

Os sentidos da violência e seus impactos para adolescentes do Ensino Médio público

The meanings of violence and its impacts on public high school adolescents

Pietra de Freitas é Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0296-6131>

Contato: pietrade Freitas@gmail.com

Rebecca Moura de Almeida Ferreira Carvalho é Doutoranda e Mestre em Psicologia pela PUC-Campinas. Investiga a potência dos quadrinhos e animações dentro da Psicologia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9980-0419>

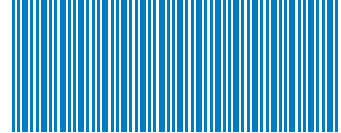
Contato: rebeccamaferreira@gmail.com

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 Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Membro do Conselho Estadual de Educação, Bolsista Produtividade do CNPq, Consultora do CNPq, avaliadora ad hoc da Fapesp, Capes e outras agências. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2062-0680>

Contato: vera.trevisan@uol.com.br

Resumo

A pesquisa investigou os sentidos da violência e seus impactos para adolescentes do Ensino Médio público, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. De natureza qualitativa, participativa e caracterizada como pesquisa-intervenção-arte, foram realizados cinco encontros com estudantes do 3º ano de uma escola pública estadual do interior paulista, utilizando episódios de animes, discussões reflexivas e produções



dos participantes. A análise, inspirada nos Núcleos de Significação, revelou uma compreensão ambivalente dos estudantes sobre a violência nas relações escolares; ora ela aparece camuflada por vínculos afetivos, ora como agressão física ou verbal. Também emergiram críticas à estrutura educacional e à concepção meritocrática presentes nas práticas escolares.

Palavras-chave: Estudantes do Ensino Médio. Psicologia histórico-cultural. Sentidos da Violência. Animes.

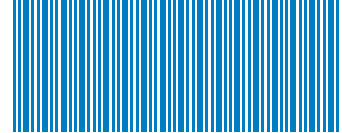
Abstract

This study investigated how public high school adolescents make sense of violence and how it affects them, based on Vygotsky's Historical-Cultural Psychology. Qualitative and participatory, the study was designed as participatory arts-based research. We held five sessions with third-year upper secondary students at a state public school in the interior of São Paulo, Brazil. Each session used anime episodes to open reflective discussions, and students produced their own artwork based on their experiences. The analysis, inspired by meaning nuclei, revealed an ambivalent understanding of violence in school relationships: it was described as physical or verbal aggression yet, violence also remained hidden behind bonds of closeness. Students also criticized how schooling is organized and rejected the meritocratic logic present in school practices.

Keywords: Secondary education students. Historical-cultural psychology. Meanings of violence. Anime.

Introdução

Este artigo deriva de uma pesquisa que teve como aporte teórico-metodológico a Psicologia Histórico-cultural, em especial as concepções de Lev. S. Vigotski, que compreende o desenvolvimento do sujeito como movimento contínuo e permanente, configurado pelo meio nas interações com a cultura e com o social, sendo o meio, fonte e condição para que o desenvolvimento aconteça (Vigotki, 2018; Vigotki, 2010; Souza; Arinelli, 2019). Nesse processo de desenvolvimento a linguagem

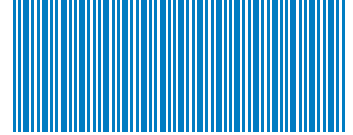


assume centralidade; para o autor, ela é a mediação que promove o modo de funcionar do psiquismo ao propiciar a apropriação e o domínio das ferramentas da cultura. No âmbito da linguagem, Vigotski (2012) evidencia a apreensão e produção do significado e sentido na relação ser humano-mundo.

O sentido é da ordem do privado, repercute a experiência do sujeito em relação às situações ou fenômenos vividos ou conhecidos enquanto o significado reporta ao que é compartilhado na linguagem, reporta à sua dimensão social, justamente o que possibilita a comunicação. Entretanto, essas duas dimensões da linguagem, o sentido mais subjetivo e o significado mais social, estão imbricadas no processo de constituição do psiquismo (Souza; Andrada, 2013).

Em relação à adolescência, entendemos como um momento do desenvolvimento em que as funções psicológicas superiores se complexificam, favorecendo ao sujeito a percepção de formas mais elaboradas da realidade e de si próprio. Tomando a escola como instituição social que veicula a produção cultural e os meios de acessá-la, promove interações e convívio com a divergência e o aprendizado de conhecimentos socialmente elaborados, ela constitui espaço da maior relevância tanto para o desenvolvimento quanto para a aprendizagem, sobretudo na adolescência (Souza; Arinelli, 2019). Torna-se necessário, então, compreender as vivências dos adolescentes em relação à violência e a forma como a percebem, considerando que, historicamente, a escola também pode assumir um caráter seletivo e excludente, contribuindo para a manutenção e continuidade desse fenômeno.

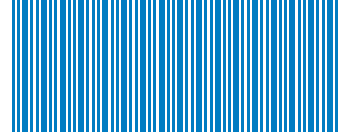
A Organização Mundial de Saúde (2002) define a violência a partir da natureza e tipologia, caracterizando-a como qualquer ação intencional, realizada por um indivíduo, grupo, instituição ou classe, que cause ou ameace causar algum tipo de dano. O que vale ressaltar é o entendimento desse fenômeno como um dos principais problemas sociais, que repercute na saúde dos sujeitos, e já foi considerado um dos principais problemas de saúde pública (Minayo; Souza, 1998; OMS, 2002). Em relação às formas em que se apresenta, a violência manifesta-se por meio de agressões físicas e verbais, em relações de dominação, exclusão e desigualdade, interferindo na constituição da subjetividade, gerando sofrimento psíquico e restringindo as possibilidades de ação dos adolescentes sobre a realidade e, no caso da escola, interferindo no processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem (Martins; Lacerda, 2014).



No entanto, esse processo pode ser reversível à medida que os indivíduos compreendem a violência como um fenômeno estrutural, produzido por condições sociais específicas, tornando-se possível ressignificar essas vivências e mobilizar ações de enfrentamento. Aqui radica a importância de ações na escola que promovam a reflexão sobre os significados e sentidos da violência. Acreditamos que a arte, em consonância com o que desenvolve o grupo de pesquisa ao qual se vincula este trabalho, pode ser usada como instrumento psicológico devido ao seu potencial de fazer emergir emoções mobilizadas pelo processo imaginativo e sua capacidade de afetar os sujeitos pela via do sensível. Nesse sentido, ela atua como mediação potente de conscientização e ressignificação da realidade, sendo um meio capaz de promover transformações nas formas de ser, pensar e agir dos sujeitos (Souza; *et al.*, 2025).

Atuando no campo da psicologia escolar temos acesso com frequência a queixas de profissionais da escola e mesmo da comunidade sobre situações de violência, além das notícias que circulam diariamente nos meios de comunicação, dando conta de acontecimentos por vezes extremos, envolvendo sobretudo adolescentes. Essas experiências nos instigaram a investigar, da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, os sentidos da violência para aqueles que a vivenciam, buscando uma compreensão mais aprofundada e crítica do fenômeno. E elegemos uma expressão artística que se aproximasse do universo dos adolescentes para conduzir nossa investigação. Em nossa experiência, os animes potencializam o processo imaginativo dos adolescentes, favorecendo sua identificação com as narrativas e personagens, mobilizando emoções e promovendo reflexão (Carvalho, 2023). Tendo pesquisas em especial sobre a utilização para reflexão sobre as violências que foi possível observar como o trabalho com os animes, concomitante com atuação da psicologia escolar, conseguiram “ajudar os adolescentes a pensar novas formas de entender e elaborar os conceitos e vivências sobre a violência e seus desdobramentos” (Carvalho; Souza, 2024, p. 196).

Essas questões orientaram a pesquisa referida na busca pela compreensão dos efeitos da violência na experiência dos alunos de uma escola pública localizada em área periférica. O estudo tinha como principal objetivo propor uma reflexão sobre possíveis ações nas práticas do psicólogo escolar para favorecer o enfrentamento da violência, uma vez que defendemos que as ações desse profissional podem contribuir para a melhoria das relações e práticas escolares se desenvolvidas em parceria com



os profissionais da escola. E dar voz aos alunos é um modo de compreender o que pensam e sentem, além dos modos como agem ou reagem diante do que vivenciam (Souza, 2022).

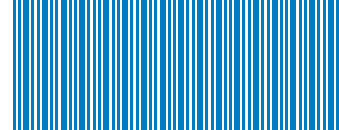
Metodologia

A pesquisa, de natureza qualitativa, buscou compreender e investigar os sentidos da violência e seus impactos para adolescentes do Ensino Médio público. Almejamos, assim, gerar conhecimentos para o campo da Psicologia Escolar para a compreensão do fenômeno da violência. As ações com os estudantes foram realizadas tendo como base a pesquisa-intervenção-arte (Souza *et al*, 2025) que utiliza a arte como instrumento de mediação para mobilizar afetos, a imaginação e a conscientização dos participantes sobre as condições que vivenciam.¹

Foram convidados para participar dessa pesquisa alunos do 3º ano do Ensino Médio do período noturno de uma escola estadual no interior de São Paulo. A turma tinha cerca de 39 alunos, com uma média de idade de 17 anos. Ao longo dos cinco encontros realizados estiveram presentes, em média, 30 estudantes em cada um. As atividades tiveram duração de 100 minutos, foram aplicadas pela estudante de iniciação científica, sempre acompanhada por uma psicóloga, integrante do grupo de pesquisa, capacitada e familiarizada com o trabalho do psicólogo escolar. As atividades foram gravadas em áudio e também foram produzidos diários de campo (DC) para registro da dinâmica e das observações. As produções que os alunos fizeram ao final compuseram, com as transcrições dos áudios e os diários de campo, o corpo de dados que foi analisado.

Foram selecionados os episódios dos animes *Mashle*, *Ousama Ranking*, *Wind Breaker* e *Blue Period*. Cada episódio tem em média 25 minutos, que foram transmitidos na versão dublada e, ao final, propusemos perguntas disparadoras para favorecer a reflexão sobre a temática do anime. Em seguida, oferecíamos materiais para produção de desenhos ou textos que repercutissem suas emoções, reflexões e/ou ideias que surgiram a partir da apreciação do anime, do debate e reflexões. A seguir, uma breve descrição de cada encontro.

¹ O instrumento utilizado para escolha das expressões artísticas foi o PraPsi - Procedimento Norteador de Práticas Psicológicas Mediadas por Expressões Artísticas. O instrumento propõe a análise de cinco dimensões que devem ser consideradas na construção de práticas mediadas por arte: (1) Intencionalidade; (2) Contexto e Cenário; (3) Expressões Artísticas; (4) Ação, Apreciação e Avaliação; (5) Fundamentação (Carvalho; Souza, 2025).



No primeiro encontro foi utilizado o primeiro episódio do anime *Mashle*² e se teve como objetivo discutir como a violência, o preconceito e as dinâmicas sociais são compreendidos e como afetam os alunos. Foram propostos uma apreciação do anime, um debate a partir de perguntas norteadoras³ e a elaboração de uma produção (em texto ou desenho) sobre emoções/sentimentos despertados pelas atividades. No segundo encontro foi transmitido o primeiro episódio do anime *Ousama Ranking*⁴, buscando retomar o tema do encontro anterior e ampliar as concepções sobre violência em relação à sociedade e às relações sociais, seguido por um debate orientado por perguntas disparadoras. Após o debate, foi proposta uma produção escrita individual em uma folha contendo o desenho impresso de um espelho, na qual os alunos registraram violências ou sofrimentos que percebiam em si mesmos. O terceiro encontro teve como expressão artística o primeiro episódio de *Wind Breaker*⁵, em que se buscou discutir as consequências da violência e a importância das relações sociais na vida dos sujeitos. Nesse encontro, após o debate foi proposta a produção individual de uma história, por meio de escrita ou desenho em quadrinhos, sobre uma situação de violência vivida, testemunhada ou fictícia. No quarto encontro, foi utilizado o primeiro episódio do anime *Blue Period*⁶, em que se buscou discutir como as dinâmicas sociais afetam os sujeitos, as perspectivas de futuro, a relação com a escola e a arte como estratégia de enfrentamento. Após o debate foi proposta a elaboração coletiva de uma colagem utilizando imagens de animes e histórias em quadrinhos, representando os aprendizados construídos ao longo dos encontros. Essa produção foi continuada no quinto encontro, em que retomamos os principais temas discutidos ao longo das intervenções, identificamos os aspectos mais significativos para os participantes e finalizamos as produções de colagem iniciadas no encontro anterior.

Este projeto seguiu as diretrizes éticas da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Os encontros foram gravados com o consentimento dos participantes, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que autorizavam a utilização das produções elaboradas pelos participantes durante os encontros (textos e desenhos), exclusivamente para fins científicos. As transcrições seguiram os devidos cuidados para manter o anonimato dos participantes.

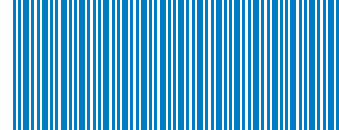
2 Conta a história de um adolescente que não tem magia em um mundo onde todos têm magia. Problematisa discurso de ódio, violência e preconceitos.

3 As perguntas foram criadas previamente para fomentar a discussão buscando entender, primeiramente, as emoções, depois, as relações possíveis e, por fim, as interpretações e as generalizações produzidas. Estruturamos as questões apenas como disparadoras do debate, com o objetivo de favorecer a expressão e a reflexão dos participantes e não se limitar a elas. Exemplos de perguntas: O que mais te marcou na história e por quê? Como você descreveria a jornada do protagonista? Que atitudes dos colegas de classe você considera mais marcantes e por quê? O que você acha que o criador da obra quis passar? Vocês já se sentiram sozinhos mesmo quando estavam cercados de pessoas? Como foi essa experiência? Vocês acham que a escola e os colegas do personagem percebem o que ele está vivendo? etc.

4 Conta a história de um príncipe surdo que deseja se tornar o “rei mais forte”. Discute temáticas sobre preconceito, diferenças entre pessoas, violência de ódio e capacitismo.

5 Obra centrada em uma “escola de superdelinquentes”. Discute temática da discriminação, pobreza, violência física, descaso e preconceito.

6 Focada em um personagem que precisa enfrentar o que entende e a normatividade entendida para seguir a carreira artística. Discute temáticas sobre orientação profissional, padrões de grupo, violências escolares e pressões sociais.

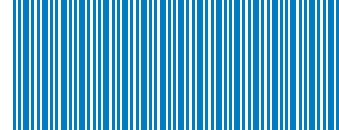


Pensando nos riscos de pesquisa, foi considerada de risco mínimo, visto que as atividades propostas eram semelhantes às que os estudantes se encontram submetidos no dia a dia. Entretanto, foram pensadas medidas de precaução e proteção. Caso ocorresse qualquer situação de desconforto, estava previsto que o estudo seria interrompido e que se algum participante se sentisse afetado pela situação seria encaminhado para atendimento pela psicóloga presente no encontro. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas CAAE: 87913425.2.00005481 (parecer nº 7.596.226).

Resultados e discussão

A análise embasou-se em três fontes de dados distintas: gravações de áudio e suas respectivas transcrições, diários de campo (DC) e produções elaboradas pelos alunos. Ao todo, foram analisadas 77 produções, compostas por textos e desenhos. A análise dos dados teve como inspiração a abordagem dos Núcleos de Significações, conforme Aguiar e Ozella (2006), sendo adaptada às especificidades desta pesquisa. Embora os autores proponham essa abordagem para a análise de dados provenientes de narrativas e entrevistas, neste estudo ela foi ampliada de modo a contemplar, além das gravações em áudio e dos diários de campo, a interpretação das produções dos estudantes, incluindo textos e desenhos.

Ainda que tenham sido considerados todos os materiais produzidos ao longo da pesquisa, a análise fundamentou-se predominantemente nos diários de campo e nas transcrições dos áudios dos encontros. As produções realizadas pelos estudantes também integraram o *corpus* analítico, porém tiveram menor representatividade, uma vez que os próprios adolescentes relataram dificuldades em expressar, por meio da escrita e de desenho, suas experiências e reflexões em algumas das atividades propostas. Para esse tipo de metodologia de análise, inicia-se primeiro uma leitura flutuante de todo o material produzido ao longo da pesquisa, composto pelas transcrições dos áudios dos encontros, pelos diários de campo da pesquisadora e pelas produções elaboradas pelos estudantes. Buscou-se identificar trechos que revelassem os sentidos atribuídos pelos participantes às suas vivências de violência, considerando repetições, contradições, aproximações e oposições presentes nas falas, nos registros e nas produções. Esses fragmentos deram origem aos



pré-indicadores, caracterizados como falas que expressavam significados compartilhados pelos participantes, os quais foram posteriormente agrupados por semelhança ou oposição, constituindo os indicadores.

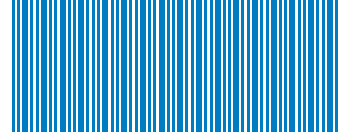
A título de exemplo, falas ou escritas recorrentes sobre apelidos pejorativos, discriminação em razão da cor ou da condição socioeconômica, bem como produções dos estudantes que evidenciavam o preconceito como forma de relação entre os pares no ambiente escolar, foram reunidas em um mesmo conjunto de significados e formaram um indicador de sentidos sobre “Violência escolar”. A partir das relações entre indicadores (de forma complementar, contraditórias ou de aproximação), construímos as categorias de análise. Indicadores: “Violência escolar”, “Preconceito na escola” e “Preconceito x Lugar da escola” constituíram a categoria “O preconceito é o suco da sala de aula: A escola como lugar de (re)produção da violência”.

Posto isso, foram construídas as categorias: *“O preconceito é o suco da sala de aula: A escola como lugar de (re)produção da violência”*; *“A fobia da pobreza me persegue há anos: A escola desvinculada da realidade dos adolescentes”*; e *“Como que de um anime saiu tudo isso?: Potência da arte para o enfrentamento da violência”*. Para os propósitos deste artigo elegemos discorrer sobre alguns elementos que permitem refletir sobre o proposto em cada uma dessas categorias.

“O preconceito é o suco da sala de aula”: A escola como lugar de (re)produção da violência

O nome desta categoria deriva da fala de um dos participantes ao abordar a presença da violência na escola. Sua fala conduziu a alguns questionamentos: Se a violência é o “suco da sala”, qual seria sua influência nas relações e no processo de ensino-aprendizagem? Se assume dimensão tão significativa, a que os alunos atribuiriam tal status?

Para Vigotski (2012), toda ação é motivada, tendo em sua base o afetivo-volitivo, de modo que é possível pensar que os afetos têm papel relevante nas atividades de ensino e aprendizagem. Sawaia (2020) compreende a afetividade como indissociável das funções psicológicas superiores, sendo como a capacidade humana de afetar e ser afetado por meio das emoções e

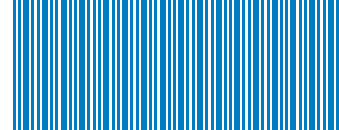


sentimentos. Contudo, no contexto escolar, a sua manifestação é frequentemente percebida como obstáculo ao processo de ensino e à convivência, sendo associada a problemas de comportamento e contribuindo para a produção de estigmas pelos próprios agentes escolares (Souza, 2022).

Os achados desta pesquisa dialogam com essas formulações teóricas ao evidenciarem que manifestações afetivas dos estudantes, muitas vezes relacionadas às experiências de violência vivenciadas no contexto escolar, tendem a ser compreendidas pelos profissionais como comportamentos individuais inadequados, deslocando a atenção das determinações sociais e relacionais que os produzem (Souza, 2022). Segundo Medeiros (2022), professores e gestores, em determinadas situações, adotam posturas agressivas como forma de corrigir comportamentos considerados inadequados dos alunos. Essas ações, justificadas como tentativas de garantir a ordem e a aprendizagem, acabam reforçando dinâmicas de exclusão e violência.

É de senso comum que comportamentos violentos no ambiente escolar sejam atribuídos aos alunos, pelos pais e educadores, principalmente em escolas públicas, sem que se faça uma análise mais aprofundada dos fenômenos ou situações assim denominados. Esses atos e situações de violência impactam diretamente a principal função da escola, que é a de socializar o conhecimento (Mattioli, 2013). Essa lógica mostrou-se presente nas relações no contexto investigado, conforme observado por nós em um de nossos encontros. São comuns movimentos dos educadores de justificar o comportamento inadequado de estudantes em características individuais, na dinâmica familiar ou ainda em distúrbios de alguns membros da família, difundindo o preconceito em detrimento da análise das situações (DC 20 de mai. 2025).

O preconceito manifestado circula nas interações e é reproduzido pelos estudantes. Durante o primeiro encontro, após apreciação do anime *Mashle*, emergiram falas que revelam as percepções dos alunos sobre o preconceito e a violência no ambiente escolar. A adolescente Frida expressou de forma contundente sua crítica à escola como espaço de reprodução de preconceitos, afirmando: “Você tá falando do pior lugar que existe da face da terra pra se falar de preconceito” (Transcrição 13 de mai. 2025). Martin e Carlos relativizam as manifestações de preconceito entre colegas, afirmando:



Carlos: “[O preconceito é] na amizade é lógico. Assim, eu chamei meu amigo [se referindo a Chico] de preto quando apagou a luz, mas, não é só eu [que faz esse tipo de comentário].”

Pesquisadora: “Então, qual a diferença de amizade e *bullying*? Não entendi.”

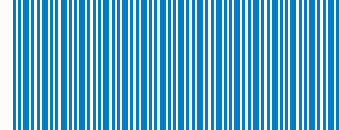
Martin: “Ah, depende da pessoa, se for próximo é de boa zoar, igual ele falou pro Chico aí, a pessoa próxima não tem tanta maldade assim (Transcrição 13 de mai. 2025).”

Tal posicionamento revela a existência de certa naturalização das práticas preconceituosas no cotidiano escolar, especialmente nas relações entre pares. Ainda que haja o reconhecimento de que certas falas possam ser ofensivas ou maldosas, elas são legitimadas pela proximidade de vínculo entre os envolvidos, o que dificulta a problematização desses comportamentos.

No trecho “Preconceito é o suco da sala.” (Transcrição 13 de mai. 2025), a metáfora utilizada sugere que o preconceito está incorporado à dinâmica relacional do grupo, como um elemento constante, até mesmo necessário, que “dá sabor” às interações entre os colegas.

A banalização do preconceito encobre a dimensão violenta que ele carrega e assume certa normatização nos comportamentos, o que legitima a prática da violência, pois pode ser praticada vestida de brincadeira. A própria conversa ou reflexão sobre essas ações são inviáveis, visto a recusa dos alunos em refletir, insistindo em tratá-las como banais, sem importância, sem que se pare para ouvir quem está sofrendo a violência. O vínculo é usado como justificativa para legitimar determinadas práticas, sob a compreensão de que “se é amigo, posso falar que não ofende”, fazendo com que manifestações de violência apareçam de modos mais sutis e indiretos, ao não serem percebidas e significadas como tal. Ao afirmar que “Ninguém leva a sério, todo mundo xinga um ao outro” (Transcrição 13 de mai. 2025) o aluno, Martin, sintetiza a forma como determinadas práticas violentas são ressignificadas no cotidiano escolar como parte de uma cultura de convivência baseada na banalização e naturalização de alguns comportamentos ou falas.

A convivência cotidiana com múltiplas formas de violência, sobretudo em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, contribui para que os sujeitos deixem de percebê-las como problemáticas ou lesivas. O xingamento é ressignificado nas interações cotidianas como algo “aceitável” dentro da dinâmica do grupo. A normalização dessas práticas se torna parte da cultura escolar, sem ser devidamente problematizado (Martins; Lacerda, 2014).

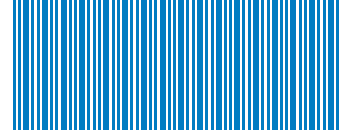


Essa naturalização da violência apresenta um risco, sobretudo quando é incorporada a discursos institucionais que, em vez de combatê-la, a reproduzem. As práticas de violência ao tornarem-se invisíveis, justamente por estarem normalizadas nas práticas cotidianas, no sistema educacional e nas relações de poder, dificultam o processo de reflexão e a conscientização sobre as experiências vividas (Souza; Arinelli, 2019).

Essa perspectiva vai ao encontro da fala dos alunos. Após a discussão reflexiva do terceiro encontro sobre o anime *Wind Breaker*, o aluno Chico escreveu durante a atividade: “Não há palavras para descrever todas as violências que sofri na vida, tantas emoções, tantas dores que hoje não sinto mais nada” (produção 27 de mai. 2025). Ademais, no quarto encontro, após a apreciação do anime *Blue Period*, ao serem questionados sobre como é viver sem poder expressar suas vontades e desejos, a aluna Marielle responde: “É ser escrava”. E o aluno Carlos reflete sobre a trajetória do personagem Yatora como “tinha uma vida falsa, onde não tinha sua verdade, vivia pelos outros, foi ter uma vida mais de verdade, ser ele mesmo” (Transcrição 4 de jun. 2025). Tais falas evidenciam que os alunos reconhecem que as marcas da violência reduzem a potência de ação dos sujeitos.

As intervenções utilizando os episódios de animes instigaram o grupo a refletir sobre as relações dentro e fora da escola, questionando até onde as expressões de violência são responsabilidade do outro e si próprios, destacando o pensamento crítico como elemento fundamental para o fortalecimento do sujeito, uma vez que sua perspectiva nos ajuda a pensar a violência como parte de um modo de vida social e político construído historicamente, e romper essa lógica exige a construção de formas coletivas de resistência (Sawaia, 2020).

Compreende-se que a violência escolar nasce e se fortalece nas inúmeras interações e relações frutos de uma complexa rede de ações e omissões das famílias, do sistema educacional e das estruturas econômicas e sociais. Quanto à escola, a violência se materializa e potencializa, gerando, muitas vezes, condições impedoras de desenvolvimento de crianças, adolescentes e adultos (Silva; Guzzo, 2019).



“A fobia da pobreza me persegue há anos”: A escola desvinculada da realidade dos adolescentes

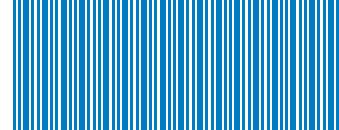
Os dados apresentados até aqui revelam as marcas nas trajetórias dos adolescentes, produzidas pelos contextos em que estão inseridos, constituindo suas identidades e percepções sobre violência. Porém, para compreender melhor essas experiências é necessário abordar o que seria, para eles, essa “violência” propriamente dita. Em uma produção realizada com a instrução de criarem uma tirinha sobre alguma forma de violência ou sofrimento pessoal, o aluno Nelson escreveu:

“É que a fobia da pobreza me persegue há anos, eu tenho medo de não ter mais tempo pra vencer. O meu medo é como o refrão dessa música, o tempo e pensamentos sobre o futuro me perseguem” (Produção 20 de maio 2025).

A escrita faz referência à música brasileira *Chá de Vida*, do MC Marks e MC Hariel. Ao narrar a trajetória de um indivíduo da periferia que “sonha muito, mas sabe que lá no fundo/O fim é triste” (MC Marks; MC Hariel, 2023), a música denuncia o sofrimento e a exclusão do coletivo periférico. Ao trazer essa reflexão, o adolescente possibilita entender suas percepções sobre violência de uma forma ampliada ao relacionar com as condições financeiras, suas perspectivas futuras e o medo que o acompanha.

Se partimos da ideia de violência apresentada pelo estudante, há que se questionar qual o conceito de violência assumido pela escola: será que entendem a pobreza enquanto condição de vida ou como uma forma de violência?

No contexto escolar, por vezes encontramos propostas que buscam uma educação emancipatória e libertadora. É o caso das propostas de Freire (2000), que discutem a importância da conscientização crítica para a transformação social e a libertação do oprimido. O autor propõe uma educação que não apenas alfabetiza, mas que também capacita o indivíduo a agir sobre o mundo, transformando a realidade social. Porém, propostas como essas não têm sido postas em prática. Na verdade, observamos uma lógica meritocrática, quando professores e gestores assumem o discurso de que todos os alunos têm as mesmas condições de aprender e de alcançar sucesso, ignorando as desigualdades sociais, emocionais e materiais que atravessam a vida dos estudantes ou desqualificando suas experiências e vivências ao dizerem que a falta de aprendizado ou a violência estão relacionadas ao



não esforço ou comprometimento individual desses estudantes. Essas visões naturalizam a ideia de que o desempenho escolar depende exclusivamente do esforço individual, da dedicação e da persistência, desconsiderando os marcadores sociais que limitam o acesso a oportunidades de formação e desenvolvimento (Sawaia, 2020).

Essa lógica não apenas estrutura o funcionamento institucional da escola, com seus professores e gestores, mas também é internalizada pelos próprios alunos, que revelam falas em que, embora demonstrem valorização do ensino, acabam por reforçar a crença de que o sucesso depende apenas da competência e da vontade individual. Entre essas, selecionamos algumas falas:

“Questão de persistência” (Bell);

“Porque se a pessoa tem dinheiro, mas não tem capacidade o suficiente, ela não vai conseguir passar” (Martin);

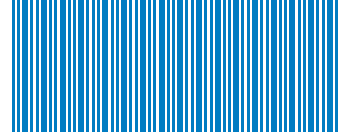
“Uma hora não vai mais dar certo, nem tudo dinheiro compra” (Marielle);

“[Se a pessoa] não for formada e inteligente o suficiente sobre o que ela tá estudando, ela não vai conseguir” (Malcom). (Transcrição 27 de mai. 2025).

Esses depoimentos revelam adolescentes que reconhecem o valor da educação e da preparação, mas que, ao mesmo tempo, reproduzem o discurso de que “quem quer, consegue”, sem necessariamente considerar que nem todos partem do mesmo ponto.

Assim, a escola contribui para a produção de um sofrimento ético-político quando desconsidera o peso das questões financeiras, a ausência de perspectivas de futuro e as complexas emoções vividas por adolescentes em situação de vulnerabilidade (Sawaia, 2020). Ao reduzir o fracasso escolar a uma suposta falta de esforço individual, a escola reforça uma inclusão perversa: está aberta para todos, mas só reconhece e valida os que se adaptam a seus critérios normativos. Uma “inclusão perversa” que mascara a exclusão ao responsabilizar o sujeito por sua própria vulnerabilidade. São processos sociais e políticos que, sob o discurso da inclusão e da cidadania, acabam por reproduzir a exclusão e aprofundar o sofrimento dos mais vulneráveis.

No campo educacional, essa lógica se expressa de forma aguda no acesso ao Ensino Superior. Embora as políticas de ações afirmativas tenham ampliado a entrada da classe trabalhadora nas universidades, o que representou um avanço importante, permanece a contradição estrutural: a educação é formalmente



“para todos”, mas sua continuidade é seletiva, segregacionista, meritocrática e profundamente atravessada pelo sistema de classes. (Sawaia, 2020). Essa realidade aparece na fala de um adolescente relatando o peso sobre quem busca se qualificar. A possibilidade de cursar faculdade aparece vinculada à precariedade financeira e à ideia de sofrimento como inevitável para os que não têm recursos:

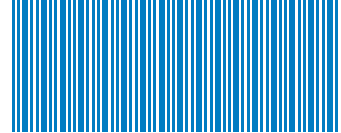
“Sufoco você vai passar. Se você passar numa faculdade privada, você vai ter que pagar todo mês, então, você vai passar sufoco sim, muitas vezes na vida. Quem tem dinheiro pra pagar a faculdade, não [não vai passar dificuldade]. Mas quem não [tem dinheiro], sufoco vai passar.” (Transcrição 27 de mai. 2025).

Nas conversas realizadas com alunos, muitos expressaram o desejo de cursar uma faculdade, demonstrando o valor simbólico e social do diploma. No entanto, o entusiasmo vem sempre acompanhado de medo e insegurança em relação ao mercado de trabalho. O temor de não conseguir se sustentar, de não encontrar um emprego compatível com a formação ou de fracassar economicamente após todo o esforço de estudar é recorrente. Esses sentimentos são manifestações de um sofrimento ético-político que nasce da desigualdade estrutural e do descompasso entre as promessas da educação e a realidade de precarização do trabalho (Sawaia, 2020).

E isso se revela nos dados do nosso país. O IBGE (2018) revela uma disparidade marcante no acesso à educação superior no Brasil: enquanto 79,2% dos jovens que concluíram o Ensino Médio em escolas particulares ingressaram na faculdade, apenas 36% dos alunos vindos da rede pública ingressaram no Ensino Superior. Essa diferença escancara a desigualdade estrutural que perpassa o sistema educacional brasileiro e que está diretamente ligada ao sofrimento ético-político expresso pelos estudantes.

Portanto, a escola não é neutra: ela educa também afetivamente, legitimando ou negando formas de existir. Quando não reconhece o sofrimento ético-político vivido pelos adolescentes, como pertencimento social do consumo e posse de capital, acaba por reforçar uma lógica de exclusão que se perpetua no mundo adulto (Sawaia, 2020). Isso distancia a realidade vivida pelos estudantes da realidade ensinada nas escolas. Após a apreciação do anime *Mashle*, Malala traz à tona um tema concreto de suas vidas: a gravidez na adolescência e os desafios financeiros e emocionais.

“Pacote de fraldas, você vai no mercado comprar um pacote de Huggies

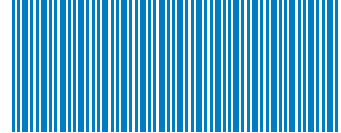


de 30 fraldas, tá 80 reais. Dá onde que vai tirar dinheiro pra um recém-nascido que usa em torno de 7 fraldas por dia? Olha o tanto de pacote que vai! Fora o leite! O leite ainda é caro se precisar fazer uma reposição porque a criança precisa de uma fórmula, a desgrça da Aptamil tá 130 conto” (Transcrição, 13 de mai. 2025).

Ao detalhar o custo financeiro da gravidez, Malala está mostrando as preocupações e a realidade dos adolescentes de escola pública. Sua fala é carregada de preocupação real e de um senso de responsabilidade que vai muito além do conteúdo escolar tradicional. Esse caso reforça a necessidade de reavaliarmos o papel da escola e de suas práticas pedagógicas. Se queremos que os jovens se engajem nas atividades escolares, é fundamental compreender o que os atravessa emocionalmente, o que os preocupa e mobiliza seus afetos. O processo educativo não pode estar dissociado da vida real dos estudantes. Os conteúdos escolares precisam dialogar com os dilemas cotidianos. Quando a escola ignora essas dimensões, ela corre o risco de se tornar irrelevante para o estudante, pois seus métodos e discursos deixam de competir com aquilo que realmente ocupa o centro da atenção (Medeiros, 2022).

Outro episódio com Malala é exemplo dessa desconexão. Após vomitar na sala da coordenação, ela mostrou um teste de gravidez a um dos gestores, que não reconheceu o objeto e o confundiu com um remédio. O não reconhecimento invalidou o ocorrido com Malala, fazendo a gestora dizer a nós que a adolescente estava enjoada por causa da “ansiedade” e que fazia isso porque “só queria ir para casa” (DC, 13 de maio 2025). Esse momento revela uma incapacidade da escola em reconhecer e acolher os sinais da realidade enfrentada por seus estudantes. Isso aponta para uma lacuna estrutural da escola em lidar com temas que envolvem saúde, sexualidade, maternidade precoce e vulnerabilidade social

O cotidiano escolar evidencia um descompasso significativo entre as preocupações institucionais da escola e as demandas concretas e urgentes vividas pelos adolescentes. Enquanto a instituição tende a se pautar por exigências normativas, curriculares e avaliativas, os estudantes carregam em suas trajetórias experiências marcadas por desigualdades sociais, conflitos identitários, pressões emocionais e sofrimento ético-político que, em grande parte, permanecem invisibilizados no espaço escolar (Medeiros, 2022).



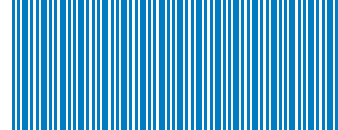
Não se trata de desinteresse por parte dos jovens, mas sim do fato de que as atividades propostas, seja na escola, na família ou em outros contextos sociais, já não ocupam o centro de sua atenção ou motivação (Medeiros, 2022). O que nos cabe é compreender quais são os verdadeiros impulsionadores de suas ações e quais afetos estão por trás de seus pensamentos e escolhas. Em nosso trabalho, essa compreensão tornou-se possível por meio da apreciação de animes, utilizados como disparadores de reflexões.

Dessa forma, o uso dessas produções midiáticas como ferramenta de escuta e intervenção revelou-se potente para compreender as dinâmicas afetivas dos jovens, suas escolhas e modos de estar no mundo. Nossa terceira categoria discorre sobre o uso de animes com conteúdos próximos aos interesses de adolescentes como instrumentos impulsionadores de afetos e da imaginação, favorecendo intervenções no contexto escolar sobre o tema da violência.

“Como que de um anime saiu tudo isso?": Potência da arte para o enfrentamento da violência

A imaginação possibilita a criação de novas significações e amplia as formas de agir e pensar, indo para além de suas experiências vividas, permitindo a elaboração de situações que ainda não vivenciaram e experimentaram. Nesse contexto, a apreciação e produção de expressões artísticas promovem a imaginação, uma vez que a arte é expressão da cultura, constituindo-se como mediadora para ressignificar suas vivências (Souza; Arinelli, 2019).

Essa perspectiva pôde ser evidenciada na fala de um dos alunos. Após assistir ao episódio da obra *Blue Period*, o estudante destacou que o personagem principal, ao entrar em contato com a arte, “vive a vida do outro até ele perceber a realidade dele” (DC 4 de jun. 2025). Tal reflexão revela como a fruição estética proporcionada pelo anime permitiu ao aluno identificar no personagem um processo de transformação subjetiva mediado pela arte que não apenas conecta o sujeito ao mundo, mas o convida a olhar para si mesmo de maneira nova e sensível (Souza et al, 2025).

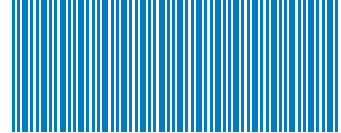


Ao utilizar diferentes animes foi possível perceber sua potência como instrumento na atuação do psicólogo escolar, uma vez que essas produções se mostram eficazes para acessar o universo emocional dos estudantes, promovendo momentos de identificação e não identificação que favorecem a reflexão sobre si e o outro. Nesse viés, o nome desta categoria foi inspirado na fala do aluno Carlos, que, após a apreciação do anime *Mashle* e ao refletir sobre as emoções mobilizadas pelos alunos em sala, diz: “Como de um anime saiu tudo isso?”. Essa pergunta evidencia como os animes possibilitam a transformação do pensar e agir (Souza, 2021).

Isso foi reforçado por outras falas dos estudantes, como afirmou Martin: “Anime é desenho, ele expressa opiniões, expressa críticas sociais e políticas” (Transcrição 4 de jun. 2025). Essa fala aponta para uma compreensão ampliada da arte, reconhecendo os animes como um espaço de denúncia e de elaboração de questões contemporâneas (Carvalho, 2023; Carvalho; Souza, 2025).

A partir desse lugar de estranhamento ou identificação com a expressão artística, a imaginação é mobilizada para que novas compreensões sejam possíveis e possibilita a reconstrução da realidade e do domínio de seu próprio desenvolvimento, em que imaginar é condição para a liberdade do sujeito (Souza; Arinelli, 2019). Essa concepção foi percebida nas falas dos estudantes durante o último encontro do projeto, no qual foram convidados a dizer o que a arte significava para eles após a vivência com os animes, como: “liberdade”, “compreender e expressar sentimentos”, “a arte é meio abstrata, depende de como você enxerga”, “ajuda na ansiedade”, “anime e desenho expressam opiniões, críticas sociais e políticas” (Transcrição 4 de jun. 2025).

A vivência da contradição mediada pela fruição estética possibilitou a ruptura com a lógica dos discursos anteriores e abriu espaço para que os estudantes superassem a condição inicial de sentimento e pensamento, construindo novas formas de compreender a si mesmos e ao mundo (Carvalho; Souza, 2024). A partir do questionamento do aprendizado durante os encontros, foi relatado: “respeito ao próximo”, “aceitação”, “o que é preconceito”, “propósito de vida”, “o que fica guardado no coração resolve na violência”, “liberdade de si mesmo” e “não julgar o livro pela capa ou não julgar o anime pela capa” (Transcrição, 4 de jun. 2025).

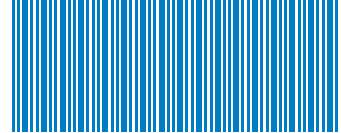


A escola pode se beneficiar com ações que estimulem os processos imaginativos, reconhecendo-os como caminhos para a construção de novas significações e para a transformação das relações entre estudantes e demais membros da comunidade escolar (Souza; Arinelli, 2019). Assim, também é papel da Psicologia Escolar ampliar seu olhar para práticas que mobilizem a imaginação como instrumento de escuta e intervenção. Ao incorporar metodologias sensíveis ao universo cultural dos estudantes, como o uso de narrativas artísticas, o psicólogo escolar potencializa sua atuação, criando espaços de reflexão que dialogam com as vivências concretas dos alunos e promovem formas mais humanizadas de cuidado e aprendizagem (Souza *et al*, 2025).

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo apresentar alguns achados e análises de uma pesquisa de Iniciação Científica que buscou investigar os sentidos da violência para os alunos do Ensino Médio da rede pública. Os resultados permitiram constatar que há muito a se avançar no campo das pesquisas e atuações em contextos educativos para compreender de modo crítico a questão da violência. Isso porque ela aparece de muitas formas, de várias naturezas, refletindo dimensões simbólicas e estruturais cuja compreensão exige aprofundamento em estudos teóricos e epistemológicos.

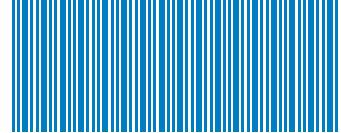
Procurávamos encontrar definições e percepções dos estudantes das formas mais óbvias e socializadas de violência e, contraditoriamente, essas manifestações de agressões físicas e verbais aparecem naturalizadas e não são reconhecidas pelos estudantes, sendo impossível analisar o impacto em suas vidas na escola. Logo, os sentidos dessa forma de violência manifestada são de brincadeiras, como algo não importante, promotor de interações, relações ou mesmo afetos. Entretanto, nos deparamos com compreensões e reflexões dos estudantes que remetem a sentidos densos e profundos da violência: o preconceito, a exclusão, o medo, a pobreza, a falta de sonhos. Afinal, do que falamos quando abordamos a violência na escola? Em suas definições, compreensões, está contemplada a dimensão subjetiva dos sujeitos que sofrem violência? Quais delas é possível combater? O que tem feito a educação, as políticas públicas, a psicologia para contribuir com uma compreensão aprofundada



desse fenômeno tão presente na vida de crianças e jovens, nas escolas, nas famílias, na sociedade enfim? Essas, sem dúvidas, são questões que lançamos a futuras investigações.

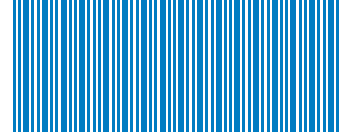
Podemos afirmar que os encontros, mediados pela apreciação de animes, seguidos de debates reflexivos e produções dos alunos, permitiram verbalizações de experiências, confrontos entre posições, identificação com os personagens e elaboração de reflexão ao longo dos encontros. Esse movimento demonstrou que a arte pode funcionar como um recurso transformador no campo da Psicologia Escolar, abrindo espaço para os adolescentes refletirem sobre suas condições, ressignificarem o que viveram e criarem modos de ser, pensar e agir no mundo, rumo à superação das adversidades produtoras de violência.

O estudo relatado apresenta limitações que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. Entendemos que muitas das questões abordadas seriam pertinentes em discussões com educadores e psicólogos que atuam com o público adolescente. Entretanto, não identificamos espaços ou possibilidades de abordá-las ao longo de nosso trabalho, mas as lançamos como desafios a atuações futuras. Além disso, a pesquisa foi realizada em uma única escola, com apenas uma turma do período noturno e participação variável dos estudantes, o que está de acordo com a abordagem qualitativa adotada no método. Entretanto, o fato de termos trabalhado com a sala de aula inteira, justamente visando atingir um número maior de participantes, por vezes dificultou o registro de muitas falas que sustentariam nossas análises. Daí nossa proposição de que seus achados sejam tomados como indicadores de novos estudos e investigações, sobretudo no campo da Psicologia. Logo, não é possível generalizar os resultados, nem é essa a pretensão dos estudos desenvolvidos no grupo, mas é possível propor a originalidade do uso de expressões mediadoras artísticas como instrumento psicológico que favorece a expressão de sentimentos e emoções e o desenvolvimento da reflexão.

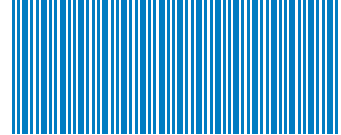


REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. *Taxa de acesso ao nível superior é maior entre alunos da rede privada*. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23300-taxa-de-acesso-ao-nivel-superior-e-maior-entre-alunos-da-rede-privada>. Acesso em: 19 de jun. de 2025.
- AGUIAR, W.; OZELLA, S. *Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos*. Psicologia: Ciência e Profissão, São Paulo, v. 26, n. 2, pp. 222–245, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>. Acesso em: 17 jun. de 2025.
- CARVALHO, R.M. de A. *Animes e mangás mobilizando afetos e imaginação na escola*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/772> Acesso em 13 ago. de 2026.
- CARVALHO, R.M. de A; SOUZA, V.L.T *Reflexões sobre as violências e as diferenças no contexto escolar utilizando animes*. Revista Debates Insubmissos, v.7, n. 24, jan./abr. 2024 Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/debatesinsubmissos/article/view/260770/46719> Acesso em: 23 jun. de 2025.
- CARVALHO, R.M. de A; SOUZA, V.L.T. *Procedimento norteador de práticas psicológicas mediadas por materialidades artísticas no contexto escolar*. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 29, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/W6DRwLMHpFZBDtW9CHNn9t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. de 2025.
- FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- MARTINS, K.O.; LACERDA JR., F. *A contribuição de Martín-Baró para o estudo da violência: uma apresentação*. Revista Psicologia Política, v. 14, n. 31, pp. 569–589, 2014. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v14n31/v14n31a10.pdf>. Acesso em: 19 jun. de 2025.



- MATTIOLI, D.D.; SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, pp. 319–324, 2013. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/saviani-dermeval-pedagogia-historico-critica-primeiras-2up26exbpz.pdf>. Acesso em: 20 jun. de 2025.
- MC MARKS; MC HARIEL. *Chá de Vida*. Produção de Perera DJ. [S.l.]: Warner Music Brasil, 2023. Disponível em: <https://music.apple.com/br/album/ch%C3%A1-de-vida-single/1700356064>. Acesso em: 29 jun. de 2025.
- MEDEIROS, F.P. *A escola como promotora de desenvolvimento humano: contribuições da psicologia à gestão escolar*. 2022. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16505>. Acesso em: 18 jun. de 2025.
- MINAYO, M.C.S.; SOUZA, E.R. *Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva*. *História, Ciências, Saúde, Manguinhos*, v. 4, n. 3, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/S9RRyMW6Ms56S9CzkdGKvmK/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. de 2025.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *World report on violence and health*. Geneva, 2002. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42495/9241545615_eng.pdf. Acesso em: 17 jun. de 2025.
- SAWAIA, B.B. Prefácio In: SAWAIA, B.B.; ALBUQUERQUE, R.; BUSARELLO, F.R.; PURIN, G.T. *Violência e afeto: lugares de servidão e resistência*. São Paulo: Alexa Cultural, 2020. pp. 11–18.
- SILVA, S.; GUZZO, R.S.L. *Escola, família e psicologia: diferentes sentidos da violência no ensino fundamental*. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 23, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/xYrgr6ZWJsvqGct3yFNrQGC/>. Acesso em: 17 de jun. 2025.
- 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. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682019000200020. Acesso em: 19 de jun. 2025.



SOUZA, V.L.T. Art and Science Advancing Human Understanding: Epistemological and Methodological Foundations. In: ARINELLI, G.S.; SOUZA, V.L.T. de (Orgs.). *Qualitative research and social intervention: transformative methodologies for collective contexts.*: IAP Publishing, 2021. pp. 17-36.

SOUZA, V.L.T. *Contribuições da Psicologia à educação escolar: perpetuação ou transformação das desigualdades sociais?* Estudos de Psicologia (Campinas), 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e200178>. Acesso em: 23 de jun. 2025.

SOUZA, V.L.T.; ANDRADA, P.C. *Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo.* Estudos de Psicologia (Campinas), v. 30, n. 3, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/F937bxTgC9GgpBJ8QhCKs6F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 de jun. 2025.

SOUZA, V.L.T.; ARINELLI, G.S. *A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação.* Revista Obutchénie, v. 3, n. 1, pp. 1-22, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51560>. Acesso em: 17 de jun. 2025.

SOUZA, V.L.T.; et al. *A arte como resistência: Atuações do psicólogo escolar no enfrentamento das demandas da escola.* São Paulo: Edições Loyola, 2025.

VIGOTSKI, L.S. *Quarta aula: A questão do meio na pedologia.* Tradução de Márcia Pileggi Vinha. PSICOLOGIA USP, São Paulo, 2010, v. 21, n. 4, 681-701. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?lang=pt>. Acesso em: 23 de jun. 2025.

VIGOTSKI, L.S. *Imaginação e Criação.* São Paulo: Editora ática, 2018.

VIGOTSKI, L.S. Paidología del adolescente. In: VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas IV.*

Submetido em: 20/02/2026

Avaliado em: 25/05/2026

Aceito em: 24/08/2026

www.veracruz.edu.br/instituto

