ISSN: 2358-8829

ENTRE DESENHOS E NARRATIVAS: UMA OFICINA PSICOSSOCIAL SOBRE EMOÇÕES À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NA ESCOLA PÚBLICA.

Karolina Mirella Oliveira Pereira Costa [1]
Laís Catarine Umbelino dos Santos [2]
Ramonyelle Gomes Franklin [3]

INTRODUÇÃO

A fundamentação teórico-epistemológica da Psicologia Histórico-Cultural estabelece a indissociabilidade entre afeto, cognição, imaginação e linguagem como vetor constitutivo e determinante do desenvolvimento humano (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010). Contrapondo-se às concepções cartesiano-mecanicistas que historicamente fragmentaram a experiência educativa no ambiente escolar, Lev Vygotsky[4] e seus colaboradores demonstraram que as funções psicológicas superiores decorrem da apropriação e internalização de instrumentos e signos culturais dialeticamente mediados pela interação social (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

Nesse processo, a linguagem atua como o sistema semiótico por excelência, permitindo a transição da inteligência prática e da fala afetivo-conativa inicial para o pensamento verbal e a fala intelectual (Oliveira e Stoltz, 2010). À medida que se internalizam os meios sociais de operação da informação, o que era inicialmente uma atividade interpsíquica (compartilhada no plano coletivo interpessoal) converte-se em uma estrutura intrapsíquica subjetivada, outorgando ao sujeito a capacidade de autodirecionamento do comportamento e autorregulação voluntária dos próprios processos mentais e afetivos (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

[1] Psicóloga. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora do Centro de Educação da UFPE. karolina.costa@ufpe.br;
[2] Psicóloga. Mestra e doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). lais.catarine@ufpe.br;
[3] Psicóloga. Mestra em Psicologia da Saúde (UEPB), doutoranda em Psicologia (UFPE). Professora do curso de Psicologia da Faculdade de Ciências aplicadas de Limoeiro (FACAL), nyele.gomes@gmail.com.
[4] A grafia do sobrenome do psicólogo soviético Lev Smionovitch Vigotski sofre alterações de acordo com as traduções e idiomas de suas obras, podendo variar em *Vigotski*, *Vygotski*, *Vigotskii* ou *Vygotsky*. Neste trabalho, optamos por adotar as grafias Vigotskii e Vygotsky, preservando nas citações e referências, as formas utilizadas nas edições das obras consultadas.

No âmbito da produção artística e expressiva, a arte assume o estatuto de técnica social dos sentimentos e trabalho do pensamento emocional (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010). A experiência estética promove a catarse, concebida como a refundição e reorganização dialética dos afetos, na qual emoções individuais são objetivadas e convertidas em sentidos sociais compartilhados (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010).

Quando transposto para a instituição educacional, o trabalho com poéticas expressivas ganha especial densidade ao ser tensionado pelo método do ARTPAD, um recurso para teatro, participação e desenvolvimento (McCarthy e Adrião, 2025; McCarthy e Galvão, 2002). O ARTPAD estrutura-se como uma tecnologia social e política pautada no teatro participativo e na educação popular freiriana, cujo propósito central reside em utilizar o corpo e os jogos expressivos como instrumentos de mediação relacional, descentrando a fala racional para desmantelar as assimetrias e cristalizações do poder (McCarthy e Adrião, 2025).

Ao propor que quem está habituado a dominar a fala ceda lugar à circulação da palavra e que os historicamente silenciados possam narrar suas próprias histórias, o ARTPAD opera como um dispositivo de combate ao silenciamento e de produção de equidade (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023). Articulando-se a aportes feministas, antirracistas e contracoloniais, a experiência grupal pautada pelo ARTPAD compreende o corpo como território e o tempo sob uma perspectiva não linear, fraturando a domesticação dos corpos e abrindo brechas para a emergência de modos de existência mais autônomos, singulares e descolonizados (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

A densidade conceitual do manejo grupal é aprofundada pelos aportes das epistemologias feministas, antirracistas e contracoloniais do trabalho com grupos em Psicologia (Adrião *et. al*., 2023). Nessa perspectiva crítica, o grupo é compreendido como um campo de forças relacional e suporte para virtualidades existenciais, superando lógicas elitistas e individualizantes que frequentemente patologizam os estudantes da rede pública (Adrião *et. al*., 2023).

A abordagem contracolonial recusa a noção de tempo cronológico linear e a domesticação colonial dos corpos, propondo as metáforas da mandala, da roda e do tempo espiralar, nas quais o corpo é tomado como território de resistência e a ancestralidade coletiva é reconfigurada (Adrião *et. al*., 2023). A mediação da facilitação, pautada na escuta reflexiva e no desmantelamento das micro violências estruturais, permite que o grupo funcione como um dispositivo na fronteira, possibilitando a transição do "grupo-assujeitado" para o "grupo-sujeito", capaz de inventar novos modos de existência e pertencimento na escola (Adrião *et. al*., 2023; McCarthy e Adrião, 2025).

ISSN: 2358-8829

A dimensão estética e narrativa do trabalho encontra sustentação no conceito vygotskiano de arte como técnica social dos sentimentos e trabalho do pensamento emocional (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010). Longe de se reduzir a um passatempo recreativo, a produção artística promove a catarse como a refundição e reorganização dialética dos afetos, na qual emoções caóticas e individuais são convertidas em signos sociais compartilhados (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010)

Inserida no cotidiano da escola pública estadual, a presente intervenção emergiu da urgência de ressignificar os lapsos temporais gerados pela ausência eventual de docentes nas turmas do Ensino Fundamental. Diante do desafio de gerir a ociosidade escolar sem reiterar lógicas disciplinares e normativas, a Analista de Psicologia da instituição transformou o tempo vago das substituições de aulas em um dispositivo institucional contínuo de acolhimento, escuta e fortalecimento socioemocional. Realizada no mês de maio de 2026 com turmas do 6º ao 9º ano de uma escola pública estadual localizada na cidade de Recife-PE, a ação teve como foco analítico a oficina desenvolvida com 20 estudantes (com idades entre 11 e 13 anos) do 6º ano.

Metodologicamente, a intervenção organizou-se em um encadeamento fluido de etapas participativas ancoradas nas técnicas do ARTPAD (McCarthy e Adrião, 2025) e em metodologias expressivas. O percurso iniciou-se com o acolhimento e a integração corporal mediante o exercício "Meu Nome em Ação", desdobrando-se na problematização e visualização do cotidiano extraescolar via "Imagem da Hora". Em seguida, procedeu-se à identificação e nomeação das emoções primárias a partir dos disparadores visuais do filme Divertidamente, o que favoreceu uma partilha oral de vivências emocionais marcantes. Na etapa posterior, solicitou-se a transposição da linguagem verbal para a não-verbal a partir da produção individual de desenhos sobre momentos de intensidade no plano das emoções, seguidos de sua socialização e processamento coletivo. O trabalho avançou, então, para a criação e encenação narrativa em subgrupos pautadas em emoções sorteadas, culminando no encerramento e na síntese reflexiva proporcionados pela dinâmica "Palavra do Dia".

Diante desse horizonte prático-teórico, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar como a mediação por meio do desenho, da linguagem corporal e da criação narrativa coletiva em oficinas psicossociais fundamentadas no ARTPAD e na Psicologia Histórico-Cultural favorece o reconhecimento, a expressão e a ressignificação das emoções em estudantes do Ensino Fundamental.

Para alcançar essa finalidade, delinearam-se os seguintes objetivos específicos: investigar a função semiótica da transposição da linguagem verbal para a não verbal (desenho) na elaboração e objetivação de memórias emocionais e compreender de que maneira a interação

e a cooperação interpessoal em subgrupos operam na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), estimulando a alteridade, a imaginação e o fortalecimento socioemocional dos adolescentes no ambiente escolar (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010; McCarthy e Adrião, 2025).

Como síntese dos achados analíticos, constatou-se que a utilização de imagens e desenhos funcionou como um potente instrumento auxiliar da memória e da consciência (Luria, 2010). A produção dos estudantes atuou como signos mediadores que permitiram o distanciamento e a objetivação de afetos retidos, possibilitando que memórias dolorosas de luto e vivências marcantes de alegria fossem ressignificadas no plano simbólico.

A passagem da fala individual para a representação gráfica e, posteriormente, para a construção ficcional em subgrupos evidenciou o funcionamento do grupo como campo de cooperação na ZDP (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010). Nela, sob a facilitação inspirada no ARTPAD, os participantes exerceram o papel da imaginação e da alteridade, deslocando-se da condição de receptores passivos para a de autores e protagonistas de suas histórias (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

A experiência grupal operou a catarse vygotskiana, convertendo o sofrimento individualizado em sentido social acolhido e metabolizado pelo coletivo (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010).

A articulação entre arte, afeto, grupo e linguagem demonstra capacidade de ressignificar os tempos e espaços ociosos da escola, promovendo a autonomia, a saúde mental e o desenvolvimento integral dos estudantes enquanto sujeitos históricos e sociais (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

METODOLOGIA

O delineamento metodológico deste trabalho estrutura-se como um relato de experiência de intervenção psicossocial fundamentado nos pressupostos da pesquisa-intervenção de inspiração crítico-emancipatória, perspectiva na qual o ato de investigar e o ato de intervir constituem um continuum práxico e transformador indissociável (Adrião *et. al*., 2023).

Afastando-se de abordagens tradicionais que neutralizam o campo de pesquisa ou objetificam os sujeitos institucionais, a ação esteve ancorada nos princípios epistemológicos da Psicologia Histórico-Cultural formulada por Lev Vygotsky, Alexander Luria e Alexis Leontiev, segundo a qual o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é mediado por instrumentos e signos culturais construídos nas trocas intersubjetivas (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

ISSN: 2358-8829

Essa perspectiva articulou-se de modo contínuo às contribuições do manual ARTPAD: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento (McCarthy e Adrião, 2025; McCarthy e Galvão, 2002) e aos aportes contracoloniais e feministas do trabalho com grupos em Psicologia (Adrião *et. al*., 2023). Tais referenciais compreendem o grupo como um dispositivo capaz de descentrar a hegemonia da fala racional, utilizando o corpo, o jogo e as poéticas expressivas como ferramentas centrais de mediação para desmantelar assimetrias institucionais e combater historicidades de silenciamento no ambiente escolar (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

A intervenção foi realizada ao longo do mês de maio de 2026 em uma escola pública da rede estadual de ensino localizada na cidade de Recife, Pernambuco, sob a condução e facilitação da analista de psicologia da própria instituição. A proposta emergiu de uma estratégia inovadora de gestão e atuação da Psicologia Escolar diante da realidade cotidiana dos horários vagos decorrentes de ausências eventuais do corpo docente. Em vez de reiterar práticas disciplinares ou manter os estudantes em ociosidade, a psicóloga assumia as turmas do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental para desenvolver oficinas psicossociais contínuas voltadas à promoção de saúde mental, ao acolhimento e ao fortalecimento do tecido coletivo.

Para fins da análise analítica empreendida neste relato, delimitou-se o acompanhamento da oficina realizada com uma turma de sexto ano, contando com a participação direta e contínua de 20 adolescentes, com idades compreendidas entre 11 e 13 anos, de ambos os sexos. O estudo atendeu integralmente aos preceitos éticos dispostos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o assentimento informado dos alunos, a autorização dos responsáveis e da gestão escolar, bem como o sigilo rigoroso das identidades e das produções artísticas do grupo.

A condução prática da oficina organizou-se em um percurso fluido de etapas encadeadas que articularam dinâmicas do ARTPAD a recursos visuais, à expressão gráfica não verbal e à criação narrativa coletiva. O encontro iniciou-se pelo exercício de aquecimento e integração corporal "Meu Nome em Ação" (variação das técnicas de apresentação do ARTPAD), no qual cada participante, disposto em círculo, pronunciava seu nome associado a um gesto físico e a uma palavra iniciada pela mesma letra, sendo em seguida replicado coletivamente por todo o grupo, promovendo o caldeamento afetivo, a ativação da energia grupal e a quebra preliminar de inibições (McCarthy e Adrião, 2025).

Na sequência, avançou-se para a sensibilização do cotidiano extraescolar por meio da técnica "Imagem da Hora", na qual os adolescentes esculpiam estátuas corporais congeladas que retratavam suas tarefas e hábitos em horários específicos do dia fora da escola, permitindo

ISSN: 2358-8829

ao grupo visualizar, comparar e identificar similaridades e singularidades em suas rotinas de vida (McCarthy e Adrião, 2025).

Aprofundando o trabalho temático, a facilitação introduziu a atividade "Nomeando Emoções", utilizando como disparador semióico e visual as imagens das personagens do filme Divertidamente para apresentar as emoções primárias (alegria, tristeza, raiva, medo e nojo) e problematizar reflexivamente como tais estados afetivos repercutem fisiologicamente no corpo e influenciam no dia-a-dia. A partir dessa sensibilização, abriu-se uma roda de partilha oral na qual os estudantes verbalizaram situações reais de suas trajetórias nas quais vivenciaram tais emoções com alta intensidade.

O percurso seguiu então para a transposição da linguagem verbal para a grafia não verbal, solicitando-se que cada adolescente desenhasse um evento marcante de sua vida impregnado por uma emoção intensa. Nessa etapa, emergiram produções de profunda densidade, englobando desde representações de dor e luto (como a morte de animais de estimação e de familiares) até manifestações de entusiasmo e alegria (viagens à praia, passeios em família, festas de aniversário e recebimento de presentes). O desenho funcionou, assim, como um pictograma mediador que permitiu a visualização da carga afetiva, convertendo a em signo gráfico passível de elaboração e reorganização catártica (Luria, 2010; Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010).

Após a socialização e o acolhimento coletivo dos desenhos produzidos, a oficina desdobrou-se para a etapa de criação e encenação narrativa em subgrupos. A turma foi dividida em pequenos coletivos encarregados de inventar e dramatizar histórias ficcionais inéditas a partir do sorteio de emoções específicas, exigindo dos participantes a cooperação direta na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para coordenar pontos de vista, exercitar a alteridade e assumir o protagonismo criativo na invenção dos enredos (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010).

As narrativas foram apresentadas ao grande grupo e a intervenção foi encerrada com a dinâmica da "Palavra do Dia", na qual cada participante sintetizou em um único vocábulo o sentido da experiência vivenciada. Esse fluxo metodológico contínuo demonstrou que a integração entre poéticas corporais, linguagem visual, desenho e narrativa em subgrupos constitui uma metodologia psicossocial coesa e potente, capaz de transformar os tempos ociosos da escola pública em espaços privilegiados de escuta, autoconhecimento e produção de saúde mental na infância e na adolescência (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023)

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos processos psicossociais emergentes durante as oficinas revelou que a articulação entre poéticas corporais, elementos visuais e mediação verbal funcionou como um poderoso sistema de signos e instrumentos, confirmando a tese vygotskiana de que as funções psicológicas superiores são constitutivamente mediadas pela cultura (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

Ao iniciarem as atividades com a dinâmica do ARTPAD "Meu Nome em Ação" e com a visualização do cotidiano na "Imagem da Hora", os adolescentes puderam deslocar o foco do discurso puramente racionalizado para a expressão corpórea, estabelecendo o grupo como um campo relacional seguro de escuta e desinibição (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

A introdução dos disparadores visuais do filme Divertidamente na etapa "Nomeando Emoções" operou como um mediador semiótico fundamental: ao atribuírem imagens e formas às emoções primárias (alegria, tristeza, raiva, medo e nojo), os participantes puderam tomar os estados afetivos como objetos de reflexão consciente (Luria, 2010).

A mediação da analista de psicologia possibilitou a transição de reações orgânicas para a fala autorreguladora, permitindo aos estudantes nomear como cada emoção repercutia em seus corpos e condutas cotidianas, instaurando no ambiente escolar um espaço de validação subjetiva contraposto ao histórico de silenciamento e normatização das corporalidades na rede pública (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

A transposição da linguagem verbal narrada na roda de conversa para a grafia não verbal, realizada por meio da produção individual de desenhos, constituiu um momento divisor na oficina, atualizando as investigações de Luria (2010) sobre a pré-história da escrita e a função do pictograma como mediador do pensamento.

Ao desenharem episódios marcantes de suas trajetórias de vida, os estudantes objetivaram graficamente memórias impregnadas de altíssima densidade afetiva, nas quais emergiram tanto relatos visuais de dor e luto (como a perda de animais de estimação e a morte de parentes próximos) quanto expressões vívidas de entusiasmo e alegria, associadas a viagens à praia, passeios familiares, festas de aniversário e ganho de presentes.

A produção do desenho atuou como um instrumento de ordenamento e delimitação espacial do afeto; o signo gráfico permitiu ao jovem distanciar-se da experiência bruta para convertê-la em uma representação visível e estruturada (Luria, 2010; Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010). Ao traduzir a memória em um suporte compartilhado, o estudante operou o

ISSN: 2358-8829

movimento fundamental do desenvolvimento cultural, transformando uma vivência intrapsíquica dolorosa ou eufórica em um objeto interpsíquico passível de leitura, escuta e ressignificação pelo coletivo (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

Teoricamente, essa metabolização dos afetos por meio da arte desdobra o conceito de catarse formulado por Vygotsky (2001), compreendido como a refundição e reorganização dialética dos sentimentos por meio da linguagem (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010). A arte funciona como técnica social dos sentimentos, na qual uma afecção originalmente individual, confinada e por vezes traumatizante é movida e convertida em um signo social compartilhado (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010).

Nos relatos gráficos sobre o luto, a perda de um animal de estimação ou de um ente querido deixou de ser um sofrimento isolado e mudo para ganhar contornos de linguagem e acolhimento pelo grupo, articulando-se às reflexões de Adrião *et. al*. (2023) sobre a memória como potência de reconstituição existencial e desmantelamento das feridas coloniais. Da mesma forma, a socialização das memórias alegres reafirmou os laços de pertencimento e coesão grupal, demonstrando que a vivência estética restaura o equilíbrio entre o organismo e o meio social, permitindo que a dor e a celebração encontrem vazão simbólica e resolução ética no espaço escolar (Vygotsky, 2001; Oliveira e Stoltz, 2010; McCarthy e Adrião, 2025).

A fase posterior de criação e encenação narrativa em subgrupos, na qual os participantes foram desafiados a inventar histórias ficcionais inéditas a partir de emoções sorteadas, revelou a constituição de uma vibrante Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010).

Segundo os pressupostos vygotskianos, a atividade imaginativa e criadora na adolescência constitui a sucessora direta do brinquedo e do jogo simbólico da infância (Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010). Ao elaborarem os enredos coletivos, os estudantes precisaram negociar papéis, coordenar pontos de vista divergentes e articular sentimentos abstraídos para dar vida às personagens e cenas (Oliveira e Stoltz, 2010). Esse trabalho em pequenos grupos estimulou o exercício da alteridade e da empatia, pois a representação teatral e a invenção narrativa exigem que o sujeito se coloque no lugar do outro e compreenda a diversidade das motivações humanas (Oliveira e Stoltz, 2010; McCarthy e Adrião, 2025).

Inspirando-se no teatro participativo do ARTPAD, a construção das histórias permitiu aos adolescentes deslocar-se da posição de receptores passivos dos discursos adultos para a condição de autores e protagonistas de suas próprias narrativas, transformando vivências pessoais em criações coletivas emancipatórias (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al*., 2023).

ISSN: 2358-8829

Por fim, o encerramento da oficina com a partilha das histórias e a síntese reflexiva trazida pela "Palavra do Dia" consolidou a integração afetiva e cognitiva do encontro, permitindo que cada estudante ancorasse em um único vocábulo o sentido da experiência vivenciada. Essa etapa de fechamento, alinhada às recomendações metodológicas do ARTPAD, assegurou que o grupo harmonizasse suas energias emocionais antes do retorno às rotinas regulares, garantindo que o aprendizado afetivo se incorporasse de ao campo semântico e à consciência dos jovens (McCarthy e Adrião, 2025; Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010).

Os resultados demonstraram que o aproveitamento dos horários de substituição docente para a realização de oficinas psicossociais fundamentadas na Psicologia Histórico-Cultural e em poéticas expressivas transforma a ociosidade institucional em um campo fértil de atuação da Psicologia Escolar. A intervenção concluiu que a arte, o afeto e o grupo não são acessórios periféricos, mas sim dimensões centrais para a promoção da saúde mental, a prevenção de sofrimentos ético-políticos e a constituição de sujeitos autônomos, críticos e integrados no cotidiano da escola pública (McCarthy e Adrião, 2025; Adrião *et. al.*, 2023; Oliveira e Stoltz, 2010)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da intervenção psicossocial e a subsequente análise de seus desdobramentos afirmam que a articulação entre a Psicologia Histórico-Cultural, o método do ARTPAD e o trabalho crítico com grupos constitui uma alternativa teórico-prática de alta densidade e transformação para a Psicologia Escolar na rede pública de ensino.

O estudo demonstrou que a superação de abordagens educacionais fragmentadas exige reconhecer a unidade indissociável entre afeto, cognição, imaginação e linguagem no desenvolvimento humano, compreendendo que a elaboração das emoções não ocorre por mero amadurecimento endógeno, mas pela mediação de instrumentos e signos culturais compartilhados na interação social (Vigotskii, Luria e Leontiev, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010).

Ao utilizar a linguagem corporal, os disparadores visuais, o desenho e a criação narrativa em subgrupos, a oficina ofereceu aos adolescentes do sexto ano um campo no qual vivências afetivas puderam ser nomeadas, objetivadas e ressignificadas.

Do ponto de vista prático e institucional, a intervenção evidenciou a potência de ressignificar os lapsos temporais gerados pelas substituições docentes e horários vagos no cotidiano da escola pública. Em vez de reiterar mecanismos disciplinares de contenção dos corpos, a atuação da analista de psicologia transformou a descontinuidade do tempo escolar em

um dispositivo institucional contínuo de acolhimento, escuta reflexiva e fortalecimento socioemocional.

A transposição do relato oral para a grafia não verbal permitiu aos estudantes vivenciarem a catarse vygotskiana, convertendo o sofrimento individualizado decorrente do luto e das perdas, bem como o entusiasmo trazido pelas memórias de alegria, em signos sociais acolhidos e metabolizados pelo coletivo (Vygotsky, 2001; Luria, 2010; Oliveira e Stoltz, 2010).

Paralelamente, a dinâmica de criação ficcional em subgrupos operou a cooperação, a alteridade e o protagonismo juvenil, permitindo que os participantes se deslocassem da posição de receptores passivos para a de autores e sujeitos de suas próprias histórias.

Conclui-se que a Psicologia Escolar, ao afastar-se de práticas individualizantes, patologizantes ou estritamente adaptativas, encontra nas poéticas expressivas e no teatro participativo ancorado no ARTPAD um caminho fecundo para a promoção de equidade, saúde mental e emancipação política no ambiente escolar.

A experiência indica a importância de que a rede pública de ensino incentive e estruture ações contínuas dessa natureza, promovendo espaços de formação e intervenção nos quais o afeto, o corpo e a arte sejam tomados como dimensões centrais dos processos de aprendizagem e da constituição de sujeitos históricos, críticos e sociais. Recomenda-se o desenvolvimento de novas pesquisas-intervenções que aprofundem o acompanhamento longitudinal dessas metodologias participativas e ampliem a escuta das produções subjetivas e coletivas dos estudantes nas demais etapas da educação básica.

Palavras-chave: Emoções; Oficinas Psicossociais; Escola Pública; Psicologia HistóricoCultural

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Karla Galvão *et. al*. Trabalho com grupos em psicologia: perspectiva feminista antirracista e contracolonial. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 13, n. 2, p. 192-208, 2023.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-189.

MCCARTHY, Julie; ADRIÃO, Karla Galvão. **ARTPAD: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento.** Editora das Autoras / LabEshu-UFPE. 2. ed. Recife, 2025.

OLIVEIRA, Maria Eunice de; STOLTZ, Tania. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. **Educar em Revista, Curitiba**, n. 36, p. 77-93, 2010.

VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.