

# **Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5**

**Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher  
(Organizadores)**



**Atena**  
Editora  
Ano 2019

Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher  
(Organizadores)

# Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P964    Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 5  
[recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida  
Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena  
Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na  
Educação Brasileira; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-555-6

DOI 10.22533/at.ed.556192008

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação –  
Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre  
José. III. Série.

CDD 370.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA DISSEMINAÇÃO DE PRÁTICAS AGROECOLÓGICAS NO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE-BA	
Wanderson Amorim dos Santos	
Arlene Andrade Malta	
Evonete Santos do Espírito Santo	
Jailson de Jesus Santos	
Arlei Evangelista Santos	
Maria da Conceição Pinheiro de Santana	
Rafael da Silva Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920081</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>10</b>
À EDUCAÇÃO FAMILIAR E O FEMINISMO ISLÂMICO COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO CULTURAL E SOCIAL	
Lucas Batista Carriconde	
Nathalia Rafaela Paes e Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920082</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
O MODELO DE EDUCAÇÃO FEMININA DO FILOSOFO LUÍS ANTÓNIO VERNEY NO SÉCULO XVIII	
Dyeinne Cristina Tomé	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920083</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>35</b>
MÉTODO BAMBU NO ENSINO SUPERIOR: DESENVOLVENDO POTENCIALIDADES NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	
Mariana Boulitreau Siqueira Campos Barros	
Leidiane Francis de Araújo Costa	
Débora Morgana Soares Oliveira do Ó	
Reginaldo Luís da Rocha Júnior	
Suelayni de Azevedo Albuquerque	
Sílvia Elizabeth Gomes de Medeiros	
Soraia Lins de Arruda Costa	
Laís Helena de Souza Soares Lima	
Laryssa Grazielle Feitosa Lopes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920084</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>45</b>
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: GESTÃO DE PROJETOS EM GERONTOLOGIA	
Maria Luisa Trindade Bestetti	
Tássia Monique Chiarelli	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920085</b>	

<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>57</b>
<p>MODELAGEM DE FILTRO DE MICROFITA COM GEOMETRIAS DIVERSAS E DEFORMAÇÕES NO PLANO TERRA COM O PROGRAMA DE SIMULAÇÕES DE ONDA COMPLETA</p> <p>Ana Paula Bezerra dos Santos  Pedro Carlos de Assis Júnior  Elder Eldervitch Carneiro de Oliveira  Rodrigo César Fonseca da Silva  Marcelo da Silva Vieira</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.5561920086</b></p>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>66</b>
<p>O CONCEITO DE IDENTIDADE DOCENTE NAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Edlauva Oliveira dos Santos  Leila Márcia Ghedin  Evandro Ghedin</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.5561920087</b></p>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>78</b>
<p>O USO DO MULTIPLANO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO ENSINO DE POLÍGONOS A ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS</p> <p>Ana Kely de Albuquerque Sousa e Souza  Abigail Fregni Lins  Patrícia Sandalo Pereira</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.5561920088</b></p>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>87</b>
<p>O USO DOS JOGOS DO TEATRO DO OPRIMIDO COMO DISPOSITIVO DE MEDIAÇÃO SIMBÓLICA COM UM GRUPO DE PROFESSORAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BRASÍLIA</p> <p>Simone Lisniowski  Sandra Francesca Conte de Almeida</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.5561920089</b></p>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>98</b>
<p>OS AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE E A CIDADANIA PLANETÁRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM FORMAÇÃO</p> <p>José Auricélio Bernardo Cândido  Geanne Maria Costa Torres  Inês Dolores Teles Figueiredo  Maria Rosilene Cândido Moreira  Slayton Frota Sá Nogueira Neves  Francisco José Maia Pinto</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.55619200810</b></p>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>109</b>
<p>OS IMPACTOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE BUSINESS INTELLIGENCE NA GESTÃO DO DESEMPENHO ACADÊMICO: ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO LOYOLA, EM BELO HORIZONTE (MG)</p> <p>Guilherme Rodrigues Pereira  Frederico César Mafra Pereira  Jorge Tadeu Ramos Neves</p> <p><b>DOI 10.22533/at.ed.55619200811</b></p>	



<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>125</b>
A CONTRIBUIÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ NAS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO	
Jacqueline Maria Duarte Lewandowski	
DOI 10.22533/at.ed.55619200812	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>135</b>
PANORAMA DAS PUBLICAÇÕES BRASILEIRAS SOBRE PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE QUÍMICA	
Karina Sasso Fernandes Irene Cristina de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200813	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>149</b>
PERFIL DOS ESTUDANTES DE AGRONOMIA NA REGIÃO DO ALTO URUGUAI	
Edson Luiz Tonello Junior Izabele Brandão Krueel	
DOI 10.22533/at.ed.55619200814	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>160</b>
PREPARAÇÃO PARA APOSENTADORIA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS?	
Janes Santos Herdy	
DOI 10.22533/at.ed.55619200815	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>173</b>
REFLEXÕES ACERCA DO FENÔMENO DA TRANSGERACIONALIDADE PSÍQUICA E DA INTERDIÇÃO DE “FALAR SOBRE” COMO OBSTÁCULOS AO APRENDER PELA EXPERIÊNCIA	
Jackeline Jardim Mendonça Vera Lúcia Blum Andréia de Fátima de Souza Dembiski Daniely Cristina Santos Souza André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200816	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>185</b>
REFLEXÕES ACERCA DO PROCESSO TRANSFERENCIAL E A PRODUÇÃO DE DADOS NO CAMPO DA PESQUISA COM O MÉTODO PSICANALÍTICO	
Renata Garutti Rossafa Vera Lúcia Blum André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200817	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>197</b>
REFLEXÕES DA VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE EDUCACIONAL EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS)	
Mateus Santos Neves Heloisa de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200818	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>202</b>
REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES DOS PARADIGMAS DA ESCOLA TECNICISTA	
Claudeneý Licínio Oliveira Antônio José Müller Marcos Antonio Fari Junior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200819</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>218</b>
REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES E O SUJEITO DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DA ANDRAGOGIA	
Alcylanna Nunes Teixeira Antoniél dos Santos Gomes Filho Tamyris Madeira de Brito Jardel Pereira da Silva Thaís Lucena Grangeiro Zuleide Fernandes de Queiroz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200820</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>230</b>
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS EM MATEMÁTICA PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Malcus Cassiano Kuhn	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200821</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>245</b>
RELAÇÕES FAMILIARES NA CONTEMPORANEIDADE E CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE	
Luciana Rios da Silva Elaine Pedreira Rabinovich Ivonete Barreto de Amorim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200822</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>254</b>
REPENSANDO A PRÓPRIA VIDA: AS NARRATIVAS DOS IDOSOS EM UM GRUPO DE CONVIVÊNCIA	
Laudicéia Noronha Xavier Annatália Meneses de Amorim Gomes Cleide Carneiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200823</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>265</b>
REPRESENTAÇÕES SEMIÓTICAS DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS EM VÍDEO: RESULTADOS PARCIAIS	
Lucilene Dal Medico Baerle Alan Vicente Oliveira Carlos Daniel Ofugi Rodrigues Carlos Roberto da Silva Cintia Fernandes Da Silva Flávia Caraíba de Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200824</b>	

<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>276</b>
SIMULADORES DE QUÍMICA DISPONÍVEIS NO PhET COLORADO: UM ESTUDO DE CASO PARA O CONTEÚDO DENSIDADE DE MASSA	
Lílian Amancio de Pinho Gomes	
Edilson Leite da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200825</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>289</b>
SÍNTESE E BIOENSAIO IN VITRO DE UM CANDIDATO À FÁRMACO	
Herbert Igor Rodrigues de Medeiros	
Bruna Barbosa Maia da Silva	
Cosme Silva Santos	
Romário Jonas de Oliveira	
Juliano Carlo Rufino de Freitas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200826</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>297</b>
TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: SABERES E PRÁTICAS NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFPA- CAMPUS RURAL DE MARABÁ	
Maria Suely Ferreira Gomes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200827</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>307</b>
TRILHA URBANA PARA DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO AMBIENTAL	
Lucélia de Almeida Santos Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200828</b>	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>321</b>
UM CAMINHO ALTERNATIVO PARA A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES: OFICINAS DE MEDIAÇÕES DIGITAIS PELO LALUPE/UEPG	
Elenice Parise Foltran	
Dierone César Foltran Junior	
Reinaldo Afonso Mayer	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200829</b>	
<b>CAPÍTULO 30</b> .....	<b>331</b>
UM OLHAR PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE EM PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DE ALGUMAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL	
Rosamália Otoni Pimenta Campos	
Vania Roseli de Alencar	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200830</b>	
<b>CAPÍTULO 31</b> .....	<b>343</b>
UMA ANÁLISE DAS REFORMAS ATUAIS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: AMEAÇAS E RETROCESSOS	
Edna Sousa de Almeida Miranda	
Sandra Valéria Limonta Rosa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200831</b>	

<b>CAPÍTULO 32</b> .....	<b>355</b>
UMA REVISÃO ACERCA DO (NÃO) EMPREGO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPERIENCIAL AO AR LIVRE NO BRASIL	
Erich de Freitas Mariano	
Kelvy Fellipe Gomes de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.55619200832	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>368</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>369</b>

## O USO DOS JOGOS DO TEATRO DO OPRIMIDO COMO DISPOSITIVO DE MEDIAÇÃO SIMBÓLICA COM UM GRUPO DE PROFESSORAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BRASÍLIA

### **Simone Lisniewski**

Doutora em Sociologia (UnB), Mestre em Direito (UFPR), graduada em Psicologia (UFPR). Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Pós-Doutora (UCB). Bolsista CAPES 2017-2018.

### **Sandra Francesca Conte de Almeida**

Doutora em Ciências da Educação (Psicologia) e Diplomada em Psicologia Escolar (Université René Descartes, Paris V, França). Professora aposentada do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Psicanalista.

**RESUMO:** A pesquisa-intervenção buscou investigar a potencialidade do uso dos jogos como dispositivo de mediação em um grupo de professoras de uma escola pública de Brasília/DF. A questão norteadora do estudo consistiu em interrogar e analisar as possibilidades e limites de articulação da escuta clínica à metodologia do teatro do oprimido no processo de simbolização e elaboração das experiências docentes na escola e inferir alguns de seus possíveis efeitos subjetivos. Assim, ao aplicar essa metodologia ao grupo de professoras, procuramos deixar em aberto outras potencialidades do uso dos jogos, com o intuito de investigar o que eles poderiam oferecer no trabalho em grupo, no contexto escolar. Esta articulação metodológica demonstrou ser um dispositivo com grande possibilidade de trabalho

colaborativo, com impacto no fortalecimento do grupo de professoras como força motriz de transformação das práticas e fortalecimento dos vínculos na construção de um trabalho coletivo. A associação entre a metodologia do teatro do oprimido e a escuta psicanalítica possibilitou um espaço de representação simbólica e de elaboração das experiências dos professores. Os jogos do teatro do oprimido, aliados à escuta clínica, tornaram possível acolher o modo singular como cada professora se expressava, permitindo pontuar os conflitos que surgiam nas encenações, escutar as contradições e, dessa forma, criar condições para a descoberta e a transformação de conteúdos latentes nas dinâmicas institucionais e subjetivas, desencadeadoras de reflexões e, potencialmente, de experiências de transformação.

### **INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem como objetivo apresentar o resultado de um trabalho de intervenção utilizando os jogos do teatro do oprimido como dispositivo de mediação simbólica com um grupo de professoras em uma escola pública do DF. O método utilizado foi o da pesquisa-intervenção e os jogos do teatro do oprimido os instrumentos que

possibilitaram a mediação, de orientação psicanalítica, com articulação interdisciplinar com a psicossociologia e com questões de ordem política que atravessam a escola e têm efeito no exercício da função educativa.

Os jogos do teatro do oprimido foram usados como possibilidade de construir um espaço de escuta de situações vividas na escola e de representação simbólica de questões cotidianas da prática docente bem como um espaço para trabalhar a expressividade e a criação com o grupo de professoras. O objetivo foi compreender como a mediação, por meio dos jogos do teatro do oprimido, possibilitaria às professoras expressar os sentidos e as diferentes formas de enfrentar as situações de conflito, violência e opressão vivenciadas no espaço escolar.

O teatro do oprimido coloca a ideologia e as reproduções discursivas em evidência para a construção de uma posição crítica diante do mundo. Os jogos possibilitam a experiência com os sentidos do corpo e da fala e tudo que mobiliza o sujeito é importante para articular emoções e pensamentos. A partir dessa experiência, torna-se possível representar e pensar sobre os sentidos esquecidos, os detalhes despercebidos, as práticas ideologicamente disciplinadas de controle e dominação. Portanto, é preciso redescobrir o corpo, a fala e a expressividade singular e coletiva de oprimidos e opressores, que reproduzem opressão. Boal (2013) chama o teatro do oprimido de poética do oprimido, seu objetivo principal sendo o de transformar o espectador de um ser passivo em sujeito transformador da ação dramática.

Este relato busca analisar as principais características dos jogos de teatro em uma experiência de intervenção e como essa metodologia contribuiu para a comunidade escolar elaborar e refletir sobre suas dinâmicas intraescolares e o contexto social no qual a escola enfrenta seus desafios. Dessa forma, o objetivo foi explorar os jogos como recurso para a representação de experiências que não puderam ser faladas no cotidiano, partindo da sensorialidade para a representação teatral, buscando nos elementos da linguagem estética do teatro do oprimido novos caminhos para a simbolização do irrepresentado, principalmente naqueles aspectos em que a ideologia reproduz a opressão. O que pode ser elaborado e articulado entre o representável e o irrepresentável é mediado no jogo, no uso de formas reconhecidas de mediação com o outro e consigo mesmo.

Os jogos são facilitadores dos relatos e são experiências que em si mesmas podem desencadear percepções novas e reflexões críticas, com potencial transformador de conteúdos emocionais e de aspectos muitas vezes difíceis de serem ditos acerca da experiência subjetiva. O uso dos jogos do Teatro do Oprimido como dispositivo de mediação e de escuta, de orientação psicanalítica, constitui uma proposta potencializadora de novos espaços para a expressão e representação dos processos vividos não apenas pelo sujeito, como também viabiliza a expressão dos processos que são coletivos, que se concretizam em práticas na atuação docente. Muitas vezes, essas práticas concretizadas não são repensadas e carecem de espaços de escuta e de elaboração simbólica por parte dos sujeitos.

A articulação da escuta clínica com a metodologia do teatro do oprimido possibilita a integração das emoções e pensamentos com o intuito de criar potencialidades de transformação a partir do espaço de escuta, fazendo e refazendo as cenas. A escuta clínica, ao usar os jogos como dispositivos de mediação, possibilita a articulação da história de vida individual, dos processos subjetivos, com a dinâmica do grupo e com os processos coletivos. No caso da metodologia do teatro do oprimido, essa transformação é explicitamente política, ou seja, visa à emancipação do oprimido. Assim, é possível articular a prática da escuta psicanalítica à metodologia do teatro do oprimido por serem dispositivos que se complementam na busca de articulações entre os sentidos coletivos e os fantasmas e complexos individuais.

A intervenção articulada aos dispositivos de mediação, assim como os jogos, pode fazer com que os conteúdos inconscientes e o fazer político se articulem em uma produção de sentido, como reprodução ou como criação, como possibilidade de transformação ou como manutenção de sentidos e representações. Para Amparo et al. (2016, p. 128) “é importante propor um dispositivo que sustente um enquadre, no qual intervenha a ‘necessidade do eu’ em um trabalho de apropriação e de simbolização da experiência vivida”.

O fazer artístico, e nele a expressividade articulada à escuta psicanalítica, explicita as articulações de sentido, de pensamento e afeto, criação e reprodução, na linguagem falada e no corpo. Os jogos oferecem um espaço de experimentação no qual os participantes encontram formas de manifestação do pensamento e do não-pensamento, dos afetos e da sua singularidade, que constroem a dinâmica da produção de sentido e da intersubjetividade no grupo. Os jogos em cena podem dar forma à expressividade de um conteúdo inconsciente, que passa a ser compartilhado e percebido a partir de um fazer coletivo. No contexto de criação do jogo, a experimentação é mais facilmente aceita, pois um integrante do grupo vivencia a expressividade do outro em um contexto de criação durante um jogo. Cada um participa do processo de criação das cenas com suas histórias individuais e se permite expressar suas singularidades, o inusitado e também suas próprias contradições, fragilidades e desamparos.

Os jogos tornam possível a reconstrução de ações e reflexões por meio da *performance* e assim inscrevem no discurso novas possibilidades de subjetivação, construindo modos de enfrentamento dos conflitos, estratégias de resistência e de ações para construir uma nova história para si mesmos e para os outros. Para Vacheret (2008) coexistem duas vertentes no dispositivo mediador, a materialidade e a representatividade, e dessa coexistência nasce o caráter simbólico do objeto de mediação.

A experimentação do fazer artístico, por meio dos jogos do teatro do oprimido, possibilita uma manifestação privilegiada do saber e do não saber, do reconhecimento e do estranhamento, da identificação e da diferença do sujeito, consigo mesmo e com

o grupo. A estética do teatro do oprimido busca a relação entre o pensamento como reprodução e como transformação, bem como as formas de expressividade para além dos padrões estéticos que limitam a linguagem no cotidiano e podem aprisionar a espontaneidade a um modo de agir e pensar padronizado e mecanizado.

## CONTEXTO DA PESQUISA

A escola se situa em uma região próxima ao Plano Piloto de Brasília, atende ao ensino fundamental das séries iniciais e ensino especial, do 1º ao 5º ano, com 17 turmas, cerca de 320 alunos matriculados, 64 funcionários, sendo destes 17 docentes dos quais 12 em formação na educação inclusiva. A escola conta com infraestrutura própria e área de convivência interna, não possui biblioteca, mas possui sala de informática.

O primeiro encontro foi realizado em agosto de 2017, com 11 professoras e 1 professor. A mediadora do grupo apresentou o objetivo da intervenção: criar um espaço de experimentação, por meio dos jogos do teatro do oprimido, que poderia ajudar a pensar e a discutir situações cotidianas da escola, assim como situações de opressões e de violência. Foram realizados 7 encontros iniciais, com duração de cerca de 2 horas, e aplicação de 4 jogos em cada encontro. Alguns jogos foram aplicados mais de uma vez, de acordo com os objetivos de cada encontro, com vários exercícios que buscavam o estímulo dos sentidos: “sentir tudo que se toca, escutar tudo que se ouve e ver tudo que se olha”. Os jogos aplicados foram: Boas vindas, Mosquito africano, Cheiro da palma, Mãe, Ponta dos dedos, Me toca, Círculo de nós, Hipnotismo colombiano, Máquina de ritmos, Pulsar, 1-2-3-Bradford, Homenagem à Magritte, Quantos a’s, Completar a imagem, Aperto de mão, Trocar a máscara do opressor, Marcha dos quatro.

Para este capítulo, optamos por analisar o encontro no qual foi aplicado o jogo “Troca de máscaras”, que aconteceu no 4º encontro. O jogo consistia em fazer um movimento e um som que lembravam um/a opressor/a. O movimento poderia usar qualquer parte do corpo, mas o som deveria ser uma palavra ou algo vocalizado. Após um tempo andando pela sala, fazendo o gesto/som, o grupo formaria duplas e cada membro da dupla repetiria o movimento e o som duas vezes, sendo que a dupla imitaria o movimento do colega e assumiria o novo movimento/som, voltando a andar pela sala. Após trocar 4 vezes de duplas, foi formado um círculo e cada um procurou nos colegas o som e movimento que cada uma havia criado. Alguns movimentos haviam se modificado bastante, mas ainda era possível identificar a intencionalidade e o sentido do movimento e do som. Após finalizado o jogo, houve uma conversa sobre a atividade e o que ela havia suscitado no grupo.



## RELATOS E ANÁLISE DOS ENCONTROS

No decorrer dos encontros, os jogos se mostraram como pertinentes dispositivos mediadores de simbolização de experiências das professoras, na escola e no cotidiano, de forma que as representações puderam ser compartilhadas, possibilitando a expressividade da experiência de cada professora e de sua interpretação dos sentidos construídos no grupo. As diferentes formas de experimentar o jogo, como possibilidade de expressar sua percepção, permitiu que cada professora apreendesse as particularidades das colegas nos jogos propostos, ao passo que no cotidiano do trabalho da escola elas não encontravam espaço de expressividade e de escuta.

Quando as professoras participaram do jogo “Trocar de máscara”, no qual cada uma representou um opressor/a usando um movimento e um som, foi possível para elas começar a falar sobre várias formas de violência sem, no entanto, precisar contar sua história de vida pessoal. A maioria das representações foi encenada no contexto da escola, no qual elas se percebiam no papel de professoras opressoras, mas também as remetiam a momentos da infância, em que estavam sendo ‘educadas’ por outros adultos. Os sons, palavras e gestos significavam opressões das educadoras em relação aos alunos: “xi, cala a boca”, “de novo!”, “vai ficar em pé até aprender”, “quieta, cão”, “pare com isso”, “não”, “se mexe”. Os movimentos eram de desaprovação, humilhação e controle. Nos relatos, as professoras falaram como se sentiam representando um opressor, em outros momentos se viam tanto como oprimidas quanto como opressoras. O sentimento geral era de mal-estar, pois percebiam que essas encenações traziam lembranças emocionais e que elas também reproduziam as opressões e que desencadeavam essas mesmas emoções nos alunos, sem saber como poderiam fazer diferente.

A professora Renata relatou que muitas vezes os professores têm de colocar limite nos alunos, que os pais não fazem isso e que na escola eles não obedecem e, assim, para trabalhar em sala de aula, elas precisam se tornar opressoras. Outra professora explicou que ela achava que os professores não podem se sentir culpados por fazerem isso, que todo mundo critica os professores, mas que eles precisam ter autoridade para cumprir o esperado com o conteúdo.

Algumas professoras disseram que não entendiam o que era “um opressor” e perguntaram qual seria a diferença entre opressão e ter autoridade em sala de aula. A professora Elaine interveio, explicando que o opressor é aquele que pretende humilhar o outro, que tem raiva, e que quem apenas exerce sua autoridade não precisa agredir o outro. Isso se mostrou bastante recorrente ao longo do debate, com algumas professoras concordando que essa era uma diferença importante e outras apontando que a opressão poderia também acontecer de diferentes maneiras, não somente humilhando o outro. Algumas professoras falaram que era muito difícil não ser opressor porque foi assim que aprenderam a lidar com as dificuldades relacionais no cotidiano de sua prática de ensino. Relataram que impor sua vontade e exigir

silêncio era uma forma de opressão necessária à condução da aula.

Uma das professoras observou que durante o jogo se lembrou, várias vezes, de situações de opressão que foram vivenciadas por ela na infância e que foram “esquecidas”. As professoras se referiram, especialmente, às lembranças que guardavam emoções fortes e relataram que, frequentemente, reagem do mesmo modo com os alunos, mesmo não querendo e depois se arrependendo.

O jogo da “Troca de máscaras” trouxe à tona um imaginário escolar repleto de idealizações das professoras acerca do aluno, que serviam tanto ao investimento narcísico quanto à significação do fracasso e da indisciplina na escola. O papel do professor é definido por práticas que visam à realização do ideal, mas se defrontam com a frustração e o ressentimento diante de sua impossibilidade, já que os alunos estão sempre fazendo barulho e estão desatentos à aula. O jogo desencadeou uma identificação tanto com o opressor quanto com o oprimido e a busca de compreensão dessa dupla identificação levou as professoras a se deslocarem do seu lugar subjetivo, a se olharem de fora de si mesmas, buscando compreender o sentido que organiza determinados comportamentos, movidos por lembranças não recordadas prazerosamente, mas que as impactaram e as mobilizaram, seja na direção de se colocar no lugar do aluno como também de justificar suas atitudes em sala de aula.

No decorrer do relato, a professora Renata falou que ela se sentia atuando de forma mais opressora justamente com os alunos com quem ela mais se identificava. O desejo dos alunos parecia ser significado por ela como oposição ao ideal de aluno almejado no processo de aprendizagem. Naquele momento do debate outras professoras concordaram com o relato e disseram que no momento do jogo se lembraram delas tanto como crianças quanto como adultas e que a emoção era mais presente quando se identificavam com o aluno. O jogo pareceu facilitar as associações, por meio da cena, de conteúdos emocionais que se repetiam nas histórias de cada uma. A função da opressão e a busca de realização de uma idealização ajudam a compreender como as relações de poder operam no processo de aprendizagem assim como a função social da opressão na repetição de determinantes subjetivos e sua reprodução social na escola. A presença da emoção na cena, que significa a presença do sujeito, explicita articulações de sentido que são mediados pelo jogo. Para Artaud (2006, p.28), o teatro “desenreda conflitos, libera forças, desencadeia possibilidades”.

No teatro, na construção da cena e também no jogo do teatro, há uma presença do aspecto dramático da vida, dessa impetuosidade em estar presente e querer saber dessa presença na cena, interessar-se por si mesmo, trazendo para a cena aspectos que em outros momentos pareceriam trabalhar contra si mesmo, como uma palavra difícil de ser dita, mas que, por meio do jogo, pode ser dita porque foi vivida como uma experiência real. Ao explicitar sua verdade na cena, o sujeito vivencia outra experiência, o compartilhamento de sentidos que antes não eram percebidos por ele mesmo como ‘reais’.

As professoras relataram que eram mais incisivas com os alunos com quem mais se identificavam, debatendo sobre as expectativas em relação à aprendizagem e como tais expectativas acerca dos alunos implicavam na busca de sucesso, de uma imagem do aluno ideal. Em muitos momentos do debate, as professoras atribuíram à atitude mais enérgica com esses alunos a uma reação à decepção de os perceberem prejudicando sua própria aprendizagem, às situações de indisciplina que “tiram a paciência” e que limitam o aprendizado do conteúdo. Em outros momentos, associaram sua atitude de irritação ao fato de o aluno apresentar um comportamento similar àquele que elas tinham quando crianças.

Acreditamos que o jogo teve um aspecto facilitador da explicitação das idealizações acerca do aluno e de si mesmas, enquanto docentes, embora o conceito de opressão tenha também restringido os sentidos e as representações de conteúdos mais amplos e que implicam em lugares subjetivos para além da questão da opressão.

A construção de uma imagem ideal do aluno apareceu nos relatos e as professoras lembraram de um jogo no qual foram simuladas soluções para uma situação de conflito em sala, quando os alunos não param de conversar. Na simulação, cada uma propôs uma solução, das mais dialógicas às mais impositivas. Ao relatarem as soluções, ficou mais clara a relação entre as alternativas propostas e os ideais de educação que cada uma tinha sobre o papel da escola. Conversamos sobre a concepção de ‘solução’ que parecia definitiva e geral e que supostamente serviria a todos/as e sobre a concepção de ‘solução alternativa’, concluindo que cada solução dada em sala de aula tem consequências, efeitos, não existindo escolhas perfeitas e definitivas. Assim, o uso do jogo do teatro do oprimido permitiu evidenciar que as professoras buscavam na construção da cena a *melhor solução* para o problema da indisciplina, não valorizando algumas alternativas propostas.

Em uma das cenas, pedimos para que o grupo falasse como cada alternativa acarretava consequências no processo educativo e com quais consequências as professoras estavam dispostas a lidar e as que mais se aproximavam de suas expectativas, na busca de soluções para os impasses com os alunos. Houve no grupo a procura da *melhor solução* e passaram a avaliar quais seriam as mais eficazes para controlar a turma e obter silêncio. Essa é uma das funções dos jogos do teatro do oprimido, isto é, a expressão de emoções e a escuta das idealizações e expectativas do grupo, momento importante de escuta da elaboração de ações, de avaliação e explicitação de valores e olhares sobre a escola e o fazer pedagógico.

Muitas falas ocorreram em torno das questões sobre indisciplina e o ideal de aluno. Houve um consenso de que a falta de silêncio é o que mais incomoda as professoras e faz os alunos “se desconcentrarem das tarefas”. Esse dado parece ser um fato objetivo, já que crianças conversam e se mexem a maior parte do tempo. Contudo, esse comportamento, característico do desenvolvimento infantil, é impregnado de representações e de sentidos negativos quando as professoras se

referem aos alunos: “os alunos não querem aprender”, “estão me desafiando”, “não têm educação”, “não me respeitam”, etc.

Nesses casos, o professor ideal é visto como aquele que exerce controle sobre a turma, de modo a garantir que todos aprendam e alcancem os objetivos da escola. Há uma associação de sentido entre a consequência do barulho em sala de aula e a dificuldade de ensinar, entre a falta de interesse dos alunos na aprendizagem e o fracasso escolar, o que justificaria a opressão como alternativa para exercer a função de professor.

Na dinâmica dos jogos e do debate foi possível perceber que existem momentos de maior conexão entre a experiência vivida e a reflexão acerca das emoções presentes no cotidiano e momentos de construção de justificativas e racionalizações acerca das ações mais opressivas. As professoras relataram como reproduziam comportamentos e como cada uma reproduzia sem pensar, sem perceber, as opressões que foram vividas na própria infância, não como escolhas ou alternativas conscientes, mas como repetições inconscientes. Também associaram essas atitudes como soluções para a falta de silêncio e de indisciplina dos alunos. Foi possível perceber que a conversação oportunizou a produção de sentidos que perpassavam as idealizações e as opressões relatadas pelas professoras e que os jogos tornaram possível tanto a repetição do mesmo quanto a elaboração dos conteúdos trazidos na cena e sua ressignificação em novos sentidos.

Nessa perspectiva, o uso dos jogos do Teatro do Oprimido, na constituição de um espaço de escuta subjetiva, mostrou ser um importante dispositivo de mediação de fala e de escuta, quando o professor vive um cotidiano que tende a silenciar a sua experiência no fazer pedagógico. Mas é preciso enfatizar a importância do manejo clínico do mediador do grupo na condução do jogo para que o espaço constituído seja de reflexão, de criação, e não apenas de repetição e de confirmação do emudecimento das cenas de opressão.

Na realização dos jogos e expressão dos relatos, as emoções presentes a partir das experiências de opressão são reatualizadas, permitindo a elaboração de reações e emoções que atravessam a relação professor-aluno. Pôde-se perceber, ao usar os jogos, que eles serviam como mediação para a elaboração afetiva e reflexiva-simbólica. Para Boal (2002, p. 39), o processo passa a ser terapêutico quando permite e estimula pensar uma escolha que provoca dor e infelicidade e “este processo teatral de contar no presente, diante de testemunhas coniventes, uma cena vivida no passado, já oferece em si mesmo uma alternativa, ao permitir e exigir que o protagonista se observe a si mesmo em ação, pois o seu próprio desejo de mostrar obriga-o a ver e a ver-se”.

A experiência no jogo despertou diferentes percepções, inclusive a de que existem diferentes formas de manifestação dessas opressões, seja como reprodução de comportamentos, pensamentos e emoções, seja como consequências físicas e psíquicas que encontram refúgio nos corpos dos sujeitos e podem se manifestar como

doenças psicossomáticas e excesso de mecanismos de defesa nas relações sociais. Para Legnani e Almeida (2000, p. 108), “é por meio de seu próprio ato de linguagem que o educador pode ter acesso ao entendimento de suas expectativas, frustrações, anseios e, dessa forma, interpretar e (re)significar sua posição de professor.”

A construção de espaços de expressividade de experiências pode significar uma nova forma de construir laços com os colegas e com os alunos. O processo de elaboração simbólica das opressões vividas, por meio dos jogos do teatro, possibilita que os professores compartilhem formas de enfrentamento das situações de conflito e que os ajude a lidar com as emoções, sentimentos e reflexões oriundos da prática e da cultura que já compartilham.

O processo de simbolização está relacionado à elaboração da angústia. A agressividade inerente ao humano pode ser simbolizada pela mediação de objetos culturais. Desde a infância, o sujeito vive um processo de identificação projetivo com o intuito de não prejudicar o objeto de amor, assim as pulsões agressivas são dirigidas para símbolos, por meio de deslocamentos da agressividade que permitem a preservação do objeto de amor. Os objetos ganham sentido como criações do ego, não sendo, portanto, equacionados completamente ao objeto original. A capacidade de simbolização está relacionada à capacidade de comunicação e, nesse sentido, a linguagem do teatro possibilita a representação como ensaio, brincadeira e experimentação.

Na avaliação do grupo, os encontros foram momentos de resgatar a sensibilidade com a experiência em si mesma, com o corpo, com o contato consigo e com o outro, de forma que cada uma pudesse partir de algo simples, como a construção na cena de uma experiência do cotidiano, a fim de usar a ‘unidade de ação’ da cena como matéria prima para que o grupo construísse sentidos a partir de afetos, emoções, sensibilidades e reflexão vividos na experiência. O impacto dos jogos pôde ser inferido pelo aumento de expressividade e de autenticidade nas relações entre as professoras, no grupo, e pela articulação dos processos de simbolização à inter/subjetivação.

*“Acho que foi um trabalho das emoções... os professores precisam. Não é pelo fato dele ser um professor que ele conversa... tem momento que ele entra na história, quase como se fosse uma terapia. Isso ajudou muito, às vezes tem que falar menos. Mas quando vê os outros falando à vontade, você sente abertura e acaba falando, você tem uma ideia e você acha que no grupo você não pode falar, você nunca sentiu uma abertura no grupo, mas no momento de brincadeira, do jogo, a pessoa está falando e você se solta ali. Eu acho que isso é muito bom”* (Professora Catarina).

O depoimento da professora Catarina evidenciou o reconhecimento das professoras de que os jogos criaram um espaço de liberdade de expressão e de espontaneidade que não acontecia de outro modo nas interações das professoras no cotidiano da escola, uma vez que este está normatizado pelas tarefas e atribuições

que não têm a expressão das experiências docentes como objeto do fazer pedagógico. Além disso, o relato também destacou que o jogo possibilita uma expressão de natureza diversa das interações cotidianas entre os professores, por estar permeado pela poética da simbolização das experiências vividas e das negociações, no grupo.

O teatro pode, portanto, aparecer como uma mediação na construção da comunicação, cujo potencial de simbolização está relacionado ao mecanismo projetivo e de representação de sentidos. O jogo, análogo à brincadeira, é uma formação do pensamento simbólico. A capacidade de brincar permite que o sujeito lide com emoções e sentidos em processo de representação. Os jogos do teatro do oprimido possibilitam, então, uma mediação simbólica para a expressão de dificuldades, anseios e angústias que ficam dispersos e são difíceis de serem expressos no grupo, no cotidiano da escola.

Na realização dos jogos pode haver uma carga afetiva e de pensamento nos discursos expressos em uma situação de criação que ainda está em processo de elaboração. A partir da escuta clínica, esses conteúdos deixam de ser meros detalhes, pois os lapsos, os chistes, as brincadeiras, na construção da cena, fazem parte do processo de elaboração psíquica. O processo de construção das cenas, o resultado em si e os relatos oferecem uma oportunidade de reflexão dos sentidos que permeiam a dinâmica grupal. Durante a participação nos jogos de teatro a emoção não passa despercebida para quem participa da construção da cena, assim como nos relatos a reflexão política e crítica também não passa despercebida. Os jogos, articulados ao processo de escuta, possibilitam negociar sentidos e construir novas representações no grupo bem como a construção de uma nova forma de ser no coletivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O intuito deste trabalho foi o de apresentar a aplicação de um jogo do Teatro do Oprimido e analisar como ele desencadeou um debate articulado às vivências pessoais e memórias “esquecidas”, muitas vezes desprestigiadas, mas que habitam a constituição do imaginário do professor e têm efeito sobre a prática.

O uso dos jogos e da estética teatral favoreceu no grupo os processos de simbolização e de compartilhamento dos sentidos individuais experimentados nas interações que ocorreram ao longo dos encontros. Assim, os jogos mobilizaram as representações das emoções para a construção de novos e possíveis sentidos. Cada participante afeta e é afetado pela experiência compartilhada no grupo, ao desenvolver um trabalho subjetivo que visa à compreensão das similaridades e diferenças de percepções acerca do mesmo problema e no qual as dimensões pessoais e profissionais desencadeiam na dinâmica grupal seus sentidos e potencialidades.

O uso dos jogos teve por intuito mediar, com as professoras, o acesso àqueles conteúdos, de modo a que pudessem expressá-los de forma mais espontânea, e permitir, assim, que o mediador devolvesse ao grupo novas possibilidades de sentido, por meio de suas intervenções. A negociação de sentidos, mediada na interação do grupo com os jogos e com a coordenadora dos encontros, oportunizou ao grupo que este se escutasse a si mesmo e construísse novas interpretações sobre as relações de poder entre opressor e oprimido em uma direção que apontava para um potencial de mudança nas interações intersubjetivas e nas dinâmicas pessoais e profissionais, na escola.

## REFERÊNCIAS

AMPARO et all. Corpo e Escarificação: O Trabalho de Simbolização na Adolescência IN: **Mediação, simbolização e espaço grupal: propostas de intervenções com adolescentes vulneráveis** / Katia Tarouquella Brasil; Didier Drieu (Orgs.) – Brasília: Liber Livro, , p. 113 – 134, 2016.

ARTAUD. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BERENSTEIN & PUGET. **Psicanálise do casal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

BOAL.. **O arco-íris do desejo: o método Boal**. RJ, Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. **Teatro do Oprimido e outras poéticas**. RJ: Civilização Brasileira, 2005.

\_\_\_\_\_. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. SP, Cosac Naify, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 40º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

JOUBERT & DRIEU. Trabalho Grupal com a Fotolinguagem IN: **Mediação, simbolização e espaço grupal: propostas de intervenções com adolescentes vulneráveis** / Brasil; Drieu (Orgs.). – Brasília: Liber Livro, p. 89 – 112, 2016.

KAES. **Os Espaços Psíquicos Comuns e Partilhados. Transmissão e Negatividade**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2005.

LEGNANI & ALMEIDA. **A idealização do ato educativo: efeitos no fracasso escolar das crianças das camadas populares**. Estilos clin., São Paulo , v. 5, n. 8, p. 94-111, 2000.

LIMA et all. Arte e mediação terapêutica: sobre um dispositivo com adolescentes na clínica-escola. **Rev.Mal-Estar Subj**, Fortaleza , v. 13, n. 3-4, p. 775-796, dez. 2013 .

OLIVEIRA & ARAÚJO. Violência contra a mulher, psicanálise e teatro do oprimido. In: **Fazendo Gênero 9: Diásporas, diversidades, deslocamentos**., 2010, Florianópolis. Anais Eletrônicos do Fazendo Gênero 9. Florianópolis(SC): UFSC, 2010. v. 9. p. 1-11.

RANCIÈRE, Jacques. **O inconsciente estético**. São Paulo: Ed.34, 2009.

VACHERET. A Fotolinguagem: um método grupal com perspectiva terapêutica ou formativa. IN: **Revista Psicologia: teoria e prática**, SP , v. 10, n. 2, p. 180-191, dez. 2008.

## **SOBRE OS ORGANIZADORES**

**KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA** - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

**ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER** – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Agentes Comunitários de Saúde 98, 101, 106, 107

Agrotóxicos 2, 3

Aprender pela Experiência 174

Atenção Primária à Saúde 35, 36, 39, 40, 43, 44

### B

Business Intelligence 109, 110, 114, 115

### C

Cidadania Planetária 99, 107, 108

Contextos socioculturais 185

### D

Desempenho Acadêmico 109

### E

Educação 2, 5, 9, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 23, 26, 33, 34, 35, 41, 53, 56, 61, 66, 70, 74, 76, 77, 78, 80, 87, 98, 99, 107, 108, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 139, 146, 147, 148, 159, 164, 169, 170, 171, 175, 176, 183, 197, 198, 201, 202, 207, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 221, 225, 226, 228, 230, 231, 232, 234, 236, 242, 243, 245, 253, 254, 263, 265, 268, 274, 275, 276, 286, 295, 297, 298, 301, 302, 305, 306, 307, 313, 323, 324, 325, 327, 329, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 343, 344, 345, 347, 348, 349, 350, 351, 353, 354, 355, 356, 360, 361, 363, 364, 365, 366, 367, 368

Educação de Jovens e Adultos 3, 74, 197, 198, 201, 216

Educação em Saúde 35

Educação Feminina 23, 34

Educação Matemática Inclusiva 78

Empreendedorismo 202

Enfermagem 35, 43, 44, 254

Escola técnica 202

Estado do Conhecimento 66

Estágio Supervisionado 197, 198, 201

### F

Formação de Professores 66, 76, 229, 274, 287, 288, 321, 351

## **G**

Gestão da Informação 109, 111, 112

## **I**

Identidade Docente 66

## **L**

Livros paradidáticos 135, 148

## **M**

Metodologias ativas de aprendizagem 7, 45

Método Psicanalítico de Pesquisa 185

## **O**

Observatório da Educação 78, 80

## **P**

Pensamento Complexo 99, 101

Planejamento 35, 133, 171, 295, 320, 326, 368

Política Educacional 125, 229

Práticas agroecológicas 2

Práticas Docentes 218

Processos clínicos 185

Professor universitário 160

Promoção à Saúde 35

## **R**

Relações familiares 245

## **S**

Sistemas de Informação 109, 113

Subjetividade 224, 229, 245

Sujeitos 245

## **T**

Técnicos em Assuntos Educacionais 125, 126, 127, 129, 130, 134

Tecnologia da Informação 109, 113

Transferência-construtiva 185

Transgeracionalidade 174, 184

Transmissão Psíquica 174

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-555-6

