

## TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA FREIRIANA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Lisa Martha Silva David<sup>1</sup>  
Anadja Michelly dos Santos Souza<sup>2</sup>  
Maria Clara da Silva Nascimento<sup>3</sup>  
Liandra Barbosa Araujo<sup>4</sup>

### RESUMO

A Pedagogia Freiriana e o Teatro do Oprimido se apresentam como propostas políticas e transformativas que buscam, por meios diferentes, transformar os sujeitos para que estes possam modificar a sua realidade social. Partindo disso, a pedagogia freiriana, em crítica à educação bancária, propõe uma educação fundamentada no diálogo e na promoção da consciência, da autonomia e da cidadania. O teatro do oprimido, destoando dos objetivos do teatro tradicional, consolida-se enquanto proposta artística e pedagógica no qual o lúdico e o político se entrelaçam. Tendo isso em vista, este estudo traz como objetivo principal proporcionar um espaço de vivência grupal virtual para os estudantes de graduação do sétimo período do curso de Psicologia da UEPB, viabilizada a partir de uma atividade do componente curricular Processos das Relações Grupais II, buscando possibilitar uma participação ativa dos estudantes. Para atingir esse objetivo, utilizou-se duas metodologias participativas e adaptadas à modalidade virtual: as palavras geradoras da perspectiva freiriana e a proposta do Teatro do Oprimido (TO). Com isso, foram elaboradas duas questões norteadoras para capturar as palavras geradoras dos estudantes. A partir das palavras elencadas, foram criadas duas cenas virtuais, modificadas a partir da intervenção do grupo. A predominância de palavras e elementos postas nas cenas apontaram para uma experiência dificultosa dos estudantes com o ERE, indicando a família, os amigos e o desejo de se formar como os principais componentes de alívio. Esta experiência grupal possibilitou pensar novas possibilidades de experienciar o ERE, criando um espaço de diálogo e afeto.

**Palavras-chave:** Vivência grupal, Teatro do Oprimido, Paulo Freire, Ensino Remoto.

### INTRODUÇÃO

Pensando nas perspectivas teóricas e metodológicas da pedagogia freiriana e do Teatro do Oprimido, percebe-se que a pedagogia freiriana, segundo Oliveira et al (2008), se apresenta como uma teoria da aprendizagem na qual transcende a percepção de método ou de teoria da alfabetização, trazendo a concepção da educação dialógica como uma das dimensões da cultura e, por isso, constituída enquanto uma criação humana, criativa e criadora, na qual pode ser utilizada como instrumento de transformação social (OLIVEIRA et al, 2008). De forma semelhante, O Teatro do Oprimido (TO), conforme aponta Paro e Silva (2018), se

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, lisa.m.s.david@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, anadjamichelly@gmail.com;

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, mariaclara.snsd@gmail.com;

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, liandrabaraujo@gmail.com.

mostra como sendo um método pedagógico, político, social, cultural e terapêutico que tem como objetivo transformar a sociedade (Fernandes e Joca, 2011).

Com base nisso, é possível apontar que tanto Paulo Freire quanto Augusto Boal revolucionaram suas áreas de atuação (educação e teatro), ao introduzir uma proposta política e transformativa que se opõe, respectivamente, à educação bancária e ao teatro tradicional, “apolítico”. A educação para a liberdade, idealizada por Paulo Freire, diferentemente da educação bancária, buscava não apenas desenvolver habilidades de leitura e escrita nos educandos, como também possibilitá-los “ler, compreender e transformar o mundo em que vivem” (Oliveira et al, 2008, p. 151), com a finalidade de promover a consciência crítica e o comprometimento histórico e social. O Teatro do Oprimido, destoando dos objetivos do teatro tradicional, consolida-se enquanto proposta artística e pedagógica no qual o lúdico e o político entrelaçam-se, permitindo a participação democrática e ativa entre ator e espectador (SANTOS *et al*, 2016).

Sendo assim, um dos fundamentos principais do teatro do oprimido é a transformação do espectador passivo e depositário em '*espec-, ator*', ou seja, protagonista da ação dramática, sujeito, criador e transformador (PARO e SILVA, 2018). Do mesmo modo, a perspectiva freiriana defende a promoção das potencialidades criativas do homem, possibilitada através do diálogo, este compreendido enquanto um fenômeno humano e, por isso, a essência para a significação do homem, sendo a palavra o meio pelo qual o diálogo se efetua (FREIRE, 1987). Desse modo, é importante ressaltar que tanto a pedagogia freireana quanto o teatro do oprimido são propostas políticas ao buscar a transformação dos sujeitos para que esses possam modificar sua realidade social.

Em função da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), a maioria das instituições de ensino superior passaram a adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para dar continuidade à formação acadêmica. Dentre algumas das consequências evidentes dessa modalidade de ensino, conforme aponta Farage (2021), incluem a fragilização do tripé ensino-pesquisa-extensão e o esvaziamento do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, as aulas assíncronas, por vezes, não favorecem a interação efetiva e dinâmica entre professor-aluno, a dialogicidade e a reflexão teórico-prática, componentes essenciais para uma formação crítica e implicada na transformação social.

Assim, a excepcionalidade do ensino remoto no contexto pandêmico afetou a realização não só de estágios e atividades de extensão, mas também de disciplinas

teórico-práticas, cujo caráter vivencial e prático é fundamental para a formação profissional. Considerando esse contexto atípico e limitante e as articulações possíveis entre ambas as concepções teóricas e metodológicas, teve-se como objetivo principal proporcionar um espaço de vivência grupal virtual para os estudantes de graduação do sétimo período do curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), utilizando-se da articulação de duas metodologias participativas: as palavras geradoras da perspectiva freiriana e a proposta do Teatro do Oprimido (TO), de modo a facilitar o diálogo em torno dos desafios, angústias e possibilidades da experiência do ensino remoto. A intervenção grupal foi mediada por duas alunas, sob presença e avaliação do professor. Com isso, foram elaboradas duas questões norteadoras para capturar as palavras geradoras dos estudantes. A partir das palavras elencadas, foram criadas duas “cenas” virtuais que foram modificadas a partir da intervenção do grupo.

Com relação a isso, percebeu-se que as palavras geradoras predominantes acerca de como está sendo a experiência com o ERE para os estudantes, foram: desafiador (03); desestimulante (02); angustiante (02); o que aponta uma experiência dificultosa dos estudantes com o ensino remoto, tendo, por sua vez, a indicação de outra percepção a partir das palavras “desafiador (03)” e “produtivo (01)”. No que toca aos recursos que os estudantes possuíam para atravessar a experiência do ERE, notou-se a prevalência dos principais componentes de alívio: amigos/amigas (6); família (4); desejo de se formar (3). A primeira cena modificada pelos estudantes trouxe mais elementos de angústia, sofrimento, raiva e exaustão, enquanto na segunda cena modificada percebem-se elementos que remetem a amigos, grupos de pessoas, compartilhamento de atividades em comum, formatura, foco e aplicativos de interação online.

Nesse contexto, a experiência possibilita pensar novas possibilidades de experienciar as aulas remotas, ao apontar para alternativas que viabilizem um ensino não fixado na transmissão morna de conteúdos teóricos. De forma oposta: um ensino orientado ao afeto, dialogicidade e interação efetiva entre professores e estudantes como forma de dirimir os danos ao Ensino Superior causados pelo ERE e apostar no ensino gratuito e de qualidade, firmado no compromisso social. Desse modo, o Teatro do Oprimido e a metodologia de Paulo Freire, metodologias participativas de fomento ao pensamento crítico e a participação social, se fazem preciosas em tempos de precarização do ensino superior por oferecerem possibilidades de resistência no coletivo e novas formas de pronunciar afetos e sofrimentos que, embora vivenciados subjetivamente, têm origem no contexto sociopolítico. Diante disso, as tecnologias de informação, geralmente apropriadas pela lógica capitalista, podem ser

subvertidas e servir a outras finalidades, fundamentadas no compromisso ético-político, proporcionando formas mais significativas e contextualizadas de vivenciar o ensino-aprendizagem no contexto do Ensino Superior.

## **METODOLOGIA**

Com base na experiência dos estudantes do curso de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba, detalhada no artigo intitulado “*O 18 de maio como espaço de investigação e formação*” (2011), este estudo buscou construir uma proposta de vivência grupal virtual com a turma do sétimo período do curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), com a finalidade de possibilitar um espaço de participação ativa dos estudantes, levando em conta as necessárias adaptações ao ensino remoto. Essa experiência ocorreu a partir de uma atividade correspondente ao componente curricular Processos das Relações Grupais II, presente na Grade Curricular do curso de Psicologia da UEPB.

Tendo isso em vista, o presente estudo fundamentou-se em uma metodologia baseada na articulação entre o conceito de palavras geradoras através da perspectiva freiriana e a proposta do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. De acordo com Feitosa (1999) as palavras geradoras, conceito contido na pedagogia freiriana, relacionam-se às palavras recorrentes no universo vocabular dos educandos, vinculadas aos modos de vida dos participantes, sendo promotores do diálogo. Já o Teatro do Oprimido (TO), segundo Silva et al (2020), se caracteriza como um método teatral, voltado para a promoção da consciência e a transformação da sociedade, sendo composto por seis técnicas interventivas: o Teatro Imagem, o Teatro Jornal, o Arco-Íris do Desejo, o Teatro Invisível, o Teatro Legislativo e o Teatro Fórum (SILVA; COSTA, 2020).

Com relação à divisão do processo de vivência grupal, três momentos foram importantes: o recolhimento das palavras geradoras, a criação de duas colagens com base nas palavras e a experiência com os estudantes através da plataforma Google Meet. Inicialmente, aconteceu o recolhimento das palavras geradoras listadas pelos estudantes do sétimo período do curso de Psicologia da UEPB, por meio de questões norteadoras, divulgadas via aplicativo WhatsApp de forma prévia ao momento de vivência grupal. A primeira questão orientadora foi “*Defina em uma palavra ou em mais de uma palavra como está sendo o ensino remoto para você*”, seguida da segunda questão “*Em uma ou mais palavras, na sua visão, o que tem ajudado a aliviar a experiência do ensino remoto?*”. O ensino remoto foi o tema escolhido por

ser uma experiência que atravessa os estudantes, de forma que se buscou mapear as palavras mais recorrentes que sintetizam essa vivência.

Partindo disso, foram criadas duas colagens na plataforma de design “Canva” com diferentes elementos e imagens baseados nas palavras apresentadas pelos estudantes. Essas colagens foram expostas para os estudantes em um primeiro momento. Durante a vivência, os estudantes acessaram a plataforma “Canva” e modificaram de forma livre as colagens anteriormente criadas. Em seguida, abriu-se um espaço de discussão em torno das palavras geradoras e dos elementos presentes nas colagens, além de suas modificações, viabilizando a participação ativa dos “*espect-atores*”, uma vez que as técnicas do Teatro do Oprimido buscam romper com o teatro tradicional e colocam “o espectador como spect-ator, aquele que, na ação cênica, está presente, como cidadão na sociedade” (FERNANDES; JOCA, 2011, p. 172), possibilitando aos estudantes expressarem as angústias, os desafios e os potenciais do ensino remoto.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira questão orientadora foi “*Defina em uma ou mais palavras como está sendo o ensino remoto para você*”, em que 24 estudantes participaram lançando, cada um, uma palavra. Essas perguntas foram lançadas em um grupo do WhatsApp, uma vez que esse se tornou o principal canal de comunicação da turma desde o início das aulas remotas. A escolha do tema “ensino remoto” foi justificada por tratar de uma experiência que atravessa de forma contundente os estudantes, se configurando como uma sensibilização.

Os termos recolhidos foram: desgastante; desestimulante; angustiante; horrível; frustrante; cansativo; estagnado; ruim; adoeedor; violento; exaustivo; produtivo; ansiogênico; péssimo; desafiador; esdrúxulo; deprimente; desmotivador; desestimulante; desafiador; paliativo; angustiante; desanimador e desafiador. Nota-se a repetição de alguns termos: desafiador (03); desestimulante (02); angustiante (02). Além disso, a maioria das palavras apontaram para uma experiência difícil com o ensino remoto, sendo desafiador (03) e produtivo (01) palavras que indicavam outra percepção.

Em seguida, foi lançada uma outra pergunta com o objetivo de mapear os recursos que os estudantes possuíam para atravessar a experiência do ensino remoto. Dessa vez, o número de participantes da turma foi reduzido de 24 para 13 e a maioria não respondeu em palavras, mas em frases. Desse modo, ao lançar a questão disparadora “*Em uma ou mais palavras, na sua visão, o que tem ajudado a aliviar a experiência do ensino remoto?*” foram resgatados os seguintes enunciados: “minhas amigas”; “minha família”; “a vontade de se formar logo”;



“minhas amigas”; “família e amigos”; “amigos”; “ambiente adequado e vontade de se formar”; “minhas amigas”; “estar em casa e bem com meus familiares”; “estar em casa, minha família, meus amigos e sentido”; “proteger os meus e vontade de me formar” e “propósito, seguir em frente nem que seja a última coisa que eu faça.” Observou-se que os principais componentes de alívio levantados pelos estudantes estiveram nos amigos/amigas (6) e família (4). Além disso, o desejo de se formar (3), aliado a um senso de propósito ou urgência em concluir o curso, que já se encontra nos últimos semestres.

As palavras foram agrupadas em uma nuvem de palavras, de forma que ficassem visíveis aos estudantes. Assim, foram formadas duas nuvens de palavras. A primeira contendo os termos referentes à primeira questão (“*Em uma ou mais palavras, na sua visão, o que tem ajudado a aliviar a experiência do ensino remoto?*”) e a segunda agrupando as palavras da segunda pergunta (“*Em uma ou mais palavras, na sua visão, o que tem ajudado a aliviar a experiência do ensino remoto?*”). A partir disso, foram criadas duas cenas virtuais do Canva, utilizando-se dos elementos gráficos disponíveis nessa ferramenta. A primeira cena, realizada a partir das primeiras palavras recolhidas, foi criada pelas mediadoras e agrupava figuras de estudantes que transpareciam exaustão, angústia e desestimulação. Elementos como sinal vermelho de stop, sinal da mão em negativo, livros, e uma escrivadinha de estudo complementaram a cena. Ressalta-se que essa intervenção foi uma adaptação de uma das técnicas presentes no livro *Arco-íris do desejo* (Boal, 1996), em que se propunha a formação de imagens organizadas pelos *spec-atores* a serem modificadas posteriormente pela intervenção de novos atores.

Desse modo, a primeira cena foi exibida aos estudantes. Posteriormente, foi disponibilizado um link de edição que dava acesso a esta. Foi sugerido que eles adentrassem e fossem alterando, reorganizando ou introduzindo novos elementos, podendo conversar entre si para proposição de uma nova cena. A maioria dos estudantes presentes participaram e pouco a pouco uma nova cena emergiu.

Notou-se que mais elementos gráficos que representavam angústia, sofrimento, exaustão e raiva foram introduzidos: uma mulher pressionando as têmporas com expressão de dor; um homem com fumaças saindo das orelhas em expressão de raiva; um rapaz gritando ‘aAAaaA’; uma mulher de cabeça baixa, tendo por trás uma espécie de sombra revelando consternação; um cérebro chorando; um homem deitado no chão de cor cinza e semblante. Outras figuras destoaram da cena dominante: uma escrivadinha, contendo uma mulher concentrada no seu trabalho/estudo realizado através do seu computador e um polegar em afirmação positiva.

Em seguida, iniciou-se uma discussão sobre os elementos adicionados e pedimos para que os estudantes, caso desejassem, compartilhassem o que sentiram durante o processo. Perguntou-se como eles se sentiram na modificação dessa, ao que eles responderam que mais elementos de ‘angústias’ foram adicionados; outra aluna comentou sobre ter posto figuras que remetem ao seu ambiente de estudo, que é identificado como um recurso positivo nesse momento ‘desafiador’. Outro aluno pontua que muitas palavras que remetem ao sofrimento foram colocadas e que ele foi um dos únicos que adicionou uma palavra ‘positiva’ (produtivo), remontando a experiência prévia de coleta das palavras geradoras. Comentou que essas palavras quando foram ali representadas nas imagens escancaram ainda mais a angústia, que têm ‘mais peso’. Pontuamos que, como demonstra Boal, as imagens têm realmente o poder de escancorar o que as palavras por vezes escondem. Uma estudante apontou que essas experiências nos mostram que não estamos vivenciando sozinhos esse momento difícil e isso é mais tranquilizador.

Na segunda parte da vivência, foi exibida a imagem contendo os enunciados referentes à segunda questão ( “*Em uma ou mais palavras, na sua visão, o que tem ajudado a aliviar a experiência do ensino remoto?*”) e a cena baseada nesses discursos. A primeira cena composta pelas mediadoras foi: amigos/amigas de máscara e famílias, além de uma escrivinha contendo uma estudante imersa em seus estudos, ao fundo uma imagem representativa do contexto caótico, em que era relativamente diminuída frente aos recursos de enfrentamento elencados na cena. Através do link já disponibilizado para a edição, os estudantes foram introduzindo as modificações. Notou-se o acréscimo dos seguintes elementos gráficos: pessoas em grupos, amigos se abraçando ou compartilhando atividades em comum, como a leitura, aperto de mão, chapéu de formatura em um dos estudantes e ao fundo uma flecha e alvo representando foco e aplicativos de interação online.

A partir da experiência com os estudantes do curso de Psicologia da UEPB, percebeu-se, inicialmente, a potencialidade humanizadora que o diálogo pode comportar, este entendido por Freire (1987) como um fenômeno humano, fundamentado no profundo amor, na humildade, na esperança, na fé e no compromisso com os homens e, por isto, se constitui como um gerador de atos de liberdade que possibilita a pronúncia do mundo de forma solidária. De acordo com Freire (1987), o diálogo, pautado na palavra, compreende-se como o encontro entre os homens mediatizados pelo mundo, isto é, por suas vivências e sentidos.

Diante disso, notou-se que a utilização do diálogo como uma ferramenta pedagógica, possibilitou aos estudantes do curso de Psicologia da UEPB, a abertura e a facilitação da exposição de pensamentos e sentimentos diante de cenários como a experiência com o Ensino

Remoto e o contexto da pandemia pelo novo coronavírus (SARS COV-2); cenários estes que são compartilhados de forma coletiva, ainda que vividos, percebidos e sentidos de maneiras particulares. Sendo o diálogo, portanto, o próprio encontro entre os homens, como apontado por Freire (1987), este surge como uma potente ferramenta mediadora da pronúncia de si e do mundo, tornando-se, assim, um instrumento mediador do processo ensino-aprendizagem e dos aspectos subjetivos, como as angústias, os sofrimentos e as possibilidades de construir, coletivamente, meios de enfrentamento aos desafios que se apresentam.

Movido por uma metodologia participativa, este estudo buscou priorizar o compartilhamento livre de pensamentos e sentimentos vivenciados pelos estudantes do curso de Psicologia frente ao Ensino Remoto, o que vem de encontro à proposta de uma educação dialógica, pautada no diálogo e na criação de um vínculo horizontal, em oposição a uma educação bancária, esta assentada no ato de transmitir conteúdos e valores, estando os educandos no lugar de depositários e os educadores na posição de depositantes (FREIRE, 1987). Isso possibilitou aos estudantes perceberem, através dos discursos expostos e das cenas construídas por todos, mediante a utilização do método do Teatro do Oprimido (TO), que estes partilham de angústias e percepções semelhantes, o que permite uma visão humanizadora em que o outro aparece não mais como alguém distante de como sou, penso e sinto.

Tal aspecto se assemelha a proposta de uma metodologia dialógica, visto que esta que se opõe a concepção de autossuficiência ou verticalidade, cuja noção, segundo Santos (2014), é incompatível com o diálogo, uma vez que, como apontado por Freire (1987), “(...) Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em que não reconheço outros eu?”. Desse modo, a participação ativa e horizontal se faz necessária ao diálogo, posto que este se fundamenta na percepção do encontro entre os homens como uma possibilidade de saber mais (SANTOS, 2014).

Do mesmo modo, a metodologia do Teatro do Oprimido (TO), conforme apontado por Silva e Costa (2020), pauta-se em um caráter democrático e, desse modo, propõe a participação da “platéia” na ação cênica, permitindo que os atores se tornem “*spect-atores*” e assumam uma participação ativa, com a finalidade de criar um espaço reflexivo, atuante e político (SILVA; COSTA, 2020). Nesse sentido, pode-se perceber que as técnicas empregadas no Teatro do Oprimido (TO) se mostram enquanto ferramentas de promoção ao diálogo e, conseqüentemente, a tomada de consciência crítica e a transformação social, visto que o principal objetivo das técnicas de TO se constitui em “conhecer e transformar a realidade social oprimida” (SILVA; COSTA, 2020, p. 3).



Esse processo é provocado a partir da desmecanização do corpo e da mente através dos jogos usados no TO (SILVA; COSTA, 2020). De acordo com Boal (2013, p. 16 apud SILVA; COSTA, 2020) o corpo e a mente são alienados às tarefas repetitivas do cotidiano, no qual colocam o sujeito em um pensar e agir “automático”. Com base nessa perspectiva, o estudo se propôs a viabilizar a participação dos estudantes de Psicologia através da criação e modificação das “cenas”, ainda que de forma adaptada ao ensino remoto. Tal método permitiu que os estudantes visualizassem a construção e a modificação das cenas, de maneira a perceber os sentimentos e pensamentos a partir do uso das imagens e dos elementos, além de refletirem em torno da temática do Ensino Remoto e como essa realidade vem afetando a vida estudantil e pessoal desses estudantes. Isso possibilitou, de certo modo, a abertura ao diálogo, facilitando que os estudantes se colocassem a partir do que estavam percebendo nas “cenas”.

Nessa perspectiva, os jogos e exercícios do TO visam estimular a expressividade do corpo como emissor e receptor da mensagem. Esses também devem promover prazer e amplificar a capacidade de comunicação do corpo para si e para os outros (Santos *et al*, 2016). Para Oliveira e Oliveira (2019), os Jogos de Teatro do Oprimido auxiliam na desmecanização do corpo e da mente que podem ser despertados para a arte e se disporem aos enfrentamentos que a procura pela transformação social convoca. Na impossibilidade de contato físico, a proposta foi adaptada à modalidade de ensino online e as cenas foram formadas por elementos gráficos digitais que eram movidos conforme os próprios afetos e criatividade dos estudantes. Tais componentes são importantes para pensar uma formação universitária que não seja técnica e utilitarista, mas que se volte à reflexão crítica e ao compromisso com a transformação social. Nesse sentido, as técnicas do teatro do oprimido se pautam numa linguagem afetivo-criativa, as quais são capazes de expressar as opressões concretas vivenciadas pelos sujeitos, mobilizá-los e potencializar a participação social (FERNANDES E JOCA, 2011).

As palavras enunciadas pelos estudantes apontavam para uma experiência difícil com o ensino remoto. Quando socializadas através da nuvem das palavras e, posteriormente, representadas imgeticamente por eles próprios, os afetos e opressões ocultos por trás dessas puderam se presentificar de forma mais concreta. Tal efeito corrobora com os pressupostos do Teatro do Oprimido, mais especificamente do teatro-imagem, no qual as imagens representativas de uma temática, formadas pelo próprio corpo dos *spect-atores*, rompem com as limitações da linguagem simbólica das palavras e a separação entre a realidade concreta e sensível é dissolvida (PARO e SILVA, 2018). Isso foi demonstrado nas falas dos participantes,

como a estudante que se atentou à adição de mais elementos de angústias na cena e o estudante que comenta que ao ver a imagem, sentiu o ‘peso’ das palavras.

As técnicas do arco-íris do desejo buscam acessar as opressões internalizadas nos sujeitos para que essas possam ser teatralizadas e, pela via da identificação, serem experienciadas coletivamente (Oliveira e Araujo, 2016). Objetiva-se, então, escancarar a origem social das opressões introjetadas (Paro e Silva, 2018). A adaptação das técnicas possibilitou a coletivização das experiências e a confecção de uma cena coletiva que, majoritariamente, agrupou elementos em comum, indicando uma experiência coletiva angustiada com o ensino remoto. Nas conversações, foram apontadas as potências de resistência no coletivo e a perspectiva de que a realidade não comporta apenas dor e sofrimento, mas é essencial que os afetos sejam acolhidos e validados, sendo os espaços de escuta e fala efetivos a esse propósito. Assim, Paulo Freire e Augusto Boal sinalizam outras possibilidades de pronunciar afetos, angústias e opressões, o que pode gerar novos encaminhamentos, reflexões e fortalecimento do coletivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por fim, a criação de um espaço efetivo de escuta e fala, no qual os afetos e sentimentos possam circular livremente, substancial para acessar às angústias e opressões dos estudantes universitários ante a experiência do Ensino Remoto Emergencial e mapear recursos de enfrentamento. Ademais, a adaptação de metodologias participativas, como a de Paulo Freire e Teatro do Oprimido, é potente e serve ao propósito de uma formação universitária crítica e implicada socialmente, não limitada à transmissão de conteúdos teóricos, mas fundamentada na aposta na dialogicidade com o outro e o mundo.

No Teatro do Oprimido, o corpo é visto como um canal de comunicação com os outros, sendo mobilizado nos jogos e exercícios. Nas aulas assíncronas e síncronas, o corpo é preparado apenas para ouvir e assistir às aulas, sem ser ouvido e visto através de câmeras e microfones desligados. As consequências disso, provavelmente, não se dão apenas no processo de ensino-aprendizagem, havendo desdobramentos na relação dos estudantes uns com os outros e com a experiência universitária. Faz-se necessário, então, o investimento em metodologias que mobilizem afetivamente os estudantes para que esses possam se colocar enquanto sujeitos ativos e fortaleçam as relações de solidariedade e apoio entre si.

Nesse sentido, a experiência com os estudantes apontou para a necessidade de criar um espaço de fala e escuta, em que as angústias e afetos fossem devidamente colocados. A cena coletiva final aglutinou elementos semelhantes, indicando que as opressões, embora

vivenciadas de forma singular, têm origem social. Sendo assim, há a possibilidade de criação de estratégias coletivas de enfrentamento, fundadas no afeto e solidariedade. Além disso, foi potencializada a produção de novos sentidos sobre a experiência do Ensino Remoto Emergencial, a partir de um lugar crítico e implicado, facilitado pelas perspectivas teórica-práticas de Paulo Freire e Augusto Boal.

A impossibilidade de experienciar a técnica do Arco-Íris do desejo empregada na vivência de forma presencial, implicou, em certo grau, limitações. Apesar disso, foi possível, através da vivência, um outro uso do corpo na sala de aula. Assim houve uma ruptura com o silêncio predominante na sala de aula virtual para o surgimento de vozes, criatividade e afeto dos estudantes, que confeccionaram a cena coletiva baseada nas suas vivências e experiências com o Ensino Remoto Emergencial.

## REFERÊNCIAS

- Boal, A. (1996). *O Arco-Íris do desejo: O método Boal de Teatro Terapia* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- DE OLIVEIRA, Fábio Porto et al. **Psicologia comunitária e educação libertadora. Psicologia: teoria e prática**, v. 10, n. 2, p. 147-161, 2008.
- DE SOUZA SILVA, Francenilza Viana; DA COSTA, Selda Vale. O Teatro do Oprimido: dimensões políticas e pedagógicas em perspectiva freiriana. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 5, n. 1, p. 01-10, 2020.
- Farage, Eblin. **Educação superior em tempos de retrocessos e os impactos na formação profissional do Serviço Social**. Serviço Social & Sociedade [online]. 2021, n. 140 [Acessado 02 Julho 2021] , pp. 48-65. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0101-6628.237>>. Epub 22 Feb 2021. ISSN 2317-6318. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.237>.
- FERNANDES, Angela Maria Dias e JOCA, Emanuella Cajado. **O 18 de maio como espaço de investigação e formação**. Psicologia & Sociedade [online]. 2011, v. 23, n. spe [Acessado 1 Junho 2021] , pp. 170-176. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102->
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire-Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação**. 1999.
- PARO, César Augusto e SILVA, Neide Emy Kurokawa e **TEATRO DO OPRIMIDO E PROMOÇÃO DA SAÚDE: TECENDO DIÁLOGOS**. Trabalho, Educação e Saúde [online]. 2018, v. 16, n. 2 [Acessado 1 Junho 2021], pp.471-493. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00110>>.

SANTOS, Érika Sales dos; JOCA, Emanuella Cajado; SOUZA, Ângela Maria Alves E. **Teatro do oprimido em saúde mental: participação social com arte.** Interface (Botucatu. Online), v. 20, p. 637-647, 2016.

SANTOS, Maria Jesus. A dialogicidade no pensamento de Paulo Freire e de Hans Georg Gadamer e implicações na cultura escolar brasileira. **Cadernos do PET filosofia**, v. 5, n. 10, p. 1-11, 2014.