

ENTRELAÇAMENTOS ENTRE PSICANÁLISE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA: EXPERIÊNCIAS NOS ESPAÇOS ESCOLARES

Intertwining between Psychoanalysis, Education, and Politics: Experiences in School Spaces

Enlace entre Psicoanálisis, Educación y Política: Experiencias en los Espacios Escolares

Entrelacements entre Psychanalyse, Éducation et Politique : Expériences dans les Espaces Scolaires

10.5020/23590777.rs.v22i2.e11475

Maria Regina Maciel

Doutora em Saúde Coletiva pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e membro efetivo do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro.

Táisa Resende Sousa

Doutora em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Psicóloga clínica parceira do Espaço Ybá em São Paulo (SP). Docente pela Universidade de Brasília (UnB).

Regina Lúcia Sucupira Pedroza

Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB) e Pós-Doutorado em Sciences de l'Éducation pela Universidade Paris V, René Descartes. Atualmente é Profa. Associada da Universidade de Brasília (UnB) no Instituto de Psicologia.

Resumo

Neste artigo, temos como objetivo explorar alguns entrelaçamentos entre os campos da psicanálise, da educação e da política. Começamos com as contribuições freudianas sobre a dinâmica dos grupos, nas quais destacamos a submissão ao líder como forma de controlar hostilidades, porém também a possibilidade de se conceber fraternidades que vão além dessa alienação. Seguimos com o que nos diz Winnicott sobre o espaço potencial enquanto lugar para o brincar criativo e para certa concordância possível, tanto no nosso psiquismo quanto entre aqueles que compartilham desta atmosfera. Abordamos, em seguida, o grupo analítico de Balint como exemplo de dispositivo clínico que segue, de forma semelhante, nessa linha traçada. Passamos, enfim, a discutir e a compartilhar três experiências cujo fio condutor consiste em relatos de pesquisa no espaço escolar, ilustrando a temática estudada. Além de atravessadas por questões psicanalíticas, educacionais e políticas, essas vivências ressaltam a possibilidade de existência de coletivos que funcionem enquanto espaços criativos. Nessa perspectiva, acreditamos que podem existir lugares de cooperação e de concordância, apesar de inevitáveis conflitos. A partir disso, colocamos a seguinte questão: esses lugares podem ser vinculados a um tipo de posicionamento mais democrático? Por fim, defendemos que mesmo havendo a confrontação – por ser intrínseca à vida humana – podem existir diferentes possibilidades de criar soluções coletivamente.

Palavras-chave: psicanálise; educação; política; espaços escolares.

Abstract

In this article, we aim to explore some intertwining between the fields of psychoanalysis, education, and politics. We start with Freudian contributions on the dynamics of groups, in which we highlight submission to the leader as a way of controlling hostilities, but also the possibility of conceiving fraternities that go beyond this alienation. We continue with what Winnicott tells us about the potential space as a place for creative play and a certain possible agreement in our psyche and among those who share this atmosphere. We then approach Balint's analytical group as an example of a clinical device that similarly follows this line drawn. Finally, we discussed and shared three

experiences whose guiding thread consists of research reports in the school space, illustrating the theme studied. In addition to being crossed by psychoanalytic, educational, and political issues, these experiences highlight the possibility of the existence of collectives that work as creative spaces. From this perspective, we believe there can be places of cooperation and agreement, despite inevitable conflicts. From this, we address the following question: can these places be linked to a more democratic type of positioning? Finally, we argue that even if there is confrontation – as it is intrinsic to human life – there may be different possibilities for collectively creating solutions.

Keywords: *psychoanalysis; education; policy; school spaces.*

Resumen

En este artículo, tenemos el objetivo de explorar algunos enlaces entre los campos del psicoanálisis, de la educación y de la política. Empezamos con las contribuciones freudianas sobre la dinámica de los grupos, las cuales enfocamos la sumisión al líder como forma de controlar hostilidades, sin embargo también la posibilidad de concebir fratrias que van más allá de esta enajenación. Seguimos con lo que nos dice Winnicott sobre el espacio potencial mientras sitio para el jugar creativo y para cierta concordancia posible, tanto en nuestro psiquismo cuanto entre aquellos que comparten esta atmosfera. Enfocamos, en seguida, el grupo analítico de Balint como ejemplo de dispositivo clínico que sigue, de forma semejante, en esta línea trazada. Pasamos, por fin, a discutir y a compartir tres experiencias cuyo hilo conductor consiste en informes de investigación en el espacio escolar, ilustrando la temática estudiada. Además de traspasadas por cuestiones psicoanalíticas, educacionales y políticas, estas experiencias enfocan la posibilidad de existencia de colectivos que funcionen mientras espacios creativos. En esta perspectiva, creemos que pueden existir lugares de cooperación y de concordancia, aunque tengan inevitables conflictos. A partir de esto, pusimos la siguiente cuestión: ¿estos lugares pueden ser vinculados a un tipo de posicionamiento más democrático? Por fin, defendemos que, aunque haya el enfrentamiento – por ser intrínseca a la vida humana – pueden existir diferentes posibilidades de crear soluciones colectivas.

Palabras-clave: *psicoanálisis; educación; política; espacios escolares.*

Résumé

Dans cet article, nous avons pour objectif d'explorer quelques entrelacements entre les champs de la psychanalyse, de l'éducation et de la politique. Nous commençons avec les contributions freudiennes sur la dynamique des groupes, dans lesquelles nous mettons en évidence la soumission au chef comme un moyen de contrôler des hostilités, mais aussi la possibilité de concevoir des fratries qui vont au-delà de cette aliénation. Nous suivons avec ce que nous dit Winnicott sur l'espace potentiel en tant que lieu de jeu créatif et pour une certaine possible concordance, aussi bien dans notre psychisme que parmi ceux qui partagent cette atmosphère. Nous abordons, ensuite, le groupe analytique de Balint comme un exemple de dispositif clinique qui suit, de forme semblable, dans cette ligne tracée. Enfin, nous passons à discuter et partager trois expériences dont le fil conducteur consiste en des rapports de recherche dans l'espace scolaire, illustrant la thématique étudiée. Outre traversées par des enjeux psychanalytiques, éducatifs et politiques, ces expériences mettent en évidence la possibilité de l'existence de collectifs qui fonctionnent comme des espaces créatifs. Dans cette perspective, nous croyons qu'il peut y avoir des lieux de coopération et de concordance, en dépit des conflits inévitables. A partir de là, nous posons la question suivante : ces lieux peuvent-ils être liés à un type de positionnement plus démocratique ? Finalement, nous défendons que même s'il y a de la confrontation – parce qu'elle est intrinsèque à la vie humaine – il peut y avoir différentes possibilités de créer des solutions collectivement.

Mots-clés : *psychanalyse ; éducation ; politique ; espaces scolaires.*

Freud (1937/1996h) um dia nos disse que o psicanalisar, o educar e o governar eram profissões impossíveis. Com elas, de antemão, se podia estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios. Em outras palavras, algo sempre escapa às pretensões de controle total sobre o que se pretende com elas.

Acreditamos, todavia, que no contexto de risco à democracia, como o que nos encontramos, ações que atravessam esses três campos podem ser frutíferas, mesmo que dentro de certos limites. Nessa perspectiva, pretendemos relatar experiências de pesquisas vividas pelas autoras. Em comum, esses relatos trazem a psicanálise como alicerce, se passam no espaço escolar, são atravessados por questionamentos políticos e se posicionam contra propostas neoliberais na escola, sendo esse o fio condutor que as integram.

Antes da explanação dos trabalhos, teceremos uma discussão teórica, começando pelas contribuições freudianas, especificamente sobre o processo de formação de grupos. Veremos algumas de suas postulações como a da culpa enquanto

aquilo que regula uma associação entre os iguais, os conflitos inevitáveis, os limites à governabilidade e a submissão ao líder. Seguiremos com as contribuições winnicottianas relativas ao espaço potencial que faz parte do nosso desenvolvimento emocional e diz respeito ao brincar criativo, pois essa sua noção aponta para algo que pode ser compartilhado e é lugar de certa concordância. Finalizaremos com a referência ao grupo clínico de Balint, como um dispositivo mobilizador do enfrentamento de conflitos latentes. Assim, esses aportes teóricos foram referências norteadoras das práticas que serão relatadas em três diferentes espaços escolares.

Contribuições de Freud sobre Formação de Grupos

No texto *Totem e tabu*, Freud (1913/1996b) se refere ao mito da horda primeva enquanto origem da cultura e do sujeito, pois os irmãos matam o pai onipotente, se sentem culpados e acabam instituindo uma nova ordem social. Com essa vivência, a culpa regula uma associação entre os iguais, coordenando a intensidade da força pulsional.

Esse modelo freudiano muda com a postulação da pulsão de morte enquanto limite à governabilidade. Trata-se, nesse vocabulário, dos limites à possibilidade sublimatória e erótica de nossas pulsões. O registro da força pulsional não seria totalmente passível de regulação ou negociação, posto que exista algo da intensidade e da força pulsional que não é apreensível. Em termos mais políticos, essa postulação nos faz refletir sobre os limites à governabilidade. Porém, em ambos os níveis, a pulsão de morte pode apontar para a dimensão efetiva da liberdade, pois seria inalienável à constituição do sujeito (Birman, 2010).

Vejamos outro texto freudiano, posterior, justamente, à postulação da pulsão de morte – que está em *Além do Princípio do Prazer* (Freud, 1920/1996c) – quando ela é associada à compulsão e à repetição que estariam para além do prazer. O texto ao qual nos referimos é *Psicologia de Grupo e Análise do Ego* (Freud, 1921/1996d), em que o autor enuncia que em psicanálise não existiria diferença entre a psicologia individual e a psicologia coletiva.

Freud (1921/1996d) abre uma perspectiva de análise que relaciona psicanálise e política sem reduzi-la ao funcionamento psicológico, por exemplo, do indivíduo fascista ou do indivíduo democrata. Esse texto nos permite pensar em temas como relações de poder e governabilidade, ao alertar para os fenômenos de massa que podem anular as diferenças e nos fazer nos identificarmos com o líder.

Nesse texto, Freud (1921/1996d) discorre sobre o processo de formação grupal e os encadeamentos sobre a vida mental. A hipótese é que existe uma forte identificação horizontal entre os irmãos. Nessa relação fraterna, deve haver algo em comum para ter a união dos membros. As questões que se colocam são: como definimos um grupo? Como um grupo exerce influência na vida mental? Qual a alteração mental que se coloca em cada um de nós?

Quando estamos em grupo, somos contagiados uns pelos outros, algo que é fácil perceber, mas é difícil explicar. O grupo, por ser mutável, impulsivo e irritável, é guiado por aspectos inconscientes que obedecem a diversos impulsos. Estes podem ser generosos ou cruéis, covardes ou heroicos. Há um sentimento de onipotência: não se tolera nenhuma demora entre o desejo e a sua realização; a noção de impossibilidade desaparece para cada indivíduo; pois um vai sendo contagiado pelo outro, como se os desejos fossem possíveis de serem realizados em sua completude. Paradoxalmente, os grupos parecem não esperar pela verdade, mas sim vivenciam ilusão e fantasia, advindas de um desejo irrealizado.

Em toda essa vivência, parece haver uma necessidade de ir ao encontro de um líder. De acordo com as palavras de Freud (1921/1996d, p. 91): “deve ser fascinado por uma intensa fé (numa ideia), a fim de despertar a fé do grupo; tem de possuir vontade forte e imponente, que o grupo, que não tem vontade própria, possa dele aceitar”. Sobre a mente grupal, quanto maior for a quantidade de pessoas vivenciando a mesma emoção, de forma mais intensa aumenta a compulsão automática, porque cada sujeito vai perdendo a sua noção crítica e vai se deixando levar pela mesma emoção do grupo.

As contribuições da psicanálise vão no sentido de afirmar que as relações emocionais que perduram por certo tempo, sejam elas de amizade, de casamento, entre pais e filhos, ou ainda entre governantes e governados, contêm além do sentimento de amor: a hostilidade, a aversão e a agressividade. Nesse processo, uma forte identificação horizontal entre irmãos (ou quaisquer outras pessoas que vão se relacionando num grupo) é reforçada por um líder que passa a ocupar o lugar de ideal de *eu* das pessoas.

Acontece que certa alienação ao líder seria necessária, enquanto maneira de controlar nossas hostilidades. Isso por conta do narcisismo das pequenas diferenças que insistem em nos fazer viver como porcos-espinhos. Para relembrar, os porcos-espinhos aproximam-se uns dos outros num dia frio de inverno para tentar se aquecer, no entanto, ao ficarem muito próximos, começam a se machucar com os próprios espinhos. É esta ideia que Freud (1921/1996d) faz referência para demonstrar as relações emocionais encontradas nos grupos, que contêm aversão e hostilidade. Esses sentimentos só escapam à percepção por repressão. No processo de formação de grupos, os vínculos emocionais vão se intensificando e os seus membros permanecem na vivência ilusória de que são amados justa e igualmente pelos seus líderes. Além disso, o líder ainda se equipara com o temido pai primevo, sendo que o grupo parece querer ser governado por uma força irrestrita e uma paixão extrema por quem ocupa a função de autoridade (Freud, 1921/1996d).

Os textos freudianos levaram psicanalistas, como Maria Rita Kehl (2000), a se perguntarem se toda coletividade estaria pedindo um *Fuher*, ou seja: todo grupo está pedindo um líder para se submeter? A resposta da autora recém citada é que não. Sua aposta é a de que há agrupamentos que não precisariam de um líder para controlar suas hostilidades. Kehl (2000), a partir do estudo que fez com as bandas de periferia, como os racionais (que se chamam de manos), aponta para modos de operação do sujeito com os semelhantes que não são, necessariamente, de alienação para com o líder ou mesmo entre si. Justamente, há grupos que funcionam como verdadeiras fratrias (um grupo de cidadãos que se reúne para fornecer amparo, solidariedade e amizade). Contudo, a autora alerta para o perigo desses coletivos se transformarem em círculos fechados de proteção imaginária nas quais a abertura à alteridade poderia ser rechaçada. Então – retomando o que discutimos ao escrever sobre a pulsão de morte e de acordo com o que defende a autora – esses grupos deveriam ser temporários, a fim de não paralisarem seus movimentos, não gerarem total submissão ao líder ou eliminarem as diferenças entre seus membros.

Dunker (2016) nos auxilia a diferenciar massa de coletivos que funcionam por transferência de trabalho. Nesse último, há um tipo de relação contra alienante, já que a transferência de trabalho é suscetível de vir a substituir o amor de transferência. Afinal, não precisamos ser iguais para que façamos algo juntos e para que possamos ter experiências produtivas de indeterminação. São grupos de baixa densidade identitária que procuram manter aberto o sentido dos termos, demandas e transferências que os constituem. Portanto, são grupos que não vão se formar pelo amor de transferência (imaginário), mas por temas e/ou por projetos.

Voltemos aos textos do pai da psicanálise. Para Freud (1933/1996g), as pessoas, ao se organizarem em comunidade, podem compartilhar normas e regras de funcionamento, buscando evitar ou antecipar os riscos de rebeliões. As figuras de autoridade podem ser estabelecidas para que as leis sejam respeitadas e, com isso, comecem a criar vínculos de identificação entre os membros da comunidade para que a sociedade se mantenha unida, considerando os sentimentos e interesses comuns. Isto, claro, considerando os limites que mencionamos acima.

Vejamos outro de seus textos: *O Mal-Estar na Civilização*. Nele, Freud (1930/1996f) aponta algumas consequências da organização em comunidade que caracteriza o antagonismo entre as exigências pulsionais e as restrições da civilização. A vida humana em comunidade torna-se possível quando se instaura o poder, estabelecido como um direito, em contrapartida ao poder individual. Essa substituição do poder do indivíduo pelo poder da comunidade funda o passo decisivo da civilização. Os próprios membros restringem suas possibilidades de satisfação pulsional e de busca pela felicidade, por uma parcela de segurança e de proteção.

A ideia defendida por Freud (1930/1996f) de que a civilização impõe sacrifícios à sexualidade e também à agressividade nos direciona ao entendimento da impossibilidade de se obter plena felicidade na convivência em sociedade. E mais do que isso, ele nos faz ver que o mal-estar entre sujeito e civilização, é inevitável. Uma renúncia sempre é exigida em nossa entrada na cultura. A pulsão de agressividade – resultante da mescla entre pulsão de morte e pulsão de vida – pode ser fator impeditivo à civilização e, para que ela possa ser inibida, é introjetada e internalizada pelos sujeitos, voltando ao próprio *eu*, de onde surgiu. O *supereu*, por sua vez, põe em ação contra o *eu* a mesma agressividade que esse gostaria de ter dirigido para os seus semelhantes. Essa tensão entre eu e supereu é nomeada como o sentimento de culpa, que permanece inconsciente e/ou aparece como um mal-estar na civilização.

No texto *O Futuro de uma Ilusão*, de 1927, Freud (1996e) defende que a civilização se ergue a partir da renúncia à satisfação pulsional e aos mecanismos de coerção. As pessoas possuem tendências destrutivas, anticulturais e antissociais que precisam ser reprimidas. No desenvolvimento humano, a coerção externa vai se internalizando por meio da instauração do supereu, constituindo-se como uma vantagem cultural no campo psíquico.

A civilização é também entendida como um processo que se opõe à guerra, almejando a preservação dos membros da comunidade. No texto já citado *Por que a Guerra?*, Freud (1933/1996g) afirma que a comunidade deve se organizar para se manter unida, estabelecendo normas, regras e regulamentos, instaurando figuras de autoridade para que as leis sejam cumpridas. Nesse movimento, surgem os vínculos e laços emocionais entre as pessoas, revelando sentimentos comuns que são a verdadeira fonte da união da comunidade. Porém, as desigualdades permanecem e refletem os conflitos de interesses que são antagonicos. Logo, mesmo que a comunidade se mantenha unida pela força coercitiva da violência ou pelos vínculos emocionais de identificação entre seus membros, ainda haverá conflito de interesses entre eles.

Com base nessas ideias sobre comunidade e processos grupais, colocamos uma reflexão sobre a responsabilidade de cada um na vida social. Como somos sujeitos precários, vulneráveis e despossuídos de autossuficiência, precisamos uns dos outros para existir. Nesse sentido, entendemos que urge pensar em uma distribuição mais justa tanto da vulnerabilidade quanto da proteção a ela (Butler, 2015).

Resta podermos nos tornar responsáveis por nossas ações! No nosso caso, especificamente, a proposta, mesmo sabendo que nunca será totalmente alcançável, é tentar atingir uma distribuição mais justa da vulnerabilidade – e da proteção a ela – por meio de experiências e ações democráticas e coletivas, nos espaços escolares. Com essa proposta em mente, passaremos por três diferentes experiências vividas pelas autoras, enquanto relatos de pesquisa. Isso, todavia, depois de refletirmos sobre

as contribuições do espaço potencial em Winnicott e do grupo analítico de Balint, visto que tais noções influenciaram as orientações de nossos trabalhos.

Contribuições de Winnicott e Balint: Espaço Potencial e Grupo Analítico

A respeito da interseção entre os três campos que estamos trabalhando – psicanálise, educação e política – enfatizamos o estabelecimento coletivo de regras de ação que podem introduzir sistemas institucionais que incitam a cooperação. Passando pela imaginação, os sujeitos poderão agir sobre as significações instituídas, no espaço do comum (Dardot & Laval, 2007).

Nossa perspectiva se opõe ao neoliberalismo hegemônico que, por seu turno, concebe a educação como um bem fundamentalmente privado, dando ênfase ao seu valor econômico. Afinal, a instituição escolar neoliberal, em sua concepção instrumental, parece não ter outra razão de ser que não seja servir a interesses particulares. Mais especificamente, sua função se reduz a fornecer às empresas o capital humano de que elas necessitam (Laval, 2019).

Para refletir e aprofundar nosso ponto de vista, recorreremos ao pensamento winnicottiano entendendo que sua obra traz aspectos importantes da vida cotidiana e espontânea, o que consideramos ser, aqui, essencial. Especificamente, sobre educação, o psicanalista inglês dizia que ela não é submissão, podendo, portanto, existir espaço tanto para liberdade quanto para certa concordância entre uns e outros. O autor acredita que, quando nos colocamos abertos e disponíveis para estarmos com o outro, podemos criar e brincar, no espaço potencial. Especificamente sobre o brincar, este não está relacionado a uma instrumentalização de brincadeiras e muito menos ao consumo de jogos; mas sim se refere ao viver criativo.

Nessa perspectiva, o brincar diz respeito a uma experiência criativa. A partir do encontro com o outro, ele vai emergindo, espontaneamente. Com a existência de um espaço potencial – aquele entre o mundo interno e externo; aquilo que une e separa, ao mesmo tempo e paradoxalmente – o brincar criativo acontece. Essas experiências podem se dar no mundo da cultura, de maneira geral, podendo acontecer especificamente também nos espaços escolares (Winnicott, 1975).

A dimensão do brincar, portanto, vai se ampliando para além de modo de expressão característico das crianças, estando relacionada à continuidade do ser, presente em todos os tempos e espaços do humano. Podemos dizer que a cultura se fundamenta no jogo, o que é diferente de fundá-la na culpabilidade. Em outras palavras, a cultura tem sua origem no jogo criativo. Para referenciar essas afirmações, podemos ir à obra freudiana: *Escritores Criativos e Devaneios*. O Jogo ali, diz respeito tanto à ilusão criadora que experimenta a criança quanto às experiências culturais criativas dos adultos (Freud, 1907/1996a).

Sobre as contribuições winnicottianas, como já mencionado, valorizamos, especialmente, o conceito de espaço potencial. Acreditamos poder tecer relações entre esta noção e as novas formas mais horizontais de fazer política. Em ambos a cooperação comparece. Não esqueçamos que o psicanalista inglês afirmou que o espaço potencial começa como lugar de cooperação entre mãe/bebê, no qual devemos entrar numa concordância de nunca perguntar se o objeto foi criado ou se estava ali para ser criado. Se assim acontece, a criança brinca e cria ao invés de se submeter. E as novas formas de fazer política, por sua vez e da mesma maneira, não passam pela submissão.

Winnicott (1975, p. 318) chama o espaço potencial de “lugar de repouso”. Advogamos pelos espaços escolares como, de certa maneira, lugares de repouso. Isso nos coloca num movimento de resistência ao pensamento neoliberal. A nossa defesa, em oposição ao imperativo da produção nas experiências educacionais, é a de que tais experiências sejam criativas e brincantes. No nível político, isto nos parece mais ligado a um posicionamento democrático e não autoritário.

Outro autor do campo psicanalítico ao qual nós recorreremos foi Balint (1998). Este psicanalista e médico, nos anos 1950, em Londres, aplicou no campo do trabalho social um dispositivo de formação de médicos generalistas. O grupo clínico Balint é o exemplo característico de orientação psicanalítica sobre as práticas profissionais.

Assim, acreditamos que o dispositivo acima citado pode ser utilizado não somente com médicos, mas também com educadores. Constitui-se em um dispositivo clínico que reúne profissionais de uma mesma categoria, com um coordenador, analisado ou analista que conduzirá a reflexão no grupo. A proposta pode ser a de que cada participante apresente um relato sobre um momento conflitante de sua prática, ao qual o grupo vai reagir. Por exemplo, entre educadores isso pode dizer respeito à relação com um aluno, com a classe ou com a instituição e deve seguir o propósito metodológico da associação livre.

Nesse dispositivo, as situações trazidas remetem-se ao íntimo de cada um. Os desvios psíquicos que emergem abrem para falas e sentidos inesperados e afetos passados e presentes. A intenção é a de que cada um possa se reconhecer de modo diferente, a partir do que emergiu do inconsciente graças ao espelho do grupo. O relato profissional e a palavra pessoal tornam-se significantes de outra realidade psíquica que se repete e age nas experiências, nas atitudes e decisões tomadas no cotidiano profissional. Ao falar sobre sua prática profissional, essa se torna concreta diferenciando-se daquela que a pessoa desejaria ter e que por diferentes razões desconhece por que não o faz.

Acreditamos que quando disponibilizado para professores, o grupo Balint pode ajudar na reflexão desses sujeitos sobre suas escolhas de atuação em sala de aula; possibilitando, assim, uma maior conscientização do porquê de uma determinada prática. O grupo passa a ser um lugar de transformação da queixa uma vez que os profissionais podem falar sem medo de

juízos e contam com a compreensão que a psicanálise oferece. O objetivo do grupo Balint, quando proposto no espaço escolar, não é solucionar de imediato os problemas dos educadores, mas fazer com que possam discernir o que é concreto na relação educativa daquilo que lhe faz sofrer psicologicamente.

Marcadas pelos pensamentos de Freud, Winnicott e Balint, conforme discutimos até o momento, passaremos para o relato de três diferentes experiências no espaço escolar e educacional que, sustentadas pela psicanálise, estão atravessadas pelo campo político. Veremos grupos que reconhecem os conflitos inevitáveis, porém buscam espaços de concordâncias possíveis. Em comum, essas pesquisas se posicionam contra as propostas neoliberais no espaço escolar, sendo este é o fio condutor que as integra.

Para justificar a escolha metodológica de apresentação desses relatos de pesquisa, entendemos que, apesar da singularidade de cada um – justamente por ressaltar o protagonismo das autoras em seus espaços de trabalho/pesquisa –, tanto as atividades com crianças, como as rodas de conversa com estudantes e os grupos de reflexão com professores permitem uma reflexão dos aspectos inconscientes, além do acolhimento das contradições e dos conflitos grupais.

Diferentes Experiências nos Espaços Escolares: Três Relatos de Pesquisas

A Educação Democrática como uma Possibilidade Criativa

Começamos por trazer um relato de pesquisa sobre uma experiência em um espaço de educação democrática como uma possibilidade de convivência criativa entre as pessoas. Pensando do âmbito político atual, sabemos que nos últimos anos, mesmo frente à crise econômica mundial, alguns se aferram, com unhas e dentes, à racionalidade neoliberal na qual a educação é vista como, exclusivamente, gasto/lucro e não investimento em experiências pessoais, bem como luta contra a desigualdade social. Em contrapartida, enquanto ações de resistência a este cenário, buscamos apontar para tentativas de construção de algo que não reduza a educação a uma mercadoria. A ênfase pode ser, nesse caso, criar algo com sentido para as pessoas que estão compartilhando suas vidas.

Para ilustrar essas ideias, trazemos aqui um recorte de uma pesquisa que foi realizada em 2018 na Escola Classe – Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP) – em uma região administrativa no Distrito Federal (DF), que se baseia nos valores de autonomia, solidariedade, amor e respeito. Nós possuímos a autorização para divulgar o nome desta instituição. Nessa pesquisa, realizamos quatro oficinas lúdicas com as crianças e sua educadora. Para este texto, traremos a nossa experiência no terceiro encontro que foi a criação conjunta de um pão de queijo!

Naquele dia, a ideia foi, ao fazer a oficina, pensar no conceito da criatividade para aquelas crianças e sua educadora e como elas poderiam vivenciar isso. Desde o princípio, as crianças demonstraram gostar de fazer uma receita coletivamente. Em todo o processo, elas alternavam seus sentimentos: ora muita empolgação, ora desânimo e cansaço. A fome era uma questão importante naquele espaço, pois algumas delas só faziam as refeições na CAP. Como os nossos encontros eram antes do momento da merenda, elas ficavam com fome e iam se desconcentrando. Então, buscamos ouvir o que elas nos contavam: uma vontade de criar algo junto e de comer com a turma toda.

Ressaltamos como é interessante a diversidade na escola e como é desafiador para os educadores – sobretudo em um espaço que se pretende enquanto democrático – acolher cada um e respeitar o movimento do grupo. Para nós, no processo de construção das oficinas, também foi desafiador perguntar para as crianças como aquelas atividades fariam sentido para elas. Pois, ao levantar essa questão sobre o que elas gostariam de fazer, precisaríamos escutar atentamente, escolher em conjunto, e levar em conta essas vozes, por exemplo, fazendo uma oficina de culinária (Sousa, 2019).

Essa experiência nos fez lembrar alguns princípios das escolas democráticas e transformadoras que buscam a valorização da criatividade de cada um. Como Singer (2010) afirma: existe o protagonismo infantil e o reconhecimento de todas as pessoas como membros ativos de sua comunidade, podendo contribuir no processo educacional. A gestão é democrática e participativa, escutando e acolhendo como os alunos vão definindo seu caminho de aprendizagem, tendo o auxílio necessário. Espera-se a participação de todos para elaborar e construir as decisões da vida em comunidade nas assembleias. As regras são construídas coletivamente, devendo ser respeitadas. Há, portanto, um sentido de responsabilidade nas ações, caracterizando-se como uma construção diária e se revelando como um desafio na construção de uma nova proposta de educação transformadora, mais respeitosa e com autonomia.

Foi fundamental, assim, a participação de todos naquele dia, mesmo aqueles que preferiram se afastar e ficar observando, por estarem cansados. Ainda esses que estavam desanimados, animaram-se no momento de colocar a massa nas mãos e criar os formatos próprios para seu próprio pão. Notamos que foi importante ter uma primeira instrução e orientação, por exemplo, sobre a quantidade dos ingredientes e a ordem de colocá-los, assim como os professores podem ir fazendo com os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Destacamos ainda que era uma turma multiseriada, com 16 crianças com idades entre oito e 12 anos do Núcleo de Projeto/Consolidação da Alfabetização, o que inclui o 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental. A professora regente foi acolhedora e colaborou com a nossa pesquisa, ao mesmo tempo, ela aproveitava as nossas atividades para trabalhar conteúdos pedagógicos. Naquele dia, especificamente, houve a construção de um texto descritivo para os alunos, para que eles pudessem contar como havia sido a experiência de fazer uma receita na CAP. As crianças poderiam trabalhar a grafia das palavras e a capacidade de construir uma redação, escrevendo sobre como foi a oficina e como se sentiram naquela atividade, o que envolvia aspectos emocionais, além da questão cognitiva.

O importante nessa iniciativa foi, por meio do brincar, dar voz a um grupo que, usualmente é apartado dos processos decisórios, nesse caso, as crianças. Com aquele espaço, buscávamos ser democráticos e trilhar um caminho de construção de uma educação com sentido. Esse processo é trabalhoso e com inúmeros desafios. A intenção, então, foi acolher contradições e conflitos, que são inerentes aos sujeitos, e possibilitar uma abertura, num espaço coletivo, ao que está se passando com o outro. Enfatizamos aqui também a importância da escuta e do acolhimento das diferentes manifestações inconscientes.

Ações Políticas no Espaço Escolar e a Relação com a Psicanálise

Para continuar a nossa tessitura da relação política-educação-psicanálise, partimos para mais um relato de pesquisa. Vale esclarecer que acreditamos estarmos longe do tempo em que se dizia que psicanálise teria pouco a dizer sobre educação ou sobre política. Com relação à educação, são inúmeras e crescentes as publicações que visam estabelecer diálogos entre esses dois campos. Da mesma maneira, com relação à política, é possível observar o crescente debate entre os psicanalistas sobre a nossa conjuntura governamental ou vemos surgir movimentos como *psicanalistas pela democracia*, entre outros.

Este recorte de uma pesquisa traz reflexões surgidas a partir de rodas de conversa com os secundaristas que ocuparam suas escolas em 2016 no Rio de Janeiro. A proposta era, primeiramente, observar os jovens nas suas próprias escolas públicas ocupadas. Depois, se eles demonstrassem interesse, coordenar rodas de conversa que pudessem funcionar como lugar de pensamento sobre suas experiências, naquele contexto e momento.

Numa dessas visitas às escolas ocupadas, os próprios jovens pediram para que as pesquisadoras fizessem uma roda de conversa. Nela foi sublinhado por eles o fato de não terem contato com os estudantes das escolas privadas da redondeza. Demonstravam desejo de aproximação, ao mesmo tempo, rivalidades apareciam. As coordenadoras do grupo, então, propuseram uma próxima roda de conversa, na semana seguinte, em que convidariam os estudantes de duas escolas particulares da vizinhança. A proposta foi aceita de pronto.

Assim, um grande grupo foi formado, com a participação de aproximadamente 60 secundaristas de três escolas (a pública ocupada e outras duas particulares próximas, geograficamente). O primeiro momento foi tenso e intenso. Um clima de provocação e desconfiança reinava. Isso foi percebido quando, por exemplo, disseram que não entravam no *shopping* do bairro tanto quanto os estudantes mais favorecidos economicamente das outras duas instituições que lá estavam. As coordenadoras procuraram não esconder os conflitos. Contudo, também procuraram estabelecer um ambiente que possibilitasse uma convivência possível – o que se mostrou um movimento frutífero. No término da roda de conversa, vários *e-mails*, *WhatsApp* e *Facebooks* foram trocados, junto com a promessa de se falarem quando se encontrassem no bairro. Afinal, apesar das diferenças e desigualdades sociais, aquele era um território de todos.

Pudemos perceber que os jovens das escolas públicas ocupadas pareciam querer ser reconhecidos em suas particularidades e seus modos de vida. Devemos esclarecer que esses movimentos de jovens secundaristas brasileiros pareceram, em certa medida, serem herdeiros das manifestações políticas de 2013 que aconteceram reunindo vários setores da população, não apenas estudantes, num movimento múltiplo em seu foco, mas também contra o aumento das passagens, pela melhoria dos serviços públicos, entre outras reivindicações. Essas manifestações nos alertaram para o surgimento de uma aguda crítica da representação e da legitimidade do sistema político brasileiro. Vale acrescentar que dessas manifestações de 2013, em termos de política nacional, assistimos desde o fortalecimento do MTST (Movimento dos Trabalhadores Sem Teto), por um lado, até o surgimento do MBL (Movimento Brasil Livre), por outro (Maciel, 2018).

Percebemos que, hoje, o impulso novo para a política tem vindo dos movimentos sociais, muitas vezes surgidos a partir de indignações éticas originárias de acontecimentos cotidianos na vida das pessoas. A nossa interpretação é a de que a ocupação daquelas escolas – ao menos no caso dos secundaristas do Rio de Janeiro – foi desencadeada mais por solidariedade à greve dos professores do que por antagonismos já postulados entre essas duas categorias. Outra mudança diz respeito à acentuação recair mais sobre questões locais específicas, do que propriamente sobre a organização social mais ampla como os estados nacionais modernos, ponto essencial do pensamento político de até então.

O foco das reivindicações, referindo-se a determinados grupos específicos e a questões locais, pode tornar pobre o horizonte da vida política. A crença de que o problema é sempre conjuntural pode nos conduzir a ações filantrópicas que, ao querer apenas controlar e administrar a pobreza, nos fazem esquecer de contextualizar o que está produzindo estruturalmente

a desigualdade. De qualquer maneira, essa experiência nos colocou diante de novas e variadas questões, evidenciando também aspectos inconscientes, contradições e conflitos dos processos grupais.

Formação de Professores e Análise de Práticas Pedagógicas

A temática investigada neste terceiro relato foi a formação da professora, principalmente no que concerne à sua formação pessoal e ao desenvolvimento de recursos de personalidade que permitam o enfrentamento das dificuldades encontradas no seu dia a dia em sala de aula. Partimos do pressuposto de que o ato de ensinar não é um simples gesto técnico com o qual a professora poderia ter um controle perfeito de tudo que acontece em sala de aula. O lugar da sala de aula possibilita o encontro de vários sujeitos com múltiplas ocasiões de transferência. A relação entre o sujeito do inconsciente e o sujeito social deve ser tratada a partir de diferentes abordagens complementares que permitam a elaboração de uma real articulação entre um pensamento crítico e a ação profissional. Por isso, ressaltamos a necessidade de criar espaços de escuta que possibilitem o desvelamento do inconsciente das pessoas envolvidas na relação professora-aluno. A escuta clínica pode permitir a tomada de consciência e o deslocamento psíquico na subjetividade profissional que tem efeitos de diminuição de angústia (Pedroza, 2010).

A pesquisa aqui mencionada foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental, séries iniciais, em Brasília-DF. Foram realizados 20 encontros para a análise das práticas pedagógicas ao longo de dois anos e meio. O número de participantes em cada encontro variou entre seis a 10 professoras, sendo a média de oito presentes. A metodologia utilizada com base nos grupos Balint apresentou possibilidades de atuações clínicas na formação da professora a partir da escuta clínica de orientação psicanalítica das práticas pedagógicas, visando oferecer condições às professoras para o enfrentamento de problemas e situações do seu dia a dia na escola.

Os encontros se constituíam como grupos clínicos de análise das práticas docentes que abordam a questão do cuidado estabelecendo o grupo e a prática profissional como objetos de um trabalho psicanalítico possível. Segundo descrição feita por Pechberty (2007), os grupos têm lugar no estabelecimento de ensino, ou fora, no contexto de formação continuada ou pessoal. A abordagem clínica de orientação psicanalítica leva em consideração prioritariamente os processos psíquicos, na sua maioria inconsciente, nas situações profissionais estudadas, além dos conceitos de transferência e realidade psíquica (Blanchard-Laville, 2005).

Esta intervenção exigiu das professoras participantes que fizessem um permanente retorno a si mesmas; pois torna-se mais fácil para a professora compreender sua prática pedagógica quando ela pode ser escutada por alguém de fora da situação pedagógica. Nesses grupos, foi possível uma modificação, mesmo que limitada, da personalidade das professoras, o que permitiu entender a relação com seus alunos em sala de aula.

Os grupos tiveram como objetivo a mudança das pessoas em relação à prática pedagógica. Neles, os questionamentos e reflexões se faziam cada vez mais apoiados nas trocas das falas dos membros, conferindo novos significados ao que cada um dizia. Isso acontecia devido às associações feitas pelas professoras. Era comum surgir a frase: *“Ah, eu tinha esquecido de dizer ...”*.

Nesse tipo de trabalho, o tempo é uma variável importante. Tempo do grupo, das sessões, ritmo do trabalho, tempo da repetição, tempo da elaboração. Muitas vezes foi mais importante atingir, mesmo que superficialmente, as participantes na sensibilização da reflexão do que apenas tentar conseguir fazer um trabalho profundo e idealizado. Buscamos criar um ambiente emocional acolhedor onde se pudesse aceitar e reconhecer que um comportamento difere radicalmente daquele que se gostaria de ter e de que se crer ter. Não é fácil reconhecer a distância entre o seu comportamento real e suas intenções e crenças. Desse modo, o espaço do grupo era dirigido para ser principalmente como um lugar de transformação da queixa.

Assim, foi possível perceber que a pessoa quando fala de sua prática tem um sentimento de que está errando, que faz sempre *“tudo errado”*. Ela começa a tomar consciência das dificuldades, quer mudar, mas não sabe como. Portanto, pedia ajuda à coordenadora achando que esta tem um saber que pode lhe ajudar dizendo o que está errado e como deve fazer diferente. Nesses momentos, a escuta clínica e a fala dos outros membros do grupo puderam ajudar fazendo com que a pessoa encontrasse suas respostas – prática essa que poderia ser também pensada nos âmbitos políticos.

A partir das situações profissionais relatadas, era possível abordar as seguintes questões: como, para cada uma, a dimensão pessoal atravessava a dimensão profissional e como cada uma podia entrever os mecanismos psíquicos engajados nesse funcionamento profissional? Para fazer isso, certas regras deviam ser respeitadas. O objetivo era fazer o grupo identificar progressivamente o tipo de elaboração esperada, criando uma atmosfera de cooperação entre as participantes, um espaço assegurado do qual todo julgamento de valor era erradicado, um clima da sessão feito de respeito e de escuta. Tratava-se, assim, de imprimir a marca da maneira na qual se ia trabalhar, o modo de escuta e também a maneira de dizer.

Como a participação e a frequência eram livres, a cada encontro o grupo assumia uma configuração diferente. A dinâmica das reuniões era informal e todas podiam ter acesso à palavra, após a apresentação inicial de cada participante, que era feita a cada encontro. O dispositivo grupal não era no sentido de oferecer uma psicoterapia de grupo, mas

propiciava deslocamentos do discurso pedagógico tradicional, auxiliando as professoras para que pudessem se apropriar de outras posições discursivas e desdobrassem suas queixas produzindo novas significações, o que envolvia tanto os aspectos coletivos como os individuais.

Se, num primeiro momento, as professoras buscavam as reuniões com uma expectativa de que receberiam ali algum tipo de resposta que as auxiliasse na tarefa de trabalhar com os alunos diferentes, o trabalho de escuta oferecia outra possibilidade. O grupo proporcionou a fala, o encontro entre inconscientes e o acolhimento de diferentes conflitos e contradições existentes, o que possibilitava um alívio do sofrimento psíquico, assegurando um espaço para discutir os impasses do trabalho, o que favorecia ainda o vínculo das professoras entre elas próprias.

Discussão dos Relatos de Pesquisa

A partir dos três diferentes relatos de pesquisa, ressaltamos as nuances dos processos grupais, seus aspectos inconscientes, suas contradições e seus conflitos. Sabemos que, mesmo havendo os confrontos que são inerentes à vida humana, é possível a criação de algumas concordâncias.

O grupo, então, abarca vivências inconscientes de diferentes origens e formas de manifestação específica. A psicanálise contribui no entendimento e no acolhimento dessas variadas relações emocionais. Assim, nesse artigo, apresentamos uma experiência com crianças em uma escola democrática, perpassando por rodas de conversa com estudantes e adentrando nos grupos de reflexão com professores.

O que essas vivências sinalizam? O reconhecimento de que a psicanálise, a educação e a política podem ser entrelaçadas e fazer sentido no cotidiano. Precisamos, assim, reconhecer a necessidade de espaços de escuta, de fala e de caminhos mais democráticos, coletivos e de responsabilidade social.

Nem os grupos e nem as pessoas precisam ser submissas completamente a uma ordem ou a algum líder. Podemos acreditar no potencial criativo do ser humano e em suas tantas chances de desenvolvimento, respeitando sim os espaços coletivos e as necessidades individuais. Quando cada um se sente responsável pela vida cotidiana, sejam crianças em seus espaços escolares, jovens em diferentes movimentos ou professoras em práticas pessoais/profissionais, o respeito às regras torna-se com mais sentido e, portanto, são cumpridos sem necessidade de ameaça, medo ou imposição. É caminhar lado a lado: a liberdade, a cooperação e a responsabilidade!

A Título de Conclusão

Ao entrelaçar os campos da psicanálise, da política e da educação, este artigo começou com os temas dos grupos, em Freud, e do espaço potencial, em Winnicott, passando pelas contribuições do grupo clínico em Balint. A importância dada, pelo pai da psicanálise, ao funcionamento dos grupos em nossa constituição subjetiva, bem como a postura de alguma possível cooperação e concordância presentes no espaço potencial, de que nos fala o psicanalista inglês, além da proposta prática de grupos analíticos do psicanalista de origem húngara, alicerçaram nossas pesquisas práticas.

Ressaltamos a singularidade de cada relato de pesquisa, por se referir a diferentes experiências de cada autora em seu próprio ambiente de pesquisa e de trabalho. No entanto, apesar de práticas e reflexões específicas, uma pergunta que nos inspira é: como sustentar ações políticas democráticas e não autoritárias no espaço escolar? O espaço de fala e escuta pode contribuir para essa ideia de construção de outras relações na escola?

Alicerçadas por aquelas noções e com as questões acima em mente, o fio condutor foi nosso entendimento de que é possível, no espaço escolar, movimentos coletivos que procuram participação na coprodução de regras. Foram ações, de certa forma, respaldadas em modelos psicanalíticos que apostam na existência de grupos que funcionam enquanto espaços criativos.

O grupo passa a ser um lugar de acolhimento e transformação, uma vez que o sujeito pode falar sem medo de julgamentos e conta com a escuta que a psicanálise oferece. O objetivo desse dispositivo não é solucionar de imediato os problemas de seus participantes, mas fazer com que possam se abrir a outras possibilidades de ser e de agir. Entendemos, com isso, que somos sujeitos regidos por um tempo específico e com uma lógica peculiar: o inconsciente.

O caminho teórico e prático que percorremos no entrelaçamento entre os três campos anteriormente citados, portanto, nos permitiram acreditar em ações democráticas que criam alternativas políticas menos submetidas a um poder autoritário. Na vida humana, os conflitos, as contradições e os confrontos existem. Contudo, há possibilidades de algumas concordâncias criadas coletivamente. Desse modo, compreende-se que isso é importante hoje em dia, principalmente, se levarmos em conta nosso contexto atual na qual a extrema direita encontra-se no poder e a constituição de uma frente ampla democrática se faz necessária.

Referências

- Balint, M. (1998). *O médico, seu paciente e a doença*. Editora Atheneu.
- Birman, J. (2010). Governabilidade, força e sublimação: Freud e a filosofia política. *Revista Psicologia USP*, 21(3), 531-556. DOI: 10.1590/S0103-65642010000300005
- Blanchard-Laville, C. (2005). *Os professores: Entre o prazer e o sofrimento*. Edições Loyola.
- Butler, J. (2015). *Relatar a si mesmo: Crítica da violência ética*. Editora Autêntica.
- Dardot, P., & Laval, C. (2007). *Comum: Ensaio sobre a revolução no Séc. XXI*. Editora Boitempo.
- Dunker, C. (17 de fevereiro de 2016). Políticas de identidade e a busca de um novo modelo de crítica. *Revista Fórum* [Notícias]. Link
- Freud, S. (1996a). Escritores criativos e devaneios. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 9, pp. 131-143). Imago. (Originalmente publicado em 1907)
- Freud, S. (1996b). Totem e tabu. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 13, pp. 11-163). Imago. (Originalmente publicado em 1913)
- Freud, S. (1996c). Além do princípio do prazer. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 18, pp.12-75). Imago. (Originalmente publicado em 1920)
- Freud, S. (1996d). Psicologia de Grupo e Análise do Ego. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 18, pp. 79-154). Imago. (Originalmente publicado em 1921)
- Freud, S. (1996e). O futuro de uma ilusão. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 21, pp. 11-63). Imago. (Originalmente publicado em 1927)
- Freud, S. (1996f). O mal-estar na civilização. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 21, pp. 65-148). Imago. (Originalmente publicado em 1930)
- Freud, S. (1996g). Por que a guerra? In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 22, pp. 191-208). Imago. (Originalmente publicado em 1933)
- Freud, S. (1996h). Análise terminável e interminável. In J. Strachey (Ed.), J. Salomão (Trans.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 23, pp. 223-270). Imago. (Originalmente publicado em 1937)
- Kehl, M. R. (2000). *Função fraterna*. Editora Relume Dumará.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: O neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Editora Boitempo.
- Maciel, M. R. (2018). Jovens ocupam as escolas: Novas ações políticas e psicanálise. *Revista Percurso*, 61, 51-58. Link
- Pechberty, B. (2007). O debate entre o cuidado e a educação: Práticas clínicas atuais. *Revista Estilos da Clínica*, 12(22), 14-25. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v12i22p14-25
- Pedroza, R. L. S. (2010). Psicanálise e educação: Análise das práticas pedagógicas e formação do professor. *Revista Psicologia da Educação*, 30, 81-96. Link

Singer, H. (2010). *República de crianças: Sobre experiências escolares de resistência*. Editora Mercado das Letras.

Sousa, T. R. (2019). *Psicanálise, educação e infância: Experiência de educação criativa e brincante em uma Comunidade de Aprendizagem* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. UnB: RIUnb - Repositório Institucional da UnB. Link

Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Imago Editora.

Como citar:

Maciel, M. R., Sousa, T. R., & Pedroza, R. L. S. (2022). Entrelaçamentos entre Psicanálise, Educação e Política: Experiências nos Espaços Escolares. *Revista Subjetividades*, 22(2), e11475. <http://doi.org/10.5020/23590777.rs.v22i2.e11475>

Endereço para correspondência

Maria Regina Maciel
E-mail: mreginamaciel@terra.com.br

Táisa Resende Sousa
E-mail: taisarsousa@gmail.com

Regina Lúcia Sucupira Pedroza
E-mail: 57pedroza@gmail.com

Recebido em: 10/08/2020
Revisado em: 18/09/2021
Aceito em: 17/10/2021
Publicado online: 15/06/2022