

Educação, Arte e Psicanálise: uma aposta da extensão universitária com adolescentes

Libéria NEVES¹
Bárbara Oliveira BATISTA²

RESUMO

Este texto apresenta a experiência do Programa de Extensão Universitária “Brotá! – Juventude, educação e cultura”, articulado ao ensino e à pesquisa e direcionado a adolescentes estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, na rede pública de Belo Horizonte (Minas Gerais), em escolas que apresentam elevado risco de evasão e abandono escolar. Trata-se de uma experiência interdisciplinar, na interface entre os campos da Educação, da Arte e da Psicanálise, buscando construir uma perspectiva dialógica, a partir dos conhecimentos universitários e do saber dos sujeitos adolescentes. Destaca-se a aposta e os efeitos das ações do programa, em especial da vivência em oficina de jogos teatrais, abordando as dimensões cognitiva e subjetiva tangenciadas pela arte, permitindo conhecer e intervir no mal-estar da escola a partir da criação cênica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação básica. Interdisciplinaridade. Oficinas de artes. Universidade.

¹ Doutora em Educação (UFMG), atriz, psicanalista, professora da Faculdade de Educação e do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência da UFMG. Coordenadora do Programa “Brotá! – Juventude, educação e cultura”.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7818-4434>

E-mail: liberianeves@ufmg.br

² Graduanda em Psicologia (UFMG), atriz, bolsista de extensão do Programa “Brotá! – Juventude, educação e cultura”.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1022-066X>

E-mail: barbarabatista.ufmg@gmail.com

Education, Art, and Psychoanalysis: a university extension program with adolescents

Libéria NEVES
Bárbara Oliveira BATISTA

ABSTRACT

This text presents the experience of the University Extension Program “Brotá! – Youth, Education and Culture,” linked to teaching and research and aimed at adolescent students in the final years of elementary school in the public school system of Belo Horizonte (Minas Gerais), in schools with a high risk of school dropout and absenteeism. It is an interdisciplinary experience at the interface between the fields of Education, Art, and Psychoanalysis, seeking to build a dialogical perspective based on university knowledge and the knowledge of the adolescents. The program's approach and effects are highlighted, especially the experience in a theatrical games workshop, addressing the cognitive and subjective dimensions touched upon by art, allowing for understanding and intervention in school malaise through theatrical creation.

KEYWORDS: Basic education. Interdisciplinarity. Art workshops. University.

Educación, Arte y Psicoanálisis: un programa de extensión universitaria con adolescentes

Libéria NEVES
Bárbara Oliveira BATISTA

RESUMEN

Este texto expone la experiencia del programa de extensión universitaria “*Brota! – Juventude, educação e cultura*” vinculado a la enseñanza y a la investigación, que estaba dirigido a alumnos adolescentes de los últimos años de la educación primaria en el sistema público de enseñanza de Belo Horizonte (Minas Gerais, Brasil), en escuelas con alto riesgo de abandono escolar. Se trata de un experimento interdisciplinario en la interfaz entre los campos de la Educación, el Arte y el Psicoanálisis, con el fin de construir una perspectiva dialógica basada en los conocimientos universitarios y en los de los sujetos adolescentes. Destaca el compromiso y los efectos de las acciones del programa, especialmente la experiencia de un taller de juegos teatrales que abordó las dimensiones cognitivas y subjetivas tocadas por el arte, y permitió conocer e intervenir en el malestar de la escuela mediante la creación escénica.

PALABRAS CLAVE: Educación básica. Interdisciplinariedad. Talleres de arte. Universidad.

Introdução

A extensão universitária, enquanto importante ponto de articulação entre a sociedade e a produção acadêmica, tem presença secular no Brasil, embora sua regulamentação oficial tenha se dado nos primeiros anos da década de 1930, com o Decreto 19.851/1931, que reformou o ensino superior no país e estabeleceu orientações para a organização das instituições, o que incluiu a extensão. Conforme artigo 109 do texto original do documento, “a extensão universitária destina-se à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo” (BRASIL, 1931).

Desse modo, em especial a partir da década de 1950, movimentos universitários desenvolveram uma série de projetos e ações de cunho educativo, sobretudo referentes à alfabetização, com destaque para os movimentos de cultura popular, como o desenvolvido pelo educador Paulo Freire a partir de um Serviço de Extensão Cultural criado por ele na atual Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), alcançando um intercâmbio entre o saber universitário e os conhecimentos das comunidades.

Em seu ensaio “Extensão ou Comunicação?”, Freire (1980) apresenta uma reflexão conceitual ao defender a extensão como uma situação educativa, em que educadores e educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto que desejam conhecer. Para o autor, as ações extensionistas devem ocorrer numa perspectiva dialógica, ou seja, libertadora, na medida em que educação é comunicação, diálogo, “um encontro de sujeitos interlocutores que buscam o significado dos significados” (p. 69). Caso contrário, corre-se o risco de trabalhar com uma interpretação ingênua da realidade, ou mesmo configurar-se como um instrumento de dominação cultural, ou seja, de invasão. Esse é um desafio que ainda orienta as práticas extensionistas. Ao longo das décadas, a extensão avançou juntamente à expansão das universidades, atuando de modo diversificado na sociedade, tendo em vista a gama de possibilidades a partir dos vários campos de saber presentes nesses espaços acadêmicos. Cabe dizer que as atividades relacionadas à escolarização da população permanecem vigentes no século XXI, abrangendo temáticas pertinentes aos desafios de cada etapa, referente às crianças, aos jovens ou aos adultos.

Dados censitários demonstram que, em 2020, 99% das crianças e jovens de 6 a 14 anos de idade e 95,5% dos jovens de 15 a 17 anos se encontravam matriculadas nas escolas brasileiras. No que se refere aos números absolutos de matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e no Ensino Médio, etapas que correspondem à faixa etária entre 11 e 17 anos de idade, os números

apontam para cerca de 19,7 milhões de estudantes. Trata-se de um grande avanço diante dos esforços para a universalização do acesso à escola, entretanto, ainda lidamos com o desafio do acesso à aprendizagem, o que inclui estratégias de combate à evasão e abandono escolar.

É nesse sentido que este relato apresenta uma experiência no Programa de Extensão Universitária, articulado ao ensino e à pesquisa, denominado “Brotá! – Juventude, educação e cultura”, em especial numa oficina denominada “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”. O programa consiste numa ação vinculada a docentes e discentes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH) e o Centro de Referência das Juventudes de Minas Gerais (CRJ). O programa tem como público-alvo adolescentes estudantes da rede municipal de ensino, matriculados em escolas localizadas em regiões que apresentam elevado risco de evasão e abandono escolar nos anos finais do Ensino Fundamental.

Trata-se de um programa interdisciplinar, na interface entre os campos da Educação, das Artes e da Psicanálise, o qual congrega cinco unidades da UFMG – Faculdade de Educação, Escola de Belas Artes, Faculdade de Letras, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas e Escola de Arquitetura e Design. Passaremos, a seguir, a abordar os sujeitos público-alvo do programa, na perspectiva da teoria psicanalítica, as características do programa e, por fim, a experiência específica na oficina “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”.

Adolescência como tempo do sujeito

Adolescência é um conceito de origem imprecisa, o qual designa um fenômeno variável em relação ao momento histórico e ao espaço geográfico em que é vivenciado. De acordo com Gomes e Pereira (2022), foi somente em 1904, com os estudos do psicólogo norte-americano Stanley Hall, que se considerou a adolescência enquanto uma etapa psicológica do desenvolvimento humano.

A Organização Mundial da Saúde (BRASIL, 2007) define a adolescência como fenômeno biopsicossocial circunscrito na segunda década da vida, entre 10 e 19 anos, sucedendo a infância, compreendendo parte do período da juventude (dos 15 aos 24 anos) e antecedendo a vida adulta. De acordo com a legislação brasileira (BRASIL, 1990), considera-se adolescente aquele ou aquela com idade entre 12 e 18 anos, orientando a sociedade em termos jurídicos, econômicos e de organização política.

Na cultura ocidental contemporânea, de certo modo, há um consenso de que os primeiros indícios da maturação sexual, surgidos a partir da puberdade – um fenômeno biológico universal –,

marcam, concretamente, o início da adolescência; entretanto, o fim dessa fase não se relaciona diretamente com o fim da eclosão hormonal responsável por tais indícios. Desse modo, a adolescência, como a concebemos hoje, constitui-se como um fenômeno singular, o qual, impulsionado por mudanças biológicas e influenciado por questões socioeconômicas e culturais, culmina em experiências psíquicas únicas, as quais conduzem cada sujeito na construção da sua posição enquanto adulto diante do outro.

É nessa perspectiva que a teoria psicanalítica nos permite pensar a adolescência como um tempo lógico do sujeito, ou seja, sem início ou fim determinados *a priori*, experimentado de modo singular a partir do despertar de cada um (Freud, 2016) para aquilo que vem modificar a imagem que se tem de si e do entorno, muitas vezes provocado pelas transformações da puberdade. A adolescência se constitui, portanto, como um tempo de construções inéditas como resposta às demandas do mundo externo – aquilo que o sujeito vê e aquilo que captura a partir do olhar do outro.

Em outros termos, a perda da imagem da infância faz com que o sujeito se veja interrogado em relação ao seu lugar no mundo. Quem é você? O que você quer? Quais são as suas escolhas (seu gênero, seus objetos de amor, suas tomadas de posição...)? E quanto ao futuro? Qual caminho irá trilhar para chegar “lá”?

As respostas a tais perguntas se traduzem em ato – eleger, nomear, buscar, esconder, experimentar, mostrar, renunciar, romper, recusar, inventar – e impulsionam o sujeito em direção a um desafio inédito: encontrar-se com outro, tendo em vista que esse encontro se revela impossível, na medida em que se desvela a inexistência de espaço, ali, para a satisfação das pulsões. Assim, trata-se do encontro com a incompletude que constitui qualquer encontro.

Nessa perspectiva, o psicanalista Philippe Lacadée (2011) trata a adolescência como a mais delicada das transições, tempo do despertar e do exílio, uma vez que o sujeito é sempre solitário na invenção de suas soluções. Na atualidade, tempo no qual os ideais se mostram escassos, os adolescentes lançam mão do que excede – objetos e imagens –, tomando-os como recursos, na tentativa de aplacar o vazio que se abre e esgarça a aparente consistência vigente no tempo da infância. Nesse movimento, não raro os sujeitos se embaraçam ou perdem a medida.

Alguns encontram suporte nos estudos (em tudo querer saber), nos esportes, nas disputas oferecidas pelos videogames, nas religiões; outros se colocam em risco, testando as fronteiras do limite e da autonomia; outros ainda não localizam saídas, paralisando na alienação, na desistência, culminando por vezes em atos de autoagressão ou mesmo no autoextermínio.

Isso se verifica nos diversos espaços disponíveis para os adolescentes, de acordo com suas realidades socioeconômicas e culturais. Hoje, percebemos as redes sociais digitais como um grande campo de convivência destes sujeitos (Lima *et al.*, 2015), entretanto, a escola parece ser ainda o maior espaço de encontro cotidiano.

No Brasil, sobretudo a partir do século XX, os movimentos sociais impulsionaram políticas de Estado que visam à garantia da escolarização pública e gratuita para todos e todas entre 4 e 17 anos de idade (BRASIL, 1996). Com isso, apesar das inúmeras dificuldades para alcançar a universalização do acesso à aprendizagem³, dados censitários de 2020 apresentam cerca 19,7 milhões de estudantes, na faixa etária entre 11 e 17 anos de idade, matriculados nos estabelecimentos de ensino (IBGE, 2020).

Diante desses dados, podemos inferir que a adolescência atravessa a escola e, desse modo, essa se torna um espaço de encontro entre os sujeitos, da vivência dos embaraços, das descobertas e invenções de possibilidades. Nesse sentido, observa-se, nos espaços escolares, respostas adolescentes em relação ao saber (dificuldades de aprendizagem) e ao comportamento (dificuldades na relação com as regras e com a autoridade), configurando o conjunto dos desafios cotidianos. E, no embaraço da falta de palavras para elaborar as dificuldades e construir as saídas, muitas vezes os adolescentes apenas gritam ou se silenciam, inviabilizando o diálogo em ambas as situações. Alguns desses casos acabam por culminar na desistência – o rompimento do laço com a escola, por meio do abandono e da evasão escolar⁴ (Matiassi, 2020).

De modo a intervir nesse mal-estar, tanto a escola quanto outras instituições com iniciativas focadas nesses adolescentes procuram alternativas de oferta cultural que permitam a esses sujeitos elaborar seus impasses. Não são raras as iniciativas de trabalhos com arte enquanto uma oferta simbólica, que opera por meio dos recursos do imaginário para dizer algo que a linguagem muitas vezes não alcança.

Essa é a premissa do Programa de Extensão Universitária “Brotá! – juventude, educação e cultura”: “despertar o desejo dos jovens pelo saber, por meio das artes, da cultura e da palavra” (Grillo *et al.*, 2020, p. 69). O “Brotá!” nasce de uma parceria direta entre um grupo de docentes da UFMG

³ Em 2020, 82,4% dos jovens de 16 anos de idade concluíram o Ensino Fundamental; e apenas 75,4% dos jovens de 15 a 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio. Dentro destes dados, destacam-se as desigualdades a partir das categorias Raça/cor, Renda e Localidade. Fonte: IBGE/Censo escolar 2020.

⁴ O conceito técnico de abandono é diferente de evasão. Abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema. (portalinep.gov.br). Existe uma idade crítica para a evasão escolar no Brasil. No ensino fundamental, com mais ou menos 13 anos de idade, a proporção de jovens na escola chega a 97%. Essa proporção cai quando se trata de jovens de 16, 17 e 18 anos. Após os 18 anos a queda volta a ser suave.” (Observatório da Educação – Instituto Unibanco).

Educação, Arte e Psicanálise: uma aposta da extensão universitária com adolescentes com os gestores da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Belo Horizonte, diante da demanda por intervir no fenômeno da evasão escolar nos anos finais do Ensino Fundamental, verificado principalmente em escolas localizadas em regiões de vulnerabilidades. Este texto apresenta o trabalho do referido programa e aborda pontos de possibilidades na compreensão dos embaraços dos sujeitos adolescentes apresentados na escola, por meio da articulação entre o saber acadêmico (referente aos campos da Educação, da Arte e da Psicanálise) e o saber do sujeito.

Programa “Brota! – juventude, educação e cultura”

O Programa “Brota!”, idealizado e coordenado por professores pesquisadores de cinco unidades acadêmicas, tem como público-alvo estudantes do último ano do Ensino Fundamental – entre 14 e 16 anos de idade – matriculados em escolas públicas municipais da cidade de Belo Horizonte. Suas atividades acontecem uma vez por semana, tendo três horas de duração, nas instalações do CRJ. Nelas, há a oferta de oficinas de Arte – cênicas, visuais e literárias – realizadas por estudantes universitários das respectivas áreas, além de rodas de conversa sobre adolescência, sexualidade, família, território, violência e política, realizadas por estudantes de Psicologia/Psicanálise (Grillo; Lima, 2020).

Por decisão da Secretaria Municipal de Educação, a prioridade para participação no programa é dada às escolas localizadas nas periferias, especificamente nas regiões com maior Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) (Belo Horizonte, 2016)⁵. Esse índice opera com a concepção de vulnerabilidade a partir da combinação “da ideia de riscos, de ativos e da capacidade de resposta de indivíduos/famílias/comunidades para seu enfrentamento, aliada às condições do contexto, ou estruturas de oportunidades, entendidas como condicionantes da ação” (Bronzo, 2015 *apud* BELO HORIZONTE, 2016, p. 8)

Trata-se, portanto, de jovens, a maioria negros, pobres, que vivenciam formas frágeis e insuficientes de inclusão num contexto de desigualdade social, o qual implica o esgotamento das

⁵ O IVJ é um número que mostra a situação dos jovens mineiros no que diz respeito à exclusão social e às situações de risco que eles têm mais chances de viver. O IVJ-BH considerou o município e os seus 40 Territórios de Gestão Compartilhada para efeito de agregação dos dados e divulgação dos resultados, tendo em vista tratar-se de áreas homogêneas, segundo critérios socioeconômicos e de infraestrutura. Para o cálculo, foram selecionados sete indicadores a partir do Censo Demográfico de 2010: percentual de população jovem de 15 a 29 anos; percentual de crianças de 10 a 14 anos que trabalharam; renda domiciliar média; taxa de abandono escolar no Ensino Médio; taxa de distorção idade/série; taxa média de homicídio da população masculina com idade entre 15 e 29 anos; e taxa de fecundidade na faixa etária de 15 a 19 anos.

possibilidades de mobilidade social. Nesse sentido, vivenciam modos de vida específicos e práticas cotidianas que expressam significados e valores não tanto no âmbito das instituições, mas no âmbito da própria vida cotidiana (Dayrell, 2005).

É nesse sentido que, não raro, a escola interpreta o desinteresse dos jovens para com aquilo que ela oferece como um efeito dessa “pobreza” e compreende esses sujeitos a partir das suas condições de vulnerabilidades nem tanto pelas suas condições de adolescentes – sujeitos singulares que se interrogam e interrogam o mundo em relação às suas próprias existências. Desse modo, as escolas parceiras reconhecem a oportunidade de participação em programas como o “Brotá!” como possibilidade de fomento do enlace, tendo em vista, sobretudo, ser nessa fase da etapa escolar que os jovens dessa região evadem, abandonam ou mesmo morrem de forma violenta.

Nesse contexto, o programa, em vigor desde 2018, já contou com a participação de cerca de 240 estudantes provenientes de cinco escolas, localizadas no Território de Gestão Compartilhada L4, onde se encontra a maior taxa de abandono escolar, maior taxa de homicídios por 100 mil habitantes entre 15 e 19 anos e maior taxa de fecundidade nessa mesma faixa etária (BELO HORIZONE, 2016). Muito embora o referido território conte com um número significativo de equipamentos públicos, esses estão distribuídos desproporcionalmente entre os bairros e aglomerados que o compõem. As escolas parceiras do programa se encontram nesses bairros mais áridos e desassistidos, e se ocupam em fornecer o transporte de ida e volta do território para o CRJ, no centro de Belo Horizonte, e um lanche para todos os estudantes.

“Brotá!” é um gíria muito utilizada pelos jovens que frequentam o CRJ, que significa “aparece”, “chega aí”, “vem aqui”. A proposta é a de que os adolescentes se desloquem do território e vivenciem processos criativos organizados em tempos e espaços distintos dos da escola; bem como de promover o encontro com a cidade por meio do encontro com o que ocorre no CRJ.

Busca-se tratar as oficinas como experiências do fazer – com o corpo, a voz, as palavras, a escrita, o traço, as imagens, alguns materiais e suportes –, de modo a fomentar a produção de novos signos e sentidos e sua expressão – o que não exclui a aprendizagem de técnicas e mesmo o encontro com um caminho de tornar-se artista.

A partir do que expressam, o programa busca investigar o que pode despertar nos jovens o desejo de saber, sustentando a ética do desejo como ponto de articulação entre os diferentes projetos que compõem o programa. Assim, a cada encontro, saem de cena os jovens em situação de vulnerabilidade e entram os sujeitos convidados à invenção e a fazer uso da palavra por meio de seis

projetos/oficinas⁶ que acontecem simultaneamente; entre eles:

- A oficina “Arte s/cem palavras” aposta na escrita como meio de expressão e utiliza diversos recursos virtuais digitais (*chats* em WhatsApp, *blogs* e redes sociais) e tradicionais, como o papel, buscando ocupar espaços fora do tradicionalismo contido em salas de aula, causando uma escrita mais orgânica e natural.
- A oficina “Design para juventude” busca instigar e estimular a curiosidade e a criatividade dos adolescentes por meio de atividades relacionadas à confecção de material digital, audiovisual e gráfico, incentivando-os à elaboração de projetos de intervenção dentro e fora do espaço escolar.
- A oficina “Corpos moventes” se insere no universo do adolescente utilizando uma linguagem que os jovens conhecem e reconhecem como sendo a sua – a das danças urbanas –, buscando introduzir aquilo que elas(es) desconhecem, a fim de despertar interesse por novas possibilidades
- A oficina “Articidades”, por meio de materiais que compõem o fazer nas artes plásticas, propõe o debate, a reflexão, a análise crítica, acolhendo o desejo dos jovens pela exploração dos espaços da cidade, promovendo a experimentação de intervenção urbana e de uma cartografia afetiva.
- A oficina “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas” convida os sujeitos a fazerem uso de suas potências criativas diante do inusitado que se produz a partir dos jogos simbólicos de improvisação. Entre o lúdico – que resgata o brincar como elemento do teatro – e o desafio, abre-se um espaço não apenas de encenar, mas também de falar da encenação cotidiana em suas vidas.

As oficinas são ministradas por estudantes universitários – bolsistas de extensão e de iniciação científica, estagiários e voluntários – das áreas específicas, sob a orientação e coordenação dos docentes responsáveis, possibilitando uma experiência teórico-prática no processo de formação.

Cabe dizer que alguns adolescentes participam com grande investimento nas atividades propostas nas oficinas, outros nem tanto, enquanto outros se autorizam a entrar e sair das oficinas, às vezes de forma disruptiva, deixando algumas marcas por meio de atuações.

Além das oficinas, os adolescentes são convidados a participar de grupos de roda de conversa,

⁶ As informações resumidas sobre as oficinas foram construídas e compiladas a partir de Grillo e Lima (2020).

de orientação psicanalítica, na perspectiva de um dispositivo que busca sustentar as condições para que o sujeito possa falar e ser escutado. Como posição ética, a oferta da escuta visa invocar o sujeito, criando o tempo e o espaço no qual ele poderá advir. Na roda, o sujeito pode olhar preliminarmente para o que se passa e buscar compreender, sem precipitar-se em concluir.

Vale destacar que a dignidade do ato que a Psicanálise atribui à palavra tem a ver com sua função criadora, com o valor fundador da dimensão da verdade e com a função da enunciação, o que a coloca como um mais além do simples dito (Gallo, 2021). Nesse sentido, os elementos traduzidos pelos jovens em palavra, no contexto das rodas de conversa, foram antes tangenciados – nas oficinas citadas anteriormente, as quais se efetivam por meio da experiência artística – por gestos, movimentos, traços, cenas de improvisação, imagens ou cores. Essa é uma característica da arte, na medida em que dá forma ao que ainda se encontra fora do sentido. Esse resultado material, efeito da experiência artística, amplia o repertório simbólico do sujeito, do qual pode-se lançar mão para a tradução de seus sentimentos e sensações. Desse modo, podemos pensar a arte na perspectiva da cognição da subjetividade.

Arte como produção da cognição e da subjetividade

Ao longo da história, registra-se a coexistência de teorizações acerca da criação artística referentes ao sublime e ao epistêmico como produção do inconsciente, efeito da sublimação de pulsões sexuais⁷ e como produção da consciência, fruto de um trabalho cognitivo calcado na descoberta e na invenção. Nesse último caso, configurando uma atividade sistêmica a qual integra recursos intelectuais como percepção, memória, atenção, pensamento, resolução de problemas, expressão, comunicação, criação, imaginação, entre outros, os quais decorrem da transmissão cultural entre as gerações, bem como das interações sociais e interculturais.

Nessa perspectiva, quer-se aqui destacar Lev Vigotski (2018) como um autor do campo da Psicologia e da Educação, o qual, dentro da sua vasta contribuição para ambos os campos, apresenta uma ideia sobre a imaginação e criação na infância e na adolescência. O autor chama de atividade criadora aquela em que se cria algo novo, pouco importando “se o que se cria seja algum objeto do mundo externo ou uma construção da mente ou do sentimento, conhecida apenas pela pessoa em que essa construção habita e se manifesta” (p. 13). O autor destaca que a imaginação significa uma importante função para o desenvolvimento e o comportamento humanos, constituindo, portanto, uma condição absolutamente necessária para quase toda função cognitiva do ser humano, uma vez que tal

⁷ Referimo-nos aqui à concepção psicanalítica, vigente na obra de Sigmund Freud nas primeiras décadas do século XX.

Educação, Arte e Psicanálise:
uma aposta da extensão universitária com adolescentes
função permite o alargamento das possibilidades do pensamento, de modo a atingir instâncias e proposições nem sempre diretamente relacionadas com a experiência.

Ademais, para Vigotski (2018), percepção, emoção, criatividade e imaginação são tratadas como processos psicológicos em estreita relação com a arte e, nesse sentido, a experiência artística promoveria novas organizações psíquicas, possibilitando a cada um a elevação à condição de indivíduo singular. Esses processos provocam a organização da consciência a partir de leis extraídas das experiências, de modo a alterar a relação do sujeito com o mundo na medida em que elevam as representações das coisas e suas relações a níveis mais complexos, ampliando o significado e o domínio do sujeito sobre os objetos, sobre as relações sociais e sobre si mesmo.

A partir da Psicanálise, teoria que inclui a dimensão do inconsciente pulsional na constituição subjetiva, a arte pode ser pensada como uma produção do sujeito, utilizando-se de recursos imaginários para organizar simbolicamente parte daquilo que escapa à linguagem; e, nessa perspectiva, por tanger a algo fora do sentido, alcança pontos somente visitados pela palavra *a posteriori*.

Parte-se aqui da ideia de imagem como não apenas visualidade, gesto, som, cor, gosto ou cheiro. Desse modo, a dança, por exemplo, oferece experiências com o movimento; a música, com os recursos rítmicos, melódicos, harmônicos e poéticos; o teatro, por sua vez, permite uma gama de experiências, por se constituir de texto dramático, som, voz (em volumes, timbres e intenções variadas), movimento corporal calcado na intenção, cenografia, contracena, entre outros. Além disso, de acordo com Neves (2022), teatro se refere a um espaço vazio circundado por coisas e que habita seres e coisas, proporcionando sensações e percepções – similares ou singulares – àquele que observa; portanto, possui dimensões objetivas e subjetivas. Mesmo que não exista concretamente (fisicamente), vê-se delimitado pela intenção e pela convivência do que é a cena e do que é o fora de cena – plateia e cena oculta.

Muitos são os trabalhos contemporâneos acerca da experiência artística, em especial o teatro dentro de espaços educativos escolares e não escolares, em diálogo com outros campos teóricos das humanidades (Furtado *et al.*, 2011; Rezera, 2023; Souza, 2022). Esses trabalhos, assim como o que vem sendo realizado no Programa “Brotá!”, não propõem pensar a prática teatral como ferramenta em prol do desenvolvimento dos outros campos, mas sim destacar um olhar para a prática, o qual permita um diálogo interdisciplinar capaz de fomentar novos conhecimentos nos campos disciplinares envolvidos.

Diante dessa perspectiva, quer-se aqui destacar a oficina “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”, a qual compõe o rol de ofertas do Programa “Brotá!”, direcionada aos adolescentes que apresentam impasses com a escola.

Oficina de “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”

A oficina de “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas” consiste numa das ofertas do “Brotá!” aos adolescentes participantes. Configura-se como um projeto de extensão e de pesquisa vinculado à Faculdade de Educação da UFMG e ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Educação e Docência (PROMESTRE-FaE/UFMG).

Inspirada nos estudos de Neves (2022) acerca do Teatro-Conversaço, consiste na vivência de jogos teatrais como provocação do dizer, por meio do fazer – com o corpo, o gesto, a representaço, a interpretaço e, sobretudo, a improvisaço cênica. Assim, além de configurar-se como uma experiência estética, a oficina convida os participantes à vivência dos jogos teatrais como possibilidade de expresso da subjetividade e da criaço de sentidos.

Os jogos vivenciados na oficina, de modo geral, são inspirados nas produçoes de autores como o brasileiro Augusto Boal (2015) e a norte-americana Viola Spolin (2010), entretanto, são priorizadas as construçoes coletivas com os adolescentes, tomando como referênci a suas próprias vivências, interesses e repertórios simbólicos, buscando-se trabalhar a expresso corporal, vocal e a improvisaço cênica para abordar seus temas, os quais, na maior parte das vezes, referem-se aos desafios diante da travessia da adolescência, bem como trazem como plano de fundo as relaçoes vivenciadas na escola.

A pesquisadora Ingrid Koudela (2015), em seus estudos referentes à Pedagogia Teatral, a partir das abordagens de Viola Spolin e Berthold Brecht, destaca o jogo teatral como um jogo de construço por intermédio da linguagem artística, o qual “passa necessariamente pelo estabelecimento do acordo de grupo, por meio de regras livremente consentidas entre os parceiros” (p. 110). Em outros termos: “Na prática com o jogo teatral, o jogo de regras é princípio organizador do grupo de jogadores para a atividade teatral. O trabalho com a linguagem desempenha a função de construço de conteúdos, por intermédio da forma estética” (Ibidem).

Além da consciênci a das regras acordadas entre os participantes – na posição de atores ou plateia –, a estrutura dos jogos, de modo geral, é determinada pelos aspectos que sinalizam o ambiente em que se passa a aço, quem são os personagens e quais as açoes dos personagens. Isso se dá por meio de diversos recursos que envolvem a arte teatral – a construço dramaturgic a, construço de

Educação, Arte e Psicanálise:
uma aposta da extensão universitária com adolescentes
personagens, improvisação, interpretação e contação de história, entre outros –, culminando na criação de algo muito próprio de cada grupo, envolvendo seus repertórios simbólicos, de imagem e suas realidades subjetivas.

De acordo com Neves (2019):

A criação cênica, pode-se dizer, consiste na construção de uma nova estrutura concreta, um novo quadro de realidade ou ainda a corporificação criativa de uma ideia. Portanto, um processo singular de apropriação, generalização e objetivação, na possibilidade de novas organizações psíquicas e, conseqüentemente, na alteração da posição do sujeito diante das representações das coisas e suas relações, ampliando o significado e o domínio do sujeito sobre os objetos, sobre as relações sociais e sobre si mesmo (p. 95).

Desde a implantação do “Brotá!”, em 2018, excetuando-se o período de suspensão das atividades presenciais, em função da pandemia de covid-19, a atividade mais explorada pelos alunos participantes da oficina aqui destacada foi o jogo de improvisação. Na improvisação cênica, os papéis desempenhados pelos jogadores não são elaborados previamente, eles se estabelecem a partir das interações que emergem durante o jogo em torno de um conflito cênico. A cena improvisada, portanto, é fruto das interações criativas espontâneas entre os atores no instante da ação, ou seja, diante da abertura de um espaço vazio, para a criação, os jogadores buscam inserir uma representação de vida mobilizada pela expressão criativa (Neves; Santiago, 2017).

No jogo de improvisação, o espaço vazio que se abre para o que não está preparado para fazer pode proporcionar aos sujeitos da experiência um convite a se desfazer dos laços da coerência e a criar modos e formas de representação de vida, distintos da lógica da realidade. Desse modo, ao deixar-se levar pelo desenrolar de uma cena improvisada, não pensada previamente, abre-se um intervalo proveniente de um (des)preparo, o que permite advir o sujeito do inconsciente, deixando-se escapar o pensar para ser o que se fala e experimentar os efeitos da palavra não pensada.

Nessa perspectiva, a partir dos recursos lúdicos e artísticos que constituem os jogos teatrais, a oficina, além de oferecer uma oportunidade de vivenciar a experiência cênica, apresenta-se como uma oportunidade de interrogar os significantes da vulnerabilidade, com os quais, muitas vezes, os adolescentes participantes do “Brotá!” se mostram identificados. Nesse sentido, em cena, não raro aparece o sujeito adolescente, com seu saber singular, em lugar do aluno vulnerável, o qual diz do mal-estar constatado na escola, apresentando outros componentes na história contada e para a história que se quer contar.

Cabe dizer que nem sempre os espaços vazios que se abrem são preenchidos pelos jovens com a invenção ou com a resolução do conflito constituído ao longo do improviso. Por vezes, diante do inesperado, por tocar em algum ponto de angústia, difícil de lidar, a solução possível acaba sendo sair da cena – pela via de um encerramento, mesmo que sem um desfecho, ou pela desistência do jogo. No entanto, não raro, as dificuldades em desenvolver uma cena se desdobram em discussões coletivas, perguntas e reflexões que apontam novas possibilidades para o conflito cênico ou mesmo para um conflito vivido pelos adolescentes.

Uma experiência na oficina com os adolescentes

A partir do que foi discutido até aqui, pode-se dizer que a experiência teatral enseja a expressão da subjetividade, a articulação entre os diversos saberes, a invenção de personagens, a reinvenção de si e a criação de repertório simbólico. Mostram-se frequentes na oficina “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”, em especial nos jogos de improvisação, cenas que abordam os desafios diante da adolescência, as relações familiares, machismo, feminismo, homofobia e, sobretudo, “situações problemas” na escola, as quais se localizam nas fronteiras entre a diversidade e o respeito. Essas muitas vezes aparecem encenadas e (re)construídas a partir de novas perspectivas surgidas nas situações de jogo, ou seja, em alguns casos, nos espaços “vazios”, diante do despreparo e da surpresa provocados pelo jogo de improvisação, os participantes “encenam” algo novo, diferente do que aparece repetidamente na escola – os vulneráveis, os que não sabem e que não querem saber.

A oficina aposta na potência do jogo de improvisação pela sua perspectiva lúdica e desafiadora, capaz de provocar a construção de conhecimentos e a produção de saber – elementos da dimensão da razão e da pulsão. Os adolescentes praticam a concentração e a escuta, e estabelecem com seus pares (os jogadores) uma relação de trabalho coletivo, necessário para a resolução do problema cênico, instaurado naquela experiência estética. Por outro lado, embora a oficina convoque o trabalho do grupo, provoca a possibilidade de efeitos singulares, sobretudo quando opera como dispositivo que convida o sujeito a produzir um saber próprio sobre suas questões reais e subjetivas. Nesse sentido, é possível perceber que a vivência teatral toca em elementos da subjetividade dos adolescentes participantes, muitas vezes implicados nos sintomas escolares e nas respostas embaraçadas da adolescência.

Tais aspectos podem ser observados a partir da experiência descrita a seguir, em que, por meio da vivência de jogos de improvisação, um grupo de adolescentes construiu uma cena de sala de aula, a qual, por decisão do grupo, acabou sendo apresentada publicamente, no auditório do CRJ, para os

Educação, Arte e Psicanálise:
uma aposta da extensão universitária com adolescentes
demais colegas participantes das outras oficinas e membros da equipe do programa – estudantes da UFMG responsáveis pelas oficinas e docentes coordenadores; e, posteriormente, foi também apresentada no auditório da escola, em seu território.

A cena

Durante os três últimos encontros programados para a oficina, após a vivência de jogos de expressão corporal, vocal e de atenção, os adolescentes improvisavam uma cena, à qual retornavam sistematicamente, de forma lúdica, agregando elementos a cada encontro, configurando um processo de criação espontâneo, sem a pretensão de ser apresentado a uma plateia.

No último encontro, o grupo decidiu mostrá-la aos participantes das demais oficinas e a toda a equipe do programa, mesmo sem nenhuma depuração técnica relacionada à disposição dos atores no espaço cênico, à interpretação, ao cenário ou a outros elementos trabalhados na montagem intencional de um esquete teatral. Não houve tempo para isso no processo, mas os participantes não estavam preocupados, pois desejavam, simplesmente, mostrar a cena.

A ideia surgiu numa improvisação em que três participantes, inicialmente, criaram uma situação de sala de aula na qual um professor, bastante autoritário, tentava lecionar para alunos desinteressados no que ele tentava expor. Na sequência, os demais participantes foram se juntando à cena, ajudando a constituir uma sala de aula diversa, agitada e cheia de conflitos entre os alunos. Na medida em que improvisavam, o personagem professor se tornava cada vez mais violento, desrespeitoso, chegando a humilhar os alunos que apresentavam resultados e notas não satisfatórias.

Numa das improvisações, uma aluna saiu da sala de aula e, quando sua ausência fora notada pelos colegas, esses saíram em sua procura pela escola. Até que a encontraram no banheiro, caída no chão, desfalecida, após uma tentativa de suicídio. A partir desse ponto, a participante decidiu incluir uma carta na cena (que escreveria em casa e traria no próximo e último encontro), justificando seu ato, ou seja, os motivos para não continuar viva, a qual deveria ser lida em voz alta por um dos alunos que a encontraram caída no chão no banheiro.

No último encontro, os adolescentes apresentaram a cena ainda em caráter de improvisação. Após a leitura da carta (até então conhecida apenas pela jovem que a havia escrito) por um dos participantes, os demais tentavam reanimá-la enquanto apresentavam argumentos para que ela optasse por viver. Depois de apresentarem cada um seu argumento – motivos para viver –, ela se recuperou e todos retornaram para a sala de aula, onde o professor restava sozinho. Esse, assustado,

perdia o lugar de protagonista, que em algum momento alcançara, e finalizava sem falas e sem importância na cena.

Destacavam-se na sala de aula, encenada nas improvisações, as relações entre os estudantes, voltadas para as questões de gênero, orientação sexual, conflitos nos relacionamentos amorosos e de amizade. Destacava-se, ainda, um professor muito distanciado das questões dos alunos, incomodado com a falta de interesse pela aula, tentando dominar a situação com recursos que o distanciavam ainda mais, culminando na diminuição progressiva de sua presença na cena.

A carta da aluna que atentara contra a própria vida dizia de suas dificuldades em encontrar sentido em sua existência, nas coisas que fazia no seu dia a dia, sua baixa autoestima relacionada principalmente ao seu corpo, além do sentimento de solidão e incompreensão em relação a si mesma e à sociedade considerada por ela como hostil.

Quanto aos motivos para viver, propostos pelos seus colegas, incluía-se a família, religião, as amizades e as possibilidades de se ajudarem uns aos outros, demonstrando compreendê-la e aceitá-la.

Foi possível perceber uma construção coletiva para dizer o que se passa muitas vezes na sala de aula, sobretudo em relação ao distanciamento entre alunos, professores e objeto de conhecimento, mas foi possível também perceber o desejo de cada estudante em dizer de suas questões adolescentes, experimentando a relação com a vida e com a morte, elegendo como cenário o espaço escolar.

A partir da cena, num misto de denúncia e pedido de socorro, os estudantes puderam materializar algo que lhes afligia – os embaraços da adolescência, bem como o desencontro entre professores e alunos. Esses elementos podem constituir aquilo que configura o mal-estar na escola, o qual se traduz pela eminência do rompimento do laço. Nesse sentido, a experiência artística favoreceu o dizer, permitindo perceber que ali habitam sujeitos, para além dos significantes que compõem a condição de vulnerabilidade.

Na medida em que repetiam a cena, ao longo dos encontros e em improvisação, dava-se forma ao que ainda se encontrava fora do sentido e, na medida em que incluía elementos na cena, ampliava-se o repertório simbólico do grupo e de cada um, do qual podiam lançar mão para a tradução de seus sentimentos e sensações em cena. Desse modo, aponta-se elementos referentes à criação cênica e à criação subjetiva (Furtado *et al.*, 2011; Neves, 2022; Rezera, 2023; Souza, 2022).

Após essa experiência, os adolescentes decidiram por apresentar a cena também no auditório da escola para toda a comunidade, como um resultado do processo do grupo no Programa “Brota!”. Durante essa apresentação, houve muita agitação dos estudantes da plateia, intervindo na cena,

Educação, Arte e Psicanálise:
uma aposta da extensão universitária com adolescentes
desconcentrando os atores, os quais respondiam às provocações com xingamentos e gestos obscenos. Já os professores que assistiam à apresentação se mantiveram atentos e pareciam ter acolhido o que os adolescentes pareciam querer transmitir por meio da cena. Por meio desta cena-resultado, podemos verificar um efeito da oferta do programa, tanto nos participantes quanto no corpo docente da escola.

Pode-se dizer que a interdisciplinaridade dos campos de conhecimento envolvidos, concretizada por meio de uma proposta extensionista, permitiu o encontro entre estudantes adolescentes da rede pública, estudantes universitários, pesquisadores e comunidade escolar; permitiu aprender com os adolescentes sobre o mal-estar que aparece na relação com a escola e produzir um efeito de saber, nesses jovens, sobre esse mal-estar; permitiu transmitir à escola sua parte neste mal-estar; permitiu aprender alguns possíveis efeitos da vivência cênica quando a linguagem do cotidiano se mostra insuficiente; e permitiu, ainda, apontar elementos que possam contribuir nos estudos acerca das possibilidades dos jogos teatrais na Educação.

Considerações finais

Santos (2004) destaca o conhecimento universitário historicamente descontextualizado em relação às condições do cotidiano das sociedades. O autor faz referência ao conhecimento “pluriversitário”, cujo princípio organizador da sua produção seria a aplicação que lhe pode ser dada, além dos muros das universidades, a partir de uma “partilha entre pesquisadores e utilizadores” (p. 30). O autor destaca que o conhecimento característico do século XXI “é um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo ou confronto com outros tipos de conhecimento” (Idem, p. 41), enfatizando o diálogo como princípio básico para que a universidade passe a cumprir o seu papel de agência formadora.

Este texto apresentou uma experiência no contexto de um programa de extensão universitária interdisciplinar, articulado ao ensino e à pesquisa, o qual, na interface entre os saberes do campo da Educação, das Artes e da Psicanálise, se propõe a contribuir com os desafios da evasão e abandono escolar por parte de sujeitos que atravessam o tempo da adolescência.

A teoria psicanalítica nos permite pensar a adolescência como um tempo lógico do sujeito, experimentado de modo singular a partir da perda da imagem da infância, o que faz com que o sujeito se veja interrogado em relação ao seu lugar no mundo e convocado a construir uma resposta.

A escola, um dos maiores espaços de encontro cotidiano de adolescentes, acaba por testemunhar parte das respostas nem sempre enlaçadas ao outro social – em relação ao saber (dificuldades de

aprendizagem) e ao comportamento (dificuldades na relação com as regras e com a autoridade) –, configurando um conjunto de desafios, ou mesmo o abando e a evasão escolar, não raro interpretados como fruto de determinadas realidades sociais e econômicas.

Apresentou-se aqui a aposta do Programa “Brotá! – Juventude, educação e cultura”, por meio do relato de uma experiência na oficina denominada “Jogos Teatrais e Conversações Cênicas”, na qual, a partir da improvisação teatral, ofereceu-se a um grupo de adolescentes a oportunidade de dizerem, cenicamente, do que lhes afligiam – em relação à escola e a si mesmos. Buscou-se construir uma perspectiva dialógica a partir dos conhecimentos universitários e o saber dos sujeitos, fomentando elementos que possam ser apropriados nos estudos na interface dos campos da Educação, da Arte e da Psicanálise.

Referências

BELO HORIZONTE. **Índice de Vulnerabilidade Juvenil de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte; Monitora BH, 2016. Disponível em: https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/governo/documentos/relatorio_ivj-bh_v28dez16.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

BOAL, A. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. São Paulo: Sesc São Paulo; Cosac Naify, 2015.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 15 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que regulamenta o art. 227 da Constituição Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes**. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Brasília, DF: Editora do Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

DAYRELL, J. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: FREUD, S. **Obras completas: três**

- Educação, Arte e Psicanálise:
uma aposta da extensão universitária com adolescentes
ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria (“O caso Dora”) e outros
textos [1901-1905]. v. 6. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 13-154
- FURTADO, J. R. *et al.* Teatro sem vergonha: jovens, oficinas estéticas e mudanças nas imagens de
si mesmo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 66-79, 2011.
- GALLO, H. **¿Por qué se suicida un adolescente?** Pasaje al acto, urgencia y acto. Buenos Aires:
Grama Ediciones, 2021.
- GOMES, M. D. F. C.; PEREIRA, M. R. Professores. *In*: GOMES, M. D. F. C.; PEREIRA, M. R.
Psicologia Educacional: sujeitos contemporâneos. São Paulo: Editora Contexto, 2022. p. 105-123.
- GRILLO, C. D. F. C. *et al.* Conversação e o lugar da palavra. *In*: CUNHA, C. F.; LIMA, N. L.
(org.). **Brota: juventude, educação, cultura**. Visconde do Rio Branco: Suprema Gráfica e Editora,
2020. p. 69-72.
- GRILLO, C. D. F. C.; LIMA, N. L. D. (ed.). **Brota: juventude, educação, cultura**. Visconde do Rio
Branco: Suprema Gráfica e Editora, 2020. Disponível em:
<https://issuu.com/programabrota/docs/livrobrota>. Acesso em 6 mar. 2025.
- IBGE. **Censo Escolar 2020: microdados do Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF:
Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 5 mar. 2025.
- KOUDELA, I. D. *et al.* **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2015.
- LACADÉE, P. **O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições,
a adolescência**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.
- LIMA, N. L. D. *et al.* Psicanálise, educação e redes sociais virtuais: escutando os adolescentes na
escola. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 421-440, 2015.
- MATIASSI, A. C. T. **Evasão escolar: o que os adolescentes nos ensinam**. Tese (Doutorado).
Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- NEVES, L. Arte e conhecimento: uma abordagem para o teatro na educação. **Revista Educação,
Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 78-98, 2019.
- NEVES, L. **Teatro-conversação na escola: o uso do Teatro na Conversação como mediador de
conflitos na Educação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022.
- NEVES, L.; SANTIAGO, A. L. Arte e psicanálise – o teatro e o ator. **Revista aSEPHallus de
Orientação Lacaniana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 31-50, 2017.
- REZERA, D. A educação não-formal e o teatro a favor da emergência dos sujeitos. **Perspectivas
em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 10, n. 24, p. 134-157, 2023.
- SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SOUZA, L. O. Teatro Improvisacional na escola: espaço de escuta do adolescente. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

VIGOTSKI, L. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 30/07/2024
Aprovado em: 21/02/2025