

# **PLAY'ART: Constatações do uso de jogos teatrais e dramáticos em intervenção de estágio básico com adolescentes**

## **PLAY'ART: Findings on the use of theatrical and dramatic plays in a basic stage intervention with adolescents**

*Renata Cristina Siqueira Lopes<sup>1</sup>*

*Liara Rodrigues de Oliveira<sup>2</sup>*

**Resumo:** O presente artigo mostra resultados de um projeto de estágio de psicologia de núcleo básico que se utilizou de dinâmicas, jogos teatrais e jogos dramáticos. Constatou-se no projeto que estes recursos, adjuntos a conhecimentos científicos da psicologia, foram norteadores de transformações em que se estimulou a capacidade dos adolescentes refletirem sobre si mesmos e sobre o outro, dentro de diversos temas nos quais estes se encontram com dificuldades ou defasagens de desenvolvimento. Este artigo também evidencia o papel do psicólogo como agente gerador de transformações a partir de sua postura em campo, em especial com adolescentes no campo educacional.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Jogos teatrais. Jogos dramáticos. Educação. Desenvolvimento.

**Abstract:** The present article shows results of a basic core psychology internship project that used dynamics, theatrical games and dramatic games. It was found in the project that these resources, together with the scientific knowledge of psychology, guided the transformations in which the adolescents' ability to reflect on themselves and on each other was stimulated, in several subjects in which they had difficulties or a developmental problem.. This article also evidences the role of the psychologist as an agent to generate transformations based on his attitude in the field, especially with adolescents in education.

**Keywords:** Adolescents. Theater plays. Dramatic games. Education. Development.

### **1 INTRODUÇÃO**

O projeto *Play'Art* tratou-se de um estágio de intervenção de núcleo básico de psicologia com adolescentes de uma instituição pública, o qual se utilizou de jogos teatrais e jogos dramáticos para desenvolver e estimular o respeito, a coletividade, a sociabilidade, o trabalho em equipe, habilidades sociais, faculdades intelectuais e o autoconhecimento.

A instituição onde se desenvolveu o projeto, é sem fins lucrativos, destinada a atender crianças e adolescentes na faixa etária de 11 a 17 anos de idade, oferecendo-

lhes condições de desenvolvimento psicossociais, complementando a ação da família, da escola e da comunidade. A instituição oferece serviços em diversos âmbitos: orientação educacional; oficinas de pintura em tecido; oficina de crochê; banda marcial; inclusão digital; aulas de futebol e ações desenvolvidas pelo serviço social.

A partir da observação diagnóstica da instituição, constatou-se que, mesmo com todos os serviços oferecidos, as crianças e os adolescentes, em determinados períodos ficam ociosos, sem atividades, e por tratar-se de uma instituição pública, há uma defasagem de habilida-

---

<sup>1</sup> Graduanda de Psicologia, pelo Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium de Lins.

<sup>2</sup> Mestre em Psicologia da Educação, PUC-SP. Especialista em Psicologia Hospitalar, Faculdade de Medicina da USP-SP. Docente no Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium de Lins e Faculdades Integradas de Jaú.

des sociais desenvolvidas, falta de interesse pelos estudos, dificuldades de foco e atenção e também dificuldades de sociabilidade por parte das crianças e dos adolescentes.

Com esses dados, percebeu-se uma necessidade e uma demanda de intervenção, para as quais o projeto de estágio *Play'Art* visou ser um facilitador para promover mudanças, a partir do uso dos jogos teatrais e jogos dramáticos, pois na atualidade tem-se em grande relevância o uso do teatro como coadjuvante nos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano (VIEIRA, 2010, p. 279).

Na atualidade, muitos autores e educadores reafirmam e comprovam em suas ações a relevância do teatro como coadjuvante nos processos de aprendizagem e desenvolvimento humanos. Concebido como uma produção cultural e histórica tipicamente humana, o teatro é visto como uma prática passível de, a partir da imaginação dramática, capacitar a pessoa a estabelecer relações entre as idéias e sua interação, se reconhecer na obra, e sintetizar todo esse processo na busca de compreensão e apreensão de seu mundo.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O jogo teatral utiliza-se do lúdico e de regras; o jogo dramático se utiliza do “faz-de-conta”, da imaginação, todos são atores dentro dos jogos dramáticos; e nos jogos teatrais os sujeitos que jogam podem ser divididos em times quando um time pode ser o público/observadores, enquanto o outro time são os atores, e vai se alternando isso entre os grupos.

Os *jogos teatrais* são procedimentos lúdicos com regras explícitas. A palavra *teatro* tem sua origem no vocábulo grego *theatron* que significa “local de onde se vê” (platéia). A palavra *drama*, também oriunda da língua grega, quer dizer “eu faço, eu luto” (SLADE, 1978, p. 18). No *jogo dramático* entre sujeitos (Faz-de-conta) todos são “fazedores” da situação imaginária, todos são “atores”. Nos *jogos teatrais* o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em “times” que se alternam nas funções de “atores” e de “público”, isto é, os sujeitos “jogam” para outros que os “observam” e “observam” outros que “jogam”. Na ontogênese, o *jogo dramático* (faz-de-conta) antecede o *jogo teatral* (SLADE, 1978, p. 18 apud JAPIASSU, 1998).

Estes podem ser recursos para trabalhar diversos temas e promover discussões após os jogos juntamente com a psicologia, quando torna-se possível obter resultados positivos frente às necessidades de demanda en-

contradas na instituição. Dentro da psicologia, os jogos possuem um papel fundamental para o desenvolvimento humano. Neves (2006, p. 70) ressalta a influência dos jogos na psicologia:

Percebe-se, portanto, a presença do elemento JOGO na teoria piagetiana; suas definições, funções, conseqüências e contribuições para o desenvolvimento psíquico (cognitivo) infantil. O jogo está diretamente ligado às fases do desenvolvimento da criança e à sua relação com o mundo do conhecimento. Nesse sentido, as contribuições de Piaget atingem muito mais o âmbito pedagógico que o terapêutico (da subjetividade).

E complementa:

Jacob Levi Moreno (1959), psiquiatra nascido na Romênia, estabelecido na Áustria e em seguida nos EUA, pesquisou a função terapêutica do teatro, acompanhada de experimentos psicoterápicos. Descobriu um valor terapêutico do teatro na cura de distúrbios do comportamento, por meio do Psicodrama e do Sociodrama (MORENO, 1959 apud NEVES, 2006, p. 83).

Portanto, essas são contribuições da psicologia, representada pela Psicologia Cognitiva, pela Psicanálise e pelo Psicodrama, que apontam os jogos como objeto de estudo da ciência, suas possibilidades de variações, o que inclui os jogos dramáticos/teatrais, e suas possibilidades terapêuticas e pedagógicas (NEVES, 2006, p. 85).

Os jogos se tornam um facilitador para promover o desenvolvimento de diversos temas que por vezes os adolescentes não tiveram a chance de desenvolver, por falta de oportunidade ou de algo, ou alguém que os levasse a refletir sobre determinados assuntos. Tezani (2006, p. 4) fala sobre isso:

Segundo Vygotsky, as aprendizagens se dão em forma de processos que incluem: aquele que aprende, aquele que ensina e, mais, a relação entre essas pessoas. O processo desencadeado num determinado meio cultural – aprendizagem – vai despertar os processos de desenvolvimento internos no indivíduo. Assim, o desenvolvimento não ocorre na falta de situações que propiciem um aprendizado.

Os jogos são uma frente de atuação em diversos campos que podem proporcionar a interação entre o brincar, com o aprendizado, entre a criatividade, com a capacidade de respostas rápidas frente a uma situação, entre as regras do jogo, com o desenvolvido do respeito e do saber conviver de forma sociável com todos.

Portanto, é no jogo que se cria, antecipa e inquietta, assim, transforma-se, levantam-se hipóteses e traçam-se estratégias para a busca de soluções. No

jogar, o desejável passa a ser algo obtido através da sua imaginação, onde o abstrato se concretiza e resulta no processo de construção do conhecimento. Pelo fato de as situações de jogos atuarem no imaginário e estabelecerem regras, proporcionam desenvolvimentos, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. Nesse sentido, importa analisar os jogos como estratégias de ensino, por meio das quais, ao agir, a criança projeta seus sentimentos, vontades e desejos, buscando, assim, a afetividade na aprendizagem. Acredita-se, dessa forma, que os jogos também possam resgatar o desejo pela busca de conhecimento e tornar a aprendizagem mais prazerosa, por meio da qual a criança passe a gostar, cada vez mais, de aprender (TEZANI, 2006, p. 14).

## 2.2 OBJETIVOS GERAIS E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Dos objetivos gerais, teve-se por meta desenvolver entre os participantes o respeito, a coletividade, a criatividade, a sociabilidade, o trabalho em equipe, a capacidade de obter resposta rápida diante de uma situação apresentada e até mesmo o desenvolvimento do senso crítico.

Nos objetivos específicos, teve-se por meta estimular os participantes do projeto através dos jogos teatrais e dramáticos a se conhecerem melhor e conhecerem suas capacidades, assim como desenvolver também habilidades sociais e até mesmo adquirir melhoras nas relações com o outro e também no desenvolvimento escolar.

## 2.3 METODOLOGIA

Atenderam-se em média 23 adolescentes, na faixa etária entre 11 a 15 anos de idade, sendo uma turma de 13 adolescentes do sexo masculino às sextas-feiras, e uma turma de 9 adolescentes do sexo feminino às quartas-feiras. Os adolescentes foram selecionados pela responsável por estagiários da instituição, os quais se encontravam nesses períodos sem atividades para fazer. Foram realizados 17 encontros, com duração de 1h30min cada, dentro do período de setembro a novembro de 2017.

## 2.4 ARTICULAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DOS ENCONTROS

No 1º e 2º encontro realizou-se apresentação do projeto de estágio com jogos teatrais para os grupos de adolescentes. Houve o primeiro contato com alguns jogos teatrais. Ambas as turmas se mostraram participativas em tudo que lhes era proposto. Em um momento de discussão sobre o primeiro contato com os jogos tea-

trais, foi relatado por uma adolescente que *conseguiram soltar o que estava preso, que o jogo permitia uma liberdade de se expressarem, de fazer algo que era leve, divertido e que permitia se expressar de um modo geral*. Duarte (2001, p. 6) descreve o teatro como um desencadeador de um processo de aprendizagem, de descoberta:

Na área do teatro – como arte dramática – especialmente com ênfase na improvisação, a experiência também é valorizada e pode propiciar a auto-descoberta, desencadear o processo do aprender a aprender e levar ao encontro do aluno consigo mesmo e à busca dos elementos que podem propiciar a Aprendizagem Significativa. Para Viola Spolin, 7, trata-se da capacidade do indivíduo de experienciar: “penetrar no meio-ambiente em um envolvimento orgânico total, os níveis intelectual, físico e intuitivo (TELLES, 1991, p. 81 apud DUARTE, 2001, p. 6).

No 3º e 4º encontros realizou-se intervenção com jogos teatrais e o primeiro contato com os jogos dramáticos. Estimulou-se com os jogos teatrais foco, respeito, disciplina e uso da criatividade/imaginação; com o jogo dramático procurou-se possibilitar aos adolescentes externalizarem emoções. Desenvolve-se a criação de uma improvisação de cena, em que os adolescentes escolheram os personagens e a trama envolvida. Os adolescentes trouxeram o tema de violência, que continha personagens e locais como: estuprador, bandidos, assalto, tiroteios; dentro de um metrô. Perguntou-se a eles o motivo da escolha dos personagens e do contexto envolvido, e estes responderam *que são coisas comuns, que sempre se vê na TV*, e responderam que, caso presenciassem algo do tipo, ou com alguém próximo a eles teriam a reação de *se vingarem, bater no estuprador*, e outros que *tentariam antes entender se o rapaz tinha problema ou não*. A improvisação trouxe em cena a violência, o caos que permeia a sociedade, a falta de segurança, o que para os adolescentes se dava como uma forma de elaborar isso, de expor em cena suas considerações sobre a violência. Thomaz (2007, p. 46) mostra que nos jogos dramáticos há uma liberdade de trazer em cena elementos que permeiam o contexto social:

O fato é que com seus corpos, gestos e vestimentas os jogadores, através de uma quantidade significativa de cenas por eles criadas livremente, sem nenhuma interferência do orientador, permitiram o emergir de imagens arquetípicas que denotam o espaço social em que e como vivem: pavor, angústia, luta, medo, morte etc.

As adolescentes trouxeram em cena, no jogo criação de uma improvisação de cena, a manifestação do desejo de serem “vistas”, de serem “conquistadas”, o

desejo de “namorar”; o que condiz com a fase da sexualidade na adolescência.

Na adolescência, na opinião de Miguel (1994), a sexualidade manifesta-se de uma forma mais intensa e clara, e o adolescente começa a estabelecer a ligação entre a sexualidade e a afetividade. É no período da adolescência que os jovens de ambos os sexos passam a sentir o desejo intenso de estabelecer com outra pessoa uma relação afetiva especial. Quando este desejo é correspondido, leva à formação de um par. A esta relação chama-se tradicionalmente namoro (SOUSA, 2000, p. 40).

O jogo dramático auxilia a trazer em cena questões que muitas vezes não foram elaboradas, vivenciadas de forma que se encontre uma razão para aquilo, onde se consiga encontrar a solução do problema experienciado. Notou-se que ambos os grupos de adolescentes, em seus diferentes temas levantados, conseguiram trazer em cena aquilo que precisavam vivenciar e, através disso, encontrar uma solução.

Ele possui duas características importantes: a sinceridade (momento de pura verdade e espontaneidade infantil em relação ao jogo que se está jogando) e a absorção (envolvimento total por parte da criança naquilo que está fazendo). Mas para que essas características sejam alcançadas é preciso que o adulto ofereça espaços agradáveis para que as crianças criem, explorem sua individualidade e o mundo que as cerca. Esse tipo de jogo é importante para a criança, pois ele a auxilia no exercício de solução de problemas por meio do improvisado e do desempenho de papéis (BASTOS; MORAIS; CORDEIRO, 2015, p. 77).

No 5º encontro enfocou-se com dinâmica uma reflexão sobre pensar e respeitar o próximo; estimularam-se com os jogos teatrais e dramáticos a concentração, a comunicação através do olhar e o raciocínio rápido. Com os adolescentes, o tema de violência era muito recorrente, tanto em seus comportamentos, com brincadeiras e maneiras de se tratarem com agressividade, quanto ao desenvolverem um jogo, em que se encontrava em cena bandidos, fugitivos, policias, tiroteios. E Tosta (2007, p. 59) fala que o espaço do jogo é permissivo para as expressões de violência social, pois o jogo traz um ambiente seguro à exposição de afetos e sentimentos ameaçadores. Porém, com a recorrência com que o tema surge no contexto de vida destes, acaba inferindo nas suas relações interpessoais de diversas maneiras, com palavrões, gestos agressivos, intolerâncias e preconceitos. Notou-se necessário reforçar através das atividades desenvolvidas a capacidade dos adolescentes em refletirem sobre essas questões levantadas por eles, para que

fosse possível ressignificarem seus conteúdos, seus conceitos.

Este espaço, em que as energias podem e devem ser liberadas, pode ser também o lugar de ressignificar conceitos, valores, ações e expressões através da experiência projetada, dando forma às percepções do mundo, do outro, de si próprio, expressando as angústias, inquietudes, incertezas, dividindo e compartilhando (TOSTA, 2007, p. 55).

No 6º encontro direcionou-se com dinâmicas, jogos e reflexões assuntos solicitados pelas adolescentes, referentes a ciúmes, ansiedade e relacionamentos. O tema ansiedade que se debateu com as adolescentes possibilitou uma troca de informações, em que elas relataram sentimentos vividos, sintomas que tiveram anteriormente, como dor de barriga, crises, choro, pensamentos catastróficos, pensamentos ruins sobre si próprias, pensamentos de querer se mutilar para aliviar a crise de ansiedade, etc. Para Brito (2011, p. 208), a ansiedade na adolescência está muito ligada às transformações que os adolescentes enfrentam:

As profundas transformações vividas pelo adolescente provocam nele um sentimento de inquietação, de estranheza em relação a si próprio. [...] A ansiedade é uma emoção frequente, sinal de alarme perante uma situação que pode constituir uma ameaça. O adolescente sente-se ameaçado pelas grandes alterações que lhe estão a acontecer: no seu corpo, que não controla, na relação com os pais, em que os conflitos de dependência/autonomia são constantes, nos receios que sente em relação às suas competências sociais, escolares e na relação com os pares.

Através das discussões estabelecidas, das atividades que se realizaram, do exercício de respiração, possibilitou-se que as adolescentes refletissem sobre o tema de ansiedade, ciúmes e relacionamento, levando-as a terem comportamentos de calma, equilíbrio em situações adversas.

No 7º encontro estimularam-se com jogos o respeito entre os adolescentes, a diminuição do uso de palavrões, as habilidades sociais e competências intelectuais. O objetivo que se propôs nesta intervenção era levantar regras a fim de combater o uso de palavrões usados pelos adolescentes em grande frequência. Heckler (2016, p. 107) fala que o uso de palavrões não é bem visto por nossa sociedade, por ser considerado indecente, imoral, ofensivo, chulo e obscuro. A defasagem das habilidades sociais e do respeito pelo outro notava-se clara com os adolescentes, e neste encontro trabalhou-se, então, com esses dados.



Comportamento socialmente habilidoso implica as seguintes capacidades: iniciação e manutenção de conversações; falar em grupo; expressar amor, afeto e agrado; defender os próprios direitos; solicitar favores; recusar pedidos; fazer e aceitar cumprimentos; expressar as próprias opiniões, mesmo os desacordos; expressar justificadamente quando se sentir molestado, enfadado, desagrado; saber se desculpar ou admitir falta de conhecimento; pedir mudança de comportamento do outro e saber enfrentar as críticas recebidas (CABALLO, 1996 apud BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2002, p. 228).

No 8º encontro enfocaram-se com jogos teatrais a expressão de emoções, reações e sentimentos, muitas vezes reprimidos pelas adolescentes. Realizou-se o jogo caixa das emoções, que no teatro é chamado de rasaboxes, criado por Richard Schechner (MORAES et al. 2011, p. 4), em que cada emoção é uma rasa (uma caixa), a fim de levar as adolescentes à possibilidade de se expressarem, de terem uma liberdade de reações, sentimentos muitas vezes reprimidos.

Seja como resultado de nosso treinamento cultural ou teatral ou de nossas histórias individuais, muitos de nós têm acesso limitado à experiência ou expressão de certas emoções. Nós observamos o poder de rasaboxes para libertar performers (nós mesmas incluídas) para experimentarem e desenvolverem uma ampla gama de expressividade, da atuação mais sutil do cinema ao histrionismo operístico ou grotesco, sem sacrificar “sinceridade” ou “verdade” (MORAES et al., 2011, p. 5-6).

Percebeu-se com o jogo que as adolescentes mostraram maior desenvoltura ao expressarem a emoção em cada caixa, escrevendo ou desenhando, do que expressando com seus corpos e com suas reações, expressarem, sentirem, se permitirem dentro da caixa, onde se ficou mais contido. Notou-se que algumas adolescentes conseguiram maior expressividade do que outras, algumas choraram em determinada caixa, riam com vontade em outra, permitiam expressar-se. Segundo Freire e Tavares (2011, p. 185):

A supressão emocional, por sua vez, inibe o comportamento emocional expressivo, mas não a experiência da emoção negativa. Suprimir a expressão das emoções parece conduzir à menor experiência de emoções positivas e à maior experiência de emoções negativas, a um afastamento social, a níveis mais elevados de sintomatologia depressiva e a níveis reduzidos de satisfação com a vida, autoestima e otimismo.

E Anselmo (2006, p. 82) também fala sobre as expressões reprimidas:

O que acontece, na realidade, é que desde muito criança o indivíduo adapta-se a um mundo em que não é permitido expressar todas as suas emoções. Esta adaptação consiste em reprimir o fluxo de sensações advindas do interior do corpo no sentido da expressão, já que muitas vezes é necessário que ele se proteja da provável negligência no atendimento das suas necessidades de contato. Durante a adolescência esse indivíduo revive a rebeldia vivenciada na infância diante da submissão ao poder dos pais sobre ele.

No 9º encontro enfatizaram-se com dinâmicas e jogos teatrais o respeito, a diminuição do uso de palavras, e o desenvolvimento das habilidades sociais e competências intelectuais. Ao reforçar conteúdos de habilidades sociais, respeito, e um vocabulário livre de palavras, notaram-se dentro do que foi proposto ganhos positivos com os adolescentes. Observou-se uma reflexão por parte dos adolescentes a respeito de si mesmos e a respeito do outro, enquanto se realizavam as dinâmicas de respeito e habilidades sociais. Minto et al. (2006, p. 566-567), ressaltam que:

As técnicas grupais possibilitam vivências que, ao serem refletidas e partilhadas, proporcionam um aprendizado pessoal e grupal, favorecendo o autoconhecimento, o desenvolvimento da consciência crítica, o exercício de escuta e compreensão do outro como um ser diferente e a tomada de decisão de modo consciente e crítico.

Com os jogos teatrais estabeleceu-se o estímulo da memória, em que os adolescentes mostram boa capacidade e habilidade com os jogos de memória, pensamento rápido e criatividade. Notou-se que os adolescentes se empenhavam para memorizar elementos que surgiam nos jogos, e também pode-se notar o seu contentamento em conseguirem se lembrar de tudo e de fazerem o jogo aumentar o seu nível de dificuldade.

As relações interpessoais são, assim, privilegiadas nos jogos teatrais e o grupo estimula a ação e a participação de todos em direção à experiência. A competição passa a ser “do aluno consigo mesmo” e não uma competição nociva. Os alunos se sentem livres de atitudes judiciosas e respeitados em sua capacidade de participação (DUARTE, 2001, p. 7).

Neste encontro houve uma situação de reprodução de conteúdo vivenciado, como reflexo dessa vivência. Ao realizar-se o jogo dramático “Criação de cenas curtas”, mais uma vez o tema violência entrou em cena, em uma das cenas criadas pelos adolescentes, e, em outra, uma situação de desvalia e por consequência agressão verbal com um personagem como resultado da des-

valia sofrida inicialmente na cena criada. Esta segunda cena criada pelos adolescentes trouxe uma história interessante. Na cena o personagem filho chegava em casa e encontrava o personagem pai assistindo televisão. O filho então tenta conversar com o pai, que o ignora e continua vendo TV. Após muitas insistências do filho em atrair a atenção do pai, este se irrita e grita: “CALA A BOCA, e vai para teu quarto.” Então chega mais tarde outro personagem, um amigo do filho, e este pede para entrar na casa ao pai do menino, que permite. Quando ele chega no quarto e dá oi, o personagem filho grita: “CALA A BOCA” ao seu amigo. Claramente notou-se uma reprodução do personagem pai no personagem filho. E isso mostra um reflexo da realidade social dos adolescentes, pois, segundo Tosta (2007, p. 52),

as manifestações da violência, trazidas pelas crianças por intermédio dos jogos teatrais, são expressões que representam a realidade social da cidade em que vivemos e o espaço do jogo pode, ao mobilizar aspectos racionais e corporais, tensionar a realidade que as crianças trazem e permitir experiências que gerem reflexão e debate de idéias, requisitos fundamentais para a prática de uma educação preocupada com a articulação do humano, do ambiental e do social.

No 10º, 11º e 12º encontro enfocou-se o resgate da infância através da pintura facial, de brincadeiras e de músicas infantis, por conta do dia das crianças. Pretendeu-se reforçar a importância de se viver cada fase da vida, principalmente a infância, que é a base fundamental para o desenvolvimento humano. Conrado (2012, p. 11) fala sobre a aceleração das fases, como consequência da sociedade em que vivemos, que anseia pela agilidade:

Tem-se visto nas escolas que as crianças estão pulando a fase da infância, encontrando-se, muita precocidade em atitudes e comportamentos. A maturidade antecede a idade cronológica e mental, ou seja, crianças estão sendo transformadas em pequenos adultos e, em muitos casos, são estimuladas pelas próprias famílias.

O brincar é fundamental para o desenvolvimento humano das crianças. Colhante (2006, p.146) fala que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação destaca-se o brincar como uma das atividades fundamentais para desenvolvimento da identidade e da autonomia. Tendo-se em vista a importância da infância para o desenvolvimento humano, realizou-se o resgate, através da pintura facial e de brincadeiras infantis, o que levou as adolescentes a relembrem o prazer do brincar, do imaginar, do criar, de desenhar, de sentir, de sonhar, etc., permitindo no mundo das crianças. Pois na adolescência tem-se uma perda do corpo infantil para um novo, e muitas ou-

tras mudanças que se passam nessa fase. Senna e Dessen (2012, p. 104), falam sobre características e papéis desenvolvidos pelos adolescentes:

Neste modelo, o adolescente, como qualquer pessoa, apresenta características próprias – individuais, psicológicas e biológicas – além de uma forma própria de lidar com suas experiências de vida. Ele é visto como um sujeito ativo, produto e produtor do seu desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1999), que ocorre na interação com o contexto (C). O contexto é definido por uma hierarquia de sistemas interdependentes – micro, meso, exo e macrosistemas – e é composto pelas atividades, papéis e relações interpessoais presentes, por exemplo, nas suas famílias, nos grupos de amigos, na vizinhança, na comunidade, e nas instituições educacionais e de saúde, sociais e políticas.

No 13º encontro realizou-se a intervenção a partir da proposta sugerida pelas adolescentes de fazer maquiagem teatral. A atividade foi realizada como forma de recompensa, de estímulo pelo bom comportamento das adolescentes durante os encontros, e também como uma forma de estimular e incentivar a criatividade e a espontaneidade que elas tiveram ao solicitar algo diferente, quando foi possível perceber que se notou um bom vínculo estabelecido no decorrer dos encontros. Rossa (2011, p. 8) fala sobre a importância de estimular os adolescentes:

Mais estímulos precisam ser oferecidos aos adolescentes. Estímulos positivos e saudáveis, como se espera de um ambiente escolar mais próximo do ideal. A diminuição da sensibilidade do sistema de recompensa acarreta um ônus à escola: gerar novos estímulos e intensificar os já existentes. Novidades são estimulantes naturais para os adolescentes, por isso, nesta fase, os comportamentos de risco tornam-se mais observáveis.

Ao final deste encontro, foi necessário limpar a sala onde se realizavam a intervenção, e, ao iniciar a limpeza, notou-se a voluntariedade das adolescentes em ajudar, sem que fosse pedido. E, mesmo sendo uma tarefa de limpeza, continuaram alegres e se divertindo. Constatou-se que o estímulo oferecido, através da atividade sugerida pelas adolescentes foi bem aproveitado, e o fato de ajudarem a limpar o ambiente da intervenção era uma forma de agradecimento e participação espontânea delas.

Já fomos adolescentes; alguns mais ou menos contestadores, mais ou menos acomodados. Já vivemos as dificuldades de buscar prazeres de diferentes naturezas nesta fase em que o cérebro se recalibra para a maturidade estrutural e funcional. Guiar os jovens para o caminho do bem depende

de nossas escolhas, de nosso planejamento de aula, daquilo que oferecemos como modelo e prática de cidadania para nossos alunos. Quando somos capazes de vislumbrar prazer e vontade de engajamento naquilo que proporcionamos aos nossos alunos, adolescentes em especial, sabemos que contribuimos para a formação de estruturas cerebrais importantes (ROSSA, 2011, p. 9).

Rossa (2011, p. 11) define a responsabilidade que temos como atuantes transformadores na vida de outras pessoas, o que no campo da psicologia é algo muito importante,

Nós somos responsáveis pela construção de memórias, somos transformadores de cérebros, temos o privilégio e a responsabilidade de “salvar” vidas no ambiente onde passamos mais de uma década aprendendo a ser cidadãos. Estes pensamentos devem servir de motivação, devem ser capazes de ativar todo o sistema de recompensa de nosso cérebro e inundá-lo de dopamina. Há prazer antecipado e há recompensas quando sabemos que somos “modeladores” de cérebros.

No 14º encontro estimularam-se com jogos teatrais o vocabulário e a fala, a fim de desenvolver um *rap* com os adolescentes. Teve-se por objetivo neste encontro estimular o vocabulário dos adolescentes, a familiaridade e a flexibilidade com palavras, e levá-los a fazerem uma música de *rap*, e ver o conteúdo que se teria a partir disso. Dentro dos jogos teatrais, muitas coisas podem ser trabalhadas e estimuladas, e o vocabulário é uma delas. Ter um bom vocabulário, ter familiaridade e flexibilidade com palavras é muito importante, pois é algo fundamental para o desenvolvimento do sujeito como ser social.

A linguagem é algo fundamental para o sujeito enquanto ser que tem a necessidade de se relacionar com o meio em que vive. Azevedo (2007) afirma que “a linguagem tem a qualidade de tornar presentes pessoas e/ou situações ausentes, transcendendo completamente o imediato” (AZEVEDO, 2007, p. 26). Ela facilita a comunicação entre as pessoas. E a mesma autora diz que a linguagem é uma transposição do real para o simbólico. é através da linguagem que o sujeito adquire riquezas que lhe serão importantes durante todo seu processo de aprendizagem, passa a ter conhecimento acerca de si mesmo e do mundo (PESSOA, 2015, p. 103).

Pensando nesta necessidade de se estimular o vocabulário e a linguagem dos adolescentes, foram realizados jogos teatrais que trabalharam a concentração, a criatividade e por fim o vocabulário. Notou-se que os adolescentes exercitaram bastante o vocabulário que ti-

nam disponível, e notou-se também a coletividade, ao se ajudarem nas dificuldades com o vocabulário nos jogos. Pessoa (2015, p. 103) fala sobre a teoria de Vygotsky de como se dá o processo de aprendizagem, o qual segundo ele está relacionado com as relações do sujeito com o meio e com o outro.

A aprendizagem na teoria de Vygotsky (2003) se passa através da experiência social que por sua vez torna-se uma mediação entre a linguagem e a ação. Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que o sujeito subjetivo na teoria de Vygotsky não é um ser passivo. O sujeito age ativamente nesse processo de interação com o meio e com as suas relações. A forma com que o sujeito age em suas relações faz com que a sua interação modifique e transforme a si mesmo e ao outro, sendo assim ele consegue aprender e apreender por meio de suas relações. Para a teoria de Vygotsky não há a possibilidade da existência do “eu” sem a existência do outro. Então, a consciência de si mesmo se dá partindo do pressuposto de que o sujeito é um ser social que interage com o seu meio. O sujeito é um ser social e é com o outro que ele aprende (VYGOTSKY, 2003, apud PESSOA, 2015, p. 103).

Com os demais jogos que se realizaram, estimulou-se mais uma vez a concentração e também o raciocínio rápido. No teatro muitas coisas podem ser estimuladas. A intenção dos jogos era justamente levar os adolescentes a relacionarem o seu repertório de vocabulário com um raciocínio ágil, para usarem em seu favor nas situações de seu dia a dia.

O teatro é extremamente motivador para crianças e adolescentes; afeta-os nos aspectos emocional, cognitivo, motor e social. Exige também mobilização da atenção, da percepção e da memória, compreensão textual, capacidade de jogar com as palavras; trabalha a expressividade e a imaginação. Esses aspectos referentes à realidade juvenil são comumente desconsiderados como significativos (OLIVEIRA; STOLTZ, 2010, p. 89).

Após os jogos teatrais, o objetivo era que os adolescentes fizessem um *rap*, que criassem uma letra e o ritmo do *rap*, porém o que fizeram foi escrever um *rap* que já existe. Quando li o que escreveram, o conteúdo do *rap* me deixou intrigada, pois não havia proximidade do que foi escrito com a realidade mostrada pelos adolescentes nos encontros anteriores. Pelo contrário, era muito distante. A música que eles escreveram foi a “Sem Graça” do Haikaiss, que fala sobre uma mulher, com um conteúdo bem forte, um pouco romântico, que fala de sexo, sobre bebidas alcoólicas, sobre um certo pessimismo em algumas falas e também uma desvalorização da mulher. A escolha da música foi por uma identifica-



ção, tanto pelo estilo musical, do qual os adolescentes gostam muito, pois disseram isso quando propus a atividade, quanto por identificação que o rap tem com a realidade social deles. Mesmo o conteúdo no todo sendo distante do que já foi visto nos encontros anteriores pelos adolescentes, temos alguns elementos na música que trazem à tona temas já vistos, como o tema do pessimismo, da desvalorização e de palavras de baixo calão.

Nas letras de rap, os autores comumente narram suas experiências de vida e o cotidiano de suas comunidades, o que viabiliza um processo de identificação naqueles que compartilham da mesma realidade, “*privação financeira, preconceito racial e social*” (Barbosa, 2005, p. 40), seja qual for a “quebrada”, o Bronx em Nova Iorque, Jardim Ângela em São Paulo ou Ceilândia, Distrito Federal (TOMASSELLO, 2006, p. 60).

No 15º encontro estimularam-se, através de dinâmica e jogos teatrais, a concentração, o foco, a resolução de problemas e a criatividade. O objetivo através da dinâmica era levar as adolescentes a refletirem e adquirirem conceitos importantes sobre enfrentamento de problemas ou situações adversas, pois em encontros anteriores elas relataram sobre a ansiedade, a dificuldade de enfrentarem situações por medo, insegurança e pela própria ansiedade. Na dinâmica cada adolescente fala sobre palavras chaves, como amizade, confiança, cooperação, humildade, paciência, diálogo, alegria e motivação, e através da fala de cada uma sobre a experiência e sobre as palavras elas desenvolvem reflexões para usarem quando preciso, levando-as a internalizarem conceitos importantes.

O pensamento por conceitos possibilita ao adolescente o mundo da “consciência social objetiva”, o mundo da “ideologia. A educação escolar de adolescentes e a formação dos conceitos científicos sociais” (VIGOTSKY, 1996, p. 64) e, paralelamente, desenvolve-se a linguagem. O adolescente, por meio do pensamento por conceitos, consegue chegar a compreender a realidade em que vive, as pessoas ao seu redor e a si mesmo. O pensamento concreto começa a dar lugar ao pensamento abstrato e o conteúdo do pensamento do adolescente “[...] converte-se em convicção interna, em orientação dos seus interesses, em normas de conduta, em sentido ético, em seus desejos e seus propósitos” (VIGOTSKY, 1996, p. 64; FACCI, 2004, p. 71 apud ANJOS, 2017, p. 109).

Com os jogos teatrais estimularam-se com as adolescentes a expressão corporal, o foco, a memória e também o vocabulário, com a familiaridade e a flexibilidade com palavras. Em um dos jogos do fichário de Viola Spolin (2006), o “Câmera lenta – pegar e congelar”

(A56), as adolescentes relataram que sentiam no jogo uma tensão quando quem estava pegando se aproximava, que era uma sensação forte de que seriam pegadas, que a sensação de correr em câmera lenta era diferente, pois “dentro delas” sentiam que seu corpo queria correr mesmo para não ser pega. “Era como se realmente estivesse correndo por dentro”, uma delas relatou.

O teatro é extremamente motivador para crianças e adolescentes; afeta-os nos aspectos emocional, cognitivo, motor e social. Exige também mobilização da atenção, da percepção e da memória, compreensão textual, capacidade de jogar com as palavras; trabalha a expressividade e a imaginação. Esses aspectos referentes à realidade juvenil são comumente desconsiderados como significativos (OLIVEIRA; STOLTZ, 2010, p. 89).

No 16º encontro realizou-se a atividade de encerramento de estágio, na qual foi feito com as adolescentes um amigo secreto, sorteado no dia e o presente confeccionado com EVA. Houve o *feedback* do projeto desenvolvido com as adolescentes. Neste último encontro com as adolescentes, foi possível ter uma revisão de tudo o que foi feito durante o estágio através de cada fala das adolescentes durante o *feedback* dado por elas, do que experienciaram, das reflexões que tiveram com os jogos e dinâmicas, dos sentimentos que expressaram, do aprendido que tiveram estimulando suas capacidades intelectuais e sociais. Tezani (2006, p. 14) fala sobre a capacidade transformadora dos jogos, de criar, inquietar, trazer aprendizados, gerar transformações, e dentro do projeto *Play’Art* isso ficou muito evidente.

Portanto, é no jogo que se cria, antecipa e inquietta, assim, transforma-se, levantam-se hipóteses e traçam-se estratégias para a busca de soluções. No jogar, o desejável passa a ser algo obtido através da sua imaginação, onde o abstrato se concretiza e resulta no processo de construção do conhecimento. Pelo fato de as situações de jogos atuarem no imaginário e estabelecerem regras, proporcionam desenvolvimentos, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. Nesse sentido, importa analisar os jogos como estratégias de ensino, por meio das quais, ao agir, a criança projeta seus sentimentos, vontades e desejos, buscando, assim, a afetividade na aprendizagem. Acredita-se, dessa forma, que os jogos também possam resgatar o desejo pela busca de conhecimento e tornar a aprendizagem mais prazerosa, por meio da qual a criança passe a gostar, cada vez mais, de aprender.

No 17º encontro realizou-se com os adolescentes, atividade criativa e divertida de encerramento de estágio com massinha de modelar. Houve o *feedback* do



projeto desenvolvido com os adolescentes. Com os adolescentes foi muito perceptível o que conseguiram absorver, o que conseguiram aprender e internalizar através de suas falas a respeito do projeto, quando relataram que foi “muito legal”; que trouxe muitos ensinamentos como o “não falar palavrões”, mesmo sendo difícil para eles, ensinamentos também sobre “honestidade”, “confiança”, que foi bem “educativo”; que trabalhou a “concentração e foco” e que “queriam tudo de novo”.

Mesmo que os resultados de algumas mudanças de comportamento não ficaram tão visíveis, eles conseguiram internalizar os conceitos e continuam refletindo sobre o que foi passado através do projeto *Play'Art*. Dolci (2017, p. 72) faz uma citação de Boal (1996) sobre a capacidade que o teatro tem de trazer conhecimento sobre si mesmo como ser que é e que pode ser, de se ver, de se identificar.

Segundo Boal (1996, p. 27), “o Teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver – ver-se em situação”. Com isso ao ver-se, percebe o que é, o que não é e imagina o que pode vir a ser. Sendo assim, existe um reconhecimento de si próprio, pois o Teatro permite ao sujeito observar a si mesmo, em ação, em atividade. Permite-lhe também imaginar situações e modos ao seu agir, analisar alternativas. Desse modo, o autor aborda que o aluno-ator percebe onde está, descobre onde não está e imagina onde pode ir com a sua aprendizagem e construção do conhecimento (DOLCI, 2017, p. 72).

Quando mencionado sobre o palavrão, “mesmo sendo difícil”, percebe-se nessa fala que há uma tentativa, e quando mencionaram sobre a “honestidade” sobre a “confiança” foi um retorno positivo contra algo que foi muito trabalhado no estágio contra os temas violentos, as cenas criadas onde o conteúdo era crime, bandidos, armas; os adolescentes conseguiram refletir sobre a importância de serem honestos, de serem confiáveis e passarem a imagem de alguém confiável.

As aulas de teatro poderão ampliar o espaço em que a educação ocorre, passando-o da dimensão cognitiva, psicológica para a dimensão simbólica. Nesse sentido, a educação ultrapassaria o processo de formação do indivíduo, alcançando o patamar de toda a humanidade. Importa, também, fazer das vivências e das práticas um momento mágico, a permissão para a invenção espontânea, a abordagem sensível do real, incitando os jogadores a viverem e a exprimirem o que sentem na relação com eles mesmos e com os outros, além de reviver e representar as imagens do mundo como

práticas estreitamente dependentes do teatro (THOMAZ, 2007, p. 50).

## 5 CONCLUSÃO

Constatou-se com o projeto que o uso de dinâmicas, jogos teatrais e jogos dramáticos podem ser geradores de transformações, ainda que pareçam pequenas ou pouco perceptíveis, ainda mais quando adjuntos a conhecimentos científicos da psicologia para desenvolver e estimular a capacidade dos adolescentes de refletirem sobre si mesmo, e sobre os outros, dentro de diversos temas nos quais estes se encontram com dificuldades ou defasagens de desenvolvimento.

Contatou-se também a responsabilidade do papel do psicólogo com agente gerador de transformações a partir de sua postura em campo, principalmente com adolescentes, no âmbito educacional. Heckler (2016, p. 108) fala que “o principal meio de expor a questão de valores, de escolher bem as palavras para expressar-se é dar e ser exemplo, e que o mestre tem que cativar, mostrar que aquilo o que ele diz é bom, verdadeiro, digno de ser seguido.” Heckler (2016, p. 113) também fala que “o adulto deve ser exemplo positivo para a criança de hoje, com o intuito de que essa tenha inspiração para prosseguir com um excelente trabalho e promova melhorias sociais.” O uso dos jogos teatrais e dramáticos trouxe uma demanda característica de cada grupo por parte dos adolescentes, quando se possibilitou, através dos jogos, ressignificarem conceitos e desenvolverem um novo olhar sobre diversos temas. Tezani (2006, p. 14) fala sobre a capacidade transformadora dos jogos, de criar, inquietar, trazer aprendizados, gerar transformações, e isso dentro do projeto *Play'Art* ficou evidente.

Os adolescentes ressignificaram conceitos, o que os levou a uma inquietude capaz de gerar mudanças no decorrer do desenvolvimento do projeto como indivíduos, como construtores positivos em seus contextos sociais. Os jogos teatrais e dramáticos são norteadores de resultados proveitosos em que se permeiam reflexões e vivências para os adolescentes, levando-os a se desenvolverem melhor, a se tornarem adultos com competências sociais, intelectuais, físicas e emocionais mais elaboradas e mais positivas, e esses aprendizados então poderão ser refletidos, seja no ambiente escolar, familiar ou demais contextos sociais.

Conforme Heckler (2016, p. 113): “O adulto deve ser exemplo positivo para a criança de hoje, com o intuito de que essa tenha inspiração para prosseguir com um excelente trabalho e promova melhorias sociais”. Assim, concluindo tudo que representou o projeto desenvolvido, cita-se Thomaz (2007, p. 50), que descreve de

uma forma muito bela ao falar sobre a capacidade do teatro de ultrapassar limites, de transformar:

As aulas de teatro poderão ampliar o espaço em que a educação ocorre, passando-o da dimensão cognitiva, psicológica para a dimensão simbólica. Nesse sentido, a educação ultrapassaria o processo de formação do indivíduo, alcançando o patamar de toda a humanidade. Importa, também, fazer das vivências e das práticas um momento mágico, a permissão para a invenção espontânea, a abordagem sensível do real, incitando os jogadores a viverem e a exprimirem o que sentem na relação com eles mesmos e com os outros, além de reviver e representar as imagens do mundo como práticas estreitamente dependentes do teatro.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, Ricardo Eleutério dos. A educação escolar de adolescentes e a formação dos conceitos científicos. **Temas em Educação e Saúde**, v. 7, p. 97-123, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9556/6320>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- ANSELMO, Aline Cristina. **Adolescência: no conflito de identidades, a busca pela liberdade**. Instituto Reichiano. Jornada. Apostila 06. 2006.
- BASTOS, Clarisse Zan de Assis; MORAIS, Alessandra; CORDEIRO, Ana Paula. Jogos dramáticos e teatrais: aproximações com a Psicologia Genética de Jean Piaget e contribuições à Educação Infantil. **Schème-Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 7, n. 1, p. 66-90, 2015. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/5317>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. **Estud. psicol.**, Natal, v. 7, n. 2, p. 227-235, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a04v07n2.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2019.
- BRITO, Isabel. Ansiedade e depressão na adolescência. **Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar**, v. 27, n. 2, p. 208-14, 2011. Disponível em: <<http://www.rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10842/10578>>. Acesso em: 25 fev. 2019.
- COLHANTE, Carolina Cardoso et al. **Resgatar o brincar tradicional: uma contribuição à formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2006.
- CONRADO, Regina Mara de Oliveira. **Preservando a infância para um mundo melhor**. São Paulo: Paulus, 2012.
- DOLCI, Luciana Netto. Teatro na educação: desenvolvendo no aluno a capacidade de integração nos grupos sociais. **Revista Eletrônica Diálogos Educativos**, v. 4, n. 8, p. 68-90, 2017. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1317949.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- DUARTE, Vera Lúcia Cabrera. Living Drama in the Classroom: uma proposta de abertura à Aprendizagem Significativa. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 12, p. 9-32, 1. Sem. 2001. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/41351/27872>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- FREIRE, Teresa; TAVARES, Dionísia. Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. **Rev. Psiquiatr. Clín.**, São Paulo, v. 38, n. 5, p. 184-188, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rpc/v38n5/a03v38n5.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-60832011000500003>>.
- HECKLER, Úrsula. Palavrão: um lobo mau da escola. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, Ivoti, v. 3, n. 1, p. 107-113, 2016. Disponível em: <<http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/80>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Jogos teatrais na escola pública. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 81-97, jul. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551998000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200005)>. Acesso em: 26 fev. 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200005>>.
- MINTO, Elaine Cristina et al. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 561-568, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n3/v11n3a11.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000300012>>.
- MORAES, Márcia et al. O ator como atleta das emoções: o rasaboxes Michele Minnick Towson University (Towson, MD, USA) e Paula Murray Cole Ithaca College (Ithaca, NY, USA). **O Percevejo Online**, v. 3, n. 1, 2011.
- NEVES, Libéria Rodrigues. **O uso dos jogos teatrais na educação: uma prática pedagógica e uma prática subjetiva**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85TQGF/1000000613.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- OLIVEIRA, Maria Eunice de; STOLTZ, Tania. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 36, p. 77-93, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a07n36.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019.
- PESSOA, Patricia dos Santos. A subjetividade a partir de Vygotsky: Uma aproximação com a linguagem. In: VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, 7.; JORNADAS DE INVESTIGACIÓN DÉCIMO ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EN PSICOLOGÍA DEL MERCOSUR, 22., 2015, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

ROSSA, A. A. **O sistema de recompensa do cérebro humano**. Revista Textual, v. 2, n. 16, p. 4-11, 2011.

SENNA, Sylvia Regina Carmo Magalhães; DESSEN, Maria Auxiliadora. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 28, n. 1, p. 101-108, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v28n1/13.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722012000100013>>.

SOUSA, Filomena. **Sexualidade na adolescência: comportamentos, conhecimentos e opiniões e atitudes de adolescentes escolarizados**. 2000. Dissertação (Mestrado em Ciências de Enfermagem) – Universidade do Porto, Porto, 2000. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/.../2/Sexualidade%20na%20Adolescência.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista**, v. 7, n. 1-2, p. 1-16, 2006. Disponível em: <http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/603>. Acesso em: 26 fev. 2019.

THOMAZ, Sueli Barbosa. O jogo dramático e o imaginário de alunos nas aulas de teatro. **Práxis Educativa**, v. 2, n. 1, p. 43-50, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/303/310>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

TOMASELLO, Fábio. **Oficinas rap para adolescentes: proposta metodológica de intervenção psicossocial em contexto de privação de liberdade**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB\\_5eed07fb88229074a586d56e3dd397f7](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_5eed07fb88229074a586d56e3dd397f7)>. Acesso em: 26 fev. 2019.

TOSTA, Luciana Silva. Vida real ou jogo (?): o imaginário da violência invade o jogo teatral da criança. **Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas**, n. 1, p. 117-119, 2007. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/pesq-cenicas/article/view/175/148>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

VIEIRA, Rita de Cássia. Jogos teatrais como instrumentos pedagógicos e transformadores de realidades sociais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 279-280, maio/ago. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2010000200015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2010000200015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26 fev. 2019.