



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE TEATRO

ÉRICA MARTINS FERNANDES LIMA

**TEATRO EM COMUNIDADES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO BAIRRO ROSA ELZE, SÃO CRISTÓVÃO/SE**

São Cristóvão
2026

ÉRICA MARTINS FERNANDES LIMA

**TEATRO EM COMUNIDADES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO BAIRRO ROSA ELZE, SÃO CRISTÓVÃO/SE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Teatro.

Orientador: Prof.^a Dra. Olívia Camboim Romano Brazil

São Cristóvão
2026

ÉRICA MARTINS FERNANDES LIMA

**TEATRO EM COMUNIDADES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO BAIRRO ROSA ELZE, SÃO CRISTÓVÃO/SE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Teatro.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Olívia Camboim Romano Brazil (Orientadora)
Departamento de Teatro
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dra. Christine Arndt de Santana (Avaliadora 1)
Departamento de Teatro
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Dr. Marcelo Alves Brazil (Avaliador 2)
Departamento de Teatro
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dra. Maicyra Telles Leão e Silva (Suplente)
Departamento de Teatro
Universidade Federal de Sergipe

São Cristóvão/SE
25 de Fevereiro de 2026

RESUMO

O presente estudo analisa as contribuições do Teatro em Comunidades no contexto da extensão universitária, a partir da reflexão sobre uma experiência extensionista em teatro realizada em 2025 no bairro Rosa Elze, no município de São Cristóvão/SE. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter analítico-reflexivo, estruturada como um estudo de caso, tomando como base a análise de referências bibliográficas e documentos institucionais, bem como dos materiais reunidos no relatório de estágio em que a experiência foi realizada (diário de bordo, protocolos produzidos pelos participantes e registros fotográficos). No plano teórico, o trabalho apoia-se em diretrizes da extensão universitária e normativas correlatas, nos estudos de Augusto Boal sobre o Teatro do Oprimido e de Márcia Pompeu Nogueira sobre Teatro em Comunidades, entre outros autores. À luz das diretrizes da extensão universitária e do conceito de Teatro em Comunidades, o trabalho busca compreender de que maneira práticas teatrais desenvolvidas em contextos comunitários podem contribuir para o cumprimento dessas diretrizes e, com isso, dialogar com o compromisso social da universidade. A análise evidencia as potencialidades e os limites da experiência, apontando a relevância do teatro como prática extensionista capaz de fortalecer o diálogo entre universidade e comunidade, bem como a necessidade de aprofundamento e fortalecimento dessas ações no âmbito da formação em Licenciatura em Teatro.

Palavras-chave: Extensão universitária; Teatro em comunidades; Teatro do oprimido.

ABSTRACT

This study analyzes the contributions of Community Theatre in the context of university extension, based on a reflection on an extension experience in theatre carried out in 2025 in the Rosa Elze neighborhood, in the municipality of São Cristóvão/SE. The research is based on a qualitative approach, of an analytical-reflective nature, structured as a case study, taking as its basis the analysis of bibliographic references and institutional documents, as well as the materials gathered in the internship report in which the experience was carried out (logbook, protocols produced by the participants and photographic records). On the theoretical level, the work is based on university extension guidelines and related regulations, on the studies of Augusto Boal on the Theatre of the Oppressed and of Márcia Pompeu Nogueira on Community Theatre, among other authors. In light of the university extension guidelines and the concept of Community Theatre, the work seeks to understand how theatrical practices developed in community contexts can contribute to the fulfillment of these guidelines and, thus, engage with the social commitment of the university. The analysis highlights the potential and limitations of the experience, pointing to the relevance of theatre as an extension activity capable of strengthening the dialogue between university and community, as well as the need to deepen and strengthen these actions within the context of undergraduate theatre education programs.

Keywords: University extension; Theatre in communities; Theatre of the oppressed.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartaz de divulgação da oficina	26
Figura 2 - Desenho produzido em protocolo do encontro de 19 fev. 2025	34

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	8
1 INTRODUÇÃO.....	10
2 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, CULTURA E ACESSO AO TEATRO.....	13
3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DEVER SOCIAL E NORMATIZAÇÕES.....	16
4 TEATRO EM COMUNIDADES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	19
4.1 Teatro em Comunidades: conceito e características.....	19
4.2 Teatro em Comunidades e diretrizes da extensão universitária.....	22
5 ESTUDO DE CASO: EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA EM TEATRO NO ROSA ELZE.....	25
5.1 Contextualização da experiência.....	25
5.2 Percursos da oficina e adaptações.....	28
5.2.1 Estrutura recorrente das aulas e função dos protocolos.....	29
5.2.2 Progressão metodológica da oficina: Poética do Oprimido e procedimentos de condução.....	29
5.2.3 Alterações de espaço, participação e duração das oficinas.....	31
5.3 A oficina à luz dos princípios do Teatro em Comunidades.....	32
5.3.1 Criação coletiva e colaboração.....	33
5.3.2 Vínculo com realidades locais ou de interesse.....	35
5.3.3 Uso de histórias pessoais e locais como disparador criativo.....	35
5.3.4 Improvisação como procedimento.....	37
5.3.5 Relação com um processo educativo, entendido ou não como transformador.....	38
5.4 Análise da oficina a partir das diretrizes: Interação Dialógica e Impacto e Transformação Social.....	38
5.4.1 Interação Dialógica.....	39
5.4.2 Impacto e Transformação Social.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	47

APRESENTAÇÃO

Durante a minha vida, no meu convívio familiar, não tenho conhecimento de ninguém que tenha tido contato ou efetivo interesse pelo universo teatral. A “sementinha” do teatro foi plantada em mim através da escola e se estendeu através de instituições não formais da comunidade como a igreja e cursos livres ofertados gratuitamente no contraturno escolar. Essas experiências me proporcionaram vislumbrar e chegar a lugares que eu jamais imaginaria e que pessoas da minha família e convívio social certamente também não imaginaram.

Pensar sobre o acesso à arte teatral que eu tive por meio da minha experiência pessoal me levou a refletir constantemente durante a graduação sobre sua disseminação na sociedade em geral, especialmente em ambientes onde esse acesso é escasso. Trazendo para um caso mais específico, refleti a respeito da vizinhança que permeia a própria universidade a qual pertenço, especificamente o bairro Rosa Elze na cidade de São Cristóvão/Sergipe, onde tive experiências por meio de estágios e ações de extensão, entre outras vivências ligadas ao curso.

Ainda que não fosse obrigatório, como professora-artista de teatro me interessa expandir a experiência teatral em todas as suas possibilidades para a sociedade, afinal de contas eu acredito na sua importância e poder de transformação e considero um dever defender e propagar esta área do conhecimento. No entanto, o conhecimento sobre a obrigatoriedade da extensão universitária, prevista no Plano Nacional de Educação (2014–2024), conforme a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), e regulamentada pela Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), do Conselho Nacional de Educação, somadas às diretrizes apresentadas no Plano Nacional de Extensão (1999–2001) e na Política Nacional de Extensão Universitária (2012), que atualiza e aprofunda o documento anterior, levaram-me a indagar sobre como uma prática extensionista em teatro se articula com o cumprimento do que dispõem os documentos normativos de extensão universitária.

Esse caminho me conduziu a investigar com mais atenção aquilo que no começo era apenas uma inquietação, que partia da minha experiência pessoal com o teatro, de como esse conhecimento pode ser acessado e sobretudo acessível a outras pessoas. Ao me reconhecer como integrante da universidade e do próprio universo teatral, essa inquietação se transformou também em responsabilidade e

desejo de expansão, para que essa experiência que um dia chegou até mim pudesse, através de mim e de outros colegas, alcançar pessoas e lugares diferentes. Nesse encontro entre jornada pessoal, formação acadêmica e compromisso institucional, compreendi que a prática extensionista em teatro precisava ser analisada para além do simples fazer, mas também como ação de retorno social à comunidade, troca de saberes e de formação que envolve todos os participantes que a integram. É a partir dessa passagem do vivido para o investigado que este trabalho se inicia.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do Teatro em Comunidades para a extensão universitária, a partir da reflexão sobre uma experiência extensionista em teatro realizada em 2025 no bairro Rosa Elze, São Cristóvão/SE. A experiência envolveu, principalmente, moradores e estudantes do bairro e arredores, e foi tomada como objeto de análise e reflexão. Como objetivos específicos, busca: compreender a extensão universitária e a curricularização da extensão a partir dos documentos normativos vigentes; discutir o conceito de Teatro em Comunidades e sua relação com diretrizes da extensão universitária; contextualizar a experiência extensionista em teatro realizada no bairro Rosa Elze em 2025; analisar a experiência extensionista à luz do Teatro em Comunidades e da extensão universitária; e refletir sobre os limites, potencialidades e possibilidades de aprimoramento dessas ações no contexto universitário.

Essa investigação justifica-se partindo da compreensão de que o teatro desempenha um papel crucial no desenvolvimento da sensibilidade estética, da educação ética e da formação do pensamento crítico. Enquanto universidade pública situada no bairro Rosa Elze, em São Cristóvão/SE, a Universidade Federal de Sergipe (UFS) integra-se a esse território e, por meio de ações extensionistas, participa da relação entre universidade e comunidade, aspecto central no debate sobre extensão universitária.

Como integrantes da comunidade acadêmica e futuros professores-artistas de teatro, faz-se necessário reconhecer a importância de proporcionar à sociedade um retorno a partir do conhecimento gerado na universidade ainda no momento da graduação. No entanto, é fundamental que esse processo se dê não de forma diretiva, mas estabelecendo um diálogo com as necessidades da comunidade e promovendo uma troca de saberes entre todos os envolvidos - proposições que se articulam tanto com as diretrizes de documentos que normatizam a extensão quanto às ideias do Teatro em Comunidades.

Estudos a esse respeito são pertinentes pela relevância de se pensar a extensão universitária visando expandi-la, visto que esta é instrumento fundamental na garantia da promoção de um retorno da universidade à sociedade. No caso da licenciatura em teatro, é essencial investigar ações realizadas no contexto extensionista a fim de mapear suas potencialidades e gerar reflexão a respeito da

difusão dessa arte como um retorno significativo à população, discutindo a democratização do acesso à arte teatral no contexto analisado e seu potencial de contribuir para processos de transformação social. Essa discussão se faz ainda mais relevante no contexto da curricularização da extensão, que passa a fazer parte de forma obrigatória da formação na graduação, exigindo reflexão crítica sobre como as ações extensionistas acontecem, são desenvolvidas e podem ser avaliadas. Desta forma, ao tomar como estudo de caso uma experiência extensionista em teatro realizada em 2025 no bairro Rosa Elze, o trabalho busca aproximar o Teatro em Comunidades e as diretrizes da extensão na análise do processo.

No que se refere à fundamentação teórica, este trabalho se apoia, inicialmente, nas diretrizes e normativas da extensão universitária. Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária, esta se configura como processo educativo, cultural e científico, que associa o ensino e a pesquisa na promoção de uma relação significativa entre universidade e sociedade (FORPROEX, 1987 apud FORPROEX, 2012, p. 15). Partindo disso, o conceito de Teatro em Comunidades (Nogueira, 2008) se apresenta como um elo adequado na articulação entre as diretrizes da extensão universitária e os interesses de uma licenciatura em teatro. Também compõem esse referencial as contribuições de Augusto Boal no campo do Teatro do Oprimido (2014; 2019), utilizadas como base metodológica na experiência analisada, entre outros autores mobilizados ao longo do trabalho.

A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter analítico-reflexivo, estruturada como estudo de caso, com base na análise de referências bibliográficas e documentos institucionais, bem como dos materiais reunidos no relatório de estágio em que a experiência foi realizada (diário de bordo, protocolos produzidos pelos participantes e registros fotográficos).

A partir desse conjunto, o problema de pesquisa que orienta o estudo é: de que maneira uma experiência extensionista em teatro, compreendida à luz do Teatro em Comunidades, contribui para o cumprimento de diretrizes da extensão universitária? Como hipótese, entende-se que a realização de uma oficina de teatro na comunidade, a partir dos fundamentos de Teatro em Comunidades, contribui para o cumprimento de diretrizes presentes na Política Nacional de Extensão Universitária na medida em que participantes e facilitadores desenvolvem uma troca dialógica e atuam como coautores do processo criativo e de seus resultados, com potencial formativo e transformador.

O trabalho se organiza, além desta introdução, em quatro capítulos de desenvolvimento mais considerações finais. Seguindo desta introdução, no segundo capítulo discuto a educação não formal e a ampliação do acesso à cultura e ao teatro. O terceiro capítulo aborda a extensão universitária como dever social e apresenta as normatizações que orientam sua implementação nas universidades públicas. No quarto capítulo, discute-se o Teatro em Comunidades na extensão universitária, apresentando seu conceito, características e relações com diretrizes extensionistas. Por fim, o quinto capítulo apresenta o estudo de caso referente à experiência extensionista em teatro no Rosa Elze, contextualizando a prática, descrevendo os percursos da oficina, procedimentos e suas adaptações, e analisando seus limites e potencialidades à luz do referencial mobilizado, a partir dos registros do processo reunidos no relatório de estágio¹.

¹Conferir o relatório na íntegra, disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1YOLVeIOETgfIONAwCba--hzjpdfuH7r4/view?usp=drive_link. Acesso em: 13 fev. 2026.

2 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, CULTURA E ACESSO AO TEATRO

A educação não se dá apenas no espaço formal de ensino, o ser humano é um ser social e se desenvolve por meio das diversas conexões, experiências e trocas que faz ao longo da vida, intencionalmente ou não. Dizer que a educação está restrita ao espaço escolar e de ensino superior é reduzir o que entendemos por educação, pois sabemos que os processos educativos existem antes mesmo da instituição de espaços formais e se ampliaram muito além das limitações e padrões implementados por estes. A partir disso, podemos reconhecer a educação formal, a educação informal e a educação não formal como igualmente essenciais na formação do sujeito.

A pesquisadora brasileira Maria da Glória Marcondes Gohn (2006), referência na área de educação não formal e participação social, traz as seguintes definições ao demarcar os campos de desenvolvimento da educação:

[...] a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas (Gohn, 2006, p. 28).

Com base nas definições apresentadas e no modo como a autora as desenvolve ao longo do texto, compreende-se que a educação formal se refere àquela que acontece em instituições de ensino regular ou superior, com organização curricular, etapas e certificação e é mediada por profissionais da educação. A educação informal se refere aos aprendizados que se constroem na própria vida, nas relações interpessoais e experiências cotidianas espontâneas, sem a presença de uma sistematização, envolvendo formas de ser e agir, cultura, religião, valores e crenças. Já a educação não formal abarca atividades educativas desenvolvidas fora das redes de ensino, como cursos livres, oficinas e práticas de formação em espaços culturais e sociais, centros religiosos e iniciativas comunitárias que, embora possam emitir certificados de participação, não se vinculam ao caráter formal de uma instituição escolar normatizada. Na educação não formal, destaca-se a “[...] intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar

saberes” (Gohn, 2006, p. 29). Nesse sentido, trata-se de um campo que dialoga fortemente com práticas extensionistas, uma vez que ambas se orientam pela troca de saberes e pela atuação em contextos sociais.

Tudo isso me faz retomar uma questão que atravessa essas experiências: a existência e a importância das ações realizadas em espaços não formais para a integração e, principalmente, para a inclusão de pessoas em saberes e culturas que muitas vezes ficam limitados aos muros de escolas e universidades. Nem todas as pessoas têm a mesma realidade e o mesmo acesso a esses espaços, às vezes nem a consciência de que podem acessá-los, ou carregam a sensação de que esses lugares não são para elas. Desta forma, atividades desenvolvidas em espaços culturais e comunitários, instituições sociais e religiosas, práticas de cultura popular, articulações de atividades extensionistas, tornam-se fundamentais para ampliar a circulação de saberes e o acesso a experiências culturais e formativas, como o teatro, visto que as mesmas condições de acesso não são compartilhadas por todos os indivíduos que por vezes sequer se reconhecem como pertencentes a esses espaços.

Além da importância no momento em que acontecem, essas ações podem expandir a consciência de quem participa, incentivando que essas pessoas procurem ir além, alterando suas realidades para, quem sabe, voltar aos locais de origem a fim de mobilizar outras pessoas que passaram pelas mesmas faltas de acesso e de pertencimento. Nesse sentido, pensar essas diferentes formas de educação auxilia na compreensão de por onde os saberes perpassam e por que nem todos têm o mesmo acesso, na busca de alternativas que quebram esses ciclos.

A educação muitas vezes é pensada no espaço escolar e universitário, e assim deve ser, mas não se deve desconsiderar os saberes apreendidos fora desses espaços formais que são de igual importância e merecem ser observados, valorizados e aprimorados ampliando o seu leque de possibilidades e recursos para que ocorram de modo a contribuir cada vez mais para os indivíduos e sociedade.

Em vista disso, pensar essas diferenciações, para esta pesquisa, importa por dois fatores: primeiro, ao considerar que o acesso à educação teatral, em muitos casos, não se restringe a espaços formais, mas acontece em experiências do cotidiano e em ações realizadas em espaços comunitários, culturais, religiosos e sociais, como por exemplo oficinas, grupos e projetos que aproximam a linguagem

teatral de quem, muitas vezes, não percebe a si próprio como pertencente a essa realidade; segundo, por entender que as ações extensionistas dialogam diretamente com esses espaços de educação não formal podendo atuar como ponte entre o que acontece fora da instituição e o que se produz dentro dela, em diálogo com os saberes do cotidiano.

Assim, ao discutir espaços não formais e as diferenciações entre educação formal, informal e não formal, este capítulo não busca apenas entender os termos, mas pensar a respeito de quem tem acesso às experiências culturais e teatrais, como esse acesso acontece e em quais condições elas são vivenciadas. De modo mais claro e direto, compreendo esse acesso como desigual, com tendência a alcançar com mais facilidade pessoas que dispõem de mais informação sobre as atividades, mais tempo, melhores condições de deslocamento, familiaridade com esses espaços e práticas, além de relação com condições econômicas, territoriais e sensação de pertencimento.

Como aponta Narciso Telles, pesquisador e professor na área de teatro e pedagogia do teatro, em nosso país “[...] o abismo que separa a minoria rica da maioria pobre, gerado num longo e gradativo processo histórico de exclusão, tem se colocado como um entrave para a consolidação da democracia [...]” (Telles, 2004, p. 21). Em seguida o autor complementa que “[...] na contramão desse processo, o uso do teatro no desenvolvimento social vem ampliando seus espaços de atuação a partir da realização de projetos onde artistas, universidades, governo e ONGs tornam-se parceiros em ações por todo o país” (Telles, 2004, p. 21). Isso reforça o fato de que o acesso discutido acontece por vias formais (escola, universidade), mas também acontece por vias não formais, como oficinas, projetos, grupos e ações comunitárias e extensionistas, que frequentemente servem como porta de entrada para a linguagem teatral.

É nesse cenário que refletimos o papel e a importância da extensão universitária, pois esta pode articular o conhecimento produzido na universidade com a comunidade em que ela está inserida, criando trocas mais dialógicas e abrindo possibilidades de compartilhamento de saberes. Partindo dessa compreensão, o capítulo seguinte aborda a extensão universitária, seu papel no dever social da universidade, suas diretrizes e suas normatizações, para então discutir como o Teatro em Comunidades se relaciona com esse campo e como essa relação acontece efetivamente no estudo de caso analisado.

3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DEVER SOCIAL E NORMATIZAÇÕES

A extensão universitária, no contexto das universidades públicas brasileiras, vem sendo orientada por documentos que cada vez mais ampliam a noção do seu papel central na relação entre universidade e sociedade. O Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado a partir do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2001), é um marco nesse processo, tratando-se de um documento que busca uma sistematização que auxilia e institucionaliza as ações extensionistas em consonância com o compromisso social que essas instituições de ensino superior, sobretudo públicas, têm de atender às demandas da sociedade em que estão inseridas e compartilhar com ela o conhecimento acumulado, tanto quanto dela o adquire, assumindo, assim, um retorno à sociedade. Ele não busca retirar da universidade sua autonomia nas decisões a respeito dos seus programas de extensão universitária, mas apresentar, através de princípios, objetivos e diretrizes, propostas que orientem para o compromisso da universidade com a transformação social de forma justa, solidária e democrática em uma via de mão dupla entre esta e a sociedade (FORPROEX, 2001, p. 2).

Nesse sentido, a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012) se configura como uma complementação e aprimoramento do documento anterior, pois consolida os princípios e diretrizes que orientam a extensão, reforçando-a como parte essencial da universidade pública e seu compromisso social, articulando as ações junto à sociedade com o ensino e com a pesquisa. Isso amplia sua concepção enquanto processo formativo e dialógico, em que seu sentido não é somente o de levar o conhecimento da universidade para a comunidade, mas gerar cenários onde se produza conhecimento de modo mútuo e potencialmente transformador para ambos os lados.

No campo das normatizações algo que pode-se considerar decisivo para sua institucionalização foi sua inclusão ao Plano Nacional de Educação (2014-2024), conforme a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), que instituiu a necessidade de destinar um percentual mínimo da carga horária dos cursos para programas e projetos de extensão. Como cumprimento da determinação, a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabeleceu que 10% da carga horária total dos cursos de

graduação devem ser destinados a atividades de extensão universitária, regulamentando em nosso país a curricularização da extensão. A resolução nos fornece

[...] as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país (Brasil, 2018).

Apesar de tamanho avanço, diante desse processo que determina a obrigatoriedade da extensão e fornece pistas de como ela pode ser planejada e avaliada, é necessário reconhecer que nem sempre a existência de normas serão suficientes para fazer valer os seus princípios. Na prática, muitos desafios institucionais podem ser encontrados, além de divergências sobre seu sentido. Considerando sua importância para a promoção de uma troca dialógica mais efetiva entre a academia e a sociedade, vale levar em consideração alguns apontamentos relevantes feitos pela professora e pesquisadora Iolanda Carvalho Fontenele (2024), em seu artigo intitulado *A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios*, no qual a autora levanta uma discussão sobre a marginalização da extensão universitária nas instituições de ensino superior, vista com menor importância se comparada ao ensino e a pesquisa no trio da indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão.

A respeito dessas divergências, a pesquisadora ainda aponta duas concepções recorrentes: uma pautada em uma visão assistencialista, semelhante ao que Paulo Freire (1996 apud Fontenele, 2024) define como educação bancária, que promove uma divisão entre “quem detém” e “quem recebe” o conhecimento em um movimento hierárquico; e uma segunda visão pautada na dialogicidade entre o acadêmico e o popular, a universidade e a sociedade, na qual a relação se dá através de trocas e compartilhamento de saberes numa relação de educação horizontal (Fontenele, 2024, p. 5-6).

A compreensão dessas duas perspectivas é relevante para este trabalho pois evidencia que a extensão universitária ainda enfrenta distinções de sentido e sua curricularização não garante sua criticidade e compromisso social, podendo ocorrer de forma pontual e hierarquizada ou de forma participativa, construída em conjunto

com a sociedade e suas demandas, através do diálogo e corresponsabilidade. Nesse cenário, além de apresentar os documentos recentes e suas implicações, vale reconhecer quais são as diretrizes que orientam a formulação e implementação das práticas extensionistas, para compreender a que princípios elas se alinham.

Nesse sentido, a Política Nacional de Extensão Universitária sistematiza diretrizes pactuadas no FORPROEX para orientar as ações de extensão, destacando: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; Impacto na Formação do Estudante; Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012, p. 29). Essas diretrizes nos indicam que o fazer extensionista deve envolver o diálogo e troca com a sociedade, se relacionar tanto à formação acadêmica quanto à produção de conhecimento, além de gerar impactos tanto na formação do estudante quanto ao contexto social em que a universidade se insere e se relaciona.

Embora as diretrizes apontadas sejam amplas, podendo abarcar diversas práticas extensionistas em variados contextos, neste trabalho serão priorizadas aquelas que mais se articulam com os princípios fundamentais do Teatro em Comunidades, que será discutido no capítulo seguinte, e do objeto deste estudo. Destacam-se a *Interação Dialógica* e o *Impacto e Transformação Social* (FORPROEX, 2012). A primeira por sua ênfase na troca de saberes, participação e criação conjuntas, visto que se trata de uma prática construída na relação entre sujeitos e em espaços específicos; a segunda por permitir observar os efeitos da ação extensionista no contexto em que ela acontece e perceber as transformações que surgem a partir dessa relação da universidade com a sociedade. Desse modo, essas duas diretrizes serão retomadas mais adiante como referência para analisar a experiência extensionista em teatro discutida neste trabalho.

4 TEATRO EM COMUNIDADES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

4.1 Teatro em Comunidades: conceito e características

Antes de discutir o conceito de Teatro em Comunidades, considero importante refletir sobre o que a presente pesquisa busca definir por comunidade, visto que é um conceito que atravessa diretamente meu objeto de estudo e pode apresentar diferentes sentidos a depender do contexto. Para isso, apoio-me nos estudos de Nogueira² (2007; 2008; 2010; 2017) e complemento com os de Coutinho³ (2010), que oferecem um referencial consistente tanto para pensar o conceito de comunidade quanto para compreender as especificidades do fazer teatral em comunidades, dialogando diretamente com as questões que orientam este trabalho.

Ao trazer a definição do termo Teatro em Comunidades, Nogueira (2008) revela se referir tanto a ‘comunidade de local’, quanto a ‘comunidade de interesse’, definidas como:

‘Comunidade de local’ é criada por uma rede de relacionamentos formados por interações face a face, numa área delimitada geograficamente. ‘Comunidade de interesse’, como a frase sugere, é formada por uma rede de associações que são predominantemente caracterizadas por seu comprometimento em relação a um interesse comum. Quer dizer que estas comunidades podem não estar delimitadas por uma área geográfica particular. Quer dizer também que comunidades de interesse tendem a ser explícitas ideologicamente, de forma a que mesmo se seus membros venham de áreas geográficas diferentes, eles podem de forma relativamente fácil reconhecer sua identidade comum (Kershaw, 1992, p. 31 apud Nogueira 2007, p. 78).

Tendo esses conceitos em mente, fica mais claro que o termo “comunidade” trabalhado no contexto estudado, não se restringe a um território fixo, ele pode dizer a respeito tanto de vínculos construídos pela convivência em um lugar quanto a identidades e compromissos formados em torno de interesses e experiências compartilhadas. No caso desta pesquisa, porém, o ponto de partida é territorial: a oficina se realizou na relação entre a universidade e o bairro Rosa Elze, e é esse vínculo com o entorno que o recorte do estudo se baseia. Ainda assim, reconhecer

² Márcia Pompeo Nogueira foi professora da UDESC (PPGT/Teatro) e referência nos estudos de Teatro em Comunidades; faleceu em agosto de 2019. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4769089945418662>. Acesso em: 28 jan. 2026.

³ Marina Henriques Coutinho é professora da UNIRIO, doutora em Artes Cênicas, com atuação em Teatro, Educação e Cultura. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0828711184646721>. Acesso em: 28 jan. 2026.

que comunidade também pode envolver interesses e experiências compartilhadas ajuda a compreender a própria dinâmica do grupo estudado, que não foi composto exclusivamente por moradores do bairro, mas se organizou também pelo encontro em torno da prática teatral.

São diversas as terminologias adotadas ao se falar sobre o trabalho de teatro realizado em contextos comunitários, estendendo-se a vários termos e diferentes autores que tratam do tema. Como exemplo podemos citar o teatro *para/por/com* comunidades, o teatro aplicado, o teatro comunitário, entre outras nomenclaturas que surgem conforme o contexto, o campo de origem e os objetivos de cada ação. No entanto, vale considerar que essas diferenciações nem sempre são apenas variações de linguagem; elas podem sugerir também diferentes modos de relação com a comunidade. Em alguns casos, aproximam-se de uma lógica mais vertical, marcada pela ideia de levar uma proposta pronta *para* um público, em outros, partem de uma perspectiva mais colaborativa e horizontal, em que o teatro se constrói *com* comunidades, considerando suas necessidades reais, ou *por* comunidades, feito e pensado por elas para si próprias, como sugere Nogueira (2017, p. 15–17). É sobretudo neste segundo campo, o das práticas colaborativas, situadas e processuais, que este debate se insere.

Tendo isso em vista, para este trabalho, o termo Teatro em Comunidades se mostrou como melhor alternativa na articulação das análises e reflexões aqui levantadas, pois, ao integrar práticas diversas em uma mesma perspectiva, permite compreender o eixo comum que atravessa diferentes formas de atuação teatral em contextos comunitários. Nogueira (2008), por meio da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), elaborou um texto em que considera importante integrar tais definições em um só termo, consolidando em nosso país o Teatro em Comunidades como uma referência de estudo e reflexão sobre o trabalho nessas realidades. Ainda que cada terminologia possua suas formas próprias de aplicação, dependendo do contexto, da necessidade e dos objetivos do trabalho, vale destacar o que fica estabelecido como eixo comum do Teatro em Comunidades e suas características, pois são elas que irão guiar a análise desta pesquisa.

Como definição mobilizadora, Nogueira afirma:

Trata-se de um teatro criado coletivamente, através da colaboração entre

artistas e comunidades específicas. Os processos criativos têm sua origem e seu destino voltados para realidades vividas em comunidades de local ou de interesse. De um modo geral, mesmo usando terminologias diferentes, esboça-se um método baseado em histórias pessoais e locais, desenvolvidas a partir de improvisação. Cada terminologia, a seu modo, guarda relações com um processo educativo entendido ou não como transformador. Do meu ponto de vista podemos, no Brasil, chamar essas práticas de Teatro em Comunidades. (Nogueira, 2008, p. 4)

A partir dessa definição, é possível destacar algumas características centrais. Retomando os termos empregados por Nogueira no trecho citado, primeiro, o Teatro em Comunidades se constitui como teatro criado coletivamente, o que implica reconhecer a comunidade não apenas como público, mas como parte do processo de criação, colaborando com temas, narrativas, e modos de dizer e representar. Segundo, trata-se de uma prática que envolve a colaboração entre artistas e comunidades específicas, o que pode ocorrer em comunidades de local (um bairro, uma região, um território) ou de interesse (um grupo reunido por vivências e identidades compartilhadas). Terceiro, seus processos criativos têm origem e destino voltados para realidades vividas nessas comunidades, isto é, o trabalho não nasce de uma temática externa imposta, mas se alimenta das questões do dia-a-dia de seus integrantes, das histórias pessoais e locais que compõem a vida dos participantes (Nogueira, 2008, p. 4).

O processo nesse tipo de trabalho costuma partir das experiências pessoais vivenciadas ou observadas, que após compartilhadas com o grupo podem convergir em material cênico, não se tratando portanto de uma simples adaptação de textos prontos para serem apresentados em uma comunidade, mas de um modo de criação baseado na escuta, compartilhamento e criação coletivas, onde, através da improvisação os indivíduos consigam visualizar as situações cotidianas e experienciar transformá-las por meio do teatro. Esse processo é capaz de promover aprendizagem, ampliar repertórios, estimular a expressividade e a reflexão, podendo fortalecer vínculos entre os envolvidos e a sensação de pertencimento, fazendo-se um processo educativo que, a depender de suas ações, pode ser entendido ou não como transformador (Nogueira, 2008, p. 4).

Com isso, pode-se compreender que a autora propõe uma noção abrangente de Teatro em Comunidades, capaz de reunir diferentes práticas desenvolvidas no contexto brasileiro. É a partir dessa compreensão que o termo é adotado nesta pesquisa como referência para a análise da experiência estudada. Dessa forma,

para fins de entendimento, esta pesquisa compreende, baseando-se no conceito acima apresentado e discutido, como princípios fundamentais do Teatro em Comunidades: (a) criação coletiva e colaboração; (b) vínculo com realidades locais ou de interesse; (c) uso de histórias pessoais e locais como disparador criativo; (d) improvisação como procedimento; e (e) relação com um processo educativo, entendido ou não como transformador.

4.2 Teatro em Comunidades e diretrizes da extensão universitária

Ao tratar do Teatro em Comunidades no campo da extensão universitária, torna-se importante observar como essas práticas se inserem em um cenário em que universidade e sociedade se encontram, atravessam-se e produzem trocas. Sendo assim, abordar esse tema implica observar não somente a existência de iniciativas teatrais de extensão em contextos comunitários, mas também perceber como essas ações são documentadas, compartilhadas e legitimadas como produção do conhecimento.

A esse respeito, Silva⁴ (2019, p. 83), ao discutir o potencial do Teatro em Comunidades na contribuição com a extensão universitária, retoma indicações de Nogueira (2010) sobre a contradição entre a quantidade e variedade dessas práticas e a fragilidade de sua circulação e compartilhamento no campo acadêmico. Isso não implica na ausência ou escassez dessas práticas, mas sim na fragilidade do conhecimento e sistematização produzida ao seu respeito, associada, muitas vezes, pelo fato de ocorrerem longe dos holofotes do teatro comercial e sem condições institucionais favoráveis.

Essa observação é relevante, porque evidencia um desencontro entre teoria e prática. Ao mesmo tempo em que há muitas ações ocorrendo em processos teatrais em comunidades através de oficinas e grupos, por exemplo, há pouca circulação sistematizada dessas experiências no espaço acadêmico, o que dificulta o respaldo bibliográfico, compartilhamento de metodologias, discussão para o enfrentamento de desafios e continuidade de tais ações.

Coutinho observa que

⁴ Anita Cione Tavares Ferreira da Silva é docente EBTT (Artes) no Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e pesquisadora na área de Artes Cênicas, com atuação em extensão universitária e teatro em comunidades. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5468970929737620>. Acesso em: 7 fev. 2026.

Uma grande diversidade de práticas teatrais cruza a fronteira das salas convencionais do teatro para alcançar e agir em outras esferas: como em projetos comunitários realizados nas periferias e favelas das grandes cidades; em ações na área da educação não formal, fora dos muros das escolas; nos hospitais, nas prisões; em ações patrocinadas por empresas ou nos projetos das organizações não governamentais (ONGs). Apesar de se tratar de um universo que cresce com grande velocidade, a reflexão teórica e crítica sobre este campo, entre nós, ainda é pouco sistematizada. Muito embora, recentemente, elas tenham começado a atrair a atenção do meio acadêmico e a despertar reflexões sobre o tema também aqui no Brasil (Coutinho, 2010, p. 1).

Nesse sentido, pensar Teatro em Comunidades na extensão universitária também é pensar na necessidade de registrar, refletir e socializar academicamente essas experiências, para que não se percam como ações isoladas e para que possam contribuir para a formação docente e para o fortalecimento de práticas cada vez mais dialógicas.

Nogueira em seu artigo *Diálogos entre o Teatro em Comunidades e a Academia* (2010) dá luz a exemplificações diversas, mapeando manifestações do Teatro em Comunidades em ONGs, movimentos políticos e sociais, comunidades religiosas e ainda também em iniciativas vinculadas a políticas públicas. Esse mapeamento amplia o entendimento de que as práticas em comunidades não acontecem em um único tipo de instituição ou organização, elas se espalham por diferentes campos sociais, atravessam disputas políticas, articulam-se com a cultura popular e também com ações de caráter público e social. Para a extensão universitária, isso importa porque evidencia que o trabalho extensionista em teatro pode dialogar com múltiplos espaços não formais e diferentes formas de organização comunitária, exigindo atenção às especificidades de cada contexto e às formas de participação particulares a cada grupo.

Vale destacar enquanto premissa que o Teatro em Comunidades conversa diretamente com a ideia de ação cultural dialógica, como aponta Silva (2019), que igualmente se baseia no diálogo e na união dos sujeitos que passam a observar, criticar e idealizar sua realidade coletivamente, e, por consequência, se tornam mais capazes de refletir, opinar e atuar cada vez mais sobre ela. Assim, o Teatro em Comunidades está para além do objetivo de entreter o público, mas dialoga diretamente com ele. Como conclui a autora, “O Teatro em Comunidades representaria, portanto, uma forma de ação cultural” (Silva, 2019, p. 79).

Ao aproximar Teatro em Comunidades e extensão universitária, é possível

reconhecer o ponto de contato já indicado anteriormente: a ênfase na troca, no diálogo e na atuação em contextos de educação não formal com comunidades específicas e a partir de seus interesses. Se o Teatro em Comunidades pode ser entendido como ação cultural dialógica, a extensão nesse contexto se apresenta como um caminho de articulação entre o conhecimento produzido na universidade e a realidade de comunidades e seus saberes, produzindo saberes fora da sala de aula tradicional, através da escuta e participação de ambos os lados.

5 ESTUDO DE CASO: EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA EM TEATRO NO ROSA ELZE

5.1 Contextualização da experiência

Neste capítulo farei uma análise correspondente ao trabalho realizado durante a “Oficina de Iniciação em Teatro: Teatro do Oprimido”, realizada entre fevereiro e abril de 2025, inicialmente na Biblioteca Prof. Luiz Alberto, no bairro Rosa Elze, e, em alguns momentos, em espaços da Universidade Federal de Sergipe (UFS), campus São Cristóvão. A oficina aconteceu como parte do meu percurso formativo no curso de Licenciatura em Teatro (Estágio Supervisionado IV), e eu a registrei em diário de bordo ao longo do processo.

O público previsto incluiu jovens e adultos (a partir de 16 anos), atores ou não atores, sem necessidade de experiência prévia, com prioridade para moradores e estudantes do bairro Rosa Elze e arredores. Ainda assim, a oficina também despertou interesse de pessoas de outras localidades, o que ampliou a diversidade de experiências compartilhadas no processo.

Sua divulgação se deu em parceria com a Prefeitura do município, por meio da Fundação Municipal de Cultura e Turismo João Bebe Água (FUMCTUR), que publicou materiais em suas redes sociais (Figura 1) e em portais de notícias. Nesse contexto, eu também pude conceder um depoimento ao portal de notícias da prefeitura de São Cristóvão/SE sobre as intenções da oficina, no qual destaquei o princípio que orientou a condução das práticas: uma relação dialógica, baseada em escuta, troca e construção coletiva com a comunidade⁵.

⁵ O depoimento, bem como a matéria completa a respeito da oficina, encontra-se disponível através do link: <https://www.saocristovao.se.gov.br/noticia/biblioteca-municipal-professor-luiz-alberto-abre-inscricoes-p-ara-oficina-de-iniciacao-teatral-em-parceria-com-a-ufs>. Acesso em: 07 fev. 2026.

Figura 1 - Cartaz de divulgação da oficina



Fonte: Dias (2025)

As inscrições ocorreram através de formulário disponibilizado pela Prefeitura, no qual foram solicitados nome, e-mail, data de nascimento, endereço, telefone e nível de escolaridade. Ao todo, foram exatamente 20 inscritos dentre as 20 vagas, não necessitando realização de seleção, onde a prioridade seria para residentes do município e pessoas dentro da faixa etária indicada (acima de 16 anos). Porém, diante da dificuldade de contato e de desistências ao longo do percurso, iniciamos o processo com 15 participantes, quantidade que apresentou variação a cada aula.

Quanto ao perfil do público, a oficina integrou pessoas entre 22 e 57 anos, com escolaridade variando do ensino médio incompleto ao mestrado acadêmico. Entre os inscritos, 15 eram residentes de São Cristóvão e 5 de Aracaju, predominando moradores e estudantes do bairro Rosa Elze.

Em termos de adesão e conclusão, a oficina foi composta por sete encontros. Para certificação, adotou-se como critério a frequência mínima de cinco presenças. Com base nesse parâmetro, nove participantes concluíram o percurso e receberam certificado, o que corresponde a 45% do total de inscritos. Entre os concluintes, seis eram residentes de São Cristóvão (66,7%) e três de Aracaju (33,3%).

O espaço onde a oficina teve seu início foi inicialmente a área externa da Biblioteca Municipal Professor Luiz Alberto, localizada na Rua Horácio Souza Lima, 148 - Rosa Elze, São Cristóvão - SE. Segundo Xavier (2024), em matéria publicada no portal de notícias do município sobre o aniversário de 10 anos da instituição:

Conhecida por sua qualidade acolhedora, a biblioteca é um espaço importante na comunidade, onde todos os moradores podem utilizar para estudo, pesquisa e atividades literárias. Além disso, é mantida uma parceria significativa com a Universidade Federal de Sergipe (UFS) e a Rede Municipal de Ensino, proporcionando acesso a ações educativas, a exemplo de oficinas de circo, oficinas de fantoches, oficina de teatro e outras atividades que são frequentemente realizadas no espaço.

O diálogo e a parceria com a prefeitura, assim como o espaço onde se iniciaram as atividades, foram muito favoráveis como pontapé inicial do processo. Primeiro, por ampliar a divulgação junto ao público-alvo e, segundo, porque o território onde os encontros aconteceram criou uma aproximação concreta com o público, facilitando o acesso, o vínculo e a adesão à proposta. Esta parceria se verifica em diversas ações da universidade, especialmente do curso de Licenciatura em Teatro, ocorridas neste espaço. Motivo pelo qual o meu interesse pela realização do trabalho nesta localidade foi despertado.

Como base analítica desta pesquisa, utilizo os materiais produzidos e reunidos no âmbito do meu Relatório de Estágio Supervisionado IV: o diário de bordo (integrante do corpo do relatório), os protocolos elaborados pelos participantes ao final de cada encontro (em diferentes formatos, como escritas, desenhos, letras, cordéis, entre outros) e os registros visuais do processo (fotografias). Esses materiais não aparecem aqui apenas como comprovação de que algo foi cumprido, mas como evidência do caminho percorrido, o que foi proposto, o que mobilizou o grupo individual ou coletivamente, como o trabalho se transformou ao longo do tempo e quais sentidos foram sendo construídos durante o percurso.

Com o intuito de evitar a reprodução literal dos diários de bordo, utilizado como fonte primária desta pesquisa, o que irei apresentar nas próximas seções é uma sistematização analítica do percurso. Em lugar da transcrição integral dos registros, realizo uma síntese dos encontros, enfatizando os momentos mais importantes, ajustes metodológicos e elementos do processo que se alinham à discussão teórica proposta neste trabalho.

É importante dizer, com clareza, que a oficina não nasceu com o objetivo explícito de ser um projeto de Teatro em Comunidades no sentido teórico, nem foi planejada, desde o início, como um cumprimento de diretrizes da extensão. Ela nasceu como prática: uma oficina de teatro realizada na e com a comunidade, pautada no Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2014; 2019), com a intenção de

experimentar o teatro como experiência estética e política, criando jogos, imagens e cenas a partir do cotidiano e das questões que atravessam a vida das pessoas e visam sua transformação.

No entanto, justamente por ter acontecido nesse território, com esse público, e por estar vinculada à universidade, a oficina se configurou, na prática, como uma experiência extensionista de Teatro em Comunidades, como já delimitado anteriormente. É nesse ponto que este capítulo se posiciona, pretendendo revelar, a partir dos registros do processo, que a experiência acabou atravessando dimensões que dialogam diretamente com a extensão universitária, com destaque para *a interação dialógica e o impacto e transformação social*.

Ainda assim, é válido pontuar que algumas precauções existiram desde o início do processo. A possibilidade de utilizar a oficina como estudo de caso no TCC já existia e, por isso, de antemão disponibilizei aos participantes um termo de uso de imagem, som e nome, me resguardando para utilizar os registros em relatórios e em um posterior Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Além disso, explicitiei, já nas primeiras aulas, que haveria registros do processo, suas finalidades e de que forma poderiam ser utilizados. Isso, porém, não significa que o conteúdo da oficina tenha sido estruturado como um manual de Teatro em Comunidades ou como aplicação direta das diretrizes de extensão, pois, no planejamento, esse quesito não foi trabalhado intencionalmente. O planejamento foi, de modo mais objetivo, o de uma oficina de iniciação ao Teatro do Oprimido. Mesmo com autorização formal, optei por preservar a identidade dos participantes na análise dos protocolos, adotando a identificação por letras (Participante A, B, C...), como medida de cuidado ético e de resguardo da privacidade.

O que a experiência evidenciou, e é isso que pretendo demonstrar ao longo da análise, é o quanto o trabalho realizado utilizando a metodologia do Teatro do Oprimido (TO), quando realizado na e com a comunidade, articula-se fundamentalmente com princípios do Teatro em Comunidades e se relaciona com a extensão universitária e suas diretrizes, mesmo sem ter sido desenhado inicialmente para isso.

5.2 Percursos da oficina e adaptações

Esta seção pretende organizar o percurso da experiência, que foi realizada

em sete encontros (19 de fevereiro, 26 de fevereiro, 12 de março, 19 de março, 26 de março, 02 de abril e 09 de abril de 2025). O foco está em apontar o que guiou o processo, a estrutura adotada, a sequência metodológica pensada em diálogo com os procedimentos do Teatro do Oprimido e as interferências e adaptações necessárias a partir das demandas do próprio grupo e das condições de espaços.

5.2.1 Estrutura recorrente das aulas e função dos protocolos

De um modo geral, as aulas seguiram uma sequência em comum: aquecimento (corporal e/ou vocal e/ou mental), jogos voltados para a integração entre os participantes e de estímulo à concentração, exercícios de criação, especialmente improvisações, e, por fim, a escrita dos protocolos. Essa estrutura foi pensada como uma crescente que partia de aquecer e preparar os corpos e mentes, onde eram criadas condições de presença, vínculo entre os envolvidos e disponibilidade para a proposta central do encontro traduzida muitas vezes no improviso do dia, (ou diferentes jogos e propostas com esse propósito) e finalizava com os protocolos.

A função dos protocolos era a de alimentar um dispositivo que registrasse o que foi vivido, passando pelo sensível e produção espontânea. Além de registrar, a intenção foi a de criar um material de compartilhamento das diferentes experiências, estimulando a reflexão sobre o vivenciado de modo que todos tivessem acesso em alguma medida a diferentes pontos de vista a partir de um mesmo acontecimento. Eles assumiram formas diversas: textos, poemas, cordéis, letras de música e desenhos, funcionando como material de registro e análise e, simultaneamente, como parte do próprio processo pedagógico, ao possibilitar que os alunos registrassem seus sentimentos, descobertas e elaborassem criticamente as situações vividas.

5.2.2 Progressão metodológica da oficina: Poética do Oprimido e procedimentos de condução

A progressão metodológica da oficina foi guiada, desde o planejamento, a partir da sequência proposta por Boal (2019), no plano de conversão do espectador

em “espect-ator”. Assim, a escolha dos procedimentos e dos jogos realizados buscou sustentar um percurso alinhado ao que propõe o método, fortalecendo a percepção e disponibilidade corporal dos participantes, ampliando sua expressividade para, por fim, criar condições para sua atuação nas propostas cênicas e debates a partir de situações de opressão (Lima, 2025).

No plano de conversão do espectador em espect-ator, Boal (2019) desenvolve uma sistematização dividindo-a em quatro etapas, que se desdobram em graus e técnicas, a saber: conhecimento do corpo; tornar o corpo expressivo; teatro como linguagem (dividida em três graus: dramaturgia simultânea, teatro-imagem e teatro-debate); e teatro como discurso (que por sua vez reúne técnicas como teatro-jornal, teatro invisível, teatro-fotonovela, quebra da repressão, teatro-mito, teatro-julgamento, rituais e máscaras).

Partindo disso, o plano de curso elaborado para o Estágio Supervisionado IV, que guiou o trabalho desenvolvido nas oficinas, seguiu um conteúdo programático e cronograma pensados progressivamente, buscando acompanhar a sequência sugerida pelo método como orientação geral do planejamento. Ainda que na prática o percurso tenha exigido adaptações (por questões institucionais, de espaço, variação de frequência e demandas do próprio grupo), o esquema de etapas, graus e técnicas se manteve como referência na escolha dos jogos e aplicação gradativa que sustentou o avanço das propostas cênicas e momentos de discussão, levando os participantes sempre em direção à ação (Lima, 2025).

Essa orientação se articula diretamente ao que Boal define como objetivo central da Poética do Oprimido: “[...] transformar o povo, o ‘espectador’, ser passivo do fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática” (Boal, 2019, p. 130). No lugar de separar a técnica do caráter político da proposta, a oficina assumiu que a apropriação da linguagem teatral é inerente às propostas e intenções do Teatro do Oprimido, pois, como aponta o próprio autor, os participantes “[...] jogarão tanto melhor quanto melhor interpretem” (Boal, 2019, p.140), reforçando que o aprimoramento de recursos expressivos, com clareza e presença cênica são recursos que favorecem o ensaio das alternativas propostas e suas intervenções, aspectos constituintes do método.

Nesse sentido, a oficina compreende-se ao mesmo tempo como iniciação teatral e iniciação ao Teatro do Oprimido, entendendo que uma dimensão sustenta a outra. Para esse percurso, foram trabalhados principalmente jogos e exercícios do

próprio Teatro do Oprimido, e, quando necessário, articularam-se os Jogos Teatrais da autora Viola Spolin (1906-1994). Essa articulação foi importante para o caráter de iniciação à linguagem teatral da oficina, mas ao mesmo tempo ofereceu um suporte para o próprio trabalho com o TO. Os Jogos Teatrais de Spolin (2013; 2014; 2015) auxiliaram na construção do foco, presença, escuta e organização da ação dramática, o que é indispensável para que as cenas improvisadas sejam mais claras e melhor trabalhadas. Um exemplo disso foi a utilização da estrutura do *Onde, Quem e O Quê*, proposta por Spolin como estrutural para sustentar situações improvisadas e orientar a composição da ação dramática. O efeito dessa articulação se traduziu em cenas mais nítidas, fortalecendo as condições de debate e intervenção, centrais para o Teatro do Oprimido (Lima, 2025).

5.2.3 Alterações de espaço, participação e duração das oficinas

O percurso foi atravessado por variações tanto em número de participantes, quanto por alterações do espaço de realização. Os primeiros quatro encontros foram realizados na biblioteca do bairro, o que favoreceu o contato e acesso com o público-alvo e desencadeou o caráter comunitário da proposta. Entretanto, após o quarto encontro, as atividades nesse local tiveram que ser interrompidas e as aulas precisaram se deslocar para o espaço da Universidade Federal de Sergipe. Essa alteração impactou a dinâmica do trabalho e exigiu adaptações metodológicas.

Essa transição é registrada em diário de bordo do dia 26 de março de 2025:

Após a aula anterior, descobri que precisaria interromper minhas atividades na biblioteca e alterar o espaço para a Universidade Federal de Sergipe. O novo espaço para esta aula ficou determinado para o auditório da didática 6. De início identifiquei que não era um espaço tão adequado para as práticas, mas utilizei o que podia ao meu favor (Lima, 2025. p. 14).

Além deste deslocamento, também houve variações de espaços dentro da própria universidade, conforme disponibilidade e circunstâncias de cada encontro. No encontro posterior houve a oportunidade de reservar a sala de práticas corporais do Departamento de Teatro para o encontro do dia, o que permitiu retomar, neste dia, com maior conforto jogos e exercícios que utilizavam o contato do corpo com o chão ou exigiam mobilidade. No último encontro, por sua vez, a prática retornou ao

auditório, reforçando a instabilidade estrutural que acompanhou o processo.

Outro aspecto relevante foi a oscilação no número de participantes a cada aula, que também influenciou escolhas pedagógicas e o modo como foram conduzidos os jogos e debates (Lima, 2025). Em encontros com maior presença, as dinâmicas coletivas e composição de cenas com maior diversidade de papéis puderam ser explorados. Já em encontros com menor adesão houve alterações no ritmo e foram valorizadas a escuta, acolhimento e maior aprofundamento das experiências relatadas e encenadas. Isso não anula o planejamento produzido, mas evidencia como essa experiência se deu em um contexto real de ação extensionista, que é constantemente atravessado por desafios concretos que podem provocar uma alteração na execução do que é inicialmente previsto.

Por fim, também é fundamental registrar que o planejamento também enfrentou desafios em relação à sua duração prevista inicialmente, que era de nove encontros, totalizando 27 horas de atividades. As duas últimas aulas, que se destinavam ao avanço para o *teatro como discurso* (introduzindo a técnica do teatro-jornal), à preparação e à apresentação pública em seu encerramento, tiveram que ser interrompidas por motivos institucionais relacionados ao uso do espaço. No diário de bordo do dia 09 de Abril de 2025, registro que “[...] neste último encontro, descobri que precisaria encerrar a oficina antes do tempo previsto por conta do fechamento da universidade nas férias para contenção de gastos, seguindo a PORTARIA Nº 0678 (ANEXO C).” (Lima, 2025, p. 16). Essa interrupção interferiu especialmente na possibilidade de avançar para proposições de compartilhamento com um público externo e na conclusão das etapas previstas. Ainda assim, o processo realizado sustentou-se por constância metodológica e produziu registros suficientes para a análise proposta, permitindo observar efeitos dialógicos, formativos e de produção de sentido e criticidade ao longo dos encontros realizados.

5.3 A oficina à luz dos princípios do Teatro em Comunidades

Como já exposto anteriormente, este trabalho compreende Teatro em Comunidades como um termo que abarca práticas diversas, conforme o que é proposto por Nogueira (2008) e, a partir do que dispõe a autora, adota como eixos de análise: (a) criação coletiva e colaboração; (b) vínculo com realidades locais ou de interesse; (c) uso de histórias pessoais e locais como disparador criativo; (d)

improvisação como procedimento; e (e) relação com um processo educativo, entendido ou não como transformador.

A análise será desenvolvida a partir de indicações observadas nos registros do processo, especialmente os protocolos dos participantes, diário de bordo e registros visuais, organizados a partir de cada eixo. Considera-se, ainda, que a oficina foi concebida, de forma central, como uma iniciação ao Teatro do Oprimido, de modo que esses eixos auxiliem na compreensão das aproximações e limites da experiência em relação ao Teatro em Comunidades, sem que seja necessário descrever os encontros cronologicamente.

5.3.1 Criação coletiva e colaboração

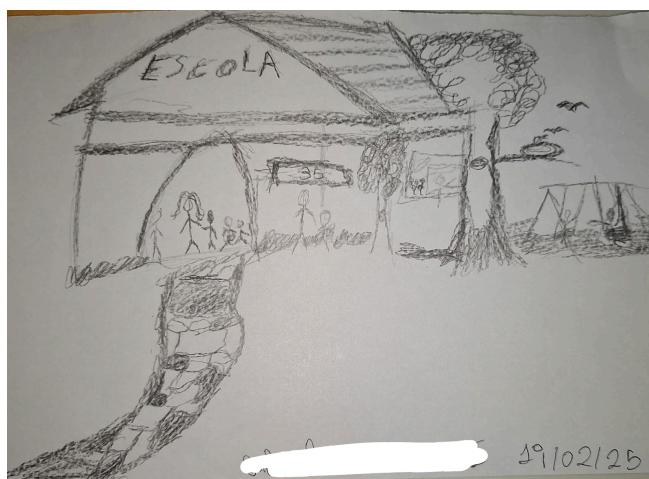
Um primeiro marcador de Teatro em Comunidades, nesta experiência, é o fato de a oficina, desde o início, ter sido organizada com procedimentos que exigem a ação conjunta, não apenas a participação, mas também a colaboração entre os participantes nas propostas. Isso se reflete em todas as etapas, do aquecimento aos improvisos finais, onde tanto as ações práticas, quanto os debates realizados são enfrentados conjuntamente, através de exercícios em grupo, em duplas, ampliação de repertório a partir do que cada um compartilha sobre sua própria experiência e respostas ao que os outros propõem.

Como exemplos concretos podemos citar, desde a etapa de alongamentos o exercício *Círculo Máximo e Mínimo* (Boal, 2014, p. 124) adotado no início de todas as aulas como forma de aproximação dos corpos e criação de um vínculo sensível entre os participantes. No campo da improvisação vários exemplos podem ser mencionados, mas destaco o jogo teatral *Parte do Todo* (Spolin, 2014, ficha A26) trabalhado desde o primeiro encontro como disparador para a composição cênica. Nesse jogo a cena foi construída pela contribuição sucessiva do grupo, partindo da proposta corporal de um participante seguida da observação e contribuição de todos os outros.

Em uma das representações os alunos construíram coletivamente a representação de uma sala de aula de uma escola, em que, de forma espontânea, ampliaram a proposta do jogo (que era a de apenas compor um cenário), para a representação sem falas de uma situação em que o professor se apresentava como uma figura autoritária. A repercussão da cena refletiu para além da sua realização,

gerando, após o exercício, um momento de debate entre o grupo a respeito da cena e do tema levantado (Lima, 2025, p. 9-10). A reverberação do ocorrido se expressou através dos protocolos, como exemplo do registro do Participante A, no protocolo de 19 fev. 2025: “[...] a professora propôs um exercício muito interessante de improviso, onde um dos atores iniciava a cena no palco com algum gesto, e outros entravam completando a cena” (Lima, 2025, p. 114). Em outro protocolo (Participante B), a respeito do mesmo jogo, as impressões foram expressadas em forma de desenho (Figura 2), o que sugere que a criação coletiva não foi apenas executada, mas também imaginada e internalizada.

Figura 2 - Desenho produzido em protocolo do encontro de 19 fev. 2025.



Fonte: Lima (2025, p. 109).

A colaboração também surgiu como algo percebido pelos próprios participantes ao longo do processo, com destaque para os momentos em que a intervenção coletiva partia das práticas contidas no próprio método, como no trabalho com o teatro-imagem e nas cenas real/ideal (Lima, 2025, p. 14-15). No dia 26 mar. 2025, por exemplo, observa-se, em um dos protocolos, o registro do Participante C: “[...] a dinâmica hoje foi maravilhosa pude sentir ainda e tempo para mudar não só, todos, juntos somos mais fortes” (Lima, 2025, p. 151). A frase faz um importante apontamento, em que o sujeito não aparece apenas como público ou ser passivo, mas revela reconhecer a força de se pensar e agir em conjunto, o que é fundamental tanto para o Teatro do Oprimido quanto aos princípios do Teatro em Comunidades.

5.3.2 Vínculo com realidades locais ou de interesse

Outro eixo que aproxima a experiência do Teatro em Comunidades é o fato de ela ter se vinculado a um território e um público específicos, envolvendo encontros iniciados na Biblioteca Prof. Luiz Alberto, no bairro Rosa Elze, vizinho à Universidade. Isso possibilitou situar o trabalho realizado em um espaço da comunidade e seu cotidiano, favorecendo o alcance dos moradores e estudantes da região, pessoas que se relacionam direta e constantemente com esse território, a partir de uma proposta extensionista (Lima, 2025).

Além da aproximação territorial, esse fato também favoreceu uma condição de aproximação com o público-alvo em um local simbólico para esse início, apesar de suas limitações estruturais (considerando que o espaço utilizado para as práticas se tratava da área externa da biblioteca, especialmente a varanda) e de seu deslocamento posterior para espaços da universidade no meio do processo (auditório e sala de práticas) (Lima, 2025). Mesmo com essa alteração, o trabalho se manteve pelas experiências e interesses trazidos e compartilhados pelo grupo, o que permite observar que, na análise, experiências locais e temas de interesse em comum serviram como matéria para criação e debate. Assim, entende-se que o que foi discutido e encenado, nesta experiência, se definiu de acordo com as vivências do grupo, relacionado ao contexto social em que estavam inseridos.

Nos protocolos, isso se traduz no modo como os participantes se reconhecem como diversos e que, ainda assim, podem compartilhar situações de vida e percepções da realidade. Como escreve o Participante A, no protocolo do dia 26 mar. 2025: "Dos mais novos aos mais velhos / Todos unidos por alguma opressão / da mesma forma, do mesmo jeito. / A arte existe porque a vida já é dura demais." (Lima, 2025, p.148). O relato indica o compartilhamento de condições sociais, marcadas por opressões, e da necessidade de um espaço de união e fortalecimento que pode ser promovido por meio da arte.

5.3.3 Uso de histórias pessoais e locais como disparador criativo

Um dos aspectos mais evidentes no percurso da oficina foi a abertura constante para que memórias, vivências e relatos pessoais de opressões fossem compartilhados e transformados em material cênico. Essa lógica de reconhecer as

experiências vividas no cotidiano e recriá-las teatralmente sob uma ótica reflexiva se relaciona tanto com Teatro do Oprimido quanto com o Teatro em Comunidades, ao utilizar as histórias do próprio grupo como ponto de partida para criar e refletir coletivamente.

Nos registros do diário de bordo do dia 12 mar. 2025, esse movimento se apresenta diversas vezes, especialmente quando as propostas avançaram para a etapa “teatro como linguagem” trabalhando o grau: dramaturgia simultânea (Lima, 2025, p. 12). Nesta aula, relato no diário um trabalho mais incisivo em função de histórias relatadas por dois alunos, onde foram abordados os temas racismo e abuso de poder/assédio moral. Em ambas as situações o grupo decidiu por realizar alterações nas cenas, representando diferentes papéis e compondo conjuntamente versões reais e ideais a partir dos relatos.

Nos protocolos isso fica evidente quando a Participante D descreve o desafio pessoal de expressar uma opressão vivida através de sons, como proposto pelo jogo *O Canto da Sereia* (Boal, 2014, p.185), mas que em seguida, com o decorrer do processo, quando surgiu uma oportunidade de colocar a situação em cena ela não hesitou (Lima, 2025, p. 12). Esse movimento, em seu relato, demonstrou ter sido uma experiência muito positiva e de alívio pessoal, que não surgiu de um tema distante mas de um atravessamento possível de ser elaborado com o grupo:

[...] Nem sempre estamos preparados para os desafios da vida, muitas vezes somos atravessados por experiências traumatizantes. No dia de hoje o primeiro desafio foi conseguir expressar através dos sons alguma opressão a qual já tivesse vivido, entretanto não consegui. Contudo, a lembrança das palavras que ouvi, e os olhares que presenciei não saíram da memória, quando surgiu a oportunidade de encenar, foi mais forte que eu só deixei sair, e ao mesmo passo que ia encenando, também senti me libertando das amarras e de toda opressão a qual vivi. Obrigada a todos pelo dia de hoje, vocês me ajudaram a diminuir o peso que carrego por muitos anos (Lima, 2025, p. 136, Participante D).

Assim, o uso de histórias pessoais e locais como disparador criativo, nesta experiência, confirma-se. Isso contribui para o entendimento da oficina não como uma reprodução de conteúdos prontos, mas como um processo educativo que se desenvolve a partir do grupo, no qual a criação cênica parte de experiências reais para produzir reflexão e mudança coletiva de perspectivas.

5.3.4 Improvisação como procedimento

Segundo o professor e pesquisador Flávio Augusto Desgranges, “[...] os jogos de improvisação teatral, ou jogos improvisacionais, constituem-se em exercícios teatrais em que um ou mais jogadores-atores executam uma cena de maneira improvisada, ou seja, sem ensaio.” (Desgranges, 2006, p. 87, nota 1). No contexto do Teatro do Oprimido essa é uma prática fundamental, visto que as propostas vão surgindo de forma coletiva e as cenas se constroem no próprio fazer, abrindo espaço para experimentação e intervenção da ação dramática. Assim, a improvisação foi um procedimento contínuo que atravessou as aulas como forma de criação e organização da experiência, indo ao encontro com os princípios do Teatro do Oprimido (Boal, 2019, p. 130).

Em 26 fev. de 2025, por exemplo, é relatada em diário de bordo a valorização da estrutura *onde, quem, o quê* (Spolin, 2015) como estratégia para organizar a ação dramática durante os improvisos, pensado para evitar ruídos entre o que era compreendido e a proposta de cada aluno (Lima, 2025, p.11). Nos protocolos desse mesmo encontro é possível observar que as intenções foram percebidas pelos participantes que expressaram seu contentamento. Um aluno registrou em formato de cordel:

"A nossa segunda aula / Com atos improvisado / Todo mundo em ação / Pelo teatro encantado / Aprendizado e Alegria / Me inspiram poesia / Um povo lindo arretado... / E a gente vai seguindo / Aprendendo com prazer / Conhecendo o teatro / pra melhor se conhecer / E hoje, segundo dia / Fizemos com ousadia / O 'onde, quem e o quê'" (Lima, 2025, p.121, Participante E).

No último encontro, mesmo que o planejamento tenha sido interrompido antes do previsto, o diário de bordo registra atividades de criação de personagens a partir de textos produzidos pelo grupo seguido pelo jogo *Interrogatório* (Boal, 2014, p. 317), estimulando improvisação e composição da cena (Lima, 2025, p. 16). Um dos protocolos comprova isso: “[...] A aula de hoje foi fantástica, a leitura, interpretação, releitura e reinvenção do roteiro, foi na minha opinião muito bom! A construção dos personagens fez a gente dar asas à imaginação e dar vida à improvisação, ao experimento e à arte [...]” (Lima, 2025, p. 165, Participante F).

Sendo assim, é possível notar que a improvisação aparece como eixo de

sustentação do processo. Ela possibilitou que o trabalho fosse ajustado à realidade do grupo, que os temas que iam surgindo fossem experienciados e que os debates fossem realizados baseados no material produzido no próprio encontro.

5.3.5 Relação com um processo educativo, entendido ou não como transformador

O último eixo refere-se ao caráter educativo do processo. Aqui, “educativo” é entendido não como uma relação verticalizada de transmissão de conteúdos, mas como espaço de possibilidade para exploração do sensível em uma formação coletiva que se manifesta em aprendizagens relacionadas ao corpo, à voz, à comunicação, à elaboração do pensamento crítico e reconhecimento/nomeação de opressões. Diversos momentos evidenciam que a oficina não apenas serviu como uma introdução dos participantes à linguagem teatral, mas gerou alterações no modo de perceber a si mesmo e ao mundo à sua volta, aproximando-se de uma educação com potencial transformador.

No dia 26 de março de 2025, por exemplo, o trabalho foi realizado em torno do desenvolvimento de outras formas de comunicação que fossem para além do uso da palavra, ativando a expressão vocal, facial e corporal na intenção de fortalecer o trabalho de Teatro imagem que, por sua vez, permitiu aos participantes se colocarem no papel de oprimidos, opressores e observadores com o poder de interferir e alterar as situações dramáticas (Lima, 2025, p. 14-15). O protocolo de uma aluna reforça: “[...] hoje lembrei que comunicação não é somente a fala. A expressão facial e corporal muitas vezes diz mais sobre alguém, do que as palavras [...]” (Lima, 2025, p. 150, Participante G).

5.4 Análise da oficina a partir das diretrizes: Interação Dialógica e Impacto e Transformação Social

Nesta seção, será feita a análise da oficina a partir de duas diretrizes da extensão universitária selecionadas como recorte: *Interação Dialógica e Impacto e Transformação Social*. O objetivo não é afirmar que a experiência estudada cumpriu integralmente essas diretrizes, mas identificar indícios e modos de como elas se materializaram ao decorrer dos encontros, considerando limites e possibilidades.

5.4.1 Interação Dialógica

Conforme o FORPROEX (2012), a Interação Dialógica orienta relações entre a universidade e a sociedade com base no diálogo e na troca de saberes, contrapondo-se à ideia de “estender à sociedade o conhecimento acumulado” e afirmando, em seu lugar, a co-criação de um novo conhecimento, produzido em interação com os setores sociais e comprometido com a justiça e a democracia. Para que isso ocorra, destaca-se a necessidade de metodologias participativas e democratização do conhecimento, assim como a participação efetiva de atores sociais em ações desenvolvidas nos espaços da própria universidade pública (FORPROEX, 2012, p. 30-31).

Sendo assim, a diretriz Interação dialógica pressupõe que a extensão universitária se desenvolva em um processo de troca e construção compartilhada na relação universidade-sociedade, reconhecendo outros tipos de conhecimento que fogem da lógica acadêmica. No contexto da oficina analisada neste estudo, ela se confirma ao não se realizar como uma mera aplicação de conteúdos para um público, mas em um processo em que temas, situações e sentidos se produziram a partir do encontro com os participantes e suas realidades, sendo traduzidos pelo grupo através de práticas, debates e criações cênicas (Lima, 2025).

Vale retomar, como já explicitado em seção anterior, que a oficina teve como base metodológica os princípios da Poética do Oprimido (Boal, 2019, p.130). Sendo assim, seu “esqueleto” tem base em procedimentos (jogos, exercícios e orientações) definidos por essa referência. No entanto, a condução se sustentou pela dialogicidade, ao ajustar os ritmos, duração de exercícios, recortes temáticos e mediações considerando os interesses do grupo e condições de cada encontro. Nesse sentido, a interação dialógica se apresenta do planejamento à condução do processo, atravessando a própria forma de organização das propostas.

No decorrer do processo a interação dialógica pode ser confirmada em diversos momentos. Destaco, primeiro, os debates espontâneos que surgiram a partir dos temas levantados nas improvisações realizadas, com base em relatos pessoais e situações de opressão. Exemplo disso foram os trabalhos realizados em função de representar cenários reais (onde os participante representavam situações

vividas ou consideradas próximas de seu cotidiano) e, posteriormente, após discussão coletiva, realizavam propostas em prol de um cenário ideal, experimentando alternativas para as problemáticas vivenciadas, que por sua vez também eram analisadas de forma crítica e diferentes participantes tinham a possibilidade de intervir e propor novas soluções. Esse movimento aparece em um protocolo ao registrar que "[...] as cenas foram bem interessantes, debatemos depois o cenários real x ideal e rendeu boas reflexões e críticas. Agradeço por estar presente" (Lima, 2025, p. 156, Participante F).

Outro destaque que indica a interação dialógica foram os diálogos gerados por proposições específicas levadas para a aula, a exemplo da longa roda de conversa realizada no dia 19 mar. 2025, que partiu do tema “Opressão ou agressão?” (Boal, 2014, p. 338), onde discutimos a diferença entre os termos e identificamos, a partir do que diz o autor, a relevância dessa diferenciação para a prática segundo o seu método (Lima, 2025, p. 12-13). No entanto, esse momento não se resumiu a saber o que o autor discorre sobre o assunto, mas foi aberto um diálogo onde diferentes perspectivas foram escutadas, sem que houvesse imposição de certo e errado de nenhuma das partes, ainda que nem todos compartilhassem dos mesmos pensamentos.

Pela necessidade observada, essa etapa que achei que seria rápida levou cerca de 40 a 50 minutos, e todos se mostraram contemplados por esse momento. A conversa se desdobrou em discussões sobre violência doméstica, desigualdades estruturais, tipos de violência, o papel do Estado e movimentos sociais. Uma aluna mencionou: “Hoje temos leis que garantem direitos às mulheres e às crianças, mas em muitos lugares a cultura da opressão ainda impera.”, outro concluiu: “Se eu oprimo você, eu não preciso fazer nada, a relação já condiciona essa situação. A agressão é sempre uma ação.”, dentre diversos outros apontamentos (Lima, 2025, p.13).

Os próprios protocolos revelam essa dimensão de escuta e troca, quando os participantes apontam o processo como um espaço de diálogo e reconhecimento do outro. Um exemplo é um registro do dia da experiência relatada acima, onde uma aluna expressa que para ela “[...] foi incrível conhecer a perspectiva diferente da minha, você sempre aprende ouvindo ou compartilhando” (Lima, 2025, p.143, Participante G). Outra discorre que

[...] Hoje (19 mar. 2025), assim como tem sido minhas quartas, brinquei, me expressei e também me empolguei. Como nem tudo são flores, resgatei memórias de opressões e dialoguei sobre como diferenciá-la de agressões. Parar e escutar quem está ao lado tem sido raridade, porém tem se tornado rotina das quartas (Lima, 2025, p.139, Participante D).

Por fim, é importante reconhecer que essa interação dialógica também se relaciona à organização metodológica da oficina, onde os jogos propostos e as improvisações permitiram que, a partir do encontro, os assuntos se apresentassem e retornassem aos participantes em forma de reflexão e ressignificação cênica, ajustando o percurso às realidades e necessidades do grupo. A participação nas representações de situações pessoais não foi induzida, sendo trabalhados temas que partiam do interesse (ou não) individual de cada um em compartilhar suas experiências e, quando situações sensíveis surgiam, eu enquanto mediadora oferecia o suporte possível, com tempo de escuta e atenção para que ninguém fosse exposto contra a sua vontade (Lima, 2025). Os registros apontam que a oficina proporcionou e estimulou a escuta, debates e criação colaborativa, que se articulam diretamente com a diretriz abordada.

5.4.2 Impacto e Transformação Social

A diretriz Impacto e Transformação Social reafirma a extensão como mecanismo de inter-relação da universidade com os demais setores da sociedade, visando uma atuação transformadora orientada à interesses e necessidades sociais, ao desenvolvimento e ao aprimoramento de políticas públicas, destacando ainda que esse impacto não se limita à sociedade, mas abarca a própria universidade pública, visto que também se integra a ela (FORPROEX, 2012, p. 35-36).

Em vista disso, compreende-se que essa diretriz não se reduz à exigência de mudanças imediatas ou medidas em grande escala, mas pode ser observada em alterações na percepção e posturas do dia a dia. No caso da oficina abordada, desde os primeiros encontros os protocolos já registram a percepção dos alunos de que opressões corriqueiras podem passar despercebidas e demonstram que colocá-las em cena pode funcionar como expansão de perspectivas e promover debate sobre possibilidades de solução para as problemáticas enfrentadas. Para ilustrar essa afirmação cito um protocolo realizado no primeiro dia de oficina:

As opressões cotidianas muitas vezes passam despercebidas, quando nos deparamos com suas representações, por vezes nos chocamos, seja por já estarem naturalizadas. Entretanto, através do teatro é possível repensar nossas atitudes e refletir cenários ideais (Lima, 2025, p. 112, Participante D).

Esse registro sugere que a proposta, ao colocar as situações de opressão em cena e favorecer mudanças de perspectiva e reflexão, pode ampliar a visão de mundo e gerar interpretação crítica das situações, aproximando-se do sentido de impacto defendido pela diretriz.

Demais indícios se refletem em efeitos subjetivos e de elaboração pessoal, em especial quando o processo atravessou experiências de violência e opressão em vários níveis proporcionando um espaço de escuta e criação compartilhada. No dia 02 de abril, por exemplo, um dia em que a prática contou com quantidade reduzida de alunos (seis participantes) e em condições estruturais mais favoráveis (na sala de práticas corporais), relato em diário de bordo o caso de uma das experiências mais impactantes do trabalho, uma participante compartilhou com o grupo uma situação de violência que, segundo seu relato, nunca havia compartilhado com ninguém antes, afirmando ter se sentido confortável a partir do ambiente de confiança construído no processo (Lima, 2025, p. 15).

Nesta aula, onde trabalhamos “Teatro como Linguagem” no grau Teatro Debate (Boal, 2019, p. 151), os participantes encenaram soluções para as histórias escolhidas, intercalando as representações com debates tanto quanto julgassem necessário e assumindo papéis diferentes até que entrassem em consenso sobre a solução.

Em suas palavras, expressas no protocolo do dia, a aluna relata que:

A oficina do oprimido hoje foi colocado para fora um monstro de dentro para fora da sociedade que atinge a sociedade ao pouco podemos não o mundo mais a mim mesma não o outro não permitir que o outro faça comigo o que eu não quero / Superação / Amor" (Lima, 2025, p. 160, Participante H)⁶

Complemento com o cordel de outro aluno que também participou desse momento: "A vida imita a arte / E a arte imita a vida / E o teatro em ação / De situação oprimida / Faz forte revelação / Mudando a situação / Mostrando novas saídas" (Lima, 2025, p. 157, Participante E)

⁶ O trecho foi transcrito na íntegra, preservando a escrita original do protocolo, a fim de não interferir no sentido e no impacto do relato da participante.

Esses registros, e outros mencionados ao longo do capítulo, sugerem que, para os participantes, a oficina operou como lugar de aprendizagem e formação relacionado à linguagem teatral e, ao mesmo tempo, de mudanças de percepção sobre o cotidiano. A fala da Participante H de “colocar para fora um monstro” e a afirmação “não permitir que o outro faça comigo o que eu não quero” indicam um processo de nomeação e externalização de uma opressão, ligados à elaboração de limites pessoais e novas posturas construídas no decorrer das práticas. Já o cordel, relaciona o teatro com a própria vida, capaz de fazer revelações e possibilitar a imaginação de alternativas para situações de opressão. Tratam-se, portanto, de indícios que corroboram com a diretriz *Impacto e Transformação Social* no sentido formativo e nas posturas do dia a dia, sem pretender afirmar uma transformação social ampla e imediata.

Além disso, pela necessidade de planejar, mediar, registrar e refletir criticamente sobre a metodologia e a experiência como um todo, a oficina também promoveu impacto sobre minha formação enquanto estagiária/discente e mediadora deste trabalho, ao produzir aprendizados e experiência prática a partir de uma relação entre a universidade e a sociedade, e sobre como conduzir experiências teatrais em contextos comunitários, em diálogo com a idéia de que a própria universidade pública têm que sofrer impacto e se transformar (FORPROEX, 2012, p. 36).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou as contribuições do Teatro em Comunidades para a extensão universitária a partir da reflexão sobre uma experiência extensionista em teatro realizada em 2025 no bairro Rosa Elze, São Cristóvão/SE, envolvendo principalmente moradores e estudantes do bairro e arredores. A pesquisa buscou compreender de que maneira uma prática extensionista em teatro, compreendida à luz do Teatro em Comunidades, pode contribuir para o cumprimento de diretrizes da extensão universitária. A hipótese indicava que uma oficina de teatro na comunidade, orientada por princípios convergentes com o Teatro em Comunidades, contribuiria para o cumprimento de diretrizes extensionistas à medida que participantes e mediadores estabelecessem uma troca dialógica e atuassem como coautores do processo criativo e de seus resultados, com potencial formativo e transformador.

A partir da análise desenvolvida, concluiu-se que a experiência extensionista investigada apresentou contribuições para o cumprimento de diretrizes da extensão universitária no momento em que se estruturou como prática de interação dialógica, de coautoria e produção coletiva de sentidos, aproximando universidade e comunidade através de um processo artístico e educativo baseado na escuta, na criação colaborativa, e utilização de temas da realidade dos participantes em suas práticas. O estudo de caso a partir da “Oficina de Iniciação em Teatro: Teatro do Oprimido” apontou que, mesmo não tendo sido planejada desde o início como um projeto de Teatro em Comunidades nos termos teóricos, ela se manifestou, na prática, como ação *na* e *com* a comunidade, em constante diálogo com seus interesses, sustentada por jogos e exercícios, criação coletiva, debate e autoria dos participantes.

Importa dizer que não se tratou de um cumprimento pleno e integral de todas as diretrizes da extensão universitária, nem pode-se afirmar uma transformação social em grande escala e em um curto período de tempo. Ainda assim, os registros do processo (diário de bordo, protocolos e registros visuais) possibilitam identificar convergências relevantes entre os princípios do Teatro em Comunidades e diretrizes extensionistas, em particular ao que se refere à criação coletiva, à escuta e ao diálogo como procedimento, além do caráter formativo da experiência. Nessa perspectiva, a hipótese se mostra parcialmente confirmada, especialmente no que

se refere à troca dialógica e à criação colaborativa como dimensões-chave do processo, indicando que os efeitos de transformação social aparecem neste estudo como potenciais, localizados em um contexto específico e dependentes de condições de continuidade e desenvolvimento.

Retomando os objetivos específicos, o trabalho buscou, primeiro, compreender a extensão universitária e a curricularização da extensão a partir das normativas vigentes, identificando a extensão como compromisso institucional e social da universidade. Em seguida, discutiu o conceito de Teatro em Comunidades a partir da definição mobilizadora de Nogueira (2008), destacando características e princípios que orientaram a análise do estudo de caso. Posteriormente contextualizou a experiência extensionista realizada no bairro Rosa Elze em 2025 e descreveu seus procedimentos e adaptações. E, por fim, analisou a experiência selecionada à luz do Teatro em Comunidades e da extensão universitária e refletiu sobre limites, potencialidades e possibilidades de aprimoramento, a partir do que foi possível realizar no contexto concreto da ação.

Entre os limites da experiência, destacam-se o caráter pontual da ação e as variações na frequência, além das mudanças de condições espaciais e institucionais que atravessaram o percurso. Como potencialidades, evidencia-se o fato de a oficina ter se desenvolvido inicialmente em um espaço do território, a biblioteca, fato que a aproximou do público-alvo para o contato inicial e facilitou seu acesso. Mas também vale considerar que seu deslocamento posterior para a universidade pode ser visto como facilitador de uma maior aproximação entre a comunidade e a instituição, compreendendo que esta faz parte do próprio bairro e permite a apropriação de seus espaços por essas pessoas nesse contexto.

Nesse sentido, uma possibilidade potente e necessária de aprimoramento das práticas extensionistas é sua implementação de forma contínua (por ciclos, grupos fixos, parcerias com instituições ou organizações do território ou outras estratégias possíveis no contexto universitário). Pensar nessa estratégia, nesse caso, não surge como exigência para validar a experiência, mas para ampliar o vínculo, a presença, aperfeiçoamento dos processos e impacto formativo para todos os envolvidos.

Por fim, em um cenário onde a extensão universitária é reconhecida por sua relevância e reafirmada por sua institucionalização, normatização e curricularização, se torna indispensável sua compreensão, sua prática e sua expansão nos cursos de

graduação, especialmente à formação docente em teatro. Se faz evidente que a universidade também se forma na relação com a comunidade, ao passo em que amplia o acesso a práticas artístico-pedagógicas e adesão da sociedade civil. Assim, ao analisar uma oficina realizada na e com a comunidade do Rosa Elze, este trabalho indica que práticas teatrais desenvolvidas em contextos comunitários, tal como propõe o Teatro em Comunidades, têm potencial para contribuir de modo significativo para o cumprimento de diretrizes extensionistas, em especial quando sustentadas pela troca dialógica, coautoria e criação coletiva.

Como contribuição deste estudo, destaca-se que o Teatro em Comunidades se apresentou como uma lente adequada para analisar práticas extensionistas em teatro, evidenciando a coautoria e a interação dialógica como dimensões centrais no cumprimento das diretrizes analisadas. Em trabalhos futuros, seria interessante acompanhar ações extensionistas com maior duração e regularidade, para observar como o vínculo com o território e os efeitos formativos se consolidam ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2014.

BOAL, Augusto. **O Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas**. São Paulo: Editora 34, 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 14 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105102-rces007-18>. Acesso em: 14 fev. 2026.

COUTINHO, Marina Henriques. **O universo e a abrangência do teatro aplicado**. Anais ABRACE, v. 11, n. 1, 2010 (VI Congresso da ABRACE). Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/3728>. Acesso em: 14 fev. 2026.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

DIAS, Clara. Biblioteca Municipal Professor Luiz Alberto abre inscrições para oficina de iniciação teatral em parceria com a UFS. **Prefeitura Municipal de São Cristóvão**, 2025. Disponível em: <https://www.saocristovao.se.gov.br/noticia/biblioteca-municipal-professor-luiz-alberto-abre-inscricoes-para-oficina-de-iniciacao-teatral-em-parceria-com-a-ufs>. Acesso em: 14 fev. 2026.

FONTENELE, Iolanda Carvalho. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 27, e97067, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/gFvkWgJTdRjdrJfyNqF3LPt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 fev. 2026.

FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras); BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior (SESu). **Plano Nacional de Extensão Universitária**: edição atualizada (2000/2001). Brasil, 2001. Disponível em: http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf. Acesso em: 14 fev. 2026.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em:
<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2026.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYdfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2026.

LIMA, Érica Martins Fernandes. **Relatório de Estágio Supervisionado IV**. 2025. Relatório (Estágio Supervisionado IV – Licenciatura em Teatro) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2025. Disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1YOLVeIOETgflONAwCba--hzjpdfuH7r4/view?usp=drive_link. Acesso em: 14 fev. 2026.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. A Opção pelo Teatro em Comunidades: alternativas de pesquisa. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 127–136, 2008. DOI: 10.5965/1414573101102008127. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008127>. Acesso em: 14 fev. 2026.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. Diálogos entre o Teatro em Comunidades e a Academia. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2010, São Paulo. **Anais do VI Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**, v.11, n.01. São Paulo, Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2010. Disponível em:
<https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/download/3722/3722-Texto%20do%20artigo-9781-1-10-20181016.pdf> Acesso em: 08 jan. 2026.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. Teatro em comunidades: questões de terminologia. **Anais ABRACE**, v. 9, n. 1, 2008. (V Congresso da ABRACE). Publicado em: 17 maio 2018. Disponível em:
<https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/download/1417/1417-Texto%20do%20artigo-4343-1-10-20180513.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2026.

NOGUEIRA, Marcia Pompeo. Tentando definir o teatro da comunidade. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p. 77- 81, 2007. DOI: 10.5965/1808312902042007077. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15973>. Acesso em: 14 fev. 2026.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. Teatro e comunidades: a experiência brasileira. In: CRUZ, Hugo; BEZELGA, Isabel; RODRIGUES, Paulo Simões (coord.). **Práticas artísticas comunitárias**. Porto: PELE; CHAIA – UE/UID/EAT/FCT, 2017. p. 11–26. Disponível em:

<http://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/21519/1/Praticas%20artisticas%20Comunitarias%20E-Book.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2026.

SILVA, Anita Cione Tavares Ferreira da. **Por uma extensão universitária transformadora**: caminhos para uma abordagem crítica e dialógica na mediação da ação teatral. 2019. 355 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32098>. Acesso em: 14 fev. 2026.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2013.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais**: O Fichário de Viola Spolin. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

TELLES, Narciso. Teatro comunitário: o ensino de teatro e cidadania. In: MACHADO, Irley (org.) et al. **Teatro**: ensino, teoria e prática. Uberlândia: EDUFU, 2004. p. 19–28.

XAVIER, Érica. **Biblioteca Municipal Prof. Luiz Alberto celebra 10 anos de atividades culturais e educativas**. São Cristóvão (SE): Prefeitura Municipal de São Cristóvão, 28 mar. 2024. Disponível em: <https://www.saocristovao.se.gov.br/noticia/biblioteca-municipal-profo-luiz-alberto-celebra-10-anos-de-atividades-culturais-e-educativas>. Acesso em: 22 jan. 2026.