



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

DANIELA JOSPER CAVALCANTI

**O USO DO MÉTODO ALBA EMOTING APLICADO AOS JOGOS
TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN NO ENSINO MÉDIO**

Brasília
2023

DANIELA JOSPER CAVALCANTI

**O USO DO MÉTODO ALBA EMOTING APLICADO AOS JOGOS
TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes – PROF-ARTES e submetida à Universidade de Brasília – UnB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Artes, na área de Cênicas e linha de pesquisa em Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Larissa Ferreira Regis Barbosa.

DANIELA JOSPER CAVALCANTI

O USO DO MÉTODO ALBA EMOTING APLICADO AOS JOGOS TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes – PROF-ARTES e submetida à Universidade de Brasília – UnB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Artes, na área de Cênicas e linha de pesquisa em Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Larissa Ferreira Regis Barbosa.

Aprovada em: 23/01/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Larissa Ferreira Regis Barbosa (Orientadora)
Universidade de Brasília / Instituto Federal de Brasília

Prof. Dr. Jonas Lima Sales (Examinador Interno)
Universidade de Brasília

Pro.^a Dr.^a Clarice da Silva Costa (Examinadora Externa)
Universidade de Brasília / Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Fauzi Nelson Paranhos Lopes Mansur (Examinador Externo)
Instituto Federal de Brasília

CAVALCANTI, DANIELA JOSPER
CD184CA O uso do método Alba Emoting aplicado aos jogos teatrais
VALCANT de Viola Spolin no Ensino Médio / DANIELA JOSPER

Iu CAVALCANTI; orientador Larissa Barbosa. -- Brasília, 2023.

162 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) --
Universidade de Brasília, 2023.

*Dedico este trabalho a todos aqueles que,
como eu, apreciam o conhecimento e
anseiam por novos paradigmas.*

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à Deus que me permitiu realizar um sonho, aos meus familiares, amigos, professores, alunos do CEM 03 Taguatinga – DF, ao meu paciente companheiro Honoré Koffi, que muito me encorajou em diversos momentos e também ao meu grande amigo Edimilson Braga, que sem nossas conversas e as inúmeras trocas de conhecimentos, muito desse trabalho não seria possível.

“Toda emoção tem bases orgânicas. É cultivando sua emoção em seu corpo que o ator recarrega sua densidade volitiva. [...] Conhecer as localizações do corpo é, portanto, refazer a cadeia mágica. E com o hieróglifo de uma respiração posso reencontrar uma ideia do teatro sagrado”.

Antonin Artaud.

RESUMO:

O presente trabalho tem como foco principal construir um estudo voltado para o conhecimento e exercício das emoções no teatro, utilizando os jogos cênicos de Viola Spolin e o método *Alba Emoting*, para a verificação de como o processo de conscientização dos padrões efetores respiratórios, corporais e faciais das emoções pode colaborar em oficinas de atuação cênica voltadas para o público adolescente na escola pública do Distrito Federal. O estudo das emoções estará focado na identificação dos padrões efetores emocionais básicos de respiração das seis emoções básicas universais, fundamentados no estudo de Susana Bloch. Para o exercício cênico deste conhecimento, os jogos teatrais dão suporte para o treinamento e atuação de iniciantes e as noções de comunicação não verbal também serão evidenciadas.

Palavras-chave: Atuação. Educação. Emoção. Jogos Teatrais. Teatro.

ABSTRACT:

The main focus of this work is to build a study focused on the knowledge and exercise of emotions in the theater, using the scenic games of Viola Spolin and the Alba Emoting method, to verify how the process of awareness of the respiratory, body and facial expressions of emotions can collaborate in scenic acting workshops aimed at teenagers in public schools in the Federal District. The study of emotions will be focused on identifying the basic emotional effector breathing patterns of the six universal basic emotions, based on the study of Susana Bloch. For the scenic exercise of this knowledge, theatrical games support the training and acting of beginners and the notions of non-verbal communication will also be highlighted.

Keywords: Acting. Education. Emotion. Theatrical Games. Theater.

Lista de Figuras

Figura 1 - Explicação sobre o Método.....	116
Figura 2 - Explicação sobre o <i>Step Out</i>	117
Figura 3 - Execução do <i>Step Out</i>	117
Figura 4 - Execução do <i>Step Out</i>	118
Figura 5 - Execução do <i>Step Out</i>	118
Figura 6 - Execução do <i>Step Out</i>	118
Figura 7 - Execução do <i>Step Out</i>	119
Figura 8 - Emoção: raiva.....	119
Figura 9 - Emoção: tristeza.....	121
Figura 10 - Emoção: tristeza.....	121
Figura 11 - Questionário 01. Sujeito 01.....	130
Figura 12 - Questionário 01. Sujeito 01.....	131
Figura 13 - Questionário 01. Sujeito 02.....	132
Figura 14 - Questionário 01. Sujeito 03.....	132
Figura 15 - Folder Frente.....	144
Figura 16 - Folder Verso.....	144
Figura 17 - O Lixo, de Carlos Drummond de Andrade.....	145
Figura 18 - O Lixo, de Carlos Drummond de Andrade.....	145
Figura 19 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luis Fernando Veríssimo.....	146
Figura 20 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luís Fernando Veríssimo.....	146
Figura 21 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luís Fernando Veríssimo.....	146
Figura 22 - Lucrécio Jantar. Texto adaptado.....	147
Figura 23 - Lucrécio Jantar. Texto adaptado.....	147
Figura 24 - Turma de Teatro 1º Semestre - 2022, convidados e professores.....	147

Lista de Gráficos

Tabela 1 - Gráfico sobre a utilização da partitura emocional seguindo o método Alba Emoting 139

Tabela 2 - Gráfico sobre a eficácia do método Alba Emoting para lidar melhor com as emoções na atuação cênica 139

Tabela 3 - Gráfico sobre o uso do Step Out antes e após a apresentação 140

Tabela 4 - Gráfico sobre percepção da comunicação não verbal a partir dos conhecimentos adquiridos..... 141

Tabela 5 - Gráfico sobre a autopercepção a respeito das emoções quando acionadas..... 142

Tabela 6 - Gráfico sobre o fato de acionar emoções sem acionar memórias pessoais 142

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
01 – O TEATRO E SUA FUNÇÃO EDUCATIVA	19
1.1 – O ATUANTE CÊNICO.....	32
1.1.1 – Constantin Stanislavski.....	41
1.1.2 – Antonin Artaud.....	44
1.2 – A ADOLESCÊNCIA E AS EMOÇÕES.....	48
1.3 – OS JOGOS TEATRAIS.....	62
02 – O CONCEITO DE EMOÇÃO.....	72
2.1 – EMOÇÕES PRIMÁRIAS.....	76
2.2 – EMOÇÕES SECUNDÁRIAS.....	77
2.3 – EMOÇÕES DE FUNDO.....	79
2.4 – O MÉTODO ALBA EMOTING.....	80
2.4.1 – Step Out.....	85
2.4.2 – Partitura Emocional da Personagem.....	89
2.5 – COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL.....	90
2.5.1 – O Rosto.....	97
2.5.2 – O Corpo.....	103
03 – A APLICAÇÃO DO MÉTODO ALBA EMOTING COM OS JOGOS TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN.....	111
3.1 – A ANÁLISE DA PRÁTICA	134
3.1.1 – Três Casos Interessantes.....	135
3.1.2 – Resultados.....	137
3.1.3 – Apresentação das Peças.....	143
4 – CONCLUSÃO.....	148
REFERÊNCIAS.....	157

APÊNDICE:

Apêndice A: Questionários aplicados durante a prática e na pós-apresentação.....157

INTRODUÇÃO

O teatro transforma e emociona. Não somente quem o realiza, mas também quem o assiste. Ele trabalha com as emoções, tanto das personagens, quanto da plateia e principalmente de quem é o mediador dessas emoções: o atuante. O contexto desse envolvimento entre palco/plateia é devido a uma atmosfera de signos que permeiam todo o espetáculo e as histórias contadas desencadeiam os processos emocionais, sentimentais, despertando memórias.

Em meu trabalho como docente, ministrando o que já foi matéria, disciplina e hoje é componente curricular Arte, trabalhando mais especificamente com o teatro, em mais de vinte e três anos de profissão, presenciei diversas situações e acontecimentos em que os alunos, na maioria adolescentes, não sabiam lidar com as emoções, seja em apresentações de trabalhos, seja na execução de peças teatrais ou em situações em que as emoções afloravam correntemente. Assim como eu tive que, diversas vezes, enfrentar meus medos, anseios, angústias e tristezas, ao ver brotar em mim as emoções sem saber como lidar com elas, mesmo tendo formação de atriz, nem sempre consegui essa habilidade.

O contexto empírico dessa pesquisa é no CEM 03 – Taguatinga- Brasília DF, com alunos do Ensino Médio em Tempo Integral, variando de 14 a 18 anos, em três turmas. Foram ministradas 20 aulas voltadas para esse projeto, começando no dia 14 de fevereiro e finalizando no dia 07 de julho de 2022, com aulas de 1h30 min por semana, em cada turma, totalizando 1890 horas.

Este projeto tem como objetivos: oferecer referências para o trabalho com adolescentes, especificamente empregando jogos cênicos de Viola Spolin (1906 – 1994) e as técnicas do Método Alba Emoting; reconhecer os padrões efetores respiratórios, posturais e faciais das seis emoções básicas universais (de acordo com Susana Bloch) durante a execução dos jogos teatrais e na atuação; e, aplicar técnicas teatrais visando o exercício da emoção aos estudantes e/ou atuantes.

O ser humano, como ser integral, e que possui diversos aspectos internos e externos a ele dentro de vários contextos sociais, culturais, psicológicos, genéticos, afetivos, dentre outros, por si só, é um material muito complexo ao

estar em conjunto nesta relação com o outro e com o meio. Muitas vezes, as questões relativas à emoção ao longo de nossas vidas, não foram percebidas ou entendidas em seus diferentes e profundos aspectos. Geralmente, é nas sessões de terapia ou em consultórios médicos que percebemos o quão profundamente as emoções nos atingem em nossos estados físicos, e inclusive, algumas delas gerando doenças graves.

Este trabalho não se propõe de forma alguma em ser terapêutico, clínico, ou resolver questões tão ímpares como as que envolvem aspectos psicológicos de cada um. Porém, como o teatro traz às vezes, nossos recursos internos e psicológicos, impulsionando o conhecimento sobre nós mesmos para entendermos as relações humanas dos personagens e os motivos que levaram às ações de cada uma dessas vidas que criamos no palco, é factível que em algum momento, surgirá algo dentro desta experiência, que possa ser utilizada para questões pessoais, devido ao seu aspecto potente quanto aos conhecimentos que podem ser despertados.

Quando tive contato a primeira vez com os escritos de Antonin Artaud (1896–1948), em 1996, em seu livro *O Teatro e Seu Duplo* (1984), li em uma das citações dele:

A questão da respiração é de fato primordial, ela é inversamente proporcional à importância da representação exterior. [...] Pois a respiração que alimenta a vida permite galgar as etapas degrau por degrau. E através da respiração o ator pode repenetrar num sentimento que ele não tem, sob a condição de combinar judiciosamente seus efeitos; (ARTAUD, 1984. p. 66).

A curiosidade me foi despertada, pois, por meio da respiração se chegaria à emoção? Como? Será que ele, considerado louco por alguns de seus contemporâneos, conseguia ver o que ninguém mais via? Será que ele tinha razão? Qual a relação da respiração com a emoção? Foram meus questionamentos na época. E sim, percebi que havia mudança na respiração quando estávamos com raiva ou quando estávamos felizes, mas até aquele momento da leitura, nunca havia me dado conta dessa diferença, algo tão obvio, que não havia percebido antes! E pensava: como posso gerar emoção apenas respirando? Como posso buscar a verdade na cena, e trazer essas emoções com a respiração?

Vinte e quatro anos mais tarde descobri que não era só a respiração. É também um conjunto de fatores que acionam esses estados emocionais e que mandam informações para o cérebro, despertando determinadas emoções. E Antonin Artaud não estava errado, nem louco, quando fez estas afirmações. Ele só estava à frente de seu tempo, antevendo conhecimentos.

O estudo é algo que considero instigante. Foi em uma fala de um dos professores na banca de arguição para a entrada no mestrado que ouvi o nome Alba Emoting. A partir daquela fala, comecei a investigar na internet para saber o que seria este termo. Incrivelmente aqui no Brasil, até a ocasião da finalização desta pesquisa, não há algum instrutor ou formador deste curso que aplique estes conhecimentos. Caso haja interesse, o meio é ir ao Chile ou Argentina, Estados Unidos ou Áustria, onde este curso é aplicado. E porque ainda não existe este curso no Brasil? Esta é a minha indagação que até o momento não consegui respostas...

O Alba Emoting é uma técnica realmente fácil e prática. Na realidade, sua utilização é bem simples, porém exigindo uma sensibilidade e estudos em um nível importante para sua aplicação. A recomendação é que se faça o curso com instrutores certificados, para inclusive, serem aprendidos os padrões efetores corporais e faciais das emoções mistas¹. Dentro das leituras necessárias para a elaboração desta dissertação, e percebendo que deveria ser mais direta e concisa quanto aos conhecimentos que iria ministrar, optei por aplicar o *Alba Emoting* apenas utilizando as seis emoções básicas universais segundo Susana Bloch (2003), que são o amor ternura, o amor erótico, a alegria, a raiva, a tristeza e o medo, e não as emoções mistas. Portanto, para os estudantes que participaram desta pesquisa de mestrado, somente foram aplicados os conhecimentos a respeito das emoções básicas, como supracitado.

A escola pública é o espaço para o nascedouro de diversas ideias e discussões, e de acordo com o Projeto Pedagógico de cada escola e em consonância com o *Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio do Distrito Federal (2020)*, novas discussões e novos parâmetros se produzem a respeito do componente curricular Arte, no *Novo Ensino Médio*. Partindo de questões que envolvem um material basilar para o estudo do atuante, e dentro desse contexto

¹ Mais adiante, trataremos deste assunto com mais especificidade.

escolar de Ensino Médio em Tempo Integral, cujo público adolescente desconhece sobre suas próprias emoções, como a maioria de nós, é que essa pesquisa de mestrado busca investigar como esse conhecimento pode influenciar o comportamento expressivo dos adolescentes.

A Educação em Tempo Integral tem como pressuposto oferecer a ampliação da oferta e dos espaços, bem como o desenvolvimento de ações educativas voltadas à inovação, à tecnologia, à sustentabilidade, ao projeto de vida, ao mundo do trabalho e aos eixos estruturantes do Novo Ensino Médio (criatividade, iniciação científica, mediação e empreendedorismo). Dentro desta perspectiva, a ETI tem como objetivos, melhorar os rendimentos de Matemática e Língua Portuguesa, bem como diminuir a evasão e o abandono escolar.

O EMTI (Ensino Médio em Tempo Integral) foi criado em 2016 no governo Michel Temer, com o objetivo de diminuir a evasão escolar e repetência por meio de repasse de recursos para as Secretarias de Educação adequarem as escolas ao tempo integral.

De acordo com a Secretaria de Educação do DF², o Ensino Médio em Tempo Integral estimula a permanência de jovens na escola, uma vez que são ofertados projetos de acordo com a escolha do estudante e ampliam sua formação escolar. Para isso, são necessários investimentos, tanto para o âmbito pedagógico, quanto para a infraestrutura das unidades que oferecem a modalidade. São diversas as modalidades, visando porém, atividades práticas, em que podem ser ofertadas: oficinas de audiovisual, teatro, dança, informática, vôlei, basquete, futsal, música, matemática e língua portuguesa, laboratório de biologia, circo, e uma infinidade de opções, variando apenas com a demanda de escolha dos estudantes e a seleção de professores.

A opção por fazer teatro no Ensino Médio Integral, depende da escolha dos estudantes que vão ingressar no Novo Ensino Médio, e as aulas devem ser prioritariamente práticas, em uma dinâmica mais efetiva quanto às práticas teatrais, atuação, encenação, criação de textos e outras demandas que o teatro exigirá.

O ensino do teatro na prática é o *aprender a fazer* e segundo estudos relacionados à educação do psiquiatra norte- americano William Glasser (1925-

² <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-integral-2/>

2013) as chances de aprendizado quando se pratica, é de 80%. Ele aplicou sua *Teoria da Escolha* para a educação, e de acordo com esta teoria, o professor é um guia para o aluno, não um chefe. Ele explica que não se deve trabalhar apenas com a memorização, porque a maioria dos alunos simplesmente esquece os conceitos após a aula. Em vez disso, ele afirma que a prática leva ao aprendizado efetivo com o fazer. De acordo com a técnica utilizada, ele elaborou uma *Pirâmide da Aprendizagem*³, onde explica o grau de aprendizagem de acordo com a técnica utilizada, e segundo ele, enquanto estudantes, absorvemos os conteúdos que estudamos de acordo com a forma como o recebemos. Ele divide a proporção que retemos as informações da seguinte maneira:

- 10% do conteúdo quando lemos;
- 20% quando escutamos;
- 30% assistindo um vídeo ou apenas observando;
- 50% escutando e observando ao mesmo tempo;
- 70% quando conversamos ou debatemos um assunto;
- 80% ao ler, escrever ou colocar em prática um conteúdo;
- 95% ao ensinar alguém;

(<https://www.cesdcampinas.org.br/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser>)

Ouso inclusive, dizer que muitos assuntos, os estudantes na oficina de teatro, também ensinam, visto que já presenciei diversos apontamentos dos próprios estudantes aos colegas, quando observam algum posicionamento “errado” no palco, sendo que eles mesmos acabam corrigindo e percebendo, por exemplo, pontos em que o palco fica com mais aglomeração de atores, deixando espaços vazios, ocasionando outras informações do que as que queriam trazer para a cena.

Neste ponto, o teatro com a prática dos exercícios cênicos, dos jogos teatrais, das noções de comunicação não verbal, das noções dos símbolos e da simbologia teatral, necessitam ser aplicados, pois este conhecimento fornece benefícios que o fazer teatral abarca em diferentes aspectos desenvolvendo outras perspectivas pois, envolve leitura e/ou criação de texto, possibilidade de

³ <https://www.cesdcampinas.org.br/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser>

conhecimento de novas palavras, desinibição, a escuta, o compartilhar, o estímulo ao improviso, a comunicação, o uso da colaboração, o despertar da criatividade, a consciência corporal, a memória, dentre outros princípios.

Outra questão importante que abordaremos, pertencente ao campo da atuação cênica e também na relação entre professor(a) e estudantes, é a respeito dos conhecimentos sobre os tipos, efeitos e expressões da comunicação e comportamento não verbal. Um assunto que está mais em evidência hoje, graças à diversas pesquisas científicas que foram iniciadas por volta de 1872 com a publicação de *A Expressão das Emoções no Homem e nos Animais*, de Charles Darwin (1809 – 1882).

A comunicação não verbal, expressão sem palavras, a linguagem dos gestos e do corpo, juntamente com as microexpressões, representam a maior parte do comportamento não verbal observável. Os principais campos de estudo da comunicação não verbal, são a paralinguagem, a proxêmica, a aparência, a cinésica (inclui a tacêsica, expressões faciais, gestos e movimentos).

Graças a este conhecimento vastíssimo a respeito da comunicação não verbal, que por si só, daria um estudo extraordinário na área de teatro, é que restringimos para esta dissertação, os conhecimentos em rosto e corpo, mesmo assim nestas áreas, abordando somente alguns pontos importantes para nosso estudo. Sabemos ainda que o rosto é parte do corpo, porém para fins de análise, os dividimos em subcapítulos.

E para que todo este conhecimento pudesse ser efetivado de forma prática e dinâmica, atendendo ao fator de que nem todo conhecimento precisa ser fastidioso, é que a aplicação tem em sua base o jogo, direcionado ao público adolescente. No teatro, o jogo já está intrínseco, haja vista em primeiro lugar, o jogo do faz de conta quando se abrem as cortinas do palco. O jogo é o trabalho com a imaginação, a possibilidade em despertar de memórias, o exercício da relação com o outro, a percepção de formas de construção das histórias em diversas personagens...

Para o iniciante, e para o atuante profissional, o jogo consegue abranger tanto o princípio quanto a redescoberta em variações inigualáveis e pertencentes a cada um. É um universo de possibilidades que são exploradas em um fichário. O Fichário de Viola Spolin (2003), em nosso caso.

Nesta dissertação, na primeira parte, faremos abordagens sobre o teatro e sua função educativa, evidenciando as interseções e transformações que ambos proporcionam para o estudante. Também discorreremos sobre a função do atuante teatral, a fase da adolescência e o uso dos jogos teatrais no contexto da sala de aula. Para tanto, as ideias de Huizinga, Viola Spolin, Vigotski, Piaget e Henry Wallon, são fundamentais para as discussões e fomentações dos saberes.

No segundo capítulo serão abordadas as partes científicas sobre a emoção, fazendo a distinção entre emoção e sentimento, discorrendo sobre as emoções básicas, secundárias ou mistas, e as emoções de fundo, o método *Alba Emoting*, com um constituinte considerável e de fundamental importância que é a respiração de saída das emoções, o *Step Out*, a partitura emocional para o estudo e conhecimento das emoções das personagens e o vultoso peso que tem o estudo da comunicação não verbal para o trabalho do atuante. Neste capítulo me apoio nas ideias de Susana Bloch, Paul Eckman, António Damásio, Ray Birdwistell, Mark L. Knapp e Judith A. Hall.

E por fim, no terceiro capítulo evidenciaremos a prática da aplicação do método *Alba Emoting* juntamente com os jogos cênicos de Viola Spolin trabalhados em sala de aula, bem como os resultados da pesquisa sobre estes conhecimentos aplicados na experimentação cênica dos estudantes as apresentações realizadas, a mensuração dos questionários aplicados, que neste caso, foram dois, sendo um no término da aplicação do método *Alba Emoting* e outro após as apresentações cênicas.

1- O TEATRO E SUA FUNÇÃO EDUCATIVA

A transformação em outro ser é uma das formas mais antigas de comunicação, sendo essa também uma qualidade intrínseca ao teatro e que tem no atuante seu ponto central que, com técnicas específicas, acaba desenvolvendo a capacidade de se mostrar sem se revelar. Quanto a isto, temos como exemplo as inúmeras faces e corpos das personagens que se modificam em um mesmo rosto e corpo do ator. São essas nuances de personalidades, de características e de formas que vão nos comunicando suas alegrias, dores, medos ou indagações que cada personagem traz consigo quando é revelada no palco e vão mostrando novas formas de pensamento, de referenciais, de filosofias de ideias, imbuídas dentro de ações que podem sugerir reflexões, aprendizados e transformações.

O teatro e a educação acompanham o homem desde as mais antigas civilizações. Platão (348 - 347 a.C.), filósofo e matemático do período clássico da Grécia Antiga, defendia a ideia de uma educação em que o foco do aprender estaria no jogo. Aristóteles (384 - 322 a.C.) também filósofo grego, escreveu sobre o jogo em sua obra *Política*. Ele argumenta que o jogo tem um papel importante na formação moral das pessoas, como ajudando a desenvolver a compreensão da virtude. De acordo com o filósofo, a realização do jogo “[...] é útil, na medida em que, imitando atividades sérias, seja uma forma de preparar o indivíduo para a idade adulta” (ARISTÓTELES, 1998). Em seu escrito, ele fala sobre a utilização da música e o jogo quanto a forma de aprender

Nesse sentido, é lícito pensar que também este aspecto tem pleno cabimento na educação dos mais jovens. O lado sério do prazer, na verdade, não só se harmoniza com o fim a que se destina, como também faculta descanso. Ora, como sucede que raras vezes os homens atingem o fim proposto (mas pelo contrário descansam com frequência, utilizando o jogo sem outro fim do que o simples prazer que nele desfrutam) pode ser vantajoso descansar mediante o prazer propiciado pela música. (ARISTÓTELES, 1998. p. 577).

Para este filósofo, a imitação é algo instintivo ao homem e assim sendo esse sujeito se expressa artisticamente reproduzindo a realidade que o cerca, ou seja, imita-a através de um processo de representação. A imitação, portanto, segundo o pensamento do filósofo é um princípio comum a todas as artes,

poesia, música, dança, pintura e escultura. No que diz respeito ao drama (teatro) ele se refere como imitação de uma ação. O pensamento romano não se difere do grego. Horácio (65/8 a.C.), poeta lírico e satírico romano, dizia que o teatro era entretenimento e aprendizagem.

Bertold Brecht (1898 – 1956) dramaturgo, poeta e encenador alemão, utilizou o teatro como potencializador para a transformação social, uma vez que o via como uma forma de tirar a plateia e seu estado estático para que ela pudesse pensar, analisar e escolher dentro das ações nas peças didáticas apresentadas, tornando o público mais participativo, analítico e argumentativo dentro da própria vida, conscientes das próprias escolhas, inclusive argumentando sobre os possíveis finais das peças, visto que havia peças que tinham dois finais, como no caso da ópera escolar *Aquele que Diz Sim, e Aquele que Diz Não* (1929-30). Eraldo Pêra Rizzo (2001), em seu livro *Ator e Estranhamento, Brecht e Stanislavski, segundo Kusnet* (2001), nos esclarece sobre a relação entre atuante e plateia na visão de Brecht:

O teatro essencialmente político de Brecht tem por objetivo despertar o espírito crítico do espectador. Para isso, Brecht se vale de uma estética do *afastamento*, pela qual seria possível isolar o *gestus* social. De que modo poderia o ator evitar que se estabelecesse uma fusão ilusória com o público? Tentando *mostrar* e não *viver* a personagem. (RIZZO, 2001, p. 43).⁴

Essas qualidades do teatro de poder transformar, ensinar, socializar, estimular a criatividade, trazer conhecimentos sobre si e sobre o mundo, sobre o ser humano e suas variadas escolhas, é o que torna essa arte tão espetacularmente interessante quanto às aprendizagens e ensinamentos nela contida. No âmbito escolar, o teatro tem como fundamento o apreciar e fazer artístico, o refletir sobre sua história pessoal e sobre os sentidos do processo de ensino e aprendizagem que se articulam às linguagens das culturas verbais, corporais e que vão sendo experimentados por alunos e professores em seu convívio. De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*, temos o seguinte parecer no âmbito da Educação

É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas nas determinações da Lei nº 9.394/96: a) a

⁴ Grifos do autor.

educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural; b) a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. (BRASIL. 2000 p. 14).

Ao observar o item “b”, notemos que o teatro traz em si mesmo os quatro alicerces relativos à educação pois intrinsecamente possui o potencial do conhecimento, visto que ao mesmo tempo é fonte de saberes e de forma de ensino. Com o teatro são despertados o autoconhecimento, a busca pela análise da história da personagem a ser representada (o que traz um novo referencial de perspectiva de escolhas e de vida partindo das escolhas da personagem), e a experimentação da prática teatral como forma de comunicação de um sentimento, emoção e de aspectos psicológicos não verbais que estão relacionados com o corpo.

Aprende-se a fazer, pois muito mais do que um texto a ser entendido e decorado, o teatro é ação e sua prática leva ao conhecimento de diversas habilidades ao se comunicar para um público, tendo em vista a assimilação de entendimento de todo aparato cênico, desde o primeiro contato com o grupo até a última apresentação, e quiçá, após isso, ainda há a reverberação do que foi apresentado!

O teatro por ser uma arte coletiva, estimula no grupo o exercício de emissões de opiniões, a capacidade de lidar com ideias contrárias ou de agir dentro de uma determinada situação onde a expressividade necessita do respeito ao tempo e das formas pertinentes a cada um, que são diferentes e inerentes aos indivíduos e nem por isso melhores ou piores, aprendendo a se colocar e acatar as diferenças em grupo. Este sem dúvida é um exercício de aprendizado para o convívio em sociedade, visto que nela, somos obrigados a um constante exercício de tolerância para certas situações ou de saber se colocar e alcançar estratégias para transformar realidades.

No Novo Ensino Médio, o contato com o teatro manifesta uma variedade de histórias dos modos apreciativos, comunicacionais e, também, das maneiras criativas e das estéticas presentes nesta disciplina. Percepções e elaborações de ideias, de representações imaginativas com significados sobre as realidades da natureza e das culturas podem ser trabalhados no teatro bem como

expressões de sentimentos, de emoções vividas ou não, no contexto socio cultural.

Os estudantes ao desenvolverem fazeres artísticos por meio do teatro, podem aprender a desvelar uma pluralidade de significados, de interferências culturais, socioeconômicas e políticas pertinentes à esta manifestação, como cita o *Currículo em Movimento da Educação Básica do Ensino Médio*, do Distrito Federal:

Diante das noções possíveis, observa-se que a Arte pode mobilizar conhecimentos mediante a promoção da sensibilidade, da intuição, da emoção, da poesia, da corporeidade, da ludicidade e da provocação dos sentidos humanos, considerando, assim, as trocas e os encontros da experiência estética cultivada em práticas artístico-pedagógicas dos espaços educativos. Tal movimento pode revigorar o respeito e a reflexão sobre si, o outro e o mundo, assim como oportunizar uma leitura e releitura da realidade sociocultural, o que fortalece o sentimento de ser e pertencer diante da fluidez dinâmica, simbólica, imaginária e compartilhada de estéticas e contextos culturais diversos, em tempos reais, fictícios, presenciais e virtuais. (BRASIL. 2020. p. 52).

Para o estímulo dessas competências acima citadas faz-se necessário um conjunto de ações para que tanto o/a estudante quanto o professor(a) possam trabalhar em um ambiente favorável ao despertar de ações que envolvem a confiança, a liberdade, o pensamento e o gesto espontâneos, as manifestações corporais de pensamentos e de ações, livres de julgamentos e preconceitos. Olga Reverbel (1917 - 2008) em seu livro *Teatro na Sala de Aula* nos diz sobre algumas condições importantes para o trabalho com atividades teatrais na escola:

Autoexpressão envolve espontaneidade, e esta só se manifesta num clima de liberdade e profundo respeito pela personalidade da criança e do adolescente. [...] Toda atividade dramática deverá sensibilizar o aluno para a descoberta de si próprio, do outro e do meio ambiente. Só haverá “descobertas” num clima de liberdade e consideração pelas manifestações espontâneas do aluno. A criança e o adolescente deverão se expressar gratuitamente, isto é, sem prêmios ou castigos. A liberdade é a condição primeira para que o aluno se expresse espontaneamente, dando ao professor oportunidade de conhecê-lo, para poder, através das atividades dramáticas, contribuir para seu fluente desenvolvimento. (REVERBEL, 1978. p. 22).

Esse clima de liberdade deve ser criado e estimulado pelo(a) professor(a) e para isso, um clima de confiança neste profissional é imperioso para que os estudantes possam sentir-se seguros no âmbito do grupo. Um ambiente sem

críticas, sem cerceamentos de ideias, é necessário. Para isso, é o professor(a) quem deve procurar manter e coordenar as regras de convivência que devem ser colocadas e discutidas em grupo. A disciplina, tão temida ou adorada, deve acontecer. Ela não é um fator inibidor da liberdade da expressão, ou da criatividade. Ela deve ser usada de modo que haja espaço para assegurar os direitos e deveres estabelecidos dentro do grupo. Considero que a palavra empenhada pelo professor(a) deve ser mantida ou discutida no grupo de acordo com os acontecimentos que surgem e nada do que aconteça em sala de aula deve ser discutido isoladamente em grupos de professores com sabor de crítica ou como motivo de piada.

Trabalhar o senso de união de grupo, de acolhimento, discutir sobre os apontamentos críticos que surjam, fortalecem os laços de compreensão e empatia dentro do trabalho cênico. Entender que cada um dá o passo conforme seu pé o alcança, promove o entendimento de si e do outro, diminuindo comparações desnecessárias. O clima de disputa, de competição, de premiações dentro das artes, deve ser seriamente repensado nas escolas. Uma vez que dentro dos limites que cada um consegue ultrapassar, estar em um palco por exemplo, é muito fácil para alguns e um grande desafio para outros. Olga Reverbel ainda nos aponta que:

O ensino do Teatro em sala de aula é heurístico, isto é, tem base na descoberta casual e pessoal. O aluno faz, lentamente, a descoberta de si próprio e do mundo que o rodeia; a função do professor é a de proporcionar meios para que tal processo se desenvolva efetivamente. [...] O teatro, como as demais disciplinas do currículo escolar, exige do professor um planejamento bem elaborado: formulação de objetivos gerais e específicos, organização dos conteúdos, exposição de estratégias, indicação de recursos e definição clara dos instrumentos de avaliação final. (REVERBEL, 1978. p. 23).

Assim sendo, as comparações válidas somente deverão ocorrer sobre o próprio indivíduo, observando seu ponto de partida e quais habilidades alcançou. Somente ele mesmo sendo seu próprio referencial de chegada para as ações que conseguiu realizar, das qualidades comunicacionais que adquiriu e principalmente, de quais medos transpassou em busca de um resultado final na apresentação.

A educação implica ação sobre o *ser* no mundo, constituindo, portanto, a natureza eminentemente social. O teatro na escola deve primar pelo indivíduo, não perdendo de vista questões essenciais e substantivas como a relação entre educação e sociedade, educação e educando, educação e saber.

Um país se desenvolve efetivamente na medida em que possua uma população com capacidade de análise crítica e competências para realizar as transformações técnicas, filosóficas e sociais exigidas pelo progresso humano. A qualidade da educação e o conhecimento que ela abarca é a base e o ponto de partida de seu desenvolvimento nos planos político, econômico e social. Para tanto, é imperioso o despertar do senso crítico, o entendimento sobre as ações que envolvem o ser social nos campos de atuação humana, em vários tempos e sociedades. E o teatro é uma ferramenta potente para o desencadear deste conhecimento, pois suscita várias percepções e aprendizados.

A educação em si, assume dimensões integrais pois comporta finalidades universais que se explicitam por meio de ideais comuns. Essas finalidades estão inseridas no desenvolvimento da racionalidade, no humanismo científico, na criatividade, no espírito de responsabilidade social, na busca do equilíbrio entre dimensões física, intelectual, afetiva e ética da personalidade do ser humano. Hoje, podemos dispor de técnicas necessárias para agir neste mundo, com inteligência, no sentido do bem-estar individual e coletivo. O conhecimento crítico da realidade e a capacidade de nela intervir, mediante o avanço tecnológico, proporcionam ao homem a condição de agente transformador e interventor dessa realidade.

A educação contemporânea deve abranger uma formação significativa e ampla não somente no sentido dos conhecimentos, mas também trabalhando habilidades afetivas nas relações entre os educandos/as, envolvendo a comunidade escolar⁵. Educar o ser humano não só para produzir ideias ou mão de obra, mas para o exercício pleno da cidadania, respeitando a pluralidade da natureza humana e promovendo o desenvolvimento equilibrado de todas as

⁵ Entende-se comunidade escolar como um conjunto de pessoas que vão desde a família do estudante a profissionais que compõe o quadro do ambiente de ensino/aprendizagem: profissionais da limpeza, da cozinha, agentes de portaria, direção escolar, educadores sociais, orientação pedagógica, dentre outros.

dimensões do seu eu, que abrangem habilidades cognitivas e afetivas, como descrito no *Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal* (1993):

Na concepção histórico-crítica da educação, de cunho humanista, focaliza-se o homem concreto, sua existência espaço-temporal, suas reais dimensões, além da multiplicidade de suas necessidades. Para a formação desse homem, consideram-se os elementos essenciais da própria estrutura da realidade humana: a situação em que ele está inserido – pólos da natureza e da cultura -; a liberdade na qual ocorre a síntese entre a realidade e atuação, entre responsabilidade e criatividade; e a coexistência da contradição entre consciência ingênua e crítica. (BRASIL. 1993. p. 22).

Para que a tão esperada transformação da sociedade ocorra por meio da educação, devemos nos atentar para dois dos principais agentes que constituem pontos imprescindíveis no contexto ensino-aprendizagem dentro da escola: a relação entre estudante e professor(a). Ambos interagem, como sujeitos, como corpos, (eles mesmos) situados em outro corpo (o mundo). Nessa relação o/a professor(a) é o mediador do saber socialmente elaborado. O processo educativo ocorre, assim, na inter-relação ser humano/mundo, mundo entendido como meio físico e meio social. Há, ainda, o espaço interior de cada um, o psíquico, o pessoal, que interfere e age sobre o exterior. Esse processo consiste no exercício da liberdade e possibilidade de opção. A inter-relação ser humano/mundo ocorre em diferentes formas de autoconsciência, percepção da natureza e de si próprio no mundo.

Percebe-se que a boa relação entre educador e educando influencia no contexto da aprendizagem. Sendo assim, o aspecto emocional desse vínculo deve ser considerado para que sejam estimuladas as aprendizagens significativas e cabe ao professor(a), por sua formação, conhecer os meios para que esta relação se torne cada vez mais fluida e satisfatória para ambos. É tarefa da escola considerar a unidade do ser humano em uma perspectiva integradora e fazer da ação educativa um instrumento de construção de cidadania. Ainda no *Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal*, temos as linhas concernentes aos valores dentro da Educação:

Ao analisar os fins a que a educação se destina, explicitam-se as seguintes linhas axiológicas: (1) valorização da vida; (2) plenitude de desenvolvimento e aperfeiçoamento do ser humano; (3) dimensão plena de cidadania; (4) fortalecimento da unidade e soberania

nacionais; e, (5) solidariedade internacional. Há portanto, uma responsabilidade comum a todos os envolvidos no ato de educar: a construção de um tecido social coeso que permita a consolidação de identidade local e nacional. Educar a partir do contexto, respeitando tanto as experiências concretas de vida quanto o pluralismo e o intercâmbio de ideias, possibilita situar-se como cidadão no mundo, como produtor de cultura e promotor do desenvolvimento local, com reflexos nacionais e internacionais. (BRASIL. 1993. p. 23).

Engendrando a formação do sujeito que estuda no Distrito Federal, um fator a ser compreendido é que esses agentes, professor(a) e estudante, devem estabelecer uma relação não com valores individualistas, mas sim atingindo o nível do *nós*, diante da responsabilidade de identificar as exigências de ordem intelectual, ética, afetiva e política⁶, enquanto partícipes de uma categoria profissional, com o intuito de se alcançar mudanças no âmbito social.

A educação, ao longo da História, acumulou acervo relevante de conhecimentos, bem como o teatro. A rapidez com que se operam as mudanças no âmbito da ciência e da tecnologia acarreta, imperativamente, que a educação se caracterize pela multidisciplinaridade, característica da interpenetração das ciências contemporâneas e o teatro acompanha essas mudanças pois é atributo intrínseco dessa forma de expressão, estar em consonância com as mudanças tecnológicas e de conhecimento do ser humano.

O teatro não se reduz apenas a uma representação diante de um público, mas sim, a um grande arcabouço de conhecimentos construídos que acontecem desde a preparação do estudante e vai até o pós-apresentação, tornando os conhecimentos teóricos em palpáveis em diversas áreas, bem como: ambientação sonora de uma emoção da cena, determinada indução de emoção no público por meio da música – sonoplastia; noções sobre cor-luz e a atmosfera de um lugar, ambiente emocional da cor – iluminação; noção de espaço e ambientação de lugar, onde a matemática está inclusa para a composição dos lugares cênicos – cenário; a fala do texto que envolve entonação, intenção, dicção correta das palavras, concordâncias nominais e verbais, respiração e

⁶ Aristóteles escreveu em sua obra *Política* que “o ser humano é um animal político por natureza”. Ele argumenta que os seres humanos têm a capacidade de viver em comunidade e de se organizar politicamente, o que os diferencia de outras espécies animais. Ele afirma ainda que a vida em sociedade é essencial para a realização plena da humanidade, pois permite aos indivíduos alcançarem a virtude e a felicidade.

outros tantos conhecimentos, inclusive tecnológicos, que são requisitados em uma apresentação cênica.

A educação e a arte, fenômenos que se desenvolvem nas perspectivas individual e social, revestem-se no mesmo caráter histórico, dinâmico e situacional que caracteriza a vida. A formação do homem é, portanto, tarefa fundamental da educação e o teatro tem um peso relativamente importante por trazer questões consideráveis para o ser e estar no mundo, e como a própria educação, já que supõe uma vivência em problemas do cotidiano, como descrito no *Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal*:

Vista sob perspectiva individual, a educação pressupõe vivência e inserção em problemas vitais, circunstanciados, mediante contato direto e crítico com a realidade. Por outro lado, a compreensão da educação como fenômeno social consiste em desvelar a relação de dependência que se estabelece entre a consciência do homem e a estrutura socioeconômica, mostrando que a luta pelo direito à educação e à cultura universal faz-se acompanhar pela dos demais direitos. (BRASIL. 1993. p. 31).

Segundo tal concepção, a educação deve ser capaz de desvelar as contradições e ambiguidades da sociedade, emergindo dessa visão, a possibilidade de uma prática pedagógica como instrumento de libertação do ser humano. A contextualização da prática educativa, a concepção do(a) estudante como sujeito(a) do conhecimento e a tomada de consciência da ação do educador(a) configuram o ato educativo como ato político. Desse modo, ao refletir sobre a realidade e captar-lhe as tendências e as bases de uma nova prática, o(a) educador(a) propõe as finalidades sobre as quais se projeta a educação. Quanto a arte, neste caso, ela imita a vida para buscar novos paradigmas e originar reflexões sobre outras perspectivas.

A educação possibilita ao ser humano, em sua permanente busca do conhecimento, uma relação de autonomia com o mundo em que vive. Conhecer é, portanto, o grande motor do desenvolvimento do homem. Há conhecimento quando ocorre o fenômeno da apreensão sensível da informação. E sobre este ponto, se deita um dos fundamentos do teatro. Quando o atuante apreende significativamente sobre as relações e sobre si mesmo, ele está no ápice do aprendizado.

O processo do conhecimento, assim descrito, recebe das diferentes vertentes filosóficas interpretações diversas. Para a vertente racionalista empirista, o maior peso dessa inter-relação situa-se no sujeito. A verdade é estabelecida pela razão que determina o objeto. Para a vertente empirista, positivista, por sua vez, a força está no objeto que se impõe ao sujeito, determinando o conhecimento. Essas vertentes, ao admitirem uma relação sujeito-objeto sem interferência mútua, ou seja, ao prescreverem uma relação neutra e objetiva, recaem no mecanicismo e, conseqüentemente, no empobrecimento dessa relação. (BRASIL.1993. p. 33).

A educação visa a proporcionar ao estudante a compreensão crítica da realidade, tanto física como social, na busca do significado do conteúdo aprendido. Assim, além de ter a escola a função de transmitir o saber universal sistematizado, tem, também a de proporcionar condições para a renovação e transformação pessoal e social.

O universo, a natureza, a história, a vida social constituem um todo do qual o homem, ainda, participa de forma desvinculada. O processo de apropriação do conhecimento sistematizado, sob o enfoque interdisciplinar, exige exame crítico e comparativo de conceitos, de hipóteses, de teorias e de sistemas teóricos, em áreas diversificadas, e, dessa forma, é possível haver conclusões e incorporação de um conhecimento novo. É como se uma ideia só se sustentasse na memória quando ampliada e amparada por outras que têm espaço assegurado há mais tempo e que formam redes entre si. A imprescindível ampliação do aspecto de relacionamentos possíveis entre as ideias e seus campos de conhecimento é que torna a interdisciplinaridade uma exigência psicopedagógica tão atual.

A aprendizagem é muito mais duradoura quando as disciplinas se inter-relacionam mutuamente num processo colaborativo. Assim, há diversos caminhos e situações em que os laços entre as áreas de conhecimento se tornam mais explícitos. Em um primeiro momento, os comentários de estudantes e professores(as) trazem para o debate, no dia a dia da sala de aula, infinitas vertentes de articulação entre os diversos campos no saber como uma forma natural de interdisciplinaridade. Em um outro momento, faz parte das estratégias de planejamento pedagógico utilizar oportunidades apresentadas por uma temática comum para diversificar as formas de enfoque e de aproximação do assunto. Um problema da atualidade pode, de acordo com propostas dos

diversos professores(as), ser assunto para trabalhos de pesquisa em várias disciplinas.

Outro aspecto importante são as emoções no contexto escolar. Elas precisam ser consideradas nos processos educacionais. É importante que o ambiente escolar seja planejado de forma a mobilizar o entusiasmo, a curiosidade, o envolvimento, o desafio. O conhecimento sobre os órgãos e os meios onde se processam as emoções em nosso corpo e como ela atua de acordo com a idade, é relevante para que o aprendizado possa ser potencializado.

As emoções são um componente essencial para a aprendizagem, pois ao buscar ocupações que fazem com que haja o bem-estar, nossa tendência é a de naturalmente evitar atividades ou situações que nos façam sentir mal ou desconfortáveis. O envolvimento emocional e motivacional e o engajamento do indivíduo auxiliam, efetivamente, as funções cognitivas e executoras a operarem de forma integrada e internalizada, mobilizando as funções da memória de curto prazo e a produção de processos de memória de longo prazo, consolidando a evidência que a adaptabilidade e a aprendizagem são operadas no cérebro de forma eficaz. A aprendizagem podendo ser vista como uma associação particular de estímulo-resposta que pode ser premiada ou não (dimensão interacional e emocional), gera, como consequência da experiência e da prática investida, mudanças comportamentais que envolvem práticas de novas competências e habilidades.

A amígdala⁷ é importante ainda na aprendizagem das reações de medo e na identificação das expressões faciais a ele relacionadas. Em nosso cotidiano, as informações sensoriais que nos chegam podem vir acompanhadas de uma de emoção. No livro *Neurociência da Educação – Como o Cérebro aprende* (2011), Consenza e Guerra nos falam sobre a amígdala e como ela influencia no aprendizado:

A amígdala é parte do chamado “cérebro profundo”, no qual iniciam as emoções básicas, tais como a raiva ou o medo, que também

⁷ A amígdala cerebral ou núcleo amigdalóide, cuja forma lembra uma amêndoa (amígdala = amêndoa, em latim), costuma ser incluída em um conjunto de estruturas encefálicas conhecido como sistema límbico, ao qual se atribui o controle das emoções e dos processos motivacionais. COSENZA, GUERRA, *Neurociência da Educação. Como o Cérebro Aprende*, 2011.

impulsiona o instinto de sobrevivência, importante para a manutenção da espécie, é própria de todos os vertebrados e se localiza na profundidade dos lóbulos temporais, fazendo parte do sistema límbico e processando tudo relacionado a nossas reações emocionais. (COSENZA, GUERRA, 2011. p. 94.).

É possível fazer educação através das expressões. A interação de pessoas com expressões positivas consegue transmitir a sensação de que se está bem com o mundo e isto é contagiante. Considerando a tendência gregária dos adolescentes, é bom estimular a confiança no grupo e os trabalhos em colaboração. E o teatro é uma forma de incentivar este aspecto. Na sala de aula, são importantes os momentos de descontração. A linguagem emocional é corporal antes de ser verbal, e muitas vezes a postura, as atitudes e o comportamento assumem um valor da qual não damos conta. Por causa desses fatores, o que é transmitido pode ser bem diferente do que se pretende comunicar.

Por alguma razão, o ser humano é a única espécie que ensina intencionalmente, algo só possível com conhecimento social e inteligência. Porém, perante ameaças em situação de aprendizagem, como medo, ansiedade, nervosismo, reage inconscientemente antes de agir conscientemente. António Damásio em seu livro *O Erro de Descartes* (1995), noticia como isso ocorre em nosso corpo.

Em apenas décimos de segundo, o ritmo cardíaco acelera, a pressão sanguínea altera-se, os suores emergem nas palmas da mão, a resposta galvânica da pele pode ser estimada, a respiração torna-se ofegante e ansiosa e os estados corporais ou somáticos, interoceptivos e proprioceptivos, de ansiedade, medo, impotência ou vulnerabilidade, disparam sinais do sistema nervoso automático para a mente que algo está mal. As ameaças provocam alterações nos fluxos dos hormônios e dos neurotransmissores (serotonina, dopamina etc.), pois afetam os estados emocionais e de humor. (DAMÁSIO, 1995. p. 54)

Em um estado de reação, como descrito acima, o corpo está ativo para a defesa, e o processamento cerebral da aprendizagem não ocorre neste momento, visto que toda a atenção está voltada para a própria proteção do indivíduo, podendo inclusive, haver perda de memória curta dos atos e fatos acontecidos, graças ao excesso de fluxo de hormônios. No artigo *Importância das Emoções na Aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*, de

Vitor da Fonseca⁸, escrito para a Revista Psicopedagogia, ele nos traz a seguinte informação sobre as emoções e a aprendizagem:

As emoções guiam e suportam as funções atencionais, e estas guiam as funções cognitivas de processamento perceptivo, simbólico e lógico, assim como as funções executivas de resolução de problemas. As emoções capturam a atenção e ajudam a memória, tornando-as mais relevantes e claras, a sua ativação ou excitação somática desencadeia vínculos que fortalecem as funções cognitivas, ao contrário do que se pensava no passado. O processamento de informação do ser humano não é igual ao processamento de informação do computador, ele avalia a mesma numa perspectiva emocional e não meramente racional ou algorítmica, ele dá colorido afetivo instantâneo à informação e orienta-a subjetivamente para tomar decisões. [...] As emoções conferem, portanto, o suporte básico, afetivo, fundamental e necessário às funções cognitivas e executivas da aprendizagem que são responsáveis pelas formas de processamento de informação mais humanas, verbais e simbólicas. (FONSECA, 2016).

O espaço escolar se caracteriza naturalmente por ser um espaço social e de convívio emocional entre seres que têm experiências diferenciadas ou equivalentes, mas que se configura essencialmente em um local de troca, onde as emoções de uns se mesclam com as cognições de outros, entre os que ensinam e aprendem e todos os que vivenciam novas experiências.

Para Henri Paul Hyacinthe Wallon⁹ (1879 – 1962), a ideia de uma personalidade que se forma isolada da sociedade é inconcebível, pois é na interação e no confronto com o outro que se forma o indivíduo. Wallon considera, portanto, que a educação deve, obrigatoriamente, integrar, à sua prática e aos seus objetivos, essas duas dimensões, a social e a individual: deve, portanto, atender simultaneamente à formação do indivíduo e à da sociedade.

Tendo por objeto a psicogênese¹⁰ da pessoa concreta, a teoria walloniana, se utilizada como instrumento para a reflexão pedagógica, suscita uma prática que atenda às necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor e que promova o seu desenvolvimento em todos esses níveis.

⁸ Professor Catedrático e Agregado da Universidade de Lisboa, Consultor Psicopedagógico, Oeiras, Portugal.

⁹ Foi um filósofo, médico, psicólogo e político francês. Ele criou a Teoria do Desenvolvimento, onde percebeu que a criança é essencialmente emocional e gradualmente vai constituindo-se em um ser sócio-cognitivo. Fonte: wikipédia.

¹⁰ Origem e desenvolvimento dos processos mentais ou psicológicos, da mente ou da personalidade; origem de um fato psíquico numa atividade ou experiência psicológica prévia. Fonte: Dicionário Oxford Languages.

Ao contrário do que propõe a tradição intelectualista do ensino, uma pedagogia inspirada na psicogenética walloniana não considera o desenvolvimento intelectual como a meta máxima e exclusiva da educação. Considera-a, ao contrário, como meio para a meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no todo constituído pelo indivíduo.

Para Wallon (1879 – 1962), entre a psicologia e a pedagogia deveria haver uma relação de contribuição recíproca. Via a escola, meio peculiar à infância e "obra fundamental da sociedade contemporânea", como um contexto privilegiado para o estudo da criança. Assim, a pedagogia ofereceria campo de observação à psicologia, mas também questões para investigação. A psicologia, por sua vez, ao construir conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento infantil ofereceria um importante instrumento para o aprimoramento da prática pedagógica.

A existência do homem, ser indissociavelmente biológico e social, se dá entre as exigências do organismo e as da sociedade, entre o mundo da matéria e da consciência. O teatro como meio de aprendizagem possui este atributo, por trabalhar com os meios para exercer tanto a prática, quanto o intelecto e a interação social do ser.

1.1 - O ATUANTE CÊNICO

Assim como a tríade cênica é utilizada como forma de sintetização do teatro cuja estrutura e essência estão relacionadas ao teatro grego antigo, o atuante cênico também tem sua estrutura e essência sintetizadas nas bases das necessidades de atuação. O teatro utiliza o tema ou texto, ator e o público para compor sua tríade e para o atuante, seu corpo, voz e emoção são empregados no processo de construção e execução das personagens ou da interpretação cênica.

Para o trabalho do corpo do atuante, existem muitas informações que explicitam a importância do desenvolvimento de exercícios cênicos visando ajustar-se o instrumento corporal a cada tipo de atuação. Encontram-se muitas técnicas direcionadas a ele, com diversas linhas de pesquisa para que esta

ferramenta de trabalho do atuante seja variavelmente forjado. O corpo humano trabalha como um todo: ossos, músculos, órgãos, sistemas e todo o complexo que envolve a vida. O atuante é quem labora e ativa esse complexo ao máximo, durante o processo de seu preparo cênico. Ele utiliza o seu corpo para criar personagens e outras entidades que criam vida na cena e usam o movimento e a fala. O ator necessita de requisitos ligados ao conhecimento corporal em geral, pois este conhecimento torna bem mais fácil o esclarecimento e a compreensão dos problemas da voz e da fala, assim como sobre os cuidados específicos dados ao corpo e às suas emoções. E para isto, além de conhecer seu próprio material de seu trabalho, é necessário a este artífice, aprender por meio dele. Ernest Fischer (1899 - 1972) em seu livro *A Necessidade da Arte* (1982), faz uma referência de como se realiza o processo do artista em sua execução da arte:

Para conseguir ser um artista é necessário dominar, controlar e transformar a experiência em memória, a memória em expressão, a matéria em forma. A emoção para um artista não é tudo; ele precisa também saber tratá-la, precisa conhecer todas as regras, técnicas, recursos, formas e convenções com que a natureza – esta provocadora – pode ser dominada e sujeita à concentração da arte. A paixão que consome o diletante serve ao verdadeiro artista; o artista não é possuído pela besta-fera, mas doma-a. (FISCHER, 1982. p. 14).

O atuante cênico é um dos profissionais que mais trabalha com a elocução, essa grande força energética sonora. Em seu trabalho, o ator “faz” pessoas e, por sua voz e emoção, emite palavras que traduzem mensagens de pensamentos alheios. Este não é um trabalho muito fácil. Nosso organismo mostra, com clareza, seja por meios não verbais ou verbais, através da emissão de voz, do gesto, da máscara facial, da pausa, da palidez, da mobilidade ou seu oposto e das demais reações corporais, a concordância ou a discordância com os pensamentos emitidos por meio da palavra da pessoa, isto é, pensamentos da própria autoria do pensante, geralmente criado por alguém. Quando o pensamento é estranho ou contrário à própria autoria, quando ele não é compreendido em sua razão de existir, fica muitas vezes só na sonoridade da palavra, na forma, ou seja, as demais manifestações que acompanham a emissão de um pensamento próprio, como o tipo de som, musicalidade, entonação, o gestual, o rubor ou demais leituras corporais não conseguem a menor aparição.

Atuar é muito mais complexo do que decorar um texto e suas marcações em cena. No entanto, se a palavra mente, o som denuncia essa mentira, assim como todo o complexo corporal se opõe ao fato da palavra que mente. Logo, tornar verdadeiras as palavras de um texto, que foge ao nosso modo próprio de pensar, é algo bastante delicado e que exige do ator recursos específicos e muito bem elaborados. A palavra resulta de todo um mecanismo complexo. Dizer um texto é movimentar todo esse mecanismo em favor da palavra-verdade. Como disse Victor Turner: movendo-se do *não eu* (o personagem no papel) para o *não não eu* (personagem em cena). (TURNER, 2015)¹¹.

Há muitos pormenores que devem ser observados pelo ator com relação ao seu corpo: a postura e o equilíbrio do seu eixo corporal, a sua imagem corpórea aliada às expressões, o nível de tensões musculares e o seu relaxamento, o uso adequado das articulações e da respiração, a energia empregada para as ações e fala, e mais um sem-fim de detalhes que podem alterar em muito a elaboração sonora e visual do indivíduo para a construção da personagem.

Os nossos sentidos são responsáveis pela transmissão ao nosso consciente da imagem que temos a respeito do nosso corpo e de nós mesmos. O conhecimento corporal acompanha o desenvolvimento humano, acumulando uma sabedoria própria do corpo, através dos movimentos contínuos, das impressões táteis, cinestésicas e visuais, bem como da relação com modelos corporais e culturais dos indivíduos com quem uma pessoa se relaciona, constituindo assim um histórico corporal próprio.

De uma maneira geral, os modelos posturais humanos estão em intensa relação, associando-se entre si. Para entender as emoções, a nossa e a dos outros, ajudando-nos a construir a imagem física e psicológica dentro da comunicação silenciosa ou não do teatro, um estudo mais aprofundado das formas de comunicação se faz necessário para que o ator se aproprie dos saberes dessas relações.

Ter conhecimento das reações emocionais no corpo, é basilar para o ator. É imprescindível o constante burilamento por sensibilizações e observações

¹¹ Grifos do autor.

sobre o próprio corpo, para que o ator possa sondar e reconhecer com o máximo de exatidão o seu organismo, descobrindo os limites desse corpo, seus contornos, para que possa expandir esse instrumento e podendo também avaliar melhor as reais possibilidades corporais que são sensíveis às ações, desejos e emoções de cada personagem.

A ausência de percepção ou de contato com o próprio corpo torna difícil a identificação com os demais corpos. Essa dificuldade não é recomendável para o ator que, por força de seu trabalho, usa este instrumento para suas personagens, que devem relacionar-se fisicamente com as demais personagens e com os corpos de outros atores. É necessário conhecer, observar e estudar a comunicação corporal para que ela possa ser útil, não só na vida particular do ator, mas principalmente no seu trabalho artístico, introduzindo segurança na criação das personagens, que são a realização da sua atividade profissional.

O atuante, como artífice, está constantemente envolvido em mudanças, não só de figurinos, de adereços, mas de alterações posturais, de movimento de corpo, de maquiagem, de respiração, de emoções, que muito alteram seu aspecto físico.

Emocionar o público é, muitas vezes, visto como a maestria da eficiência da atuação. O ator deve saber colocar a sua voz, entonar as palavras corretamente, dar intencionalidade às suas frases, tudo isso acompanhado do gesto que deve ser executado de forma a corroborar com as informações (ou não!), podendo ser criado um gesto contrário, como o antigesto¹². Mas tudo deve estar em consonância para que a magia do teatro aconteça de forma a atingir o olhar do público que absorve (ou não!), uma gama de signos e de informações, projetando (ou não!) suas fantasias nas personagens apresentadas ou nas mais diversas histórias ali no palco contadas, para que a catarse psicológica e emocional aconteça.

O ator é um verdadeiro mestre em descobrir e mostrar as emoções humanas e, às vezes, com perfeição, transita das emoções sutis e delicadas aos

¹² Utilizado por Eugênio Barba, Vsévolod Meyerhold e também por Antunes Filho, o antigesto pretende se desvincular de corroborar com a palavra, tendo por exemplo, uma significação própria, não convencional, estabelecendo o vínculo simbólico no ato do fazer teatral.

sentimentos grosseiros e violentos. Mas quase sempre, encontra-se o atuante bastante alienado dos processos psíquicos e neurológicos que desencadeia durante a busca e a vivência cênica das emoções que as suas personagens exigem. Em muitas circunstâncias, atira-se a laboratórios cênicos, em busca de uma verdade emocional teatral, ou participa de experiências as mais disparatadas, na ânsia de encontrar a emoção adequada e ideal à interpretação da vida cênica da personagem. Na maioria das vezes, no entanto, isso é feito leigamente, sem o controle de profissionais preparados e responsáveis que possam prever, preparar ou reajustar um proceder mais delicado, tornando o trabalho do ator mais seguro, mais humano, permitindo retomar seu equilíbrio psicológico após a imersão no seu trabalho. No livro *Estética da Voz – Uma Voz Para o Ator*, de Eudósia Acuña Quinteiro (1944 – 2018), essa autora, atriz, cantora e fonoaudióloga brasileira, pontua sobre a importância de um trabalho mais técnico e científico na carreira do atuante.

O ator deve desenvolver um trabalho mais científico na sua ação cênica, no que se refere ao físico, ao vocal, e ao emocional, numa programação perfeitamente prevista e desenvolvida, dentro de um projeto econômico- energético que o sustente desde os ensaios até o final da temporada teatral, sem quaisquer empecilhos ou desgaste nas áreas principais do seu trabalho: corpo, voz, fala e emoção. O projeto arquitetônico de uma personagem merece uma planificação minuciosamente cuidadosa, para que se obtenha o máximo de rendimento com o mínimo de investimento corporal, vocal e emocional. (QUINTEIRO, 1989. p. 19).

Emoção e técnica devem trabalhar juntas. A formação do ator como pessoa, indivíduo social, ou seja, a escolaridade a que esteve exposto, bem como o meio social em que vive e, principalmente, os conceitos que traz introjetados sobre voz, fala, corpo e emoções são pontos importantes para a sua forma de atuar. O ator necessita de requisitos ligados ao conhecimento geral a respeito de seu instrumento de trabalho, pois isto torna bem mais fácil o esclarecimento e a compreensão dos problemas da voz e da fala, assim como dos cuidados específicos dados ao corpo e às suas emoções.

Criar artificialmente, por meio de quaisquer técnicas, é um dos significados de cultivar, segundo o *Dicionário Aurélio* (2016) e esse conceito está intrinsecamente ligado à profissão do atuante da cena. Existem diversas linhas de trabalho corporais específicas dentro da contemporaneidade e o atuante

geralmente se especializa em alguma técnica ou experimenta e estuda as várias vertentes de atuação, para que desenvolva sua metodologia de trabalho expressivo por meio de seu corpo, sua voz e sua emoção.

Em uma situação de representação organizada, a presença do ator modela-se segundo princípios diferentes dos da vida cotidiana. A utilização extracotidiana do corpo-mente é aquilo que se chama *técnica*. (BARBA, 2009, p. 25). Sendo assim, a presença física do atuante implica em um corpo que expressa, se manifesta, que atua. Para alguns, é um instrumento, um meio, um emissário, um intérprete nessa comunicação com o receptor que com seu corpo também vai organizar esta informação de acordo com cada sujeito, pois o corpo é o campo do sensível humano.

Encenar, em um conceito amplo, é o conjunto dos meios de informação cênica que estão presentes no campo visual, auditivo, olfativo, tátil, da sinestesia em alguns casos e a atuação em si. Dentro do quesito atuação, existe ainda outra gama de símbolos e signos que incluem os gestos, a energia, a comunicação não verbal, a intencionalidade da fala e da cena, e outros tantos meios para que a performance aconteça. Patrice Pavis em seu *Dicionário de Teatro* (1999), nos traz percepções acerca do conceito do corpo do atuante e cita duas concepções:

A utilização teatral do corpo oscila entre as duas seguintes concepções:

a. O corpo não passa de um relé e de um suporte da criação teatral, que se situa em outro lugar: no texto ou na ficção representada. O corpo fica, então, totalmente avassalado a um sentido psicológico, intelectual ou moral: ele se apaga diante da verdade dramática, representando apenas o papel de mediador na cerimônia teatral. A gestualidade desse corpo é tipicamente ilustrativa e apenas reitera a palavra.

b. Ou, então, o corpo é um material auto-referente: só remete a si mesmo, não é a expressão de uma ideia ou de uma psicologia. Substitui-se o dualismo da ideia e da expressão pelo monismo da produção corporal. [...] Os gestos são – ou ao menos se dão como – criadores e originais. Os exercícios do ator consistem em produzir emoções a partir do domínio e do manejo do corpo. (PAVIS, 1999 p. 75).

Para nosso estudo, estas duas formas de utilização do corpo são importantes, visto que para o adolescente iniciante nas técnicas de atuação, o elemento corpo ainda está em processo de descoberta e de transformação, não somente fazendo referência a própria fase da puberdade, mas quanto a

percepção e a evidenciação desse corpo como objeto de comunicação e de elaboração de possíveis novos signos e símbolos dentro da linguagem teatral. É perceptível que quando se propõe atividades teatrais para iniciantes, em boa parte dos exercícios propostos, o que geralmente aparece primeiro são os estereótipos das ações, como primeira manifestação do pensamento rápido, nos exercícios de improvisação.

A teatralidade é assinalada especificamente por edificar uma relação que necessita da presença humana e das sensações percebidas nesta comunicação com a plateia. Essa relação é marcada pela troca da energia viva entre o atuante e o público. O teatro se realiza nesse organismo vivo, e nesta relação entre atuante e público, o estado de presença cênica, que é a energia viva dentro dessa relação. Jerzy Grotowski, (1933 – 1999), alega a importância da troca, manifestada em presença, nesta relação fundamental entre atuante e público.

A essência do teatro não se acha nem na narração de um acontecimento, nem na discussão de uma hipótese com o público, nem na representação da vida cotidiana, nem mesmo numa visão. O teatro é um ato realizado aqui e agora no organismo dos atores, diante de outros homens. (GROTOWSKI, 1971, p.86-87).

Diante de tantas e urgentes necessidades que o atuante possui, pois é o seu corpo, material visceral de seu trabalho, sua voz, que vibra com as palavras, suas entonações que dão o colorido para o entendimento da mensagem do texto, suas pausas que silenciosamente devem comunicar de maneira a estabelecer uma encantadora forma de emocionar, o ator tem poucos recursos e técnicas que estão apontadas para o exercício do uso das emoções que não sejam as suas, visto que geralmente, se utilizam as próprias memórias de emoções para haja comunicação com o público. Susana Bloch¹³, que será apresentada de forma mais aprofundada mais adiante, nos fala dessa dificuldade do trabalho do ator sobre o aspecto emocional na atuação

No teatro, recriar emoções é um dos desafios básicos do trabalho do ator. Durante as improvisações ou nos ensaios, o ator pode usar suas próprias emoções, que têm seu próprio curso temporário. Em certos momentos do ensaio, porém, e/ou durante a atuação propriamente, o ator necessita passar de uma emoção a outra, segundo a evolução predeterminada da situação dramática. Nesses casos, a duração e a

¹³ Susana Bloch Arendt é psicóloga e pesquisadora chilena-alemã com foco em neurofisiologia e psicofisiologia.

troca da nuance emocional devem estar perfeitamente calculados e não podem seguir seu curso natural¹⁴. (BLOCH, 2002 p. 27).

No teatro, essa relação com a emoção é ainda mais complexa, devido à intensa carga emocional para o atuante. Durante a apresentação se está entre a imersão da emoção da personagem e a emoção de quem atua, durante todo o espetáculo. Essa duplicidade, ou até multiplicidade de emoções devido à atuação, propicia ao ator usar seus próprios recursos emocionais ou memórias para que a emoção se revele. J. Guinsburg (1921 – 2018) em sua obra *Da Cena em Cena* (2007) ao falar sobre a atuação, sinaliza a ideia de *duplo* no teatro.

Como tudo no teatro, é fora de dúvida que, mais uma vez, ele se projeta através de um “duplo”. Desenvolvido basicamente pela duplicidade do ser humano no ator, do espaço físico pela cena, da trama da vida pela trama do drama, o sentido primordial de seu esforço é dar visibilidade ao invisível, expô-lo como máscara e encarnação; assim, a exteriorização – os elementos, as moldagens e as ações que a tecem – é a sua anteface pública. Mas ela só pode existir, pela sua própria natureza projetiva, por uma relação orgânica e, no entanto, não poucas vezes opositiva, com sua outra face: a interioridade. Interioridade evidente pelo que o teatro traz daquilo que se denomina alma, sentimento, emoções, sensações, experiências íntimas, vivências e páthos de seu agente-paciente, as quais assumem as funções e as nomeações de personagens e situações, quadros e atos, ações e fluxos dramáticos. (GUINSBURG, 2007 p. 07).

Sobre esta duplicidade, no aspecto do que há no interior da personagem para ser exteriorizada no corpo do atuante, técnicas variadas já foram experimentadas ao longo da história para concretizarem as nuances de sensibilidade para que o ator e a plateia possam se conectar durante o ato da exibição do espetáculo.

O mundo emocional está na base de toda relação humana. Recriar as emoções no palco é um dos desafios fundamentais do trabalho do ator pois para se vivenciar ações cênicas este corpo deve estar apto a colaborar para todo este processo de imprimir nuances vocais, fala, corporeidades e aspectos diversos de um personagem, já que o corpo é o espaço que recebemos e projetamos sensações. É pelo corpo que se cria, que se coadunam ideias e sentimentos, de

¹⁴ Tradução livre de: “En el teatro, recrear emociones es uno de los desafíos básicos del trabajo del actor. Durante las improvisaciones o en los ensayos, el actor puede usar sus propias emociones, que tienen su propio curso temporal. En ciertos momentos del ensayo, sin embargo, y/o durante la actuación propiamente tal, el actor necesita pasar de una emoción a otra, según la evolución predeterminada de la situación dramática. En tales casos, la duración y el cambio de matiz emocional deben estar perfectamente calculados y no pueden seguir su curso natural.”

si e das personagens visto que o ator é um duplo como na descrição do que é ator no *Dicionário de Teatro* (2003), de Patrice Pavis.

O ator é sempre um intérprete e um enunciador do texto ou da ação: é ao mesmo tempo, aquele que é significado pelo texto (cujo papel é uma construção metódica a partir de uma leitura) e aquele que faz significar o texto de uma maneira nova a cada interpretação. [...] Ao mesmo tempo realiza ações cênicas e continua a ser ele próprio, qualquer que seja o que ele possa sugerir. A duplicidade: viver, mostrar, ser ele mesmo e outro, um ser de papel e um ser de carne e osso, tal é a marca fascinante do seu emprego. (PAVIS, 2003 p. 30).

Sendo o ator um executante de seu personagem, o espaço cênico é, por si só, um lugar cheio de emoções a serem interpretadas, comunicadas e percebidas. Até hoje, muito pouco se conhece a respeito dessa ferramenta fundamental para o trabalho teatral, mesmo com a quantidade de conhecimentos a respeito da neurociência e de como nosso cérebro funciona com relação às emoções.

A história corporal e a história psíquica de um indivíduo estão intimamente ligadas, oferecendo resultantes comuns como a produção corporal, a voz e a fala. Para emocionar, não basta apenas o aparato de exercícios cênicos realizados durante os ensaios, ou as improvisações que estimulam a criatividade e o pensar rápido. Leituras de grandes nomes que falam do gesto e da corporeidade da atuação, são fundamentais para o entendimento dessa arte tão complexa e fascinante que é atuar. Os estudos de atuação são conhecimentos importantes para os debates e discussões acerca do teatro na contemporaneidade e fomentam novas ideias e novas práticas no encenar. Paul Eckman, que é um psicólogo americano e um estudioso das expressões faciais desenvolveu a teoria neuro-cultural das emoções, também corrobora com este interrogar a respeito do porquê o estudo das emoções ainda não é muito conhecido.

Ainda me espanta que, até muito recentemente, nós — tanto cientistas quanto leigos — saibamos tão pouco a respeito das emoções, dada sua importância em nossas vidas. Mas está na natureza das próprias emoções a dúvida sobre como elas nos influenciam e como é possível reconhecer seus sinais, em nós mesmos e nos outros. (ECKMAN, 2003, p.15).

Nas universidades e faculdades de teatro do país, existem discussões a respeito da comunicação não verbal da linguagem das emoções, das

inteligências emocionais, nas matérias relacionadas com a psicologia da educação, ou dentro da psicologia, mas onde existe uma disciplina específica na arte de dominar as emoções, sem que sejam utilizadas as próprias de quem atua? Onde existe uma disciplina sobre a comunicação não verbal, tão importante, necessária, e digo até vital, para a arte da atuação, da comunicação e das relações humanas?

1.1.1- Constantin Stanislavski

Constantin Stanislavski (1863-1938) é conhecido por seu sistema de atuação pois organizou técnicas para preparação e ensaio de teatro. Foi ator, diretor, pedagogo e escritor russo de grande destaque entre os séculos XIX e XX e com Nemirovich-Dantchenko (1858-1943) fundou em 1898 o Teatro de Arte de Moscou. Na obra de Eraldo Pêra Rizzo, *Ator e Estranhamento*, Brecht e Stanislavski, segundo Kusnet (2001), ele descreve sobre Stanislavski da seguinte maneira:

Ator desde os 14 anos, foi um dos fundadores do Teatro de Arte de Moscou no fim do século XX. Dirigiu peças de Chekhov (*A Gaivota*, *As Três Irmãs*, *O Jardim das Cerejeiras*, *Tio Vânia*) e Gorki (*Os Pequenos Burgueses*), propondo um novo método de interpretação pelo qual o ator desenvolve “a capacidade de representar a vida do espírito humano, em público e em forma estética”. Suas obras intitulam-se no Brasil, *Minha Vida na Arte*, *A preparação do Ator*, *A Criação de um Papel* e *A Construção da Personagem*. (RIZZO, 2001, p.27)¹⁵.

O método Stanislavski, é um método de treinamento de atores criado no início do século XX. Ele é amplamente utilizado em todo o mundo e é considerado uma das metodologias mais influentes na história do teatro, já que enfatiza a importância da veracidade emocional e da sinceridade no ato de atuar, estimulando a busca da verdade cênica em suas performances. Para alcançar isso, ele desenvolveu técnicas em que os atores são incentivados a estabelecer objetivos claros para seus personagens e também a explorar as camadas subjacentes de significado em suas falas e destaca a importância da preparação e do treinamento constante. Ele acreditava que os atores deveriam estudar seus personagens profundamente, criando biografias detalhadas e

¹⁵ Grifos do autor.

histórias de vida para eles, e que eles deveriam treinar seus corpos e vozes para serem capazes de expressar as emoções e os objetivos dos personagens de maneira autêntica.

Este método também é conhecido por sua abordagem holística do ato de atuar, visto que o ator deve ser capaz de se conectar com todos os aspectos do personagem, desde a aparência física até as emoções e pensamentos mais profundos, e que essa conexão necessita ser feita de maneira autêntica e sincera. Por mais que no teatro dele se busque esta autenticidade da cena, com diversos recursos dentro do método, como a *análise da obra* a ser representada; a pesquisa sobre o autor da obra; a *ação física* (primeiro se sente a vontade, depois vai para a ação externa); as *circunstâncias dadas* (informações sobre o personagem e que constam no texto) e *criadas* (que não constam no texto e são criadas pelo atuante); o *impulso interior* (sentir a vontade); o *super objetivo* (o maior objetivo da peça e dos personagens); a *descoberta do superconsciente* (recursos internos da personagem), o que acontece é o encontro da pessoa do atuante com um personagem de ficção. O ator não é a personagem. Cria-se uma vida para a personagem, com história própria e em suas mais variadas nuances. O atuante continua ciente de sua própria identidade, pois a técnica lhe proporciona a respirar, a sentir, a agir como a personagem, não mais como ele mesmo, enquanto estiver na cena.

Sabemos que Constantin Stanislaviski é uma das poucas referências de trabalho relacionado às emoções no teatro. Mesmo com uma noção incipiente, ele estudou cientificamente sobre o assunto, pois há indícios de que ele tinha conhecimentos a respeito da psicologia que estava embrionária naquele século. Foi ele quem pensou em utilizar técnicas que possibilitariam o emprego das emoções na interpretação para que a empatia entre personagem/público acontecesse de forma mais íntima e que mostrasse a realidade psicológica das personagens na cena.

A *memória emotiva* é uma técnica de atuação que busca incentivar os atuantes a se conectarem com suas emoções e sentimentos, por meio da visualização e concentração para que revivam experiências passadas e acessem suas emoções, construindo assim as emoções das personagens. Também são incentivados a utilizar a memória de sua própria vida pessoal como

inspiração para suas performances, a fim de torná-las mais verossímeis e autênticas. De acordo com Stanislavski (1990), a memória emotiva é uma ferramenta poderosa para ajudar os atores a reviver experiências passadas e acessar suas próprias emoções, de modo a tornar a atuação mais verdadeira e convincente. Ele acreditava que os atores deveriam buscar acessar suas próprias experiências e sentimentos, ao invés de simplesmente imitar as emoções dos personagens.

No final de sua vida, ele repensou esta proposta sobre a *memória emotiva*. Essa técnica foi deixada de lado devido as consequências que seus atores tinham com o seu uso, pois há relatos de atuantes que entram na emoção e não saem mais dela ou que não conseguem mais despertar as mesmas emoções com o passar do tempo, visto que o cérebro bloqueia, como uma defesa, essas emoções por serem usadas repetidas vezes. Interessante perceber que até hoje, a maioria dos atores utiliza este método, mesmo ele o tendo abandonado. No livro *O Teatro e Sua Realidade* (1977), de Bernard Dort (1929 – 1994), ele cita sobre este fato

Aliás, desde 1934, quando Stella Adler - uma das atrizes do Group Theatre - visitou Paris, Stanislavski advertiu seus "discípulos" americanos contra o abuso do recurso exclusivo à "memória emotiva" e aos exercícios de "lembrança dos sentimentos". Ora, por essencial que seja a "técnica interior" do ator, que lhe permite mobilizar o "eu" mais profundo em favor da personagem, isto ainda não é suficiente para que possa interpretar a personagem. É necessário ainda "encontrar uma forma física da personagem, correspondente à imagem interior que se faz dela, sem o que (é) impossível transmitir aos demais a própria vida desta imagem interior".[...] Não se trata mais de apenas [...] pôr o intérprete em condições de colocar a sua própria vida afetiva a serviço da vida afetiva da personagem (o ator deverá então "sentir sua própria vida no interior da vida da personagem e a vida de sua personagem como idêntica à sua própria vida"), mas sim de dar uma forma cênica, visível, a esta criação, [...] em vez de contentar-se em revivê-la. (DORT, 1977. p. 105).

O processo mais comumente utilizado em vários casos para o exercício da emoção na atuação é o de ativar um estado mental, para reviver ou imaginar uma situação emocional. Esta corresponde a uma estimulação intracerebral, porém provocada em forma voluntária. Para um ator de tradição europeia, este processo constitui a base do método criado por Stanislavski nos anos 1930, adaptado e desenvolvido por Lee Strarberg (1901 – 1982) e outros durante os anos 1930, no *Group Theatre* e mais tarde no *Actor's Studio*, de Nova York.

Stanislavski buscou meios que levassem à observação da realidade no comportamento humano na investigação para indicar, na realidade do ator em cena, os meios que possibilitassem a canalização desse complexo processo, distanciando do estereótipo e da artificialidade. Seu sistema auxilia e muito o intérprete a chegar a esta realidade no palco. A essência interior e exterior que é construída a partir de seu método, dá as nuances de singularidade que cada personagem exige, tornando-a uma “vida” no palco.

Seu trabalho foi fundante para as mudanças necessárias de atuação que repercutem até hoje. Porém, a falta de conhecimento de uma forma mais segura de trabalhar os aspectos emocionais, deixa os atores vulneráveis às diversas experiências emocionais, sem ter estrutura para lidar com as consequências da liberação de emoções vinda de memórias marcantes de suas experiências.

Se usarmos a memória para despertar emoções, como fica aquele que não teve experiências marcantes ou memórias importantes, por exemplo, sobre uma decepção amorosa? Como representar este quadro? Apenas observando os outros e tentando adaptar para o seu corpo as observações, terá o ponto certo da veracidade? No caso de jovens inexperientes em relação à certas vivências, só serão bons atores se passarem por diversas experiências para saberem representar? É para questões como estas que técnicas sobre o uso das emoções devem ser divulgadas e praticadas.

1.1.2– Antonin Artaud

Antonin Artaud (1896–1948), visionário vanguardista, foi poeta ator, escritor, dramaturgo, roteirista e diretor de teatro francês de aspirações anarquistas. Ele buscava um teatro mais ligado as origens, mais visceral, mais intenso. Acreditava que o teatro tradicional e europeu era superficial e limitado, e fez diversas críticas veementes sobre esse teatro, que para ele, precisava ser libertado de suas convenções e restrições para alcançar sua verdadeira potencialidade como forma de expressão artística. Propôs que o teatro deveria ser uma experiência visceral e emocional para o espectador, que deveria ser levado ao limite de sua capacidade de absorção, visto que queria atingir todos os sentidos.

Ele também propôs a utilização de técnicas de improvisação e colaboração entre os atores para criar performances mais espontâneas e autênticas, pois acreditava que essa abordagem permitiria que os atores se conectassem com suas emoções e sentimentos de forma mais legítima, o que resultaria em apresentações mais vivas e marcantes. Via nesta abordagem o um potencial para desafiar as crenças e preconceitos do público, e criar uma consciência mais profunda das questões sociais e políticas da época.

Antonin Artaud (2018) também destacou a importância da respiração em seu teatro. Ele acreditava que a respiração era uma ferramenta poderosa e que poderia ser usada para os resultados que desejava. Propôs aos atores que deveriam usar a respiração de forma consciente e controlada, com o objetivo de criar um elo experiencial com o espectador, o que resultaria em performances mais intensas e impactantes.

A respiração também foi vista por Artaud como uma ferramenta para criar uma conexão mais profunda com o espectador, pois via na respiração um poder para se criar uma comunicação mais direta e aberta nesta relação, que permitiria que o público se ligasse mais profundamente com as emoções e sentimentos do personagem e tivesse uma experiência única, como geralmente se pretende em um ritual.

Propôs em sua época encenações que não estivessem dentro do próprio teatro, mas sim em fábricas, galpões. Queria que por meio de sons lancinantes e de luzes fortes, a plateia saísse de seu estado estático, que a sacudisse, que a fizesse sentir. Infelizmente não deixou nenhuma técnica definida, mas em seu livro *O Teatro e Seu Duplo* (1935), nos deixou várias informações sobre seu teatro. Ele não queria um teatro textocentrista¹⁶, e sim, um teatro que comunicasse em seu todo, o conjunto inteiro que pertence à cena como sons, cheiros, cores, gestos, expressões, respiração, sensações, vibrações, e que estas impressões pudessem exprimir tanto quanto a palavra.

E faço uma pergunta: Como é que no teatro, pelo menos no teatro tal como o conhecemos na Europa, ou melhor, no Ocidente, tudo o que é especificamente teatral, isto é, tudo o que não obedece à expressão

¹⁶ A forma textocentrista está baseada no texto como fonte principal de informação de toda a encenação, sendo o espetáculo a serviço do texto, da primazia do autor sobre a encenação.

através do discurso, das palavras ou, se preferirmos, tudo que não está contido no diálogo (o próprio diálogo considerado em função de suas possibilidades de sonorização na cena, e das exigências dessa sonorização) seja deixado em segundo plano? (ARTAUD, 2018. p. 36).

E faço ainda como Artaud, e pergunto: porque até hoje, com tantas vertentes científicas, o estudo e treinamento das emoções ainda não está presente nas discussões das formações dos atores no Brasil? Porque, enquanto atuantes cênicos, ainda não estudamos esse principal motriz das relações entre palco e plateia, entre personagem e público?

Em seu *Teatro da Crueldade*, ele desejava um teatro vivo, um teatro ativo e que abarcasse todas as possibilidades humanas de sentido. Para tanto, ele chama o ator de *atleta das emoções* e ainda expõe as formas de respiração a serem usadas para que nesse teatro, essa conexão com a plateia acontecesse de forma transformadora, além de movimentos corporais intensos no treinamento do atuante, como uma forma de criar essa experiência.

No ator, o corpo é apoiado pela respiração. Tem a respiração como primordial base para a emoção. Não há dúvida de que a cada sentimento, a cada movimento do espírito, a cada alteração da afetividade corresponde a uma respiração própria.[...] Toda respiração, seja qual for, tem três tempos, assim como na base de toda criação existem três princípios que mesmo na respiração podem encontrar a figura que lhes corresponde. (ARTAUD, 2018 p. 37).

Para Artaud (2018) o tempo da atuação cênica que se apoia na respiração ora se encaminha em uma expiração mais longa, ora se retrai e se reduz a uma inspiração e prolongada. Ele ainda especifica que o gesto, dependendo de como é feito, tem em si mesmo a magia de sua evocação.

Muito curioso fato de seu vanguardismo e de suas observações ao corresponder os gestos a uma determinada respiração. Ele não tinha intenção de fixar leis e afirmava que a respiração humana tinha princípios nas tríades cabalísticas. Ainda combinava essas tríades e afirmava que é delas que se origina toda a vida. É fato sabido que a respiração é a primeira e maior energia que desprendemos, pois é vital respirar para estar vivos. O teatro para ele, é exatamente o lugar onde essa respiração pode ser reproduzida à vontade, e com intenções.

Artaud (2018) combina gestos e respiração e sua semelhança com os padrões efetores de respiração observados por Susana Bloch são importantes para referenciar a necessidade urgente destes estudos na preparação dos atuentes.

E o teatro é exatamente o lugar onde essa respiração mágica se reproduz à vontade. Se a fixação de um gesto maior exige à sua volta uma respiração precipitada e múltipla, esta mesma respiração aumentada pode fazer suas ondas desdobrarem-se lentamente em torno de um gesto fixo. Mas o importante é criar níveis, perspectivas que vão de uma linguagem para a outra. O segredo do teatro no espaço é a dissonância, a distinção entre os timbres e o desligamento dialético da expressão. Aquele que tiver ideia do que é uma linguagem saberá nos compreender. Escrevemos apenas para ele. (ARTAUD, 2018 p. 122).

Antonin Artaud (2018) insiste sobre as “virtudes terapêuticas do teatro” que ele preconizava. E nesse ponto se assemelha também ao teatro grego antigo que por meio da catarse acreditava na purificação do espectador. É neste teatro que transforma, que o ser humano se enxerga, que faz com que possamos nos observar e nos compreender e principalmente, nos conhecer, que faz toda a diferença em quem atua e em quem assiste que está o tão desejado estado de presença¹⁷.

O corpo do ator está apoiado na respiração, segundo ele. A respiração é primordial. Não há dúvida de que a cada sentimento, cada movimento de espírito, a cada alteração da afetividade corresponde a uma respiração e a uma máscara facial e postural própria.

O ponto da raiva, do ataque da mordacidade é o centro do plexo solar: é aí que se apoia a cabeça para lançar moralmente seu veneno. O ponto do heroísmo e do sublime é também o da culpa. É onde batemos no peito. O lugar onde se recalca a raiva, aquela que consome e não avança. Mas onde a raiva avança a culpa recua. É o segredo do cheio e do vazio. (ARTAUD, 2018. p.119).

Ele observou que os aspectos físicos da emoção de raiva e de heroísmo tem sua origem no mesmo ponto postural: o peitoral e chama de segredo do cheio e do vazio justamente o que se infla e se retrai de acordo com a emoção

¹⁷ O estado de presença é o alcançado pela performance, onde tanto o performer quanto o público sentem o êxtase da execução performática.

de raiva ou culpa. Ora, a respiração consiste em inspirar e expirar, mas a forma com que faremos isso também se diferencia na emoção a ela ligada.

Então, como diferenciar as emoções do ator/atriz em relação às da personagem, se elas vêm de uma só fonte, do corpo que atua? Com o advento da neurociência na atualidade, muitas informações que antes eram intuídas ou estavam em seu nascedouro, hoje podem ser confirmadas ou reformuladas graças ao avanço da tecnologia e da ciência.

Não basta só saber, na teoria, e nas próprias experiências, como se sentem as emoções. Elas acontecem sem anunciar, silenciosamente. Obter esse conhecimento, não é função apenas da Psicologia ou da Neurociência, mas também do atuante teatral. É de relações humanas que falamos no palco, sejam elas para representar dentro do Naturalismo, ou do Teatro Épico, ou até mesmo dentro do Teatro da Crueldade, onde o próprio Antonin Artaud anuncia: o ator é como um atleta do coração (2018. p. 142). Como ser atleta e não treinar? Como ser atleta e não conhecer a ferramenta que move as relações, os traumas, as sensações, os sentimentos?

1.2– A ADOLESCÊNCIA E AS EMOÇÕES

O desencadeamento das transformações corporais do adolescente é bastante complexo. A ciência ainda não descobriu quais são os fatores que despertam o início das transformações da puberdade. A faixa de idade para essa transformação é extremamente ampla, depende de quem responde à essa pergunta. Segundo algumas fontes oficiais, a adolescência se procede desta maneira: para a *Organização Mundial de Saúde (OMS)*¹⁸, a idade adolescência é entre os 10 e 19 anos de idade; para o *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- lei nº 8.069/1990, artigo 2º)*, é dos 12 aos 18 anos de idade; para a *Organização das Nações Unidas (ONU)*¹⁹, é dos 10 aos 19 anos de idade.

¹⁸ https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_3 Acesso em: 15/11/2022.

¹⁹ <https://data.unicef.org/topic/adolescents/overview/#:~:text=Defined%20by%20the%20United%20Nations,it%2C%20significant%20growth%20and%20development>. Acesso em 15/11/2022.

É um período de grandes transformações, tanto físicas como mentais e biológicas. O médico, psiquiatra psicodramatista, colunista brasileiro e escritor sobre educação familiar e escolar Içami Tiba (1941 – 2015), em sua obra *Puberdade e Adolescência – Desenvolvimento Psicossocial*, afirma:

As duas maiores modificações no desenvolvimento biopsicossocial do homem são o nascimento e a puberdade. São grandes modificações que ocorrem, cada uma, em um curto período de tempo. O envelhecimento também é uma grande modificação, porém ocorre de forma gradativa, num período mais elástico. (TIBA, 1985. p 07).

É na área do corpo que se operam as maiores e mais visíveis modificações entre a infância e a adolescência, o que basicamente caracteriza a puberdade. Essas transformações preparam o corpo para a vida adulta, para as possibilidades que advirão nas relações em sociedade, de cunho emocional, cultural, sexual e de trabalho.

Certos centros do Sistema Nervoso Central amadurecem e determinam o momento do desenvolvimento sexual do jovem. A maturação normal depende do desenvolvimento e do funcionamento ordenados de um complexo mecanismo que inclui o hipotálamo, a hipófise, as gônadas e a cápsula supra-renal. A criança cresce e desenvolve somaticamente agora se torna púbere com maior produção de testosterona nos rapazes, principalmente depois dos 13 anos de idade e estrogênios e progesterona nas moças, iniciando-se aos 11 anos de idade. (TIBA, 1985. p 13.).

A palavra “adolescente” vem do participio presente do verbo em latim *adolescere*, crescer, e está relacionado a engrossar, tornar-se maior, atingir a maioridade. Esta é uma das etapas em que o indivíduo sofre as maiores modificações no seu processo vital, do nascimento à morte. No campo mental, as evoluções ocorrem de forma mais lenta e encoberta, pouco perceptível a quem não estiver atento a elas.

O fim da adolescência já não é tão nitidamente demarcado porque, além da característica filogenética²⁰, interfere a ontogenética (bagagem psicológica adquirida do seu meio ambiente). Assim, apesar de filogeneticamente o indivíduo poder ser adulto, ontogeneticamente pode não ter atingido a maturidade psicossocial. (TIBA, 1985. p 37.).

²⁰ São características similares em seres vivos porque foram herdadas de um ancestral comum. O intuito é mostrar que diferentes organismos tem uma origem evolutiva comum. https://www.educabras.com/enem/materia/biologia/classificacao_dos_serres_vivos/aulas/a_filogenia acesso em: 29/07/2022.

O corpo de um adolescente pode ter as mesmas qualidades físicas de adulto aos 16 anos de idade. Isto muda de acordo com cada corpo. A definição de *ser adulto* é variável, dependendo de cada sociedade. Para nós brasileiros, convencionou-se que o adulto é o que se mantém socioeconomicamente, sem depender dos pais ou responsáveis, que aprendeu as regras de convivência, que trabalha, que mantém a própria família, que tem responsabilidades. Esta convenção não tem referências cronológicas, portanto não depende especificamente da idade e sim, de suas aspirações e do meio ambiente em que vive. Já a maturidade psicológica baseia-se em um critério diferente, que é o de se libertar psicologicamente das figuras paternas: é a identificação do próprio *Eu*²¹, independentemente de suas figuras paternas internalizadas.

O adolescente é um ser humano em crescimento, em evolução para atingir a maturidade biopsicossocial. É nesta fase que ele tem mais necessidade de pôr em prática a sua criatividade. Para ser criativo, precisa ser espontâneo. Para ser espontâneo, precisa tomar conhecimento de si mesmo, de seus potenciais, dos próprios sentimentos, das suas dificuldades, enfim, consolidar a si mesmo. É também nesta fase que ele tem mais necessidade de se relacionar com outras pessoas, promover encontros, produtos de relações télicas²². Isto é possível, à medida que diminuem as relações transferenciais, presentes na infância.

²¹ O Eu para a psicanálise é uma palavra se refere à *individualidade pessoal*, a primeira pessoa do singular que acompanha um verbo. O *Eu* é importante na vida das pessoas, uma vez que cada ser humano está acostumado a observar a realidade a partir do seu próprio ponto de vista. Fonte: [Conceito de Eu \(psicanálise\) «Definição e o que é» \(conceitos.com\)](https://conceitos.com/definicao-de-eu-psicanalise) Acesso em 24/09/2022.

²² Nas relações télicas o indivíduo sente e percebe o outro de forma realista, tal como ele é, e se aproxima ou se distancia dele motivado por este conjunto de sentimentos e percepções que decorrem da relação. (Bustos, D. M. O teste sociométrico: fundamentos, técnicas e aplicações. São Paulo: Brasiliense, 1979.)

O médico Dalmiro M. Bustos²³ inspirado nas teorias de Jacob Levy Moreno²⁴ (1889 – 1974), considerado o pai do psicodrama²⁵, nos traz o reforço sobre o conceito de relações télicas.

Tele implica um conceito existencial e totalizador, intelectual, afetivo, biológico e social. Ao abandonar o acaso em nossa infância, começa a seleção. Buscamos sociometricamente aqueles que complementem positivamente nossos objetivos, rechaçamos outros ou permanecemos indiferentes a terceiros. Quando se dá o encontro, existe a certeza de que não são necessárias verbalizações de confirmação. Produzem-se respostas-condutas coerentes com as propostas. Deste modo, sabemos que é o fator tele que está funcionando. O vínculo adquire as características que nascem da complementação, mas para o conhecimento dessa dinâmica é necessário avaliar a intensidade da eleição. (BUSTOS, 1979. p. 17).

A puberdade corporal traz grandes alterações corporais, de forma involuntária. Diante de tais modificações, o púbere sente-se impotente, porém as vive intensamente. Naturalmente, o crescimento é benéfico e útil. Está claro que, a cada crescimento, o púbere também se expõe a situações novas que podem ser conflitivas ou não. O surgimento das características sexuais secundárias também influi no sentimento. Assim, o vínculo afetivo passa a ter base biológica para evoluir para o afetivo-sexual. A percepção do ambiente também se modifica, em função do desenvolvimento físico e mental.

Quanto ao corpo, o adolescente enfrenta duas situações básicas: seu corpo perante si mesmo e seu corpo perante os outros. O esquema corporal é a representação mental do corpo. (TIBA, 1985). Quando o corpo se modifica, muitas transformações ocorrem na mente e nas variações hormonais. As sucessivas alterações corporais, em período de tempo relativamente pequeno,

²³Doutor em Medicina, com especialização em Psiquiatria Clínica e Higiene Mental. Formou-se diretor de psicodrama pelo Instituto J. L. Moreno, em Nova York, em 1974. É autor de vários livros e atua regularmente na Argentina, no Brasil e em vários outros. Fonte: Grupo Sumus. www.gruposummus.com.br/autor/dalmiro-m-bustos/ acesso em: 24/09/2022.

²⁴ Foi um médico, psicólogo, filósofo, dramaturgo romeno-judeu nascido na Romênia, crescido na Áustria - Viena e naturalizado americano, criador do psicodrama e pioneiro no estudo da terapia em grupo. Tem grandes contribuições no estudo dos grupos, em psicologia social e é o criador da sociometria. Fonte: wikipédia. Acesso em: 24/09/2022.

²⁵ O psicodrama é uma técnica psicoterápica cujas origens se acham no Teatro, na Psicologia e na Sociologia. Do ponto de vista técnico, constitui, em princípio, um processo de ação e da interação. Seu núcleo é a dramatização. Diferente das psicoterapias puramente verbais, o Psicodrama faz intervir, manifestamente, o corpo em suas variadas expressões e interações com outros corpos. ROJAS-BERMÚDEZ, Jaime G. (1970) Introdução ao Psicodrama. São Paulo: Mestre Jou.

nem sempre são acompanhadas de modificações do esquema corporal. Então, suas sensações cenestésicas e sua aparência física não coincidem com a representação global que o adolescente tem do próprio corpo.

Apesar dos principais marcos do desenvolvimento físico da adolescência acontecerem a todos, o tempo destes marcos varia muito, tanto entre os sexos quanto dentro deles. Alguns adolescentes exibem sinais físicos de maturidade mais cedo do que seus pares, enquanto outros os exibem mais tarde. Por exemplo, as mudanças físicas visíveis nos homens geralmente começam alguns anos depois de começarem nas mulheres. O momento da primeira menstruação de uma mulher também varia: as meninas podem apresentar sua primeira menstruação desde os oito até os 16 anos.

O grande desenvolvimento da puberdade psíquica é a capacidade de abstração e interpretação. Pela abstração, o adolescente pode pensar sobre situações abstratas e correlaciona-las com a capacidade mental de generalização ou sintetização. Uma criança pode aceitar mais simplificada um fato. Um adolescente, entretanto, preencherá as lacunas de um fato não totalmente esclarecido com conteúdos próprios.

Se uma criança não quer brincar com outra, esta pode aceitar a simples explicação de que a outra não quer, e, mesmo que insista em saber a causa, aceitará bem uma desculpa explicativa. Quando um adolescente é recusado, ele pode abstrair várias hipóteses, ligar vários outros acontecimentos passados, agrupar informações sobre o outro vindas de outras pessoas etc. E na sua auto-referência frequentemente o outro o rejeitou também por algum problema seu. (TIBA, 1985. p 46).

O pensamento abstrato surge silenciosamente, vai se desenvolvendo lentamente, de forma praticamente imperceptível na convivência cotidiana. Porém percebe-se a sua presença quando é solicitado, principalmente nas escolas. Às vezes, o pensamento abstrato é usado para se defender em situações reais conflitivas. Diante de um problema afetivo, o adolescente pode começar a imaginar situações onde ele é benquisto, a fantasiar histórias onde ele é bem amado a criar situações que compensem a sua realidade frustrante.

O desenvolvimento cognitivo diz respeito às alterações cerebrais que preparam as pessoas a pensar e aprender. Assim como na primeira infância, os cérebros na adolescência sofrem crescimento e desenvolvimento expressivos.

Estas mudanças reforçarão a capacidade dos adolescentes de tomar e executar decisões que os ajudarão a prosperar agora e no futuro. O cérebro cresce e se fortalece de três modos: 1 - A adolescência é um dos poucos períodos da vida em que o cérebro produz um grande número de células a uma taxa muito rápida. Na verdade, o cérebro cria muito mais células do que o necessário; as células cerebrais extras dão aos adolescentes mais espaço para armazenar informações, o que os ajuda a aprender novas habilidades; 2- A desvantagem de ter células cerebrais extras é que elas também diminuem a eficiência do cérebro. Enquanto adolescentes vão à escola, vivem e trabalham, o cérebro reduz o crescimento extra baseado nas partes do cérebro que o adolescente utiliza ativamente. Esse processo de “poda” cria uma estrutura cerebral que permite que os adolescentes acessem facilmente as informações de que mais usam; 3 - As conexões entre as células cerebrais são o que permitem que as informações armazenadas no cérebro sejam utilizadas na vida diária. O cérebro fortalece essas conexões envolvendo um tecido gorduroso especial ao redor das células para protegê-las e isolá-las. Estas mudanças ajudam os adolescentes a lembrar das informações e a utilizá-las com eficiência.

Duas áreas merecem um estudo mais detalhado: o sistema límbico e o córtex pré-frontal.

O sistema límbico é a estrutura mais importante para a memória (hipocampo) e está próximo à amígdala, uma estrutura que ajuda a produzir emoções. Essa relação anatômica garante que as experiências carregadas de emoção sejam mais facilmente lembradas que os eventos neutros.

Já o córtex pré-frontal, última camada do cérebro a amadurecer, é a área responsável pelo pensamento crítico, tomada de decisão, autocontrole, planejamento, atenção, organização, controle de emoção, de riscos e impulsos, automonitorização, empatia e resolução de problemas.

Na adolescência, como o córtex pré-frontal ainda está em desenvolvimento, os jovens fazem uso da amígdala para tomar decisões e resolver problemas. Vale lembrar que a amígdala está associada a emoções, impulsos, agressividade e comportamento instintivo.

Para completar esse caleidoscópio de emoções, o cérebro adolescente contém níveis mais baixos de serotonina e dopamina, neurotransmissores que proporcionam a sensação de prazer e bem-estar. Isso pode gerar o aumento da agressão, juntamente com níveis mais altos de testosterona, contribuindo para explosões de raiva e comportamento impulsivo. Os lobos frontais do cérebro, por sua vez, não estão totalmente desenvolvidos nesses anos, o que limita a função cerebral na resolução de problemas, na regulação emocional e no foco. (FERNANDES, 2019).

Apesar destas mudanças serem rápidas, estes processos levam tempo. Diferentes partes do cérebro se desenvolvem em diferentes momentos, com a parte do cérebro responsável pelo pensamento abstrato, planejamento e tomada de decisões se desenvolvendo por último. No geral, o cérebro não está totalmente desenvolvido e protegido até o meio da década dos vinte anos. As mudanças no cérebro dos adolescentes afetam as habilidades de pensamento dos adolescentes. Especificamente, os jovens obtêm estas vantagens à medida que o cérebro cresce, é “podado” e fortalece as conexões.

O desenvolvimento cognitivo, bem como o desenvolvimento físico, acontece em um ritmo diferente para cada adolescente. Como resultado, adolescentes da mesma idade podem não ter as mesmas habilidades de pensamento e raciocínio. Além disso, o desenvolvimento do cérebro ocorre em um ritmo diferente do desenvolvimento físico, o que significa que o pensamento de um adolescente pode não corresponder a sua aparência. Uma das maiores mudanças e desafios na adolescência é um aumento na tomada de riscos. O desenvolvimento cognitivo durante a adolescência predispõe os jovens a assumirem mais riscos do que os adultos, e assumir riscos é uma parte importante do crescimento. Experimentar coisas novas dá aos adolescentes a chance de ter experiências que os ajudarão a fazer a transição para suas vidas adultas independentes, como encontrar uma carreira, começar sua própria família ou mudar para novos lugares. À medida que o cérebro dos adolescentes se desenvolve e novas habilidades cognitivas emergem, a capacidade de raciocinar e pensar sobre as consequências dá um salto adiante. Na verdade, os adolescentes podem até combinar as habilidades dos adultos na avaliação de risco, mas os adolescentes nem sempre tomam as decisões mais saudáveis porque outros fatores além da avaliação de risco, como suas emoções ou recompensas sociais, entram em ação.

Segundo Daniel J. Siegel²⁶, em seu livro *Cérebro do Adolescente: O Grande Potencial, a Coragem e a Criatividade da Mente dos 12 aos 24 anos*.

²⁶ Médico pela Harvard Medical School, concluiu sua pós-graduação em medicina na UCLA com formação em pediatria e psiquiatria de crianças, adolescentes e adultos. Atuou como Pesquisador do Instituto Nacional de Pesquisa em Saúde Mental na UCLA, estudando interações

(2016), as mudanças que os jovens atravessam têm dois aspectos: o positivo e o negativo e os excessos que envolvem essas transformações são os reguladores das ações na vida adulta.

As alterações cerebrais durante os primeiros anos da adolescência estabelecem quatro qualidades da mente durante este período: a busca por novidade, o engajamento social, o aumento da intensidade emocional e a exploração criativa. Há mudanças nos circuitos básicos do cérebro que tornam o período da adolescência diferente do da infância. Essas mudanças afetam a forma de os jovens buscarem recompensas ao tentar coisas novas, ao se relacionarem com amigos da mesma idade de diferentes modos, ao sentirem emoções mais intensas e ao se rebelarem contra modos habituais de fazer as coisas, criando novas maneiras de ser no mundo. Cada uma dessas mudanças é necessária para criar as importantes alterações que acontecem em nosso raciocínio, sentimentos, interação e tomada de decisões durante a adolescência. (SIEGEL. 2016).

A autonomia é importante para o ser humano, mas é na adolescência que ela assume proporções diferentes. O adolescente tem mais força e necessidade de autonomia que a criança, porque está se preparando para ser adulto. A autonomia representa a preservação da individualidade; é tão importante ser respeitado, ouvido e amado, quanto respeitar, ouvir e amar.

As relações de autoridade – aceitação e autoritarismo – submissão sofrem grandes modificações na adolescência. Na infância, a negação em atender a um pedido dos pais representa, simplesmente, que não está com vontade de fazê-lo. Na anti-dependência a negação tem um significado de não se submeter ao autoritarismo. A negação não representa a vontade de não fazer, mas significa que os pais *não mandam mais nele*. É principalmente na puberdade que o adolescente encontra forças para lutar contra o autoritarismo. Na anti-dependência, a reação é global. Tudo pode ser entendido como estímulo. Se, em resposta, os pais tornam-se mais rígidos, mais os adolescentes se opõem.

Embora a adolescência pareça um período turbulento, ela é também um período de grande potencial para que os jovens se engajem mais profundamente com o mundo que os cerca. Adolescentes normalmente crescem fisicamente, experimentam novas atividades, começam a pensar de modo mais crítico, e desenvolvem relacionamentos mais variados e complexos. Na área emocional e

familiares com ênfase em como as experiências de apego influenciam emoções, comportamento, memória autobiográfica e narrativa. Fonte: wikipédia.

social há variações nos relacionamentos familiares, sociais e afetivos e em como os adolescentes processam as emoções e o estresse; e no âmbito moral e de valores, há mudanças em como os adolescentes avaliam seu lugar no mundo.

A adolescência é um momento ideal na vida de uma pessoa para ganhar e manter novas habilidades. As mudanças no cérebro e como elas moldam o pensamento de um jovem ajudam a preparar adolescentes para a tomada de decisões da vida adulta. Desta forma, pais e outros cuidadores devem lembrar que o cérebro adolescente não está totalmente desenvolvido. Em particular, os adolescentes podem lutar com o controle dos impulsos e podem ter mais probabilidade de tomar decisões baseadas mais em emoções do que na lógica. Além disto, os processos de pensamento e tomada de decisão de um adolescente podem variar de um dia para o outro. Ao manter estas questões em mente, os adultos podem fornecer o apoio que os adolescentes precisam, à medida que seus cérebros se desenvolvem.

Como a parte posterior do cérebro adolescente se desenvolve antes da parte anterior, as partes do cérebro que lidam com as recompensas formam conexões mais fortes diante das partes que controlam os impulsos. Essa diferença no tempo do desenvolvimento, significa que, mesmo que os adolescentes saibam os riscos para o futuro, eles ainda podem colocar um valor maior em uma recompensa de curto prazo. Por exemplo, se um jovem frequenta uma festa onde há bebida, ele pode entender o risco de consumo maior ou menor, mas valoriza mais a recompensa da aceitação social.

O desenvolvimento emocional saudável é marcado por uma capacidade crescente de percepção, avaliação e controle de emoções. Este é um processo biológico impulsionado por mudanças físicas e cognitivas e fortemente influenciado pelo contexto e ambiente. O processo de desenvolvimento emocional oferece aos adolescentes a oportunidade de desenvolver habilidades, descobrir qualidades únicas e desenvolver forças para uma saúde ideal. Fatores que afetam o modo que os adolescentes atravessam nesse processo incluem que ao gerenciar suas próprias emoções, os adolescentes podem estabelecer metas positivas e prever como suas emoções podem influenciar seus objetivos e futuro. Para melhorar sua capacidade de gerenciar emoções, os adolescentes devem primeiro aprender a reconhecer e descrever emoções fortes e complexas.

Embora os jovens aprendam a descrever as emoções básicas mais cedo na vida, à medida que envelhecem, desenvolvem uma capacidade de compreender realmente o que são as emoções e entender seu impacto. Quando os adolescentes conseguem reconhecer como se sentem, podem escolher como reagirão a uma situação. Eles também aprendem a evitar os problemas que as emoções fortes às vezes causam. Entretanto, como o lobo frontal do cérebro – que é responsável pelo raciocínio, planejamento e solução dos problemas, bem como emoções – não se desenvolve plenamente até os vinte anos, os adolescentes podem achar difícil controlar suas emoções e pensar nas consequências das suas ações. Com o tempo e com o apoio de pais e cuidadores adultos, os adolescentes podem desenvolver as habilidades de raciocínio abstrato que lhes permitem recuar, examinar suas emoções e considerar as consequências antes de agir precipitadamente.

Os hormônios, estas substâncias químicas importantes do cérebro que provocam mudanças físicas, também afetam o humor dos adolescentes e aumentam suas respostas emocionais. Tais características juntas significam que os adolescentes são mais facilmente influenciados pela emoção e apresentam dificuldade para tomar decisões que os adultos considerem apropriadas. A adolescência também é uma época de mudanças rápidas e às vezes estressantes nos relacionamentos com colegas, expectativas da escola, dinâmicas familiares e preocupações de segurança nas comunidades. O corpo responde ao estresse ativando hormônios e atividades específicas no sistema nervoso, de modo que a pessoa possa responder rapidamente e ter bom desempenho sob pressão. A resposta ao estresse entra em ação mais rapidamente para adolescentes do que para adultos cujos cérebros estão totalmente desenvolvidos e podem moderar uma resposta ao estresse. Nem todos os estressores são ruins. Experiências positivas, como conseguir um primeiro emprego ou obter uma carteira de motorista, podem desencadear uma resposta ao estresse que permite aos adolescentes abordar um desafio com atenção e foco.

As mudanças físicas aumentam a capacidade dos adolescentes para consciência emocional é fortemente influenciado pelo contexto. Isto significa que muitos aspectos da vida dos adolescentes podem influenciar seu

desenvolvimento emocional. Entre estes aspectos temos a autoestima – o modo como pessoas se sentem em relação a si mesmas – ou a maneira como percebem seus próprios talentos, características e experiências de vida, pode afetar sua percepção de seu próprio valor. A autoestima de um adolescente pode ser influenciada pela aprovação da família, apoio de amigos e sucessos pessoais. Preocupações sobre a imagem corporal também são comuns e podem fornecer oportunidades para pais, professores e outros cuidadores adultos ensinarem os cuidados pessoais, oferecer incentivo e reforçarem uma imagem corporal positiva. Para alguns adolescentes, a preocupação com a imagem corporal é extrema e, quando combinada com outros sinais de alerta, pode indicar um distúrbio alimentar.

Existem muitas facetas para a formação da identidade, que inclui tarefas de desenvolvimento, como se tornar independente e alcançar um senso de competência. Os adolescentes podem questionar suas paixões e valores, examinar suas relações com familiares e colegas e pensar sobre seus talentos e definições de sucesso. A formação de identidade é um processo interativo durante o qual os adolescentes repetidamente experimentam diferentes ideias, amigos e atividades. Esta experiência é normal e pode proporcionar aos adolescentes oportunidades de aprender mais sobre si mesmos e sobre os outros, mas nem sempre é balanceada com consideração ou capacidade cognitiva de considerar as consequências de suas ações. Apesar do caminho para encontrar a identidade possa se mostrar desafiador para algumas famílias, também pode motivar os adolescentes a aprenderem sobre si mesmos e se tornarem mais confiantes em suas próprias identidades únicas.

O processo de desenvolvimento social leva os adolescentes dos papéis limitados da infância aos papéis mais amplos da vida adulta. Para os jovens, esta transição inclui a expansão de seus círculos sociais, visto que as crianças menores passam a maior parte do tempo com a família. Seu círculo social se expande um pouco quando entram na escola. Quando chegam a adolescência, suas redes também podem incluir pessoas de esportes coletivos, organizações estudantis, empregos e outras atividades. À medida que seus círculos sociais se expandem, os adolescentes passam menos tempo com suas famílias e podem concentrar mais tempo em seus pares. Os jovens também desenvolvem uma

maior capacidade de formar relacionamentos mais fortes com adultos fora de suas famílias que podem atuar como mentores.

As mudanças que adolescentes experimentam em seu cérebro, emoções e corpos os preparam para assumir papéis sociais mais complexos. Os desenvolvimentos cognitivo e emocional trabalham em conjunto para ajudar os adolescentes a manter conversas mais profundas e expressar melhor suas emoções. O desenvolvimento físico sinaliza que os adolescentes estão se tornando adultos e que eles podem assumir maiores responsabilidades. Os adolescentes podem assumir novos papéis, como uma posição de liderança na escola, em uma equipe ou na religião que professa, servindo como confidente ou ser um parceiro romântico. Construir novas conexões e estabelecer novas identidades fora do contexto da família é uma parte normal no desenvolvimento saudável. Interagir com as pessoas fora do círculo familiar pode ensinar aos adolescentes como manter relacionamentos saudáveis em diferentes contextos e identificar papéis que eles podem desempenhar na comunidade em geral. Ainda assim, é importante lembrar que os adolescentes precisarão de apoio quando experimentarem esses novos papéis.

Um aspecto do desenvolvimento social que promove uma ampla rede social é a tendência dos adolescentes de se tornarem mais conscientes de como as outras pessoas se sentem. A capacidade de empatia e de apreciar as diferenças únicas entre as pessoas aumenta na adolescência. Os adolescentes muitas vezes aprendem a levar em conta os sentimentos de outras pessoas, a ter compaixão pelo sofrimento dos outros, a ouvir ativamente e a interpretar sinais não verbais. Embora os jovens geralmente comecem a expressar algumas emoções complexas no início da vida, os adolescentes começam a examinar suas experiências internas e expressar suas emoções verbalmente. Entretanto, como o córtex pré-frontal não está totalmente desenvolvido até o início da idade adulta, os adolescentes muitas vezes acham difícil interpretar a linguagem corporal e as expressões faciais. À medida que o córtex pré-frontal se desenvolve e a capacidade de pensamento abstrato aumenta, os adolescentes serão capazes de se identificar mais profundamente com os outros.

O modo com que adolescentes se desenvolvem socialmente depende em grande parte de seu ambiente. Por exemplo, alguns jovens moram em cidades e

frequentam escolas onde a violência é relativamente comum. Estes adolescentes devem desenvolver diferentes estratégias de enfrentamento do que aqueles que vivem em lugares com maior segurança física. Alguns adolescentes também experimentam traumas. Estas experiências podem evocar reações de estresse em todas as áreas de desenvolvimento. O papel fundamental que o ambiente desempenha no desenvolvimento do adolescente significa que os adolescentes da mesma idade diferem muito em sua capacidade de lidar com situações sociais diversas.

A aceitação por um grupo de pares é crucial para os adolescentes, especialmente os mais jovens. Buscar aceitação pode estimulá-los a mudar o modo que pensam, falam, se vestem e se comportam para fazê-los sentir que pertencem ao grupo. Como resultado, os adolescentes mais jovens tendem a sair com colegas que são semelhantes a eles (por exemplo, mesma renda familiar, religião ou horário de aula). Adolescentes mais velhos podem procurar outros grupos à medida que seus mundos sociais se diversificam e se expandem.

A pressão social que alguns jovens sofrem, às vezes geram ações que não têm boas consequências. A ideia sobre este tipo de pressão negativa decorre da percepção de comportamentos delinquentes e arriscados, incluindo atividade sexual forçada e uso de substâncias, que alguns adolescentes acham que lhes dará maior aceitação entre seus pares. Porém, também temos a pressão benéfica que pode ser amplamente positiva. Grupos de pares positivos praticam comportamentos como cooperar, compartilhar, resolver conflitos e apoiar outros. Os padrões, ou normas, aceitos de grupos com ações positivas podem ajudar os adolescentes a construir habilidades de relacionamento. Elas podem manter opiniões favoráveis sobre si mesmos e a ter confiança para assumir riscos positivos.

Como acontece com todas as tecnologias, o uso das mídias sociais traz tanto riscos quanto benefícios potenciais para os adolescentes. Mensagens de texto, plataformas de redes sociais, blogs, e-mails e mensagens instantâneas podem ajudar os adolescentes a permanecerem conectados uns aos outros e expressar quem são para o mundo. Os adolescentes de hoje fazem parte de redes sociais tão grandes que não é incomum terem amizades virtuais com

peças que nunca conheceram ao vivo. Esta interação digital pode reduzir a comunicação não verbal e as dicas que ocorrem pessoalmente e que são importantes para o desenvolvimento de habilidades sociais; mas estas interações ainda são sociais e significativas para os adolescentes que delas participam.

Embora possa ser verdade que os adolescentes não pensem mais como crianças, eles ainda precisam de tempo e apoio, para processar novas ideias e modos de pensar. Quando os adolescentes fazem perguntas, avaliam respostas e exploram novas ideias, estão praticando suas novas habilidades mentais e emocionais. Essa prática no pensamento abstrato ajuda a prepará-los para tomar decisões complexas e concretas na adolescência e na idade adulta. O processo de definição de valores também pode levar os adolescentes a se envolverem com causas de interesse para eles e a se conectarem com a comunidade em geral.

Tal como acontece com outros tipos de desenvolvimento, os adolescentes variam em quando e quão rápido eles estabelecem e mudam sua moral e valores. Esta variação também é afetada pelo quanto eles mudaram e dominaram habilidades em outras áreas. Especificamente, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social pode ter um impacto sobre como os adolescentes moldam sua moral e valores. Os pensamentos e emoções dos adolescentes também podem variar em diferentes eventos, de modo que a mesma pessoa pode reagir a situações semelhantes de maneiras completamente diferentes. Esta inconsistência é normal e, em muitos dos casos, boa. Quanto mais os adolescentes pensam em suas respostas a diferentes eventos, mais eles podem construir suas habilidades de tomada de decisão. Quando confrontados com uma escolha, os valores podem moldar se uma pessoa está ciente de um problema, como organiza informações sobre uma situação, em quais soluções elas pensam e como elas avaliam resultados diferentes.

Sabemos que o/a adolescente, estudante do Novo Ensino Médio dentro do componente curricular Arte, e ponderando especificamente em relação aos conhecimentos de teatro, não é um ator em formação. É um ser humano que busca entender o mundo e que também está em processo de descoberta diante de saberes diversos. O teatro para ele é um potente instrumento de novas

indagações e de possíveis novos referenciais. É um meio de percepção de si e do outro, em conjunto com informações de seu interior e do exterior dele, por isso, é importante saber e considerar sua fase que é de crise de identidade em face ao seu novo corpo que vai se adaptar ou não ao mundo do adulto, levando-o a uma transformação fundamental do pensamento, visto que ele busca afirmar-se afetiva e socialmente e o teatro o coloca em diferentes referenciais para que seu pensamento crítico possa ser expandido.

Quando educadores e a comunidade escolar compreendem a importância dessa fase na vida desses estudantes, estratégias pedagógicas podem ser criadas visando apoiar e direcionar da melhor forma este momento complexo e repleto de transformações que atravessam os jovens.

1.3 – OS JOGOS TEATRAIS

Presente nas sociedades desde os tempos primórdios, os jogos são parte efetiva das manifestações sociais em todas as épocas e por diferentes modos de atuação. Seja estimulando o desafio, o ganho imediato ou a descontração, os jogos são muito utilizados como formas de entreter ou de ensinar ludicamente e suas propriedades despertam a competição ou o companheirismo dependendo de seu uso. O filósofo Johan Huizinga²⁷ (1872 – 1945) em sua obra *Homo Ludens* (1938) afirma que

Diríamos, então, que, na sociedade primitiva, verifica-se a presença do jogo, tal como nas crianças e nos animais, e que, desde a origem, nele se verificam todas as características lúdicas: ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo, entusiasmo. Só em fase mais tardia da sociedade o jogo se encontra associado à expressão de alguma coisa, nomeadamente aquilo a que podemos chamar "vida" ou "natureza". O que era jogo desprovido de expressão verbal adquire agora uma forma poética. Na forma e na função do jogo, que em si mesmo é uma entidade independente desprovida de sentido e de racionalidade, a consciência que o homem tem de estar integrado

²⁷ Historiador e linguista holandês, reconhecido como um dos mais influentes pensadores da história da cultura moderna. Escritor de inteligência aguda e poderosa, reúne e interpreta um dos elementos fundamentais da cultura humana, na lei, na ciência, na poesia, na guerra, na filosofia e nas artes e de como são nutridas: o instinto do jogo.

numa ordem cósmica encontra sua expressão primeira, mais alta e mais sagrada. (HUIZINGA. 2000).

A palavra jogo implica em regras. Aceitando-as, os jogadores vivem um estado em que a fantasia e as emoções podem fluir, fazendo com que os desafios proporcionados pelo jogo mascarem inclusive, as próprias identidades. O jogo teatral tem esse poder. Ao ser o outro e não a si mesmo a viver determinadas situações, o atuante se põe a experimentar talvez, situações que não viveria se não fosse as que a personagem lhe proporciona. Huizinga (2000) ainda cita a necessidade e o significado do jogo como sendo importante, inclusive dentro de uma função biológica do ser

A psicologia e a fisiologia procuram observar, descrever e explicar o jogo dos animais, crianças e adultos. Procuram determinar a natureza e o significado do jogo, atribuindo-lhe um lugar no sistema da vida. A extrema importância deste lugar e a necessidade, ou pelo menos a utilidade da função do jogo são geralmente consideradas coisa assente, constituindo o ponto de partida de todas as investigações científicas desse gênero. Há uma extraordinária divergência entre as numerosas tentativas de definição da função biológica do jogo. Uma define as origens e fundamento do jogo em termos de descarga da energia vital superabundante, outras como satisfação de um certo "instinto de imitação", ou ainda simplesmente como uma "necessidade" de distensão. Segundo uma teoria, o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. (HUIZINGA. 2000).

Por meio do jogo há experimentação e o autoconhecimento. A percepção do próprio corpo em relação ao espaço, em como a manifestação de uma ação ou ideia pode ser expressa, também passa pelo olhar do outro em consonância com a comunicação, que lhe é intrínseca. Na possibilidade de vivenciar e experienciar, existe a autodescoberta e a aprendizagem. Ao tornar consciente os limites que possui em relação à comunicação, por exemplo, ao falar em público, e ao buscar compreender esses limites ou os expandir, o domínio de habilidades ligadas a esse campo vai se ampliando, visto que o fazer teatral é um processo de ir se desafiando corporal e psicologicamente em cada trabalho, em cada personagem, em cada experiência no palco diante do público.

Importante destacar que a distinção entre caixa cênica e vida real deve ser feita ao estudante, visto que no teatro e nos jogos cênicos, a vida no palco se diferencia da existência de cada indivíduo. Lá são vivenciados dentro dos

papeis, situações que não devem ser misturadas com as da história cotidiana dos jovens. Por isso a importância do uso das técnicas e do preparo por meio dos jogos teatrais para que esta distinção fique clara. Não só por questões de toques entre personagens ou de falas com subtextos²⁸ em que o discurso seja de ódio, e que não deve ser levado ao sentido pessoal. As situações que são vivenciadas entre atuante e personagem, a experimentação de uma situação no palco tem uma organização própria, como no jogo.

Os jogos teatrais são amplamente utilizados tanto por atores profissionais quanto por amadores e também por aqueles que buscam a formação de grupos que estudam as formas de atuação teatrais. Eles proporcionam aprendizados importantes principalmente para quem está iniciando o processo da descoberta do teatro, pois é no jogo que o atuante trabalha ambigualmente as relações entre imaginação e a realidade. O jogo está presente na própria atuação, visto que o público entra na história que está sendo revelada pelo ator/atriz por meio do “jogo do acreditar” nas ações ali no palco decorridas. Tem a função de preparar, de produzir situações de treino em que os atuantes possam vivenciar por meios corporais, visuais, táteis, auditivos, sonoros e outros tantos, a experimentação de formas de vida dentro da caixa cênica e que preparam para o olhar do outro sobre nós. Trabalhando esses estados de alteridade²⁹ e que são potencializados na apresentação teatral, o treinamento do ator por meio dos jogos proporciona uma condição de exercício e de preparação para a cena.

Na educação, Caldwell Cook (1886 – 1939) com a criação de seu livro *The Play Way* (1917) cria a base do *Método Dramático* para escolas, na Inglaterra. Em seu método, ele afirmava que atuar é um caminho seguro para aprender. A finalidade era a partir do "faz-de-conta", dar possibilidades à criança para compreender e aprender sobre o contexto educacional cerceado naquela

²⁸ Subtexto são as intenções da fala. Dentro do método de Stanislavski, o subtexto é o que mostra a forma de pronunciar uma fala, um andar, um olhar, tudo isso com as intenções bem definidas de acordo com a análise feita previamente de acordo com a coerência do texto e das ações compostas da personagem. (A Criação de Um Papel, 1990, p. 154)

²⁹ Para Armindo Bião, “toda interação humana ocorre porque seus participantes organizam suas ações e se situam no espaço em função do olhar do outro”. Este seria o estado de alteridade dentro da teatralidade que se diferenciam da espetacularidade pela dimensão da consciência mútua entre o atuante e seu espectador. (BIÃO, 2009a, pp. 34)

época. Segundo Courtney, em seu livro *Jogo, Teatro e Pensamento* (1980), a fundamentação do método de Cook estava sob três perspectivas:

1. Proficiência e aprendizado não advêm da disposição de ler e escrever, mas da ação, do fazer e da experiência.
2. O bom trabalho é mais frequentemente resultado do esforço espontâneo e livre interesse, que dá compulsão e aplicação forçada.
3. O meio natural de estudo, para a juventude, é o jogo. (COURTNEY.1980. p. 45).

Partindo dessa afirmativa acredita-se ainda que o jogo de faz-de-conta propicie às crianças e jovens encontrarem o caminho para desenvolver as diferentes possibilidades de aprendizado em diferentes instâncias educacionais.

Em outras teorias sobre o desenvolvimento humano, é importante destacar as teorias de Vygotski³⁰ (1896 - 1934) e Piaget³¹ (1896 - 1980). É possível afirmar que para ambos os autores, o jogo também é mediador da apropriação da linguagem escrita, falada e também contribui para o desenvolvimento cognitivo e afetivo em que o ser humano permeia sua evolução através das etapas de amadurecimento.

A partir das investigações sobre o desenvolvimento do ser humano, Vygotski (1896 - 1934) escreve sobre a funcionalidade do jogo para o desenvolvimento da criança visto que nessa prática, ela consegue definir conceitos, criar situações que melhorem a sua atuação de situações reais, a partir desse processo dinâmico exercendo uma contribuição na evolução do ensino no plano social e educacional. O autor reforça a importância de se investigar as necessidades, motivações e tendências que as crianças manifestam e como se satisfazem nos jogos, a fim de compreendermos os avanços nos diferentes estágios de seu desenvolvimento. Caracterizando o brincar da criança como imaginação em ação, ele elege a situação imaginária como um dos elementos fundamentais das brincadeiras e jogos. Em seus estudos, concluiu que a brincadeira se configura como uma situação privilegiada de aprendizagem

³⁰ Lev Semionovitch Vygotski, foi um psicólogo, proponente da Psicologia histórico-cultural. Pensador importante em sua área e época, foi o pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Fonte: Wikipédia.

³¹ Jean William Fritz Piaget foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Fonte: Wikipédia.

infantil, à medida que fornece uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência.

Para Piaget (1896 - 1980), as origens das manifestações lúdicas acompanham o desenvolvimento da inteligência, vinculando-se aos estágios do desenvolvimento cognitivo. Cada etapa do desenvolvimento está relacionada a um tipo de atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos. Ele identifica três grandes tipos de estruturas mentais que surgem sucessivamente na evolução do brincar infantil: o exercício, o símbolo e a regra.

O jogo de exercício: representa a forma inicial do jogo na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento cognitivo. Manifesta-se na faixa etária de zero a dois anos e acompanha o ser humano durante toda a sua existência — da infância à idade adulta.

A característica principal do jogo de exercício é a repetição de movimentos e ações que exercitam as funções tais como andar, correr, saltar e outras pelo simples prazer funcional.

b) O jogo simbólico: tem início com o aparecimento da função simbólica, no final do segundo ano de vida, quando a criança entra na etapa pré-operatória do desenvolvimento cognitivo. Um dos marcos da função simbólica é a habilidade de estabelecer a diferença entre alguma coisa usada como símbolo e o que ela representa seu significado.

c) O jogo de regras: constituem-se os jogos do ser socializado e se manifestam quando, por volta dos 4 anos, acontece um declínio nos jogos simbólicos e a criança começa a se interessar pelas regras. Desenvolvem-se por volta dos 7/11 anos, caracterizando o estágio operatório-concreto. (CONCEPÇÕES DE JOGO CONFORME VYGOTSKY, PIAGET, WALLON. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/concepcoes-de-jogo-conforme-vygotski-piaget-wallon/>>. Acesso em: 26 de julho de 2022.).

Em tempos onde encontrar crianças brincando livremente nas ruas é raro, visto a grande quantidade de jogos eletrônicos e a diminuição dos espaços urbanos propícios às brincadeiras, os jogos que estimulam a imaginação, a criatividade e utilizam o corpo para sua execução são relevantes mesmo na formação de adolescentes por estimularem aspectos de certo modo ainda não vivenciados, como o experimentar de papéis sociais quando representam personagens e ao se colocarem no jogo.

Mormente, a ligação entre o teatro a educação está no jogo. Há variados estudos como os de Viola Spolin (1906 – 1994), Peter Slade (1912 – 2004), Augusto Boal (1931 – 2009), Olga Reverbel (1917 – 2008), que assumem na

ótica essencialista, o jogo teatral. Nos anos de 1960 nos Estados Unidos, Viola Spolin³² marca o rompimento da concepção de que o teatro na educação só serve de instrumento para aprendizagem de outras disciplinas. A autora enfatiza que a arte e o fazer artístico na dimensão e profundidade, sustenta-se por si mesma, possibilitando ao sujeito, em contato com esta linguagem, o desenvolvimento na dimensão cultural e artística. Neste sentido, podemos afirmar que o conhecimento estético da arte se dá não somente como um processo de apropriação da linguagem, mas também, possibilita a análise da obra acabada, executada pelos estudantes.

Os jogos teatrais estão muitas vezes relacionados com as formas de aprendizagem afetiva, cognitiva e psicomotora. Viola Spolin construiu um minucioso estudo dentro de uma pedagogia teatral e suas técnicas podem ser utilizadas numa larga variedade de situações para um público de iniciantes ou não. Ela alega a importância do jogo dentro do exercício da atuação para se buscar a presença cênica.

Atuar requer presença. Aqui e agora. Jogar produz esse estado. Da mesma forma que os esportistas estão presentes no jogo, assim também devem estar todos os membros do teatro no momento de atuar. [...] A presença chega através do intuitivo. Não podemos aproximar a intuição até que estejamos livres de opiniões, atitudes, preconceitos e julgamentos. O próprio ato de procurar o momento, de estar aberto aos parceiros de jogo, produz uma força de vida, um fluxo, uma regeneração para todos os participantes. (SPOLIN, 2004. p. 17).

O trabalho em grupo necessita de um ambiente livre de julgamentos e de preconceitos. Nossos medos e limitações, tensões e frases como “eu não consigo” devem estar fora de qualquer contexto em que a criatividade e situações não cotidianas possam estar em evidência. Despertar esse conceito de unidade, de apoio, de segurança é o primeiro passo para o trabalho em grupo. O estímulo à criatividade e as novas experiências não acontece em um ambiente hostil e de críticas ferrenhas ou dissimuladas. Para que o jogo possa acontecer e uma atmosfera de confiança e satisfação possa surgir, é imperioso que haja um despertar para o fato de que o grupo é uma unidade e que a ação de

³² Viola Spolin foi chamada de “A Grã-Sacerdotiza do teatro improvisacional”. Foi professora, atriz e diretora de teatro. Ela construiu um trabalho minucioso e fácil de ser seguido e suas técnicas podem ser utilizadas numa larga variedade de situações teatrais para iniciantes ou não.

um influenciará no todo, daí a necessidade do apoio e o respeito as dificuldades alheias e ao tempo de cada indivíduo quanto ao aprendizado e a experimentação do novo.

A prática de cooperação social é estimulada com os jogos cênicos, visto que cooperar é agir conjuntamente com o outro ou interagir para a realização de um fim comum. Existem algumas condições para a cooperação pois nela são necessários um consenso em relação ao que se quer atingir (objetivos), os interesses comuns, a confiança recíproca nos atuantes, a elaboração de regras, a participação ativa de todos os envolvidos e um acordo sobre o modo de coordenação das ações.

No sistema de jogos teatrais de Viola Spolin, deve-se observar o foco, o objetivo do jogo proposto e os gestos. Ao estar no palco sem um foco ou sem nenhuma ação, o atuante se sente exposto, sendo ele mesmo, sem um direcionamento. Quando existe um foco, com um objetivo claro, os gestos ganham significados e intenções, visto que há algo a ser feito e falado com algum fundamento, dentro de uma intenção. No jogo teatral, quando estes fatores estão bem esclarecidos, a tendência é que as ações sejam realizadas sem a percepção de que se está sendo observado e com isso, é propiciado o espaço para a espontaneidade e a criação.

O ator no palco deve criar realidade. Deve ter energia, comunicar-se com a plateia, ser capaz de desenvolver um personagem, relacionar-se com os demais atores e ter sentido do ritmo e do tempo etc. [...] Como sabemos, seja criança ou adulto, aquele que joga livremente, totalmente empenhado em resolver o problema da oficina (ponto de concentração), atinge (ou conserva) o comportamento espontâneo natural ao mesmo tempo que está realizando a comunicação teatral. (SPOLIN, 2006. p 256-255).

A própria linguagem é jogo. Jogo de palavras, de intenções, de comandos, de comunicação. É pela linguagem que distinguimos os objetos, definimos e constatamos situações que estão em nossas mentes e as tornamos fala, sinal, expressão. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras (HUIZINGA, 2000).

O desenvolvimento da sensibilidade para relacionamentos pessoais e a empatia são estimuladas por meio do conhecimento da vida e trajetória das

personagens e suas variadas justificativas para suas ações proporcionam pensar em referenciais diferentes para as atitudes humanas, proporcionando um maior entendimento das complexidades que levam a determinadas ações.

Iniciativa, pensamento criativo e independente pode ser estimulado com os jogos teatrais, visto que o trabalho com as improvisações suscita o despertar de um pensamento rápido para as situações que acontecem no “aqui e agora”, sem tempo para elaboração de uma ação ou cena com planejamento prévio. Ingrid Koudela³³, em sua obra *Jogos Teatrais* (2004) destaca a importância da imaginação dramática na formação do estudante

A imaginação dramática, sendo parte fundamental no processo de desenvolvimento da inteligência, deve ser cultivada por todos os métodos modernos de educação. [...] Com qualquer estrutura cognitiva (esquema) há dois processos associados: o jogo assimila a nova experiência e, então, prossegue pelo mero prazer do domínio; a imitação, relaciona-se com a experiência de modo a acomodá-la dentro da estrutura cognitiva – jogo para assimilar, imitação para acomodar. Embora a imitação e o jogo estejam diretamente relacionados com o processo de pensamento e com o desenvolvimento da cognição, a imaginação dramática é um fator-chave – é ela que interioriza os objetos e lhes confere significado. (KOUDELA, 2004. p.28).

Os jogos teatrais são uma excelente ferramenta de ensino-aprendizagem, sobretudo por sua característica coletiva, problematizadora, reflexiva e emancipadora. Nas atividades em que se tem o jogo como prática, os estudantes confrontam ideias e tomam decisões, o que contribui para que a aprendizagem tenha relevância no seu desenvolvimento. A produção e a ampliação de conhecimentos devem passar pelo interesse, curiosidade, criação individual e coletiva, pela investigação e construção de saberes fundamentais para uma participação crítica e ativa na sociedade.

Na execução e prática dos jogos cênicos, diversos fatores devem ser considerados como por exemplo: a história de vida desse estudante, seu contexto social, incluindo experiências e comportamentos. Para os estudantes, os jogos cênicos também configuram como oportunidade de vivenciarem novas investigações por meio de uma educação dialética³⁴. Pressupondo criação e

³³ É escritora, tradutora, encenadora e professora universitária brasileira, uma das figuras centrais no estudo da pedagogia e didática do teatro.

³⁴ **A pedagogia dialética** sustenta que a formação do homem se dá pela elevação da consciência coletiva realizada concretamente no processo de trabalho (interação) que cria o

criatividade, estes jogos envolvem quem cria, quem realiza algo novo, com seus próprios recursos e dentro de suas possibilidades, visto que não são desenvolvidas apenas habilidades cênicas. São oferecidas oportunidades de interferir na realidade e de criar noções de responsabilidade na comunidade onde vive e em sala de aula. O resultado desse processo pode não ter ponto final e deve disparar novas perguntas, reflexões e novas possibilidades de criação.

O jogo dramático está diretamente ligado à infância, despertando na criança a possibilidade de manifestar-se de forma espontânea, criativa e imaginativa. Todo o ser humano possui capacidade de criar e expressar-se, sem com isto afirmar que são artistas ou possuem talentos. O potencial criador e expressivo está intrínseco na vida do indivíduo, e quanto maior for o estímulo recebido maior será sua potencialidade. As vivências em jogos dramáticos possibilitam às crianças, jovens e adultos, descobrirem a vida pelo viés da emoção e do físico. Peter Slade³⁵ em seu livro *O Jogo Dramático Infantil* (1978), fala a respeito do jogo dramático da seguinte maneira:

O jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida. [...] Teatro significa uma ocasião de entretenimento ordenada e uma experiência emocional compartilhada; há atores e públicos, diferenciados. [...] Todos são fazedores, tanto o ator como o público, indo para onde querem e encarando qualquer direção que lhes apraz durante o jogo. (SLADE. 1978. p. 17).

Ele também cita que a partir dos treze anos pode-se ter o aparecimento da vontade de ter uma peça escrita e que o primeiro passo para isso é a improvisação e adverte que a maneira que o professor conduz as aulas, pode induzir confiança e interesse nas sugestões do grupo. Segundo ele, dos treze aos quinze parece ser menos prejudicial para os jovens apresentarem em público. Este é um grande alerta, visto que é imensa a quantidade de

próprio homem. A educação é o que se pode fazer do homem de amanhã. [...]. A pedagogia dialética da educação é social, científica e uma pedagogia voltada para a construção do **homem coletivo**, voltada, portanto, para o **futuro**. (GADOTTI, 1995. p. 149. Grifos do autor).

³⁵ Foi escritor e dramaterapeuta inglês, um dos pioneiros nos estudos de teatro para crianças Com Sylvia Demmery, Slade trabalhou no que ele chamava "dança natural", fundamentado em suas observações do movimento atlético e do treinamento aplicado com jovens industriários. Ele trabalhou também com menores infratores e pessoas com necessidades especiais. Fonte: https://www.wikiwand.com/pt/Peter_Slade#introduction. Acesso em: 30/01/2023.

apresentações nas escolas públicas e particulares antes desta idade, podendo trazer traumas sérios, graças às opiniões, críticas e apontamentos das pessoas, na condição de público.

Teatro significa uma ocasião de entretenimento ordenada e uma experiência emocional compartilhada; há atores e públicos diferenciados. [...] No drama, [...], no fazer e lutar, a criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas e depois através da prática repetitiva, que é o jogo dramático. As experiências são emocionais e pessoais e podem se desenvolver em direção a experiências de grupo. Mas nem na experiência pessoal nem na experiência de grupo existe qualquer consideração de teatro no sentido adulto, a não ser que *nós a imponhamos*. [...] *Todos são fazedores*, tanto ator como público, indo para onde querem e encarando qualquer direção que lhes apraz durante o jogo. (SLADE, 1978.p.18).³⁶

No Brasil, Augusto Boal (1931 – 2009), conhecido internacionalmente por seu *Teatro do Oprimido*³⁷, diretor, dramaturgo e ensaísta, contribuiu para a criação de um teatro genuinamente brasileiro e latino-americano. Desde o início de sua carreira, sua principal inquietação foi a de criar uma linguagem que fosse essencialmente deste país, na forma e conteúdo, retratando a realidade no falar, pensar e sentir. Ele enfatizava que o fazer teatral podia se realizar em qualquer espaço, inclusive nos teatros! E defendia que todos somos atuantes. Em seu livro, *200 Exercícios e Jogos Para o Ator e o Não-ator Com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro* (1982), ele nos diz que

A alfabetização teatral é necessária porque é uma forma de comunicação muito poderosa e útil nas transformações sociais. Há que aprender a ler. Há que lutar pelos nossos direitos, há que utilizar todas as formas possíveis para promover a libertação; por isso devemos dizer NÃO aos “atores sagrados”. Não estou contra os profissionais. Mas estou contra o fato de as representações se limitarem a profissionais! Todos devem representar! (BOAL, 1982. p. 17).³⁸

Para Boal (1982), a capacidade fluente do fazer teatral está intrínseco no ser humano, visto que todos possuímos a habilidade da representação. Em seu

³⁶ Grifos do autor.

³⁷ Teatro do Oprimido é um teatro participativo em que fomenta formas de interação democráticas e cooperativas entre os participantes. É um “teatro de ensaio” praticado por espec-atores (não espectadores) que tem a oportunidade tanto de atuar quanto de observar processos de diálogo e pensamento crítico empoderadores. No Teatro do Oprimido, o ato teatral é vivenciado como uma intervenção consciente, como um ensaio para uma ação social baseada na análise coletiva de problemas comuns.

Fonte:<https://hemisphericinstitute.org/pt/hidvl-collections/itemlist/category/393-boal.html>. Acesso em 30/09/2022.

³⁸ Grifos do autor.

teatro, buscava sempre os meios para que a transformação social ocorresse: seja em seus textos, em suas técnicas, ou na voz e atuação do próprio público, quando alguém da plateia entrava em cena de forma voluntária. Desenvolveu metodologias e estruturas para que a essência do teatro fizesse sentido na vida, e no teatro de cada um que ali assistisse e participasse de suas apresentações. Certamente, transformou a vida de muitos quando, ao se posicionarem no palco, puderam com suas próprias vozes, muitas vezes reprimidas, dizer muito do que pensavam.

O ensino deste teatro nas escolas é de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais crítica, que debate e discute seus problemas enxergando suas questões peculiares seja em sociedade, seja no seu círculo pessoal e íntimo. Este teatro que debate e propõe soluções é que auxilia na transformação e educação da sociedade, colaborando para mudanças futuras.

Os diferentes métodos para o aprendizado em jogo dramático incluem vivência, experiência e transformação a fim de que possa pontuar em nós jogadores, crianças, jovens, adultos, sentimentos verdadeiramente humanos como, no dizer de Spolin: "abracemo-nos uns aos outros em nossa pura humanidade e nos esforcemos durante as sessões de trabalho para liberar essa humanidade de dentro de nós e de nossos alunos" (SPOLIN,1979. p. 18).

02 – O CONCEITO DE EMOÇÃO

O estudo sobre o conceito de emoção surgiria com William James³⁹ (1842–1910), lançada inicialmente em 1884 em seu artigo, *What is an Emotion?* Sua teoria da emoção foi um dos textos que iniciou o pensamento científico moderno sobre o tema e ele volta a ter relevância na atualidade com novas pesquisas sobre o cérebro que demonstraram que muito do que James previa realmente estava muito próximo das teorias atuais.

³⁹ Um dos maiores nomes da psicologia norte-americana, criador do primeiro laboratório de psicologia experimental do continente, um dos responsáveis por transformar a psicologia em uma ciência natural, escritor do maior tratado de psicologia do século XIX e filósofo fundador da corrente do pragmatismo

Uma definição única de emoção não é tão fácil de encontrar, uma vez que se acham variados conceitos com muitos autores e escolas de pensamento diferenciadas. Suzana Bloch (2002) define emoção como:

Definimos aqui uma emoção como um estado funcional dinâmico complexo de todo o organismo, despertado por um estímulo externo ou interno, integrado aos sistemas nervoso central e neuroendócrino, estado que implica simultaneamente a ativação de um grupo particular de órgãos efetores (viscerais, humorais, neuromuscular) e *uma experiência subjetiva*, (a vivência do <feeling>)⁴⁰. (BLOCH, 2002 p. 78).⁴¹

E com esta definição, entendemos o sentido das emoções tanto no teatro quanto na vida do atuante. Ela nutre as relações e interfere, por exemplo, no aprendizado. É a partir dela que fatores como a atenção ou percepção podem ser potencializados. As emoções também agem como um sinalizador interno de que algo importante está ocorrendo e são também, um eficiente mecanismo de notificação intragrupal, já que podemos reconhecer as emoções uns dos outros e, por meio delas, comunicar situações e decisões relevantes aos demais indivíduos ao nosso redor.

O fenômeno emocional tem raízes biológicas antigas e foi mantido na evolução exatamente por seu valor para a sobrevivência das espécies e dos indivíduos. As neurociências têm mostrado que os processos cognitivos e emocionais estão profundamente entrelaçados no funcionamento do cérebro e têm tornado evidente que as emoções são importantes para que o comportamento mais adequado à sobrevivência seja selecionado em momentos importantes da vida dos indivíduos.

Importante diferenciar *emoção* de *sentimento* A emoção dá origem ao sentimento. A emoção é uma reação instintiva, uma resposta neural para os estímulos externos. Os sentimentos refletem como nos sentimos frente às emoções. São uma consequência das emoções e são sentidos por cada pessoa de acordo com a sua experiência, personalidade, cultura e criação. Uma vez que

⁴⁰ Tradução livre de “Definimos aquí una emoción como un estado funcional dinámico complejo de todo el organismo, gatillado por un estímulo externo o interno integrado, en los sistemas nerviosos central y neuroendocrino, estado que implica simultáneamente la activación de un grupo particular de órganos efectores (visceral, humoral, neuromuscular) y *una experiencia subjetiva*, (la vivencia o <feelling>).”

⁴¹ Grifos da autora.

são as emoções que dão origem aos sentimentos, esses dois tipos de reação estão totalmente relacionados entre si. Da mesma forma que uma emoção desperta um sentimento, um sentimento é capaz de gerar mais emoções da mesma espécie. Para António Damásio⁴² os sentimentos são o estado posterior à produção das emoções. No estágio dos sentimentos passamos a perceber, ou melhor, sentir que estamos tendo uma emoção. (DAMÁSIO, 2004, p. 90).

A fisiologia das emoções atua não somente no aspecto externo de nosso corpo, como também na produção de hormônios ligados aos estados emocionais e sentimentais de um indivíduo. Cada estado de emoção básica tem seus próprios padrões únicos e identificáveis de respiração, postura e expressão facial. O mundo emocional está na base de toda relação humana. É por meio dele que nos comunicamos e interagimos.

A função biológica das emoções é dupla. A primeira é a produção de uma reação específica à situação indutora. Em um animal, por exemplo, a reação pode ser correr, imobilizar-se, lutar ferozmente contra o inimigo ou iniciar um comportamento prazeroso. Nos humanos, as reações são essencialmente as mesmas, influenciadas pelo raciocínio. A segunda função biológica da emoção é a regulação do estado interno do organismo de modo que ele possa estar preparado para a reação específica. Por exemplo, fornecer um fluxo sanguíneo mais intenso às artérias das pernas para que os músculos recebam oxigênio e glicose adicionais, no caso de uma reação de fuga, ou alterar os ritmos cardíacos e respiratórios, no caso da imobilização. Nesses casos, e em outras situações, o plano é primoroso, e a execução, muito confiável. Em suma, para certos tipos de estímulo claramente perigosos ou valiosos, no meio interno ou no externo, a evolução reservou uma reação condizente, na forma de emoção. E por esse motivo que, apesar das infinitas variações encontradas nas diferentes culturas, entre os indivíduos e no decorrer de uma vida, podemos prever com algum êxito que certos estímulos produzirão certas emoções (DAMÁSIO, 2004).

Em seu nível mais básico, as emoções são parte da regulação homeostática, sendo mobilizadas para conservar a integridade, cuja

⁴² Médico neurologista, neurocientista português que trabalha no estudo do cérebro e das emoções humanas. Além de ter escrito o grande livro *O Erro de Descartes* que mudou a ideia sobre a junção da razão e emoção na qual por seus estudos ele aposta que o sistema límbico (parte do cérebro que controla as emoções e ações básicas) e o neocórtex (parte da razão) estão relacionadas pois trabalham sempre em conjunto.

perda é um prenúncio da morte ou a própria morte, e para servir de ajuda a uma fonte de energia, abrigo ou sexo. Além disso, como consequência de poderosos mecanismos de aprendizado, como o condicionamento, emoções de todas as graduações acabam por ajudar a ligar a regulação homeostática e os “valores” de sobrevivência a muitos eventos e objetos de nossa experiência autobiográfica. As emoções são inseparáveis de nossa ideia de recompensa ou punição, prazer ou dor, aproximação ou afastamento, vantagem ou desvantagem pessoal. (DAMÁSIO, 2004).

Algumas teorias classificam e organizam os estados afetivos em duas dimensões, por sua valência (positiva emoções desencadeadas por estímulos prazerosos; ou negativa, desencadeadas por estímulos desagradáveis) e pela intensidade de estimulação (baixa ou alta). Para Suzana Bloch (2002) as emoções “são”. Não são boas nem más. Elas existem para uma função adaptativa e esta função é importante e necessária, dependendo de cada situação que ocorre. Ter consciência da emoção que está ocorrendo, é um dispositivo para o entendimento do que ocorre dentro de si e em seu meio.

Em organismos equipados para sentir emoções, ou seja, para ter sentimentos, as emoções também têm um impacto sobre a mente, no momento em que ocorrem, no aqui e agora. Mas em organismos equipados com consciência, ou seja, capazes de saber que têm sentimentos, existe ainda outro nível de regulação. A consciência permite que os sentimentos sejam conhecidos e, assim, promove internamente o impacto da emoção, permite que ela, por intermédio do sentimento, permeie o processo de pensamento. Por fim, a consciência torna possível que qualquer objeto seja conhecido – o “objeto” emoção e qualquer outro objeto – e, com isso, aumenta a capacidade do organismo para reagir de maneira adaptativa, atento às necessidades do organismo em questão. A emoção está vinculada à sobrevivência de um organismo, e o mesmo se aplica à consciência. (DAMÁSIO, 2004).

Em seus questionamentos sobre a emoção, Paul Eckman (2003) percebeu também que não nos emocionamos com tudo; não estamos sempre sob o domínio das emoções. Elas vão e vem. Sentimos a emoção em um momento e podemos não sentir nenhuma em outro. Algumas pessoas são bem mais emocionais que outras, mas mesmo as pessoas mais emotivas têm momentos em que não sentem nenhuma emoção.

Dado que nem todo minuto da vida é emocional, a pergunta permanece: Por que nós nos emocionamos? As emoções normalmente ocorrem quando sentimos, justificadamente ou por engano, que algo que afeta seriamente nosso bem-estar, para melhor ou pior, está acontecendo ou prestes a acontecer. Não é o único motivo de emoção, mas é muito importante, talvez o mais básico. Assim,

enfoquemos esse caminho [...] é uma *ideia* simples, mas fundamental: as emoções se desenvolvem e nos preparam para lidar rapidamente com eventos essenciais de nossas vidas. (ECKMAN, 2003, p. 36).

As emoções nos preparam para lidar com eventos importantes sem precisarmos pensar no que fazer. São as situações que nos envolvem que nos preparam emocionalmente para respostas reacionais aos acontecimentos. Se fôssemos pensar em todas as coisas primeiro para depois reagir, talvez teríamos menos tempo para a reação. Os sinais de perigo são monitorados continuamente por nosso cérebro e na maioria das vezes, nossas emoções fazem isso por nós, sem nosso conhecimento e geralmente, isso é bom.

Por outro lado, elas podem nos impedir de ter acesso a tudo o que conhecemos, a informações que teríamos na ponta da língua se não estivéssemos tomados por ela, mas que durante sua emanção são inacessíveis para nós. As emoções mudam nossa forma de ver o mundo e de interpretar as ações de outras pessoas. Não procuramos descobrir por que sentimos determinada emoção. Em vez disso, procuramos confirmar o que sentimos. Avaliamos o que está acontecendo de forma consistente com a ocasião, justificando e mantendo a emoção. Em diversas situações, isso pode ajudar a concentrar nossa atenção e orientar nossas decisões a respeito de como reagir a problemas próximos, compreendendo o que está em jogo. Mas pode também causar problemas, pois quando estamos presos a uma emoção, tendemos a ignorar o conhecimento prévio, que pode desmentir aquilo que estamos sentindo. O mesmo mecanismo que orienta e concentra nossa atenção pode distorcer a capacidade de lidar tanto com a nova informação como com o conhecimento já armazenado em nosso cérebro.

2.1- EMOÇÕES PRIMÁRIAS

De um modo geral as emoções podem ser classificadas em três tipos: 1- primárias; 2- secundárias; 3- de fundo (recém propostas por António Damásio, 2004). As emoções primárias são consideradas inatas ou não-aprendidas, ou seja, são emoções comuns a todos os indivíduos da nossa espécie, independentemente de fatores socioculturais.

Todas as emoções usam o corpo como teatro (meio interno, sistemas visceral, vestibular e musculoesquelético), mas as emoções também afetam o modo de operação de inúmeros circuitos cerebrais: a variedade de reações emocionais é responsável por mudanças profundas na paisagem do corpo e do cérebro. O conjunto dessas mudanças constitui o substrato para os padrões neurais que, em última instância, se tornam sentimentos de emoção. (DAMÁSIO, 2004).

O estudo das bases evolutivas e biológicas das emoções teve um crescimento expansivo na segunda metade do século XX. Após os estudos de Darwin, uma série de importantes avanços na teoria sintética da evolução e na genética, Paul Ekman (2003), Carrol Izard (1985), Silvan Tomkins (1992) e outros cientistas conduziram uma série de estudos exploratórios e transculturais sobre o tema. Estas pesquisas trouxeram fortes evidências empíricas de que as expressões de algumas emoções são universalmente conhecidas. Estes achados enfatizam uma forma base biológica para a expressão e compreensão das emoções em humanos.

O cientista Paul Eckman (2003) realizou importantes estudos mostrando que, de modo geral, diferentes culturas e civilizações não têm dificuldade de reconhecer algumas expressões faciais umas das outras. Para ele, as seis emoções consideradas primárias são: alegria, tristeza, medo, raiva, nojo e surpresa. Embora não haja um consenso sobre quais e quantas seriam as emoções básicas, esta abordagem segue sendo uma das mais influentes no estudo das emoções. Note-se que ele não inclui aqui o amor, que para Suzana Bloch (2002), é uma emoção básica e tem duas formas de manifestação: o amor erótico e o amor ternura. Para Bloch, nojo, por exemplo é um afeto sensorial básico, não uma emoção básica.

2.2 – EMOÇÕES SECUNDÁRIAS

São aquelas que resultam de aprendizagem. São mais complexas e dependem de fatores socioculturais. Mesmo sendo verdade que o aprendizado e a cultura alteram a expressão das emoções e lhes conferem novos significados, as emoções são processos determinados biologicamente, e

dependem de mecanismos cerebrais estabelecidos de modo inato, assentados em uma longa história evolutiva.

Para Suzana Bloch (2002) as emoções adultas raras vezes são “puras” e parecem se misturar ainda mais com a memória. Uma vez que o ator é capaz de dominar os seis padrões efetores básicos, ele está pronto para trabalhar com emoções mistas. A ideia por trás dessa prática é pensar em termos de cores puras e cores de pigmentos misturados – misturando amarelo e azul, se obtém o verde, misturando a ternura e a tristeza, obtém-se a melancolia etc. O alcance é infinito, assim como as cores. Uma vez que a técnica é dominada, os atores são capazes de ajustar cada mistura até chegar a um equilíbrio preciso, por assim dizer, das << cores primárias>> (BLOCH, 2002. p.38)⁴³.

Algumas emoções podem ser aprendidas coletivamente ou até nem existir em algumas sociedades, tal o valor antropológico das emoções e a importância do aspecto social delas. Roberto Lent⁴⁴ foi o coordenador da obra *Neurociência da Mente e do Comportamento* (2008) e este livro traz diversos estudos sobre a mente e como se processam as emoções secundárias

Culpa e vergonha são exemplos de emoções que variam amplamente de cultura, com experiência prévia e com a época em que o indivíduo está inserido. É possível que esse tipo de emoção varie tanto, que algumas civilizações podem vivenciá-las em excesso, enquanto outras podem nem mesmo apresentá-las. Cada emoção desperta reações em diferentes áreas e isto acontece independentemente do fato de as pessoas terem culturas diferentes. O corpo reage desta forma devido a mecanismos biológicos que nos preparam para responder ao que acontece à nossa volta, seja por defesa ou desfrute da situação. As emoções ajustam nossa saúde mental e nossos estados corporais. (LENT, 2008. p. 254).

As emoções secundárias em geral, começam a ser adquiridas entre os dois e três anos de idade. Isso se deve à necessidade de um certo nível de desenvolvimento para que possam se estabelecer, visto que não são inatas ou automáticas. Também não são universais, não se manifestando da mesma

⁴³ Tradução livre de: “La gama es infinita, igual que los colores. Una vez dominada la técnica, los actores son capaces de ajustar cada mezcla hasta llegar al equilibrio preciso de, por así decir, los «colores primarios».”

⁴⁴ Roberto Lent é um neurocientista brasileiro, membro titular da Academia Brasileira de Ciências. Graduou-se em Medicina e fez Mestrado e Doutorado em Biofísica. No ano de 2000, foi condecorado como comentador na Ordem Nacional do Mérito Científico. Fonte: <http://www.abc.org.br/membro/roberto-lent/>. Acesso em: 06/06/ 2022.

forma em todas as culturas, mesmo que compartilhem uma certa base. Sua manifestação se dá a partir do que foi aprendido ao longo da vida e são o resultado da combinação das emoções primárias. Elas contribuem para a formação de uma identidade. A manifestação dessas emoções influencia a maneira como nos percebemos e interagimos com o entorno. Seu propósito é social.

2.3 – EMOÇÕES DE FUNDO

O terceiro tipo de emoção, as emoções de fundo estão relacionadas com o bem-estar ou com o mal-estar, com a calma ou a tensão. Os estímulos que induzem essas emoções são geralmente internos, gerados por processos físicos ou mentais contínuos que nos levam a um estado de tensão ou relaxamento, fadiga ou energia, bem-estar ou mal-estar, ansiedade ou apreensão. Nessas emoções, o papel principal é desempenhado pelo meio interno e pelas vísceras, embora se expressem em alterações complexas musculoesqueléticas, tais como variações sutis na postura do corpo e na configuração global dos movimentos. (LENT, 2008. p. 254).

Quando percebemos que uma pessoa está “tensa” ou “irritadiça”, “desanimada” ou “entusiasmada”, “abatida” ou “animada”, sem que nenhuma palavra tenha sido dita para traduzir qualquer um desses possíveis estados, o que detectamos são emoções de fundo. Detectamos emoções de fundo por meio de detalhes sutis, como a postura do corpo, a velocidade e o contorno dos movimentos, mudanças mínimas na quantidade e na velocidade dos movimentos oculares e no grau de contração dos músculos faciais.

Os indutores de emoções de fundo são geralmente internos. Os próprios processos de regulação da vida podem causar emoções de fundo, mas estas também podem ter como causa processos contínuos de conflito mental, explícitos ou velados, na medida em que esses processos acarretam a satisfação ou a inibição constante de impulsos e motivações. Por exemplo, emoções de fundo podem ser causadas por um esforço físico prolongado. Certas condições de estado interno engendradas por processos físicos contínuos ou por

interações do organismo com o meio, ou ainda por ambas as coisas, causam reações que constituem emoções de fundo.

São por esses fatores que os estudos sobre a emoção se fazem pertinentes tanto no ambiente de formação de professores quanto na atuação cênica. Os bloqueios e traumas causados por experiências que geraram medo devem ser trabalhados ou conhecidos, de forma a conseguir produzir um ambiente propício ao conforto emocional dentro da diversidade escolar. Para uma educação mais humana, este conhecimento deve abranger as salas de formação dos profissionais que trabalham diretamente envolvidos com os processos emocionais no âmbito educacional.

2.4 - O MÉTODO *ALBA EMOTING*

Susana Bloch é uma pesquisadora chilena formada em psicologia e fisiologia e em 1970 iniciou seus estudos sobre os processos emocionais e até os dias atuais permanece pouco estudada e conhecida nas universidades e faculdades brasileiras com seu método científico intitulado *Alba Emoting*. O nome surgiu em decorrências de algumas discussões com Pedro Sandor e lhes ocorreu unir “*Alba*” (em espanhol tem ao menos duas acepções: amanhecer e branco) a palavra do inglês antigo, “*emoting*” (do verbo “to emoting”) [...]. (BLOCH E SANDOR). (BLOCH, 2002)⁴⁵.

Ela foi o primeiro elo entre a neurociência e o teatro, pois inicia seus experimentos justamente com um grupo de atores enquanto foi professora de neurofisiologia no departamento de psicologia da Universidade do Chile, em Santiago. Quando o departamento de teatro a convidou para ministrar um curso de psicologia para seus alunos, ela propôs uma oficina de pesquisa experimental das emoções. A oficina avançou e o professor de teatro Pedro Orthous (1917 - 1974) e o neurofisiologista Guy Santibáñez se juntaram a ela. Durante essa colaboração eles descobriram os “*padrões efetores emocionais*”

⁴⁵ Tradução livre de: “Se nos ocunió unir Alba (en español tiene al menos dos acepciones «amanecer» y «blanco») a la palabra del inglés antiguo «emoting» (del verbo "to emote") [...] (Bloch y Sandor).”

Todas estas observações apontam claramente para o fato de que, durante um estado emocional há uma interdependência única entre um ritmo específico de respiração, uma atitude expressiva particular (tanto facial como postural) e uma dada experiência subjetiva. Temos chamado a este conjunto de “padrão efector emocional”. Este termo se refere somente a uma parte das reações neuromusculares, viscerais e neuroendócrinas que se ativam durante uma emoção espontânea natural, mas contém elementos somáticos que podem ser controlados intencionalmente, por isso é que é possível reproduzi-los à vontade. (BLOCH, 2002. p. 30.)⁴⁶

A busca da compreensão da relação entre respiração e emoção é o descobrimento que dá origem ao método *Alba Emoting*. Ele permite que uma pessoa induza, expresse e modifique voluntariamente as seis emoções básicas: alegria, tristeza, raiva, medo, amor erótico e amor ternura. Eles pesquisaram aspectos fisiológicos desses estados emocionais em atores e perceberam padrões efetores respiratórios posturais e faciais únicos em cada uma delas.

A prática com o método permite a qualquer pessoa reconhecer e expressar e regular à vontade as emoções básicas e por sua vez, possibilita um melhor entendimento da complexidade de outros estados emocionais que para a autora, não são outra coisa senão, na maioria das vezes, que uma outra mescla de emoções básicas, que ela chama de *emoções mistas*. O método também entrega uma técnica física precisa para sair de um estado emocional “step out” e alcança assim produzir um estado emocional neutro, o “*silêncio emocional*” (Op. cit., p.11).⁴⁷

O *Alba Emoting* aborda uma lacuna de estímulo por meio da excitação fisiológica. Vai diretamente para o estímulo psicofisiológico. O neurocientista Joseph LeDoux em sua obra *O Cérebro Emocional, os Misteriosos Alicerces da Vida Emocional* (1986), conduziu vários estudos nesta área. Ele escreve:

A informação sensorial viaja primeiro para o centro emocional do cérebro, que inicia uma resposta física antes um segundo sinal chega

⁴⁶ Tradução livre de “Todas estas observaciones apuntan claramente a que, durante un estado emocional, hay una interdependencia única entre un ritmo específico de respiracion, una actitud expresiva particular (tanto facial como postural) y una experiencia subjetiva dada. Hemos llamado a este conjunto “patrón efector emocional”. Este término solo se refiere a una parte de las reacciones neuromusculares, viscerales y neuroendocrinas que se activan durante una emoción espontánea natural, pero contiene elementos somáticos que pueden ser controlados intencionalmente, ya que es posible reproducirlos a voluntad.” Grifos da autora.

⁴⁷ Tradução livre de: “El método también entrega una técnica física precisa para salir de un estado emocional, “step out”, y lograr así producir un estado emocional neutro o ‘silencio emocional’”. Grifos da autora.

ao neocórtex (o cérebro pensante), que então interpreta a informação e refina a reação. Exemplo: Um excursionista está caminhando pela mata quando de repente depara-se com uma cobra enroscada por trás de um tronco no caminho. O estímulo visual é processado no cérebro em primeiro lugar pelo tálamo. Parte do tálamo transmite informações toscas, quase arquetípicas, diretamente à amígdala. Essa transmissão curta e grossa permite que o cérebro inicie uma reação ao perigo em potencial que significa um objeto fino e recurvo. Entrementes, o tálamo também envia informações visuais ao córtex visual (essa região do tálamo possui uma habilidade maior do que a área que envia informações à amígdala, de codificar os detalhes do estímulo). Em seguida o córtex visual produz uma representação detalhada e precisa do estímulo. O resultado do processamento cortical, por sua vez, também é transmitido à amígdala. Embora o trajeto cortical forneça à amígdala uma representação mais definida do que a via direta do tálamo à amígdala, ele necessita de um tempo maior para que a informação alcance a amígdala por meio do córtex. Em situações de perigo, a capacidade de pronta reação é tremendamente útil. O tempo que a amígdala economiza ao agir com base na informação talâmica, em vez de esperar pela informação cortical, pode significar a diferença entre vida e morte. Mais vale confundir um galho com uma cobra do que não esboçar reação diante de uma possível serpente. Na verdade, grande parte de nosso conhecimento sobre essas vias foi obtido graças ao estudo das oposições dos sistemas auditivo e visual, mas os mesmos princípios organizacionais parecem aplicar-se a ambos. (LeDoux. 2011. p. 145.).

A técnica do *Alba Emoting* contorna o cérebro pensante, uma vez que é dominado, e vai diretamente para o estímulo fisiológico criado através dos padrões respiratórios, faciais e posturais para acessar imediatamente a resposta emocional desejada. Para cada uma das emoções básicas, uma respiração e posturas diferentes. Interessante notar que inicialmente reagimos mecanicamente à essas emoções e às vezes ainda podem ocorrer lembranças. Aos poucos e com o treino, vão se tornando mais fluidos esses padrões.

Para Bloch, a alegria no aspecto respiratório, é o primeiro elemento a ser explorado, pois é a base de todas as emoções puras. Nos workshops exploram-se intensidades crescentes e decrescentes dos seis padrões emocionais, uma vez que existem emoções que podem proporcionar uma maior demanda de intensidade física. A raiva por exemplo, é uma emoção que despende muita energia e ela deve ser aplicada em no máximo três minutos de exercício.

Segundo a metodologia de aplicação do método, primeiro, se acessa os padrões, depois se deve controlar os níveis de intensidade das emoções. Explorar os padrões corresponde à capacidade do estudante de acessar esses padrões enquanto desenvolve a confiança no instrutor e em seus próprios

corpos. A ordem de aplicação sugerida deve ser essa: neutro (menos vulnerável), alegria, ternura, raiva, medo, tristeza e amor erótico (mais vulnerável). Pode-se na aplicação, misturar os padrões, formando assim o que ela chama de emoções mistas.

Uma vez que se domina bem os padrões básicos efetores, os atores podem usá-los à vontade ou sob a instrução, controlando-os em diferentes durações e intensidades. Os atores podem também: mudar de um padrão a outro e fazer diferentes atuações em cena com padrões distintos [...]. Estas mudanças rápidas e muito técnicas dos padrões efetores produzem mudanças no rendimento emocional do ator, que são imediatamente visíveis e sem equívocos para o espectador.

A reprodução emocional destes padrões em um ator treinado apresenta uma evolução dinâmica; quando solicitado a reproduzir um protótipo respiratório-facial-postural em sua máxima intensidade, se observa uma fase inicial na qual os padrões se produzem de forma muito técnica e <robótica>⁴⁸. (BLOCH, 2002, p. 36).⁴⁹

Segundo a autora, o gesto apropriado sem a respiração correspondente não transmite a emoção. Para que seja manifestada, necessita-se do conjunto de fatores que despertam a fruição da emoção, por isso o método *Alba Emoting* não estereotipa as emoções. Neste aspecto, é primordial ressaltar a importância para o fato de que o gesto na cena, sem intencionalidade, sem emoção, fica solto, perdido em relação aos outros componentes da comunicação teatral.

O gesto dentro do universo teatral é basilar na prática da atuação. Tanto para a construção de um gesto próprio da personagem quanto para a desconstrução dos gestos cotidianos. Em matéria de comunicação, o corpo do atuante é todo um instrumento em sintonia com a plateia, e ele emprega quando em cena, diversos significados. Michael Chekhov⁵⁰ (1891 – 1955) pontua que a

⁴⁸ Tradução livre de: “Una vez que se domina bien los patrones efectores básicos, los actores pueden usarlos a voluntad o bajo instrucción, controlándolos en diferentes duraciones e intensidades. Los actores también pueden: cambiar de un patrón a otro y hacer diferentes actuaciones en escenas con patrones distintos [...]. Estos cambios rápidos y muy técnicos de los patrones efectores producen cambios en el rendimiento emocional del actor, que son visibles de inmediato y sin equívocos por el espectador.

La reproducción emocional de estos patrones en un actor entrenado presenta una evolución dinámica; cuando se le indica reproducir un prototipo respiratorio-facial-postural en su máxima intensidad, se observa una fase inicial en la cual los patrones se producen en forma muy técnica y <<robótica>>.”

⁴⁹ Grifos da autora.

⁵⁰ Ator russo-americano, diretor, autor e criador de arte do teatro. Foi aluno de Stanislavski onde atuou, dirigiu e estudou o Método. Criou mais tarde um teatro baseado no teatro físico e na imaginação. Desenvolveu o uso do Gesto Psicológico onde o ator fiscaliza uma necessidade do personagem ou uma dinâmica interna na forma de um gesto externo.

noção de um ator ideal é aquele que conduz ações de coração aberto através do tempo e do espaço. Desenvolveu o uso do *Gesto Psicológico* (GPs) onde o ator fiscaliza uma necessidade do personagem ou uma dinâmica interna na forma de um gesto externo e a combinação entre respiração e gesto dá a vida ao *gesto psicológico*. Quando repetido, desperta a vontade, depois a emoção. A repetição de um GPs provoca naturalmente um padrão respiratório correspondente.

Susana Bloch aplicou os estudos do GPs de Chekhov e enfatiza que o autor separa os *gestos psicológicos* dos gestos naturais do cotidiano, no sentido de que são arquetípicos e servem como modelo original para todos os gestos possíveis do mesmo tipo (CHEKHOV,1986, p. 77). Ele descreve as características de desamparo em um personagem retraído, como uma pessoa com uma postura recolhida, com os braços cruzados e a cabeça inclinada. Esta postura se aproxima do padrão efeto postural da tristeza.

Com a experiência da aplicação do método no treinamento de atores, tanto para analisar obras teatrais emocionalmente ou aconselhar a direção teatral a partir de tais apontamentos, Bloch formulou a forma de uso do método da seguinte forma:

- 1- Define a expressão de uma emoção de forma concreta e precisa.
- 2- Homogeneiza a linguagem, o que facilita a comunicação entre ator e diretor.
- 3- Ajuda o ator a regular com maior precisão os diferentes graus de intensidade da emoção exigida.
- 4- Possibilita ao ator empregar uma técnica para trabalhar com emoções << mistas >>.
- 5- Contribui para proteger o equilíbrio psicológico dos atores, proporcionando-lhes uma técnica que possibilita o << bypass >> do compromisso subjetivo.
- 6- Fornece ao ator uma técnica rápida e eficiente de << step out >> (sair de uma emoção), o que contribui mais ainda para o equilíbrio psicológico do ator e, ao mesmo tempo, permite um fluxo controlado das emoções durante a performance.
- 7- Ajuda a eliminar os << clichês >> indesejados ao permitir que o ator apresente parâmetros fisiológicos que estão muito próximos da emoção genuína.
- 8- Resulta ser útil para a análise do texto e economiza tempo de ensaio, comparado com o clássico método de << memória afetiva >> de Stanislavski.
- 9- Propõe um sistema de notação para o plano << emocional >> de uma obra de teatro. (BLOCH, 2002. p. 203 -204)⁵¹.

⁵¹ Tradução livre de: "1- Define la expresión de una emoción de un modo concreto y preciso.
2- Homogeneiza el lenguaje, lo que facilita la comunicación entre actor y director.

Essa sugestão de trabalho ainda suscita a importância do uso desse método para usar os padrões efetores como uma ferramenta, com técnica para as ações cênicas de forma independente das suas experiências pessoais e/ou limitações. O método não pretende, de modo algum, substituir a intuição, criatividade e imaginação do ator. (BLOCH, 2002. p. 204).⁵²

É notória a percepção entre a mudança da respiração em nosso cotidiano de acordo com nossas emoções e em conformidade com aquilo que sentimos, seja estimulado por nossos pensamentos ou por incitações externas, as formas de respiração estão sempre em consonância com as necessidades expressivas de nossas emoções.

O estudo das emoções no teatro como meio para acolher e proteger o atuante de “ressacas emocionais” é um porto seguro que colabora com o trabalho árduo do fazer teatral, pois alia técnicas tanto para a entrada como para a saída das emoções de forma segura, resguardando o atuante de possíveis problemas emocionais durante e após as cenas, não o desgastando emocionalmente. Acreditamos que esse trabalho, que liga o estudo científico das emoções ao treinamento de atores e execução teatral é uma abertura para uma investigação interdisciplinar entre a neurociência e a arte dramática (BLOCH, 2002. p. 204)⁵³.

2.4.1 – Step Out

3- Ayuda al actor a regular con mayor precisión los diferentes grados de intensidad de la emoción requerida.

4- Hace posible para el actor para emplear una técnica para trabajar con emociones <<mixtas>>.

5- Contribuye a proteger el balance psicológico de los actores al proporcionarles una técnica que hace posible el <<bypass>> del compromiso subjetivo.

6- Provee al actor de una técnica rápida y eficiente de <<step out>> (salir de una emoción), lo que contribuye más toda vía al balance psicológico del actor y, al mismo tiempo, permite un flujo controlado de emociones durante la performance.

7- Ayuda a eliminar los <<clichés>> no deseados al permitir al actor presentar parámetros fisiológicos que están muy cerca de la emoción genuina.

8- Resulta ser útil para el análisis del texto y economiza tiempo de ensayo, comparado con el clásico método de <<memoria afectiva>> de Stanislavski.

9- Propone un sistema de notación para el plan <<emocional>> de una obra de teatro.

⁵² Tradução livre de: “El método no pretende, de modo alguno, reemplazar la intuición, la creatividad y la imaginación del actor.”

⁵³ Tradução livre de: “Nosotros creemos que nuestro trabajo, que conecta el estudio científico de las emociones al entrenamiento de actores y a la ejecución teatral, es una apertura para una investigación interdisciplinaria entre la neurociencia y el arte dramático”.

De acordo com o método *Alba Emoting*, para o conhecimento e prática deste procedimento, sempre se começa com o *Step Out*. Ele é o pilar da técnica. Susana Bloch defende o *sair (Step Out)* antes de entrar ou sair de uma emoção (*padrão efetor emocional*) para que o ator mantenha seu psiquismo em segurança. Para aprender este método, primeiro deve-se aprender a respiração neutra para sair das emoções. Quando necessário, ela usa o amor ternura no grupo se algum participante entrar em uma *turbulência* emocional.

Para Susana Bloch, desde o início de suas investigações, ela percebeu que algumas pessoas que reproduziam um padrão emocional tendiam a “cair”, por assim dizer, na emoção induzida. No artigo *ALBA EMOTING: una técnica psicofisiológica para ayudar a los actores a crear y controlar emociones verdaderas*, publicado em 1993, ela cita: “Quando nossos primeiros sujeitos experimentais voltavam ao laboratório, muitos disseram ter sonhos e/ou estados de ânimo que se relacionavam com os exercícios da sessão anterior”.⁵⁴ (BLOCH, 1993). E para que estas impressões não carregassem emocionalmente os atuantes, foi pensado a respeito da emoção de saída, um estado neutro dentro da técnica:

Ao buscar evitar este estado de permanência na emoção, as “ressacas emocionais”, desenvolvemos uma técnica de “saída” da emoção, que consiste em terminar cada reprodução emocional, com ao menos três ciclos completos de respiração lenta, profunda e regular, seguida de um completo relaxamento dos músculos da face e uma mudança de postura. Este processo devolve a pessoa um estado “neutro”. Este tipo de “reset” (voltar ao zero) da excitação emocional utiliza mais ou menos tempo, dependendo do grau de ativação do sistema de controle emocional. De fato, se um nível emocional crítico foi atingido, a emoção continuará seu curso normal, manifestando-se completamente. É muito importante aprender a controlar esta poderosa ferramenta.⁵⁵ (BLOCH, 1993. p.08).

⁵⁴ Tradução livre de: “Cuando nuestros primeros sujetos experimentales regresaron al laboratorio, muchos dijeron haber tenido sueños y/o estados de ánimo que se relacionaban con los ejercicios de la sesión anterior.”

⁵⁵ Tradução livre de: “Para evitar estas “resacas emocionales”, desarrollamos una técnica de “salida” de la emoción que consistía en terminar cada reproducción emocional con al menos tres ciclos completos de respiración lenta, profunda y regular, seguida de una completa relajación de los músculos de la cara y un cambio de postura. Este proceso devuelve a la persona a un estado “neutro”. Este tipo de “reset” (volver a cero) de la excitación emocional toma más o menos tiempo, dependiendo del grado de activación del sistema de control emocional. De hecho si se ha logrado llegar a un nivel crítico de activación emocional, la emoción seguirá su curso normal, manifestándose completamente. Es muy importante aprender a controlar esta poderosa herramienta.” Grifos da autora.

Dentro das sessões de treinamento utilizando o *Alba Emoting*, geralmente é feito um aquecimento do corpo físico e alguns exercícios de respiração. Os atores individualmente ou em pequenos grupos são convidados a respirar lentamente com um ritmo calmo, relaxando o corpo e buscando adotar a expressão facial o mais neutra possível. O *Step Out* em seguida é executado, trazendo um estado neutro, sem emoções, preparando o atuante para a execução das emoções propostas para o exercício.

O uso do método proposto requer uma enorme responsabilidade ética tanto do professor como do estudante, pois dá a cada pessoa a possibilidade de conduzir, por assim dizer, as rédeas das emoções. Por isto, se deve usar com grande reponsabilidade, respeito e cuidado. Bloch recomenda que desde o começo, se deve aprender e utilizar o *Step Out*, tanto no início dos exercícios, bem como no final, ou quantas vezes forem necessárias durante o uso desta técnica. O que não se quer é, nas palavras dela, [...] “robotizar” quem a usa, porém se requer maturidade e sabedoria para trabalhar em harmonia com *Alba Emoting* (BLOCH, 1993. p. 12)⁵⁶.

Bloch insiste que uma pessoa exposta ao método *Alba Emoting* deve primeiro aprender a respiração neutra, o *Step Out*. O procedimento para “sair” está descrito na obra *Al Alba de las Emociones Respiración y Manejo de Las Emociones* (2007) da seguinte maneira:

Fique em pé, com os pés paralelos, alinhados com os ossos do quadril, os músculos faciais relaxados e os olhos abertos olhando para a frente no nível do horizonte. Nessa postura, você respira pelo nariz com um ritmo calmo, fácil e relaxado, sem forçar a respiração, tentando manter a inspiração e a expiração iguais no tempo. O ritmo respiratório é então sincronizado com um movimento contínuo dos braços: ao inspirar, os braços estendidos são levantados na frente do corpo, com as mãos frouxamente entrelaçadas, traçando uma espécie de "arco generoso" sobre a cabeça, dobrando os cotovelos enquanto as mãos alcançam atrás do pescoço. Durante esta ação, a inspiração é sincronizada com a velocidade dos braços de levantamento. Então, após uma breve pausa, o ar é expelido suavemente pelos lábios ligeiramente abertos (como se apagasse uma vela imaginária), enquanto os braços descem em sincronia com a expiração, até retornarem à posição inicial. Nesse momento, todo o ar deve ter sido expelido. Este ciclo se repete pelo menos três vezes, muito conscientemente. Em seguida, o rosto é tocado suavemente, ambas as mãos dando pequenos movimentos de massagem, do centro do rosto para fora. Finalmente, o exercício é

⁵⁶ Tradução livre de: Además reproducir los patrones en forma mecánica puede "robotizar" al usuario, por lo que se requiere la madurez y sabiduría interior para trabajar en armonía con Alba Emoting."

concluído sacudindo todo o corpo e, em seguida, mudando a postura.⁵⁷ (BLOCH, 2007. p. 149).

Pode ocorrer que em algum momento, haja a possibilidade de que alguém entre em uma turbulência emocional. Quando for este o caso, o protocolo é que o resto do grupo adote o *padrão ternura*, deixando o instrutor lidar apenas com o indivíduo em questão, enquanto guia essa pessoa para o *Step Out*. O *padrão ternura* traz geralmente uma sensação de paz que pode ser compartilhada e pode ser sentida pela pessoa que está lutando para sair da turbulência da emoção indesejada. É também necessário que os colegas participantes possam colaborar sem julgamentos, exercitando também a empatia.

O uso do *Step Out* pode ser feito antes de depois das apresentações. Em casos em que os atuentes têm uma certa ansiedade e nervosismo, ele atua de forma a mudar este estado para uma condição mais relaxada e tranquila, podendo inclusive, colaborar para a concentração antes das peças. Pode ser aplicado coletivamente ou individualmente, dependendo da situação, inclusive nos bastidores, quando o ator/atriz acaba de sair de alguma cena que exige uma resposta emocional intensa e a próxima cena já perpassa por outras emoções.

Esta saída emocional, proporciona a segurança necessária para a atuação cênica, visto que estabelece meios para a entrada e saída das emoções com técnica segura e simples para isto. Cabe ao atuante, ao perceber sua respiração e identificar os estados emocionais em que se encontra, ter a sensibilidade de fazer o uso do *Step Out*, bem como contar com a perspicácia

⁵⁷ Tradução livre de: "Párese con los pies paralelos, en línea con los huesos de la cadera, los músculos faciales relajados y los ojos abiertos mirando hacia el frente al nivel del horizonte. En esta postura se respira por la nariz con un ritmo tranquilo, fácil y relajado, sin forzar la respiración, intentando que la inspiración y la espiración sean iguales en el tiempo. El ritmo de la respiración se sincroniza entonces con un movimiento continuo de los brazos: al inspirar, los brazos extendidos se elevan frente al cuerpo, con las manos entrelazadas sin apretar, trazando una especie de "arco generoso" sobre la cabeza, doblando los codos mientras las manos llegan detrás del cuello. Durante esta acción, la inspiración se sincroniza con la velocidad de los brazos de elevación. Luego, luego de una breve pausa, se expulsa suavemente el aire a través de los labios ligeramente abiertos (como si se apagara una vela imaginaria), mientras los brazos descienden en sincronía con la exhalación, hasta regresar a la posición inicial. En este punto, todo el aire debería haber sido expulsado. Este ciclo se repite al menos tres veces, muy conscientemente. Luego se toca suavemente el rostro, realizando con ambas manos pequeños movimientos de masaje, desde el centro del rostro hacia afuera. Finalmente, el ejercicio se completa sacudiendo todo el cuerpo y luego cambiando de postura."

colaborativa de seus colegas e direção do espetáculo, ao observar estados emocionais pela respiração e postura, tendo o cuidado de indicar o uso do *Step Out* para maior segurança e precaução nos aspectos emocionais das pessoas envolvidas no grupo. É sempre recomendável a utilização desta técnica, nos ensaios, antes, durante e depois das apresentações.

2.4.2 – Partitura Emocional da Personagem

Este método também permite uma análise psicofisiológica da peça teatral em termos de *unidades de comportamentos cênicos*⁵⁸, analisando as sequências emocionais implicadas em cada linha do texto. De fato, ainda poucos trabalhos estão direcionados para uma técnica emocional específica de teatro e muito poucos citam este delineamento emocional do personagem.

Com a criação da partitura emocional da personagem, as ações podem ser analisadas para cada cena, ou em cada fala da figura dramática, sobre a qual se estabelece uma “melodia” emocional das reações particulares que vão aparecendo na vida da personagem. Isto se alcança por uma rigorosa “dissecação” (tomando o termo emprestado) do texto, o que levaria a um sistema de notação por meio do qual se pode delinear não somente as marcações no palco, bem como também o plano psicofisiológico emocional do texto. Deste modo, uma variação de partitura emocional pode ser anotada de forma clara e reproduzível, colaborando ainda, para a memorização do texto e das marcações.

Isto permite também ao atuante e ao diretor conhecer e identificar com maior percepção os comportamentos emocionais intencionados. Ocorre que a linguagem usada no teatro para denotar emoções, é muito imprecisa, e certamente serve tanto para o atuante como ao diretor poder padronizar sua linguagem, usando uma terminologia adequada e definida na análise.

⁵⁸ Para estudo do texto e das personagens, a análise de uma peça que será representada é fundamental. Dividir o texto em objetivos da peça, objetivo dos personagens, super-objetivo, ações físicas, intenções, traçando uma trajetória para a peça e para os personagens, é essencial para o entendimento e estudo do grupo. Muitos desses recursos para análise, estão inspirados no método de Constantin Stanislavski. O que Susana propõe é que além desse conhecimento citado, sejam delineadas as unidades emocionais de comportamentos da cena das personagens, traçando os estados emocionais da personagem que vai ser representada.

A análise de um texto dramático em uma sequência de emoções puras e mistas e de intensidade variável, é o que Susana Bloch chama de “melodia emocional” ou “partitura emocional” tanto da obra, da cena e/ou do personagem. Para isto se decompõem o texto em suas sequências emocionais. Aos atores, se pede para executar uma cadeia de padrões emocionais sem texto, experimentando diferentes sequências. “Para este propósito, é importante desenvolver uma forma de notação semelhante ao sistema Laban⁵⁹ (1879 – 1958) de *notação de movimento*”⁶⁰ (BLOCH, 2003. p.38)⁶¹. Um sistema de referências semânticas deste tipo facilita a comunicação entre ator, diretor e companheiros de cena, o que deixa evidente a terminologia emocional usada, muitas vezes imprecisa, pois propõe um sistema de notação para o plano <<emocional>> de uma obra de teatro⁶² (BLOCH, 2003. p. 204).

Deste modo, o esforço e colaboração entre o diretor e os atores, podem não somente aplicar-se com êxito aos padrões efetores propostos das emoções para a performance teatral, mas também pode ser criado um sistema de referência semântico que unifique a terminologia para propósitos teatrais, colaborando e muito para a memorização dos textos e ações da cena e também para casos em que a improvisação é uma opção cênica da peça. Conhecendo as vertentes emocionais da personagem, pode-se criar uma linha de atuação em que a emoção seja o motivador, o impulso para as ações da personagem nas situações que ela deve passar, colaborando com o trabalho do ator de forma técnica.

2.5 – COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL

⁵⁹ Rudolf Laban, nome artístico de Rezső Keresztelő Szent János Attila Lábán, foi um dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo, intérprete, considerado como o maior teórico da dança do século XX e como o "pai da dança-teatro". Fonte: Wikipedia. Acesso em: 24/05/2022.

⁶⁰ Uma das características da Laban Notation é que usa símbolos abstratos para definir a direção e nível do movimento, a parte do corpo fazendo o movimento, a duração do movimento e a qualidade dinâmica do movimento. <https://petitedanse.com.br/entendendo-como-laban-anotava-e-criava-coreografias/>. Acesso em: 24/05/2022.

⁶¹ Tradução livre de; “Para este propósito, es importante desarrollar una forma de notación semejante al sistema Laban de notación del movimiento.”

⁶² Tradução livre de: “[...] propone un sistema de notación para el plan «emocional» de una obra de teatro.” Grifo da autora.

A comunicação é algo pertinente ao trabalho do atuante e seja pelo corpo, pela voz, pela respiração ou na pausa que informa, seu corpo deve estar apto a esse trabalho tão sensível dentro da execução de seus papéis e de sua performance pois o corpo do atuante é o corpo que se agita, interna e externamente, que realiza movimentos que nos leva a manifestar, materialmente falando, a satisfação de nossos desejos e que realiza as programações cerebrais mais íntimas e importantes e ela não é só feita por meio das palavras, mas também pelo gesto e pela percepção inata do comportamento não verbal. Recorremos sempre a ele nos momentos instintivos e ele está ligado às emoções. Aspectos verbais, não verbais e psicofisiológicos por meio da postura, gestos, expressões faciais, sinais vocais e proxêmicos e a paralinguagem são elementos da comunicação.

A percepção das formas de comunicação não verbal em consonância com utilização do método *Alba Emoting* potencializa a atuação cênica em seu contexto comunicacional e este conhecimento a respeito da expressividade corporal e de suas posturas, posicionamentos e suas implicações é basilar na atuação cênica, haja vista sua vasta utilização na comunicação e expressão de emoções, pensamentos e sentimentos das personagens.

Para a melhor compreensão da comunicação não verbal, nosso estudo abordará essencialmente corpo e rosto. Sabendo que o rosto é também corpo, essa divisão se faz necessária para detalharmos melhor os aspectos comunicacionais destas partes, reforçando também a noção de *padrões efetores corporais e faciais* descritos no método *Alba Emoting*. É fato sabido que na comunicação não verbal, diversos fatores estão também incluídos e são devidamente importantes. Porém, para objetivarmos nossa pesquisa, restringiremos a apenas estes dois.

Para a maioria das pessoas, a expressão *comunicação não verbal* refere-se à comunicação feita por meios diferentes das palavras (supondo as palavras como elemento verbal). Essa definição fornece uma perspectiva inicial útil, porém ela se torna menos adequada (e precisa) à medida que aprendemos mais sobre a complexidade da comunicação enquanto comportamento. O

pesquisador Mark L. Knapp⁶³ e a psicóloga Judith A. Hall⁶⁴, no livro *A Comunicação Não Verbal na Interação Humana* (1999) nos fala sobre este conceito

O termo não-verbal é comumente usado para descrever todos os eventos da comunicação humana que transcendem as palavras escritas ou faladas. Ao mesmo tempo, deve-se notar que esses eventos e comportamentos não-verbais podem ser interpretados por signos verbais. Descobrimos também que qualquer esquema classificatório que separe coisas em duas categorias diferentes (verbal/não verbal, hemisfério cerebral direito/esquerdo, oral/não oral etc.) não considerará fatores que parecem não se enquadrar em uma das categorias. Mais adequado seria pensarmos em comportamentos existindo num *continuum* com alguns comportamentos sobrepondo-se a dois *continua*. (KNAPP e HALL. p. 48)⁶⁵.

Partindo do pressuposto de que somos observadores em potencial, o processo de aprender certos gestos a partir de um comportamento social pode ser mais acentuado para algumas sociedades do que em outras. Entendendo aqui que observar não contempla somente a visão, mas também a escuta, a percepção tátil, e vários outros meios de contemplar e perceber a vida em nosso redor. Também observamos as situações cotidianas entre pais, filhos, amantes, amigos e personalidades na TV. Assim como bons oradores têm a importante motivação de dar a entender claramente as ideias que eles apresentam ao seu público, da mesma forma, um observador tem interesse em compreender o comportamento do observado e direciona seu esforço para isto, tanto para entender quanto para se fazer compreender dentro do processo de comunicar. Esta observação pode ser treinada com estudos de técnicas que variam em áreas de conhecimento da antropologia, psicologia e também os estudos neurocientíficos.

A comunicação é um processo de interação no qual compartilhamos mensagens, ideias, sentimentos, e emoções, podendo influenciar o

⁶³ Mark L. Knapp é Professor Emérito do Centenário Jesse H. Jones e Professor Emérito de Ensino Distinto da Universidade do Texas em Austin. Ele é conhecido internacionalmente por sua pesquisa e redação em comunicação não verbal e comunicação no desenvolvimento de relacionamentos.

⁶⁴ Judith A. Hall é psicóloga social com fortes interesses em diferenças de grupo e individuais. A maior parte de sua pesquisa diz respeito à comunicação não-verbal, estudada dentro das seguintes áreas temáticas amplas: medição da percepção interpessoal precisa e diferença de gêneros na comunicação não verbal.

⁶⁵ Grifos dos autores.

comportamento das pessoas que, por sua vez, reagirão a partir de suas crenças, valores, história de vida e cultura, e ela não pode ser estudada em unidades isoladas, mas sim enquanto sistema integrado a ser analisado como um todo, dando-se atenção à maneira como cada elemento se relaciona com os demais. Tudo o se refere a como nos vestimos, como parecemos (felizes ou tristes), como nos sentamos, se olhamos ou não para o rosto do outro, se falamos devagar ou rapidamente, todos esses são sinais que permitem que a pessoa que nos escuta possa ter uma ideia de quem e como somos.

A realização da comunicação pode ser de forma verbal e/ou não verbal. Em geral, é atribuída maior relevância à comunicação verbal expressa pela linguagem falada ou escrita; entretanto, o homo sapiens antes do conceito de palavra, da fala como a compreendemos hoje, se comunicou mesmo que provavelmente através de grunhidos e gesticulações. Ray Birdwhistell⁶⁶ (1918 – 1994), em algumas de suas entrevistas, fala sobre os conceitos da comunicação não verbal de acordo com os estudos que fez em vários anos de trabalho e Flora Davis, com suporte nessas entrevistas e em suas pesquisas a respeito dessa ciência, coletou dados que formam os conhecimentos trazidos por ela em seu livro *A Comunicação Não Verbal*, trazendo a definição de comunicação baseada em Birdwhistell como sendo

A comunicação não é um aparelho emissor e um receptor. É uma negociação entre duas pessoas, um ato criativo. Não se pode medi-la só pelo entendimento preciso daquilo que eu digo, mas também pela contribuição do próximo, pela mudança em nós dois. E quando nós nos comunicamos de verdade, formamos um sistema de interação e reação, integrado com harmonia. (DAVIS, 1979, p. 28).

As áreas do estudo sobre a comunicação não verbal incluem: o ambiente da comunicação e a aparência física do comunicador; movimento do corpo ou comportamento cinestésico (gestos, postura, comportamento tátil, expressões faciais, comportamento ocular).

O corpo comunica. E não é somente por intermédio do movimento ou da posição que assume. A própria forma do corpo pode ser uma mensagem e até

⁶⁶ Antropólogo norte-americano que desenvolveu estudos sobre a cinésica, assim denominada por ele como sendo a "expressão facial, gestual, postura e movimentos corporais", que se traduzem em comunicação não verbal.

mesmo a maneira como os traços do rosto se organizam. A comunicação não verbal exerce fascínio sobre a humanidade desde seus primórdios, pois envolve todas as manifestações de comportamento não expressas por palavras, como os gestos, expressões faciais, orientações do corpo, as posturas, a relação de distância entre os indivíduos e, ainda, organização dos objetos no espaço. Pode ser observada na pintura, literatura, escultura, entre outras formas de expressão humana. Está presente no nosso dia-a-dia, e muitas vezes, não temos consciência de sua ocorrência, nem mesmo de como acontece.

A comunicação não verbal, apreendida como ações ou processos que têm significado para as pessoas, exceto a expressão verbal, é classificada por Knapp⁶⁷ (1999) em: paralinguagem (modalidades da voz como as vocalizações, sons como o do riso, bocejo, silêncios momentâneos que usamos consciente ou inconscientemente para apoiar ou contradizer sinais verbais); proxêmica (uso do espaço pessoal e/ou social, a distância para falar, o aspecto físico do lugar); tacêsica (linguagem do toque, pressão exercida, lugar onde se toca, idade e sexo dos comunicantes); características físicas (forma e aparência do corpo); fatores do meio ambiente (disposição dos objetos no espaço); e cinestésica (linguagem do corpo, por meio dos gestos ou do movimento incluindo a expressão facial, movimento dos olhos, postura e outros).

Considerando que a capacidade de ouvir e compreender o outro inclui não apenas a fala, mas também as expressões e manifestações corporais como elementos fundamentais no processo de comunicação, a cinestésica, ou seja, o estudo da linguagem corporal, assume um papel importante na decodificação das mensagens recebidas durante as interações profissionais ou pessoais e só pode ser percebido a partir de um exame das estruturas padronizadas do sistema de movimentos corporais, de como se manifesta numa situação social particular.

Apenas o movimento do corpo não traduz o significado da mensagem, havendo necessidade de inseri-lo num contexto, permitindo que um mesmo gesto tenha diferentes significados nas diversas sociedades. Para tal, ser um

⁶⁷ Professor Emérito do Centenário Jesse H. Jones e Professor Emérito de Ensino Distinto da Universidade do Texas em Austin. Ele é conhecido internacionalmente por sua pesquisa e redação em comunicação não verbal e comunicação no desenvolvimento de relacionamentos.

bom observador é necessário, além da paciência e perseverança, entender os códigos do contexto em que a situação e o sujeito estão inseridos, visto que até mesmo o silêncio pode ser compreendido como comunicação.

Dentro das modalidades da comunicação não verbal, o olfato, a visão, os gestos das mãos, o tato, as posturas e os ritmos são os tipos de sinais que emitimos e em alguns deles também podemos ter intenções nessa comunicação enquanto outros são meramente expressivos. Alguns podem nos fornecer informações sobre emoções, enquanto outros nos falam sobre traços da personalidade e também sobre as atitudes.

Os gestos são compreendidos de diversas formas nas diferentes culturas. Só existe um gesto semelhante em qualquer lugar do mundo - o sorriso, muito embora essa semelhança não deve ser entendida como uma expressão invariável de prazer ou alegria, uma vez que seu significado difere de cultura para cultura, e ainda, conforme o contexto da situação, pode significar surpresa, prazer, desaprovação, ironia, superioridade, desprezo, agressividade, maldade, entre outros. Birdwhistell (1918 – 1994), abandonou as ideias de Darwin (1809 – 1882) quando constatou que, em diversas culturas, as pessoas sorriam quando estavam tristes. A afirmação combinava com a visão dominante na antropologia cultural da época.

Para o estudo das expressões e de como elas se manifestam na face, Birdwhistell buscou a origem destes movimentos e sua relação com a expressividade

Estudando filmes, ele descobriu que há uma analogia entre cinética⁶⁸ e a linguagem. Assim como o discurso pode ser repartido em sons, palavras, sentenças, parágrafos etc., na cinética existem também unidades similares. A menor delas é o KINE, uma simples contração, um movimento pouco perceptível. Acima do KINE, há movimentos mais amplos e mais significativos KINEMAS, portadores de significado quando vistos em contexto. (DAVIS, 1979. p. 40).

Os *kinemas* tem sentido quando analisados em conjunto, pois são movimentos maiores, mais significativos e intercambiáveis, às vezes. Pode ser substituído por outro sem alterar o significado. As sobrancelhas, por exemplo:

⁶⁸ Estudo das forças associadas ao movimento, incluindo forças causadoras do movimento e forças resultantes do movimento.

levantá-las num movimento bilateral simples significa quase sempre dúvida ou interrogação. Mas isso também pode ser usado para realçar uma palavra numa oração. Graças à complexidade dos padrões de movimento humano, eles não podem ser analisados só com o olhar. Por isso a importância dos aparelhos que medem as micro-expressões e que avaliam as combinações delas. A microanálise é um processo demorado e minucioso que o pesquisador registra tudo – cada movimento de sobrancelha, da mão ou cada mudança do corpo – em vinte e quatro quadros para cada segundo do filme.

O significado da mensagem está sempre inserido num contexto e jamais em algum movimento isolado do corpo. [...]. Birdwhistell descobriu, por exemplo, que existem certos mini-movimentos tão inseparáveis da fala quanto a pontuação da frase escrita, [...]. Algumas frases e algumas palavras se fazem acompanhar de “marcadores”, isto é, pequenos movimentos particulares da cabeça, dos olhos, das mãos, dos dedos ou dos ombros. Usando os pronomes “eu”, “me/mim”, “nós/nos” bem como as palavras “isto” e “aqui”, o marcador seria um gesto em direção do corpo de quem fala. (DAVIS, 1979. p. 41 e 42)⁶⁹.

Importante enfatizar que nestas pesquisas, foi descoberto que às vezes, o comportamento não verbal contradiz o que se está dizendo em vez de enfatizar, em situações eventuais e dependendo do contexto. Flora Davis (1979) cita que

eventualmente, observamos casais que cumprem todo um repertório de gesto íntimo de galanteio, enquanto empenham numa discussão intelectual sobre livros ou enquanto conversam sobre a fidelidade que guardam para com os respectivos cônjuges. Inversamente, podemos nos deparar com um diálogo fortemente sexualizado, inteiramente desacompanhado de qualquer comportamento de conquista. Neste caso há uma tendência em acreditar mais no componente não verbal, por se menos provável que se encontra sob controle consciente. (DAVIS, 1979. p. 42).

Para Ekman (1965), o comportamento não verbal pode repetir, contradizer, substituir, complementar, acentuar ou regular o comportamento verbal.

Os seres humanos emitem mensagens, mesmo as não verbais, sem saberem ou serem conscientes do que estão fazendo, em sua maioria. Interessante perceber que dispomos dos meios de comunicação em nosso corpo

⁶⁹ Grifos do autor.

e não temos esta percepção sobre ele ou não conhecemos seu funcionamento. É evidente que vemos e ouvimos muito mais do que absorvemos, no sentido de não ter consciência disso. Concordo com as palavras de Birdwhistel quando resumiu seu ponto de vista sobre a comunicação:

Anos atrás comecei a me perguntar: como o corpo encarna as palavras? Hoje em dia, em vez disso, eu me pergunto: quando me convém usar as palavras? Elas são adequadas quando se ensina ou quando se fala ao telefone, mas agora você e eu estamos nos comunicando em vários níveis e só em um ou outro desses níveis a palavra adquire alguma relevância. Ultimamente tenho pensado de outro jeito: o homem é um ser multissensorial. De vez em quando, ele verbaliza". ((DAVIS, 1979. p. 44).

Nada melhor do que aprender a decifrar seus próprios comportamentos. Quando se traz a percepção mais evidente sobre os gestos, o olhar, a posição das mãos, da postura, podemos compartilhar, ou não, informações pessoais sobre o que sentimos. Se evita inclusive que alguma expressão vocal saia de forma a reverberar algum tipo de violência, neste mundo já tão intolerante. Quando o ser humano se conhece, as percepções das partituras corporais podem ser reestruturadas, vocal, visual e emocionalmente, e com isso, adquirimos muito mais autonomia sobre nossas ações e intenções não verbais. Em cena, em que uma grande lente de aumento se estende sobre o palco, muito podemos fazer para manter este elo de comunicações fluindo nesta troca de presença e de vivência que é o teatro.

2.5.1- O Rosto

O rosto é a parte do corpo mais visível no contato social e um importante canal de comunicação. Ele manifesta a consequência da experiência dos estados psicológicos e emocionais. É fato sabido que as expressões podem ser dissimuladas e para a Psicologia, a temática da emoção é uma das mais complexas estudadas ainda hoje. A maior parte dos estudos do rosto têm como objeto as configurações que revelam estados afetivos, pois o rosto é a fonte primária do afeto. As expressões faciais podem ainda ser usadas como gestos reguladores, fornecendo suporte e controlando o fluxo da interação. (KNAPP E HALL, 1999. p. 27)

Paul Eckman em 1953 começou a pesquisar uma forma nova de avaliar o que ocorria numa terapia de grupo e convencido de que o que se dizia nestas sessões não era o suficiente em termos de respostas, iniciou sua investigação sobre o comportamento não verbal, principalmente o do rosto.

As primeiras análises das expressões faciais indicaram que os indícios seriam encontrados no começo, no fim e durante a experiência. Em outras palavras: as pessoas sabem fingir um rosto alegre, zangado ou triste, mas o que não sabem é como fazê-lo surgir de uma hora para outra, mantê-lo por certo tempo ou fazê-lo desaparecer. Um bom exemplo disso é o que os romancistas chamam de “sorriso fixo”. (DAVIS, 1979. p. 58/59.).⁷⁰

Nas pessoas em geral, é possível o controle do rosto em relação à expressão das emoções e das impressões. É no rosto que as expressões habituais são demonstradas e seu carácter também é revelado, por meio das intenções, de como queremos agir socialmente. As expressões faciais refletem os estados emocionais e podem também ajudar a produzi-los e são mecanismos de processamento de comunicação. O estado emocional e o contexto social são dois dos moderadores das expressões faciais e nossas exibições faciais agem como ferramentas sociais na negociação comportamental.

Para Armindo Freitas-Magalhães⁷¹, em sua obra *A Psicologia das Emoções* (2013), nos diz que a expressão das emoções reais passa pela intensidade e duração. Se a expressão se coaduna com o estado psicológico, quando não se pretende disfarçar aquele estado, a expressão facial será real, uma vez que se verifica a harmonia no processamento da informação.

Como seria possível o indivíduo viver sem exprimir as suas emoções? Como seria possível a identificação e o reconhecimento, pelos outros, daquelas emoções? O rosto é, de facto, o palco da vida, de toda a vida. O rosto serve para que o indivíduo possa apresentar as suas emoções e os seus sentimentos. [...] Falo-lhes da comunicação não verbal e da expressão das emoções. Sem aqueles dois mecanismos de expressão e apreensão, a vida de qualquer indivíduo era, apenas e só, vegetal, e a interação muito dificilmente seria uma estratégia de aproximação. (FREITAS-MAGALHÃES, 2013).

⁷⁰ Grifos da autora.

⁷¹ Professor, psicólogo, fundador e atual diretor do Laboratório de Expressão Facial da Emoção, da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Fernando Pessoa, no Porto, em Portugal.

O rosto humano é o palco da nossa identidade e é a parte que mais mostramos aos outros durante toda a vida. O indivíduo procura ser congruente na sua expressão facial. Mas nem sempre tal conduta é possível, por razões que se prendem com as variáveis moderadoras, como o gênero, a idade e o contexto social. Apesar das alterações do rosto, a identidade da pessoa, através da expressão facial, é preservada. Todos os indivíduos têm uma assinatura facial, como uma impressão digital, e ainda para Freitas-Magalhães

O rosto tem dois lados, visíveis ao nível da expressão facial, que são comandados pelos nossos dois hemisférios: o direito – da motivação não verbal, e o esquerdo - da motivação verbal. O sistema límbico é responsável pelos processos emocionais e motivacionais e assegura papel decisivo nos processos da memória. Algumas zonas do hipotálamo exercem papel importante na assimilação e produção das emoções. O córtex cerebral é a camada externa do cérebro. O rosto é parte mais visível que apresentamos ao mundo. Por isso, é o palco da metacognição. Tudo o que se faz, no caso concreto da tomada de uma decisão, tem reflexos na expressão facial da emoção. E tal se nota na configuração morfo-esquelética. Os músculos do rosto refletem estados psicológicos associados a uma determinada decisão. (FREITAS-MAGALHÃES, 2013).

Possuindo a capacidade de termos consciência de nossos atos e pensamentos, e exprimindo esta vontade em nosso rosto, me vem as seguintes questões: é possível mentir com o corpo da mesma forma que com as palavras? Quantas expressões as pessoas podem fazer? Todo movimento da face é sinal de uma emoção? Paul Ekman descobriu que a face é capaz de fazer mais de dez mil expressões. As descobertas interculturais que ele fez impulsionaram investigações referentes a diversas outras perguntas a respeito das expressões faciais. Ao utilizar o *Sistema de Codificação da Ação Facial*, ele identificou os sinais que denunciam a mentira

O que denominei microexpressões — movimentos faciais muito rápidos, que duram menos de um quinto de segundo — são fonte importante de escapamento, revelando uma emoção que a pessoa está tentando ocultar. Uma expressão falsa pode ser denunciada de diversas maneiras: em geral, é levemente assimétrica e carece de uniformidade da forma que flui de vez em quando da face. (ECKMAN, 2003, p. 26).

As expressões faciais transmitem informação emocional ou social tendo, por isso, um papel fundamental durante uma conversa. É preciso saber gerir as emoções, pois as mesmas conduzem-nos ao pensamento. A emoção funciona

como um sistema de resposta em perfeita coordenação, obedecendo a uma seleção natural, uma vez que, em determinadas circunstâncias, a sua aptidão é melhorada e adequada.

Do ponto de vista anatômico, nosso rosto pode movimentar com mais de mil expressões faciais. Segundo Paul Eckman (2011), a musculatura do rosto é tão versátil que teoricamente elas poderiam ser demonstradas em apenas duas horas. Ao pensar sobre como encontrar um método fiel para decodificar expressões, e trabalhando com Silvan Tomkins (filósofo) e Wallace Frieses (psicólogo), Eckman e estes estudiosos chegaram a uma solução engenhosa: um tipo de atlas do rosto humano denominado FAST (*Facial Affect Scoring Technique*), onde, valendo-se de fotografias e não de descrições verbais, o FAST cataloga as expressões faciais a partir de três áreas: testa e sobrancelha; os olhos; e o resto do rosto: nariz, bochechas, boca e queixo.

Para Ekman (2011), em toda cultura há o que se chama de “regras demonstrativas”, que definem quais as expressões adequadas para se usar a qualquer situação. Essas regras podem determinar que uma expressão seja moderada, exagerada, disfarçada ou suprimida inteiramente. E cada cultura, além de suas regras próprias, dispõe também de estilos faciais próprios.

Os benefícios potenciais da ciência superam em muito a distorção potencial de conhecimentos como este. À medida em que as pessoas se tornarem mais conscientes de sua expressividade facial, naturalmente vão também interpretar melhor, a aflição, a raiva ou o desprazer e com isto, avaliarem com mais precisão a impressão que estão despertando no próximo. Ao alcançarem mais intimidade com seus sentimentos pessoais, poderão se compreender mais e buscar soluções e alternativas para o que estão sentindo.

A face, como fator comunicativo, reflete atitudes interpessoais, fornece informações importantes juntamente com a fala humana. Por causa da visibilidade da face, prestamos muita atenção às mensagens que recebemos das faces dos outros. A face também pode fornecer dados sobre a personalidade de outra pessoa, visto que o rosto, por ser praticamente nosso primeiro contato, traz informações que podem ser interpretadas como características pessoais de cada indivíduo

A “primazia facial”, ou a tendência a atribuir mais peso à face do que a outros canais de comunicação, é bem documentada. A primazia facial pode resultar de nossa crença de que a face revela grande parte da personalidade ou do caráter de uma pessoa. Essa crença remonta a centenas (talvez milhares) de anos. Os estereótipos faciais foram objeto de algumas investigações científicas minuciosas. Secord, Dukes e Bevan, (1959) exploraram a relação entre traços faciais e julgamentos de personalidade, e descobriram algumas associações consistentes. Por exemplo, testa alta e inteligência, lábio fino e solidez de caráter, lábio grosso nas mulheres e “sensualidade”, e assim por diante. (KNAPP E HALL.1999. p. 262).⁷²

Nosso rosto também é usado para facilitar e inibir as reações na interação diária. Partes da face são usadas para: 1- abrir e fechar canais de comunicação; 2- complementar ou qualificar as respostas verbais e/ou não verbais; 3 – substituir o discurso (KNAPP E HALL, 1999). Os comportamentos servem a várias funções simultaneamente e para várias formas de comunicação. Foi observado que quando queremos falar ou mudar de assunto, às vezes abrimos a boca preparando-nos para falar, e frequentemente, esse gesto é acompanhado de uma inspiração profunda. Podemos também, dentro da conversação normal de falar e ouvir, sublinhar, ampliar, diminuir ou apoiar mensagens. Um sorriso, por exemplo, pode abrandar uma mensagem que, se não fosse por isso, seria interpretado como uma informação mais densa, mais séria.

Há momentos em que a mensagem falada pode ser substituída pela comunicação não verbal por meio de expressões que incluem uma torção de nariz ou compressão dos lábios para demonstrar algo de desagrado, por exemplo

Ekman e Friesen identificaram o que chamaram de emblemas faciais. Como os emblemas manuais, essas exhibições têm uma tradução verbal razoavelmente consistente. Os emblemas faciais identificados até agora são diferentes das expressões emocionais reais, no sentido de que o emissor está tentando falar sobre uma emoção enquanto indica que não a está sentindo realmente. Esses emblemas faciais em geral, ocorrem em contextos que não tendem a dar início à emoção real; são também mantidos por um tempo mais longo ou mais curto do que a expressão real; e com frequência são realizados usando-se apenas uma parte da face. (KNAPP E HALL. p. 263).

Essa visão geral sobre como a face é usada no gerenciamento da interação, não reflete a complexidade que uma análise completa requer. Por

⁷² Grifos dos autores.

exemplo, sobre o sorriso, Paul Ekman e Wallace Friesen descobriram, usando um sistema de codificação com base na anatomia, que há mais de cem tipos de sorrisos humanos totalmente diferentes. Como muitos desses estudos são recentes, boa parte das análises só foram feitas a alguns anos. As experiências com os estudos da emoção ainda revelam que o modo como experimentamos as emoções pode ser bastante complexo.

Às vezes mudamos rapidamente de uma emoção para outra. Por exemplo: o sentimento de ciúme pode mudar de choque e entorpecimento para uma dor arrasadora, passando por raiva, ódio e ofensa moral num breve espaço de tempo. Outro aspecto importante de nossas expressões faciais é que nem sempre retratamos estados emocionais “puros” ou únicos, nos quais todas as partes mostram apenas uma emoção. Ao invés disso, a face transmite múltiplas emoções, as chamadas emoções mistas, que podem aparecer na face de várias maneiras. Por exemplo: uma emoção é mostrada em uma área facial, enquanto outra é transmitida em uma área diferente, no mesmo momento.

Alguns problemas de mensuração podem ocorrer no estudo das expressões faciais devido à complexidade de interpretar as emoções, no fato de como identificar as emoções simuladas das reais, no conhecimento do contexto da comunicação etc., e todos esses fatores podem comprometer a exatidão de alguém ao identificar as expressões faciais. Mesmo assim, as pessoas costumam julgar as expressões faciais de outras com elevada precisão. Além disso, a abordagem psicofisiológica contribuiu muito para a compreensão do comportamento facial. Sob certas circunstâncias, os movimentos faciais podem influir nas emoções sentidas por aquele que as expressam; assim, a face pode apenas não mostrar emoções, mas produzi-las realmente. A identificação das expressões faciais de emoção pode nos ajudar a prever os comportamentos subsequentes – da pessoa que mostra o afeto e da pessoa que a ele responde.

Tornar este conhecimento visível, pode ainda, mesmo diante dessa complexidade, ser muito mais benéfico para o entendimento das mensagens e das relações humanas nas sociedades, visto que traz à tona compreensões importantes para o comunicar. Este campo do conhecimento no teatro, muito mais do que apenas intuído, deve ser estudado e compreendido, visto ser no

palco que as relações se submetem a uma lente de aumento para serem percebidas, compartilhadas, analisadas ou observadas.

2.5.2 – O Corpo

A postura corporal, as mãos, os pés, as relações de proximidade e de distância dos corpos, exercem influência na pessoa com a qual nos comunicamos. Estranhamente, nossos pensamentos mais íntimos são revelados por meio de nossos poros, sob forma de sudorese ou arrepios, transparecendo para o meio físico, nossas emoções e pensamentos. Foi Albert Scheflen⁷³ (1920 - 1980) quem descobriu que as atitudes corporais de uma pessoa ressoam, ecoam em outra com uma frequência espantosa. Nesta pesquisa ele observou que dois amigos se sentam do mesmo jeito, fazem a mesma postura e geralmente se imitam por afinidades de pensamentos e de atitudes. Ele chama isso de *postura congruente* e acredita que sempre que as pessoas estejam de acordo, há uma tendência a compartilhar a postura também. Também para ele há as *posturas incongruentes* que podem ser usadas para estabelecer uma distância psicológica, e usam os braços e/ou pernas como barreiras.

Mudar a postura, assim como a gesticulação, parece coincidir com a mudança da linguagem falada. Scheflen descobriu que, numa conversa, o indivíduo mexe a cabeça e os olhos a cada grupo de sentenças, normalmente quando acaba de expor um assunto e, quando uma grande mudança no assunto ocorre, há também um grande movimento do corpo. Mesmo durante o sonho ocorrem mudanças na postura cada vez que se chega a um final lógico. Os cientistas que estudam o sonho afirmam que as pessoas se mexem na cama durante episódios de um sonho ou entre um sonho e outro, mas raramente durante o próprio transcurso do sonho. (DAVIS, 1979. p. 101).

Outra descoberta de Scheflen é que a maioria das pessoas tem um repertório limitado de posturas e que as mudanças se dão em sequências

⁷³ Foi psiquiatra e mais conhecido por sua pesquisa e estudo de comunicação não verbal. Scheflen, juntamente com Adam Kendon e Raymond Birdwhistell, foram pioneiros na área de cinesics, que combinaram seus primeiros esforços para avançar a pesquisa sobre comunicação não verbal expressa através do movimento corporal. Seu grupo desenvolveu uma estratégia analítica conhecida como análise de contexto, que mais tarde foi usada por pesquisadores para examinar padrões de movimento em interações sociais e sessões de terapia familiar. Fonte: [Scheflen, Albert | SpringerLink](#). Acesso em: 30/09/2022.

previsíveis. Todos temos uma forma de manter o corpo quando fica em pé, anda, senta ou se movimenta para as ações diárias. Isto é tão pessoal quanto a assinatura, e pode até ser interpretada como uma pista de caráter. Haja vista a forma como reconhecemos as pessoas pela forma de andar e de agir e de acordo com a convivência, podemos até assimilar comportamentos.

A postura de um homem nos fala de seu passado. A própria conformação de seus ombros pode ser indicativa de cargas sofridas, de fúria contida ou de timidez pessoal. Em centros como o Instituto Esalen acredita-se que, eventualmente, os problemas psicológicos pessoais podem incorporar-se à estrutura do corpo. Uma mulher que atravessasse um longo período de depressão, pode ficar com o corpo mole e os ombros arriados sob o peso dos problemas. Talvez desapareça o motivo de sua depressão, mas a postura permanece, já que alguns músculos encolheram, outros esticaram-se e novos tecidos conjuntivos se formaram. Ela pode até continuar a se sentir deprimida porque seu corpo ainda se ressentida da depressão. É possível, no entanto, que seu corpo pudesse ser redisciplinado e devolvido ao equilíbrio adequado, suas condições psíquicas também poderiam melhorar. Essas teorias fazem parte de uma medicina somatopsíquica que parte do princípio de que a condição do corpo afeta as emoções. (DAVIS, 1979. p. 101).

A postura não é somente um indicador de caráter, mas uma expressão de atitude também, pois podem revelar sentimentos em seu relacionamento com o próximo. Há convenções de posturas consideradas convenientes ou não em muitos locais. Por exemplo, em uma entrevista de emprego, o candidato não será visto sentado com as pernas e pés na mesa do entrevistador, enquanto são feitas perguntas para ele. Diante de pessoas com as quais não temos intimidade, geralmente nosso corpo revela que não estamos à vontade, com mudanças de posições ou distanciamentos, caso a pessoa esteja muito próxima. Também pode-se transmitir uma mensagem bem explícita, intencionalmente falando, quando se adota uma postura inadequada, conforme a situação.

Outro ponto a destacar é a chamada *orientação*. Pesquisadores nesta área do comportamento social têm investigado o grau em que duas pessoas se colocam frente a frente.

Entre os primatas não humanos, que não dispõem de fala, isso é uma pista de vital importância para se saber suas intenções. O chimpanzé indica o sentido de sua atenção por meio da posição do corpo e do lugar para onde está olhando. Os homens fazem a mesma coisa, embora de maneira mais disfarçada. As pessoas podem se encarar firme usando o corpo inteiro, só a cabeça, a parte superior do corpo ou as pernas. É difícil estudar a orientação, cujos resultados têm sido bastante ambíguos, mas é provável que a firmeza com que se encara

indique o grau de atenção que se esteja dando. Quando se olha alguém de frente, o impacto emocional é diferente do que quando se mantém o corpo desviado da conversa, à qual se dá atenção apenas ocasionalmente, virando-se a cabeça. Na verdade, pode-se cortar inteiramente uma conversa, dando-se as costas para o interlocutor. Mas, olhar de frente para alguém e virar a cabeça de vez em quando tem o mesmo efeito, embora menos drástico. ((DAVIS, 1979. p. 104).

Frequentemente quando estamos em grupos de três ou mais pessoas, dividiremos nossa orientação corporal. Geralmente vemos que cada uma delas dirige a parte superior do corpo para um dos que estão no grupo e a parte inferior para outro. Se duas dessas pessoas se orientarem inteiramente entre si apenas, a terceira pessoa se sentirá inexplicavelmente de fora, não importa o cuidado que tivessem as outras duas em incluí-la na conversa em termos verbais.

Gordon Hewes⁷⁴ (1917 – 1997), que estudou a postura em escala mundial, afirma que cada cultura seleciona um certo repertório limitado de posturas anatomicamente possíveis e relativamente confortáveis. Segundo ele:

Nós do Ocidente, nos esquecemos de que há outras maneiras de se sentar e de ficar em pé, diferentes da que estamos acostumados. É impressionante saber que pelo menos um quarto da humanidade costuma ficar de cócoras para descansar ou para trabalhar. (DAVIS, 1979. p. 104).

O repertório de posturas de uma cultura para Hewes, exige uma certa adaptação do mobiliário e o mobiliário, por sua vez, exige certas posturas. Na atualidade, vemos muitos com a postura curvada para frente. Uma alusão forte à postura de ficar horas olhando para o celular com a cabeça baixa. Outro ponto interessante referente aos dias de hoje é o dedo mindinho das mãos onde muitas vezes já possui uma curva, graças ao fato de segurar o celular apoiado nele.

Nas culturas que estudou, Hewes descobriu que é raro as mulheres se sentarem ou ficarem em pé com as pernas abertas, uma posição comum entre os homens. Cada cultura possui posturas que considera corretas e outras que considera incorretas, embora aquilo que seja considerado como educado numa sociedade, possa estar próximo do escândalo em outra. Quando nos tornamos mais conscientes de nossas posturas, podemos compreender que já partilhamos posturas com pessoas à nossa volta, ou que já compartilhamos nossas

⁷⁴ Estudioso, cientista, antropólogo geral e professor Universidade Colorado Boulder, desde 1951.

mudanças de posição com outras pessoas. Esta autoconsciência pode ser um primeiro passo para o maior conhecimento de si mesmo.

Sempre que falamos, as mãos e os dedos se movem, a cabeça acompanha o que se fala, os olhos também se expressam: todos os movimentos coincidem nesta harmonia. E quem escuta também se mexe em sincronia interacional. Ela é sutil. Não é somente imitação do gesto, o que pode acontecer, mas é simplesmente um ritmo compartilhado. E para que serve? Acredita-se que ela é a base sobre a qual se assenta a comunicação.

A aparência é fonte de informação e cuidados. Em nossa sociedade, as pessoas em geral tendem a ter uma grande preocupação com a aparência e isto é considerado um indicador da história, caráter, personalidade, talento e provável comportamento futuro de uma pessoa.

Embora não seja incomum ouvir as pessoas refletirem sobre a beleza interior como a única coisa que realmente importa, pesquisas sugerem que a beleza externa, ou a atratividade física, desempenha um papel importante na determinação de respostas para uma ampla gama de encontros interpessoais. A evidência dessa cultura fundamenta esmagadoramente a noção de que inicialmente respondemos muito mais favoravelmente àqueles que percebemos como fisicamente atraentes do que aos que vemos como sem atrativos. (KNAPP E HALL. p. 102, 1999).

A atratividade física pode influenciar para se determinar se uma pessoa é ou não requisitada; ela pode ter relação com o fato de uma pessoa ser capaz de persuadir ou de manipular as outras. É com frequência um fator importante na escolha de parceiros para encontros ou para casamento; pode ser um fator importante na maneira de os outros julgarem a personalidade, popularidade, sucesso, e por vezes a felicidade.

Além da importância da atratividade física em geral na influência sobre as reações dos outros, temos alguma informação sobre as reações estereotipadas a características específicas: constituição geral do corpo, cor da pele, odor, cabelo e roupas. Essas características específicas podem ter uma influência profunda na autoimagem de uma pessoa e, conseqüentemente, nos padrões de comunicação com os outros. (KNAPP E HALL. p. 140).

Outro ponto importante de se ressaltar no uso do corpo na comunicação não verbal são os gestos. Eles são os movimentos do corpo (ou de parte dele)

usados para comunicar uma ideia, intenção ou um sentimento. Muitas dessas ações são feitas como braços e mãos, mas a área da face e da cabeça também é usada na gesticulação. Entre algumas ações, normalmente não consideradas como gestos, incluem os toques no próprio corpo como arrumar-se, ajustar a roupa e os tiques nervosos. Alexandra Dumas, em seu artigo *Corpo em Cena: oralidade e etnocenologia*, nos fala sobre a importância do gesto

O gesto é uma das expressões mais significativas nas representações cênicas. [...] O gesto ocupa um espaço significativo a ponto de particularizar a linguagem cênica como forma de comunicação em relação a escrita e à oralidade. Os elementos cênicos dialogam com a gestualidade dos atores. A palavra pronunciada não existe em um contexto puramente verbal: ela participa de um processo mais amplo, operando sobre uma situação existencial que altera de algum modo e cuja totalidade engaja os corpos dos participantes. Entende o gesto como indissociável da palavra. A mediação da cena com sua assistência passa pelo corpo. (DUMAS, Alexandra. Revista Brasileira De Estudos Da Presença, 2(1),120–132. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/25693>. 2012).

Muitos movimentos ligados ao corpo refletem ou regulam estados de excitação. Outros podem estar voltados para uma tarefa. Ações usadas na realização de uma tarefa, como fumar, comer ou pegar um livro, não são incluídas na esfera dos gestos. Contudo, quando essas ações são realizadas com estilo, são qualificadas como gesto intencional. As ações que não forma planejadas e decorrentes de uma emoção sentida não fazem parte de uma mensagem planejada, estando também excluídas da categoria de gestos. Em suma, as ações que não fazem parte das atitudes próprias de uma pessoa, não são consideradas gestos (KNAPP E HALL, 1999).

Embora os gestos sejam difíceis de definir, percebemos os movimentos que uma pessoa está usando para se comunicar e os que são meramente maneirismos nervosos, expressões associadas a emoção e movimentos relacionados com uma tarefa. Os gestos nos ajudam a comunicar de muitas maneiras: substituem a fala quando não podemos ou não queremos falar, permitem-nos regular o fluxo da interação, estabelecer e manter a atenção, e dar ênfase à nossa fala e apoiá-la, facilitando a memorização do seu conteúdo. Embora gesticulemos quando os parceiros de interação não estão visíveis (ao telefone), os gestos são muito mais frequentes quando estamos diante um do outro. Costumamos usar mais gestos quando conhecemos o assunto que está

sendo discutido, estamos altamente motivados para fazer os ouvintes compreenderem nossa mensagem, tentando dominar uma conversação, e excitados e entusiasmados com o tema em discussão. A ausência de gestos torna mais difícil a compreensão de nossa fala pelo ouvinte.

Dois tipos principais de gestos foram examinados: independentes da fala e relacionados à fala. Os gestos independentes da fala são definidos como aqueles que 70% da comunidade decodifica de modo semelhante. Eles apresentam um significado verbal praticamente direto. Somos, normalmente, muito conscientes no uso desses gestos. Conforme o grupo social, variam o número, a frequência e o significado associados aos gestos independentes da fala. Embora não se conheça nenhum gesto “universal” (mesmo significado e forma em todas as culturas estudadas), os mais prováveis seriam “afirmação”, “negação”, “pare”, “não sei”, “dormindo”, “comendo” e “bebendo”. Alguns gestos independentes da fala são específicos de determinada sociedade (não são encontrados na mesma forma em outras sociedades), mas outros têm basicamente a mesma forma, porém com diferentes significados, de cultura para cultura. Esses diferentes significados são, com frequência, a fonte de incompreensões interculturais. (KNAPP E HALL. p. 220).

Quanto aos gestos relacionados à fala, alguns deles caracterizam o conteúdo da fala; outros mostram o relacionamento do falante com o referente, indicando se aquele está “seguro ou inseguro”, “abrangendo uma ideia ou afastando-se dela” etc. (KNAPP E HALL. p. 221)⁷⁵. Um outro importante fator a ser citado são os gestos de interação, que são usados para acentuar ou enfatizar a fala e diferentemente de outros gestos relacionados à fala, acompanham o diálogo, e não o monólogo do falante. Os gestos de interação atuam no envolvimento dos interagentes e seus papéis compartilhados.

A auto sincronia é outro fator importante dentro da comunicação que envolve os gestos. Ela é a sincronia entre as maiores e as menores unidades da fala com o corpo. Gesto e fala, portanto, parecem ser diferentes manifestações externas de um processo que é controlado e guiado pela mesma parte do cérebro. O gesto e a fala associam-se para a comunicação de um mesmo conteúdo. Paralelamente à auto sincronia, os interagentes também apresentam muitos modos de intercâmbios de comportamento coordenados, que sugerem a existência de uma sincronia de interação. Ela pode se referir à mudança de um sincronismo entre o movimento e a fala, mas não tem relação com as mudanças

⁷⁵ Grifos dos autores.

de comportamentos ou com a maneira como eles ocorrerão. Em outro nível, a coordenação da interação pode ser observada na combinação de comportamento – comportamento semelhante que ocorre concomitantemente (congruência postural ou imitação movente) ou comportamento semelhante que ocorre em sequência (influência de um falante sobre o outro).

A capacidade de comunicação não verbal é parte da competência social. Observando as pessoas, notamos que algumas são mais atentas aos sinais não verbais e mais sintonizadas ao que eles significam; outras são mais hábeis em manifestar seus sentimentos e atitudes de forma não verbal. Devido ao conhecimento a respeito da comunicação não verbal, as pessoas podem desenvolver as habilidades de projetar a imagem que desejam, criando gestos que se mostram legais, inconsequentes, intelectuais, excêntricos, sinceros, competentes, e com isso, de delinear a imagem que desejam.

A competência social, formada por tais habilidades, é essencial em nossa vida diária, seja no escritório, num tribunal, em um bar, em casa, ou no teatro, em representações que coadunem com as personagens representadas. Ao conhecermos os meios e mecanismos desta comunicação e aceitarmos a ideia de que a habilidade em comunicação não verbal é importante e que algumas pessoas são mais habilidosas neste campo que outras, podemos despertar a seguinte pergunta: será que essa habilidade pode ser desenvolvida por outras pessoas?

A aptidão de reconhecer um rosto visto antes e de associar um nome a esse rosto é outra habilidade requerida na vida cotidiana. Os psicofisiologistas acreditam atualmente que a capacidade de reconhecimento do rosto localiza-se numa região especial do cérebro, já que danos causados a ele, como um derrame, podem prejudicar essa habilidade. Fatores sociais também desempenham importante papel nessa capacidade. Por exemplo, as faces femininas são mais fáceis de ser reconhecidas do que as masculinas; as mulheres são de certa forma mais hábeis para reconhecer rostos do que os homens; e é mais difícil reconhecer o rosto de alguém de um grupo étnico diferente do nosso. (KNAPP E HALL. p. 449).

Por conseguinte, existem muitos aspectos relacionados a esta habilidade e encontramos diversas questões relacionadas a ela: quando falamos em habilidade na comunicação não verbal, estamos falando sobre o envio da mensagem ou sobre a recepção? Se for competente no envio, será na mesma

proporção quanto à recepção? São várias habilidades necessárias para essa decodificação ou somente uma? Estamos falando de uma habilidade que tem padrões comuns para julgar seu resultado?

Essas e outras questões buscam serem respondidas por especialistas em diferentes áreas do conhecimento. O que se sabe é que com o treinamento do trabalho no processo de vivência diária, essa habilidade para enviar e receber sinais não verbais pode ser desenvolvida. Aprendemos, nem sempre de forma consciente habilidades não verbais imitando e nos espelhando nos outros, e adaptando nossas respostas às instruções, ao retorno e às opiniões de terceiros. Esse processo começa na infância com a imitação por parte dos bebês das expressões faciais adultas.

O fato de essas habilidades não verbais e outras capacidades sociais serem adquiridas em grande parte por meio da aprendizagem levou ao entendimento de por que os indivíduos diferem tanto em relação a essas habilidades. Aumentamos nossa consciência de nós mesmos e dos outros, pois não apenas aprendemos sobre quais comportamentos devemos desenvolver, mas como devemos reagir, com quem, quando, onde, e as consequências dessas atitudes. O teatro neste quesito, é um meio de ensinamento das habilidades e posturas sociais, visto que

A representação de um papel é outro modo popular para ensinar-se determinada habilidade social. Em geral, uma situação é apresentada, e o aluno tenta agir de uma maneira que se aproximaria de seu comportamento se essa situação realmente ocorresse. No método de ensino de representação de Stanislavski, por exemplo, os alunos podem improvisar várias maneiras de andar – impacientemente, para passar o tempo, para perturbar as pessoas do apartamento de baixo, e assim por diante. A atuação e outros exercícios que tornam o aluno um participante ativo são uma passagem familiar nos grupos de sensibilização e em workshops de conscientização corporal[...]. Especialistas sustentam até que os participantes desses grupos desenvolvem de forma significativa grandes melhorias na sensibilidade ao seu próprio comportamento e o comportamento não verbal dos outros. (KNAPP E HALL. p. 452).

Diante de informações sobre como agimos nos aspectos da comunicação não verbal, podemos vir a ter uma compreensão mais significativa e ampla de nossas relações. A busca por este conhecimento pode proporcionar resultados positivos tanto na atuação, bem como também nas relações entre professores e

estudantes. Assim como aprendemos os códigos da fala e as metáforas de nossa língua portuguesa, a linguagem gestual e as formas não verbais de comunicação merecem serem compreendidas, especificamente dentro de nossa cultura, para conseqüentemente expandirmos nossa melhoria comunicacional em vários contextos.

03 – A APLICAÇÃO DO MÉTODO ALBA EMOTING E DOS JOGOS TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN

Neste subitem, gostaríamos de “desenquadrar” ou “desenformar” qualquer ideia de configuração ou mesmo de aplicação desta prática. Queremos aqui deixar explícita a ideia de possibilidades de trabalho com a linguagem teatral no ambiente educacional, o que vai além de qualquer receita, pois é imperioso considerar a pluralidade, a singularidade, a subjetividade e a experiência dos sujeitos que se encontram nestes ambientes. Partimos das ideias e ações de que a escola é um lugar de encontro vivo, seja para ensinar, aprender, experimentar, dividir, compartilhar, pois é um lugar movimentado pelo humano, portanto, totalmente adaptável às situações que lhe são pertinentes.

O presente projeto ocorreu no CEM 03 – Taguatinga- Brasília DF, com alunos do Ensino Médio em Tempo Integral, turmas mistas em relação à série, variando de 14 a 18 anos, e em três turmas.

Faremos a descrição das 20 aulas ministradas de acordo com os conteúdos pensados para contemplarem a realidade de aplicação desta pesquisa. Observando que as turmas tinham a mesma gama de conteúdos durante a semana, tomamos por base a turma de segunda-feira. O local de aplicação foi no auditório da referida escola, bem apropriado para a execução das atividades e exercícios corporais na disciplina de teatro.

Para a finalização do projeto, ou culminância, partimos a princípio, dos seguintes questionamentos direcionados aos estudantes: sobre o que você quer falar? Quais assuntos você tem vontade de abordar e ainda não teve oportunidade? O que você tem a dizer a esse público que vem para lhe assistir? E a partir dessas perguntas, surgiram as sugestões de diversos textos, desde os

clássicos, de William Shakespeare, até uma produção textual de duas alunas do 1º ano.

Os textos escolhidos foram: *Otelo*, de William Shakespeare, *Contos do Olimpo: Hades e Perséfone*, Alana Pereira e Milena Rodrigues (alunas do 1ºB), *Uma Surpresa para Daphne*, de Luís Fernando Veríssimo, *O Lixo*, de Carlos Drummond de Andrade (transformado em um monólogo pela aluna Nicole Bueno 1ª A), *Eu Desespero*, de Alberto Bruno, *Lucrecio Jantar*, adaptação livre do texto *A Cantora Careca*, de Ionesco.

Sendo todos os estudantes agentes neste projeto, cenografia, figurinos e maquiagem, foram planejados, escolhidos e executados por eles, porém a escolha da sonoplastia e operação durante as peças ficou à cargo da professora de teatro, com o aceite de sugestões dos alunos. A iluminação foi operada pelos professores colaboradores, Júlio Sousa (Informática) e Luciana Cavalcante (Dança).

Aula 01: 14/02/2022

Aula teórico-prática.

- Apresentação professora e alunos. Dinâmica da apresentação: em círculo, a turma escolhe uma pessoa e conversa por 02 minutos. Esta pessoa deve apresentar o colega com as informações que foram passadas. Cada dupla faz a apresentação um do outro;
- Conceituação das artes cênicas como artes da representação e suas modalidades como o teatro falado, musical, marionetes, dança, ópera, opereta, performance, teatro de sombras, as artes midiáticas como TV e cinema, e teatro on-line;
- Noções básicas dos elementos de teatro e suas funções: cenário, figurino, maquiagem, sonoplastia, adereços e palco;
- Conceituação sobre a tríade cênica: texto, ator, público.
- Conceituação da tríade cênica do atuante: corpo, voz e emoção.

Observações sobre a aula:

Após a pandemia de Covid-19 (2020 e 2021), os alunos das turmas de 2022 estavam retornando para aulas regulares e presenciais após um longo período em que estavam restritos em seus lares ou com aulas on-line nos anos anteriores. No ano de 2021, por exemplo, no mês de agosto, houve a divisão das turmas em dois grupos de no máximo 20 alunos. Cada grupo só frequentava a escola de 15 em 15 dias. Muitos deles não conheciam sua turma inteira, devido as escalas para ir à escola. Com este panorama, o retorno às aulas no início de 2022 foi repleto de restrições com distanciamentos entre os estudantes e professores, álcool nas mãos e máscara obrigatória no rosto.

Os conceitos acima descritos na aula sofreram poucos questionamentos, e estes assuntos para muitos, era novo.

Aula 02: 21/02/2022

Aula teórico-prática.

- Posições de palco: 3/4, de costas, frente, perfil e travessia de palco;
- Áreas de palco: palco superior direito, palco superior central, palco superior esquerdo, centro de palco direito, centro de palco, centro de palco esquerdo, palco inferior direito, palco inferior central, palco inferior esquerdo e proscênio;
- Visibilidade: tudo o que se faz no palco, é em função da plateia e seus corpos e rostos devem ser vistos. Mostre-se o quanto possível, sem franjas ou cabelo tapando o rosto (A não ser que seja proposital!). A linguagem teatral é diferente da vida real;
- Gestos: uso do braço na posição mais distante da plateia (Braço do palco superior) para gestos ou extensões. Se ajoelhar, ajoelhe com o joelho do palco superior. Os gestos no palco envolvem todo o braço, não somente a mão ou o antebraço. Os gestos devem ter seu início e seu término bem definidos;
- Expressões faciais: devem ser mais amplas e evidentes do que na vida real. Como os gestos, pode-se mantê-las por um momento, antes de terminar.

- Equilíbrio do palco: noções de espaço e posicionamento de acordo com o número de pessoas. Objetivo é não deixar espaços vazios.

Observações sobre a aula:

Nesta segunda aula, houve algumas situações relativas ao distanciamento exigido. Com o uso de máscara obrigatório, os exercícios sobre os gestos e travessia de palco teve que ser dividido em grupos pequenos para que pudessemos atender às demandas de segurança contra o Covid-19. Outro fator importante de se ressaltar, foi o fato de que as expressões feitas pelos alunos eram pouco visíveis devido ao uso de máscaras. Apenas os olhos eram visíveis. Eles perceberam que ao falar com as máscaras, havia uma certa retenção do som e com isso tinham que aumentar ainda mais o volume da voz.

Aula 03: 07/03/2022

Aula teórico-prática:

- Exercício da tomada: de mãos dadas (Previamente higienizadas com álcool), os estudantes em círculo recebem um estímulo (Aperto de mão leve da professora, que inicia o estímulo) e os repassa aos outros assim que o sentem. O objetivo do exercício é que, independentemente do número de pessoas, o estímulo seja ao mesmo tempo passado por uma mão e recebido na outra, devido à velocidade e concentração do grupo. Este exercício ajuda a estimular a conversa sobre a necessidade do outro no teatro e de como dependemos do outro para as peças, assim também o é na vida. E que mesmo que cada um tenha um tempo diferenciado do outro, quando estamos em um objetivo comum, todos devem trabalhar para conseguirmos alcançar este objetivo, dentro do seu melhor.
- Respiração diafragmática e peitoral (Explicações e demonstrações);
- Respiração Diafragmática: Deitados com as costas no chão, os estudantes colocam a mão sobre o abdômen, para perceberem o movimento com as mãos, de inspiração e expiração, movendo o diafragma para aumentar a quantidade de ar nos pulmões. Após este

conhecimento, prendem o ar gradativamente de 01 a 10 segundos para sentirem o diafragma.

- De pé, o mesmo exercício para experimentarem a respiração diafragmática apoiando no abdômen. Ao soltar o ar, o som de S. Depois sílabas como *Si, Fu, Xi, Pá*;
- Respiração peitoral: em pé, sem movimentar o diafragma, respirar usando a movimentação do peito.

Observações sobre a aula:

Vários estudantes desconheciam a respeito da diferenciação entre a respiração diafragmática e peitoral. Devido ao volume maior de inspiração de ar, alguns estudantes sofreram com hiperventilação. A recomendação é observar com muita atenção, pois geralmente nestes exercícios a inalação do volume de ar é maior do que de costume. A percepção corporal é um exercício paulatino e constante, que traz resultados à medida em que praticado também em casa. Estes exercícios de respiração foram recomendados para serem feitos também à noite, antes de dormir para que o exercício da percepção da respiração se torne fluida.

Aula 04: 14/03/2022

Aula teórica:

- O que são as emoções? (Conceito das emoções segundo Paul Ekman e Suzana Bloch e a diferenciação do conceito de sentimento.)
- O que e/ou quais são as emoções básicas? (Conceito sobre as emoções básicas segundo Paul Ekman e Suzana Bloch)
- O método Stanislavski de interpretação teatral. Conceitos: circunstâncias dadas, circunstâncias criadas, subtexto, memória emotiva, ação física, impulso interior, monólogo interno, a construção de um personagem, a vida no palco X vida real e o estereótipo.

Observações sobre a aula:

Muitos estudantes não tinham ouvido falar sobre a diferenciação entre sentimento e emoção. Nas demonstrações a respeito do método de Stanislavski,

mostraram bastante interesse quanto a construção das personagens e o fato de que neste método, não seriam eles mesmos em cena. Citaram as interpretações de alguns atores e atrizes de TV que não tinham essa diferença. Reforcei a importância de assistirem peças de teatro e que dentro das Artes Cênicas haviam muitas áreas que trabalhavam com interpretação, ora podendo ser de forma mais expansiva como no teatro, e ora podendo ser de forma mais natural, como o cinema e TV.

Figura 01 – Explicação sobre o Método Alba.



Turma de segunda-feira.

Aula 05: 21/03/2022

Aula teórico-prática:

- O *Alba Emoting*: conceito da técnica e dos padrões efetores respiratórios posturais e faciais;
- O *Step Out*: a importância da saída/controlar das emoções nas cenas das peças teatrais e quando utilizar.
- A alegria: como sentimos a alegria. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração da alegria, a expressão facial e a postura (Não mais que 3 minutos de prática);
- *Step Out* novamente para sair da emoção e permanecermos em um estado neutro;
- A raiva: como sentimos raiva. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração da raiva, a expressão facial e a postura (Não mais que 3 minutos de prática);

- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- O medo: como sentimos medo. A paralisia e a ação. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração do medo: única que usamos a respiração peitoral, a expressão facial e a postura (Não mais que 3 minutos de prática);
- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro.

Figura 02 – Explicação sobre o *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 03 – Execução do *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 04 – Execução do *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 05 – Execução do *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 06 – Execução do *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 07 – Execução do *Step Out*.



Turma de segunda-feira.

Figura 08 – Emoção: raiva.



Turma de segunda-feira.

Observações sobre a aula:

Muitos estudantes relataram que foi muito fácil e muito simples a execução das posturas faciais e corporais e a respiração durante a experimentação do método. Relataram que o *Step Out* realmente produz uma sensação de que estão sem emoção. Alguns estudantes tiveram lembranças a respeito da raiva e outros visualizaram situações que pudessem proporcionar medo. Mesmo com as indicações durante os exercícios de que procurassem manter o foco na postura e respiração, neste primeiro momento da aplicação houve em alguns o uso da memória. Outros ainda relataram que a alegria gerou

realmente a vontade de sorrir mais. Ainda houve relato de uma aluna (Bruna Matildes 1º C) que se arrepiou quando na emoção do medo.

Aula 06: 28/03/2022

Aula teórico-prática:

- Relaxamento. Deitados. Música instrumental. Percepção de si mesmo do espaço, do corpo. Percepção da respiração. Olhos fechados. Trabalho com a imaginação para que estimulem bons sentimentos, autoamor, compaixão e ternura pelo mundo, pelo próximo. Retorno lento e levantamento pelo lado.
- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- O amor ternura: como sentimos o amor ternura. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração do amor ternura; a expressão facial e a postura. Observação de que ela pode ser usada também para sair de um estado de emoção. O estado meditativo que esta emoção propõe.
- *Step Out* novamente para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- A tristeza: como sentimos tristeza. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração da tristeza; o deixar a tristeza vir à tona; a expressão facial e a postura (Não mais que 3 minutos de prática);
- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- Conversa sobre o erótico e o sensual. Todos possuímos sensualidade? Somos capazes de seduzir? Quais os benefícios do conhecimento a respeito da sensualidade? O que é o erotismo?

Figura 09 – Emoção: tristeza.



Turma de segunda-feira.

Figura 10 – Emoção: tristeza.



Turma de segunda-feira.

Observações sobre a aula:

Nesta aula alguns estudantes relataram que na emoção de tristeza, realmente se sentiram tristes e que tiveram vontade de chorar. O exercício pede para que deixe fluir a tristeza para que o choro possa vir. O amor ternura despertou em muitos a sensação de cuidar e alguns relataram que se lembraram de seus animais de estimação, mesmo com a orientação para não trazer à tona memória ou comparações durante o exercício.

Percebo que a princípio, alguns estudantes ainda vinculam os exercícios às suas lembranças, porém espero que com o tempo, estas impressões possam desaparecer, mesmo sendo poucos os relatos de memória das emoções.

Senti a necessidade de conversar primeiramente com as turmas a respeito do que é erotismo e o que é sensualidade. Em duas turmas, houve muitos risos sobre este assunto, visto que a maioria relatou que não conversa sobre este assunto com adultos, ou mesmo com os pais. A outra turma tratou do assunto de forma mais séria. Ao serem perguntados de onde vinham as informações das possíveis dúvidas deles quanto ao sexo, a maioria relatou que era pela internet, conversas com colegas ou com namorados(as) e/ou “ficantes”.

Alguns adolescentes também não tinham a percepção sobre sua sensualidade natural e riam a respeito desta afirmação, pois diziam não se perceberem como um ser que possui sensualidade. Nas explicações foram informados que o “todo ser humano possui a sensualidade”, visto ser essa uma emoção básica, inata, e não necessariamente estava apenas relacionada ao sexo, mas sim ao prazer que pode ser encontrado em um alimento, no ato de dançar, de fazer algo que gosta.

Aula 07: 04/04/2022

Aula teórico-prática:

- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- O amor erótico: como o sentimos. A importância desta emoção; como a expressamos em nossas ações; a respiração do amor erótico; a expressão facial e a postura (Não mais que 3 minutos de prática);
- *Step Out* para sair da emoção e permanecemos em um estado neutro;
- A comunicação não verbal: conceito de proxêmica, paralinguagem, tacêsica, características físicas, cinestésica, sincronia interacional e orientação corporal;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A6 Caminhada no Espaço;
- Experimentando formas de caminhar com posturas diferentes: pés para dentro, pés para fora, ponta dos pés que primeiro tocam o chão, calcanhares primeiro tocam o chão, ritmo lento, rápido e médio;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 1 Exposição;

- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A3 Ouvindo o Ambiente.

Observações sobre a aula:

As discussões levantadas na aula anterior facilitaram a execução dos padrões efetores respiratórios posturais e faciais do amor erótico. Fez todo sentido deixar esta emoção para o final, visto que os estudantes já haviam compreendido os padrões das emoções anteriores, e de forma natural, duas turmas receberam as instruções a respeito desta emoção. Uma turma apenas não quis experimentar os padrões efetores do amor erótico.

Quanto aos exercícios de caminhar e os jogos de Viola Spolin, houve participação total dos alunos na execução dos exercícios. As percepções de comunicação não verbal foram apreendidas, visto que durante os exercícios, os próprios estudantes se corrigiam quanto às informações que as distâncias, posturas e orientação passavam aos demais.

Aula 08: 11/04/2022

Aula prática:

- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 22 Pular Corda;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 25 Parte do Todo: objeto;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 28 Preso (Com o uso do Método Alba Emoting);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 40 Jogo da Bola (Com o uso do Método Alba Emoting);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin.): exercício A 42 Envolvimento em Duplas;
- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (Colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o

ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume.
Repetição: 5 vezes.

- Exercícios de volume de voz utilizando a respiração diafragmática: falando o próprio nome nos volumes baixo, médio e alto (Sem gritar);

Observações sobre a aula:

Nos jogos, *Preso* e *Jogo da Bola*, foi possível incluir o uso do Método Alba Emoting. Foram sugeridas as emoções: medo, alegria, tristeza e raiva e ao final, o *Step Out*. Os exercícios de voz sofreram algumas alterações, visto que os alunos usavam máscara e tinham que experimentar um volume de voz muito mais alto do que estavam acostumados. Nos exercícios que envolviam aquecimento vocal, também houve dificuldades, visto que as máscaras atrapalhavam a execução.

Aula 09: 18/04/2022

Aula teórico-prática:

- Escolha das peças para representação;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício A 61 Que Idade Tenho?;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício A 66 O Que Faço Para Viver? (Utilizar os conceitos de comunicação não verbais aprendidos);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício A 67 Parte do Todo 3: profissão;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício A 85. Blablação: introdução. (Com a utilização da emoção do medo, alegria, raiva, tristeza, amor ternura e amor erótico no diálogo).

Observações sobre a aula:

No jogo da *Blablação*, alguns estudantes estranharam falar algo que não fosse compreendido com palavras. A concentração demorou um pouco, mas aconteceu. Quando estavam mais habituados com o exercício é que as emoções

foram colocadas. Sendo diálogo em blablação, uma pessoa mantinha o medo em suas falas e a outra mantinha a alegria enquanto dialogavam e em determinado momento havia a troca das emoções e dos jogadores com a orientação da professora, até todos terem passado pelas seis emoções básicas.

Cinco alunos relatam que haviam esquecido dos padrões efetores, porém ao verem os colegas, conseguiram se lembrar das posturas e da respiração, e também relataram que conseguiam visualizar as emoções sugeridas nas expressões dos estudantes. Nas emoções praticadas, as intensidades trabalhadas foram executadas em nível mais sutil, menos veemente.

Aula 10: 25/04/2022

Aula teórico-prática:

- Construção das personagens segundo o método Stanislavski;
- Composição da partitura emocional das personagens;
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício A 76 Construindo um História (Só que quem conta a história, já se posiciona gestualmente e corporalmente como a personagem que irá representar);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 22 Mãos (Grupos de acordo com as peças que vão representar fazem o exercício escolhendo uma cena da peça sem fala).

Observações sobre a aula:

Primeiro contato prático com a construção do personagem e a partitura emocional da personagem. O trabalho coletivo em cada grupo, auxiliou a percepção das ações das personagens e nas escolhas das emoções que estas personagens mais evidenciavam como característica psicológica. Também foi traçado em conjunto, nos grupos, as emoções que as personagens mais demonstravam no percurso de sua existência. Ressalto que o trabalho foi realizado apenas com as emoções básicas.

No jogo *Mãos* houve muitos estereótipos para demonstrarem uma personagem com idade mais avançada. Percebo que há uma forte tendência nos estudantes que estão na iniciação teatral, quanto ao uso de representações mais

estereotipadas nos exercícios realizados. Não faço críticas ao uso do estereótipo, pois percebo que ele pode servir de base para outras criações. Porém, ainda não compreendo o porquê de partirmos intuitivamente deste ponto, já que esta ação é uma constante em vários grupos onde a prática teatral acontece.

Aula 11: 02/05/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (Colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 31 Modificando a Emoção (Usando as emoções de raiva, tristeza e amor ternura. Ao término, cada estudante fez o Step out);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 30 Construindo Uma História Com Subtons de Emoção. (Os jogadores utilizaram os padrões efetores respiratórios, faciais e corporais das seis emoções básicas, segundo Suzana Bloch. Ao término, cada estudante fez o Step Out);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C20 Exercícios Para As Costas #1 e #2 (Os jogadores posicionados de costas mostravam as seis emoções básicas. Ao término, foi feito o uso do Step Out);
- Marcação de cenas: ensaio.

Observações sobre a aula:

No fichário de Viola Spolin (2004), os exercícios destinados especificamente à emoção não estão em grande quantidade, mas muitos podem ser executados adicionando as emoções para a prática. Os estudantes puderam nestes jogos, experimentar a transição das emoções de maneira mais rápida do

que nos jogos anteriores, buscando a intensidade destas emoções. Os resultados quanto ao fato da apreensão dos padrões efetores posturais e faciais e da respiração pertinente a cada emoção foram muito satisfatórios, pois os estudantes puderam perceber nesta aula, que já possuíam segurança e domínio quanto método Alba Emoting.

Aula 12: 09/05/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (Colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 27 Sustente! #1 e #2. (No jogo Sustente! #1, os jogadores ao atingirem o objetivo do exercício, a professora dizia: Sustente! E acrescentava uma emoção e quando atingida a postura e respiração, novamente: Sustente! No jogo Sustente! #2, depois de atingida a qualidade corporal, foram acrescentadas as emoções alegria, medo e raiva). Uso do Step Out antes e depois dos jogos.
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 52 Tensão Silenciosa (De acordo com as peças a serem apresentadas, os personagens em duplas escolhiam uma cena para o exercício ou criavam);
- Jogos teatrais de Viola Spolin (O Fichário de Viola Spolin): exercício C 53 Transformação de Relacionamento. (Os jogadores utilizaram os padrões efetores respiratórios, faciais e corporais das seis emoções básicas, segundo Suzana Bloch. Ao término, cada estudante fez o Step Out);
- Marcação de cenas: ensaio.

Observações sobre a aula:

O uso do Método Alba Emoting está se tornando fluido e os acessos aos padrões estão cada vez mais ágeis. Quando perguntados se ainda há o uso de memória para acionar as emoções, os estudantes respondem prontamente que “já está no automático, professora!”.

Nos ensaios, criou-se o costume de iniciar e finalizar sempre com o Step Out, sem que a professora os conduza. Muitos também relataram que os exercícios que envolvem a emoção os deixam um pouco cansados. Também houve relatos de que as emoções estão mais perceptíveis para eles mesmos.

Aula 13: 16/05/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (Colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Composição corporal dos personagens: andar, postura, gestos, características psicológicas;
- Ambientação de atmosfera da peça: percepção e prática das atmosferas que as cenas solicitam de acordo com os objetivos da peça e preparação da sonoplastia;
- Marcação de cenas: ensaio.
- Ensaio: ambientação emocional dos personagens (falas com intenção).

Observações sobre a aula:

No exercício de *Composição Corporal das Personagens*, as posturas e características ficaram muito evidentes e diferenciadas dos próprios estudantes. Neste ponto da aula, houve muitas perguntas a respeito de técnicas para decorar as falas. Foi citado que a repetição (ensaios, leitura de texto) e a confecção da partitura emocional, com os planejamentos já realizados a respeito das emoções das personagens, eram as técnicas necessárias para que o texto fosse decorado com maior facilidade.

Aula 14: 23/05/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Exposição da partitura emocional das personagens nas falas e ações da personagem.
- *Step Out* para sair da emoção e permanecer em um estado neutro;
- Verificação de figurinos de acordo com as características das personagens;
- Ensaio.

Observações sobre a aula:

No exercício referente a *Exposição da Partitura* a realização ocorreu com as expressões das personagens na cena. O exercício foi feito em grupos de acordo com as peças escolhidas. A princípio os estudantes mostravam os corpos das personagens e seus gestos característicos e depois as expressões faciais das personagens (muitos ainda com a máscara) Logo após iam sendo colocadas as emoções das personagens nas cenas, de forma estática, por exemplo: primeira cena! Quais as emoções e as ações das personagens. Congele! Mostre as emoções! Sustente! Segunda cena! ... e assim por diante.

Nestes exercícios os estudantes se sentiam mais confiantes com seus personagens graças à composição das personagens e aos jogos realizados anteriormente, tanto para a preparação da cena, quanto a construção da partitura emocional.

Aula 15: 30/05/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Aplicação do questionário 01 desta pesquisa;
- Uso de sonoplastia;
- Ensaio;
- *Step Out* para sair da emoção e permanecer em um estado neutro

Observações sobre a aula:

Destacamos algumas respostas dos estudantes que merecem ênfase por conterem falas que explicitam melhor suas necessidades e anseios quanto ao conhecimento das emoções em sua formação, e suas percepções de como este assunto pode colaborar nas relações, tanto pessoais quanto familiares, e dentro do contexto escolar.

Nos questionários aplicados, preferimos não trazer a identificação dos estudantes para que eles pudessem se sentir mais livres em suas respostas. Neste sentido, identificamos como “Sujeito(a) 01”, o estudante que nos traz a informação da pergunta de número um, de como ele(a) percebe a importância do estudo das emoções no teatro para o amadurecimento e o autoconhecimento, afirmando ser fundamental para conhecer as emoções.

Figura 11 – Questionário 01. Sujeito(a) 01.

1. Você acredita ser importante conhecer suas emoções?
 Sim () Não ()

Explique:

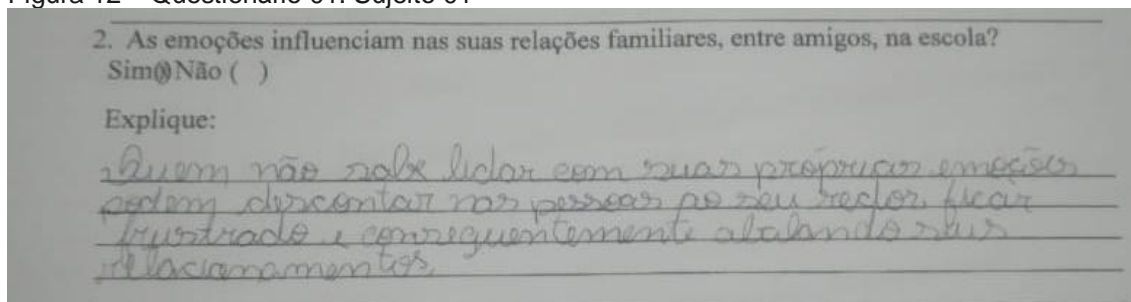
conhecer tuas emoções é essencial para o amadurecimento e conhecer-te a si mesmo, o teatro é fundamental tal mental aspecto

Fonte: elaborado pela autora.

Outro comentário que podemos destacar, ainda do “Sujeito(a) 01”, é referente a pergunta de número dois, sobre a influência das emoções nas relações com os familiares e amigos, e a percepção deste estudante foi muito peculiar, visto que ele nota o quanto as emoções interferem nas relações e como isto nos atinge. Cogitando que a escola é espaço para as relações, é considerável inferir sobre a relação professor/estudante, uma vez que nossas

emoções são percebidas durante as aulas. Destaco aqui a importância de conhecê-las, o quanto antes, para sabermos identificar as próprias emoções e em sala de aula, lidarmos melhor com as emoções dos estudantes.

Figura 12 – Questionário 01. Sujeito 01



2. As emoções influenciam nas suas relações familiares, entre amigos, na escola?
Sim @ Não ()

Explique:

Quem não sabe lidar com suas próprias emoções podem desencantar nas pessoas ao seu redor, ficar frustrado e conseqüentemente abalando suas relacionamentos.

Fonte: elaborado pela autora.

Quando perguntado(a) sobre a importância do conhecimento das emoções na escola, o “Sujeito(a) 02”, na pergunta de número quatro, fala a respeito da necessidade de apoio que os jovens precisam para ter autoconhecimento. Muitos adolescentes, quando retornaram para a escola no modo presencial, pós-pandemia (Covid-19), apresentavam atitudes de violência, noticiados no Distrito Federal, no primeiro semestre do ano letivo de 2022. A própria Secretaria do Estado de Educação do DF, montou um *Plano de Urgência Pela Paz nas Escolas* para os casos que estavam surgindo em várias escolas.⁷⁶

Reforço ainda, que este conhecimento se faz necessário não só pelas circunstâncias das consequências de violência vivenciadas nas escolas no pós-pandemia (Covid-19), mas principalmente, alertando para a compreensão do que antecede as situações de violência, objetivando estudos sobre o cerne dos indivíduos. Porque estamos tão violentos?

⁷⁶ “De imediato, o Plano de Urgência pela Paz nas Escolas está sendo implementado em 126 unidades de ensino nas quais foi detectado o maior número de casos de brigas e agressões entre os alunos. A ação conta com atividades pedagógicas, de segurança pública (por meio do Batalhão escolar), de saúde, de esporte e lazer, com o objetivo de mudar o panorama registrados nos últimos dias. Todas as Secretarias de Estado envolvidas, participarão ativamente da construção da proposta.” Fonte: Site da Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal. www.educacao.df.gov.br.

Figura 13 – Questionário 01. Sujeito 02

4. Você acredita ser importante conhecer melhor sobre o funcionamento das emoções em alguma disciplina na escola?
Sim Não ()
Explique:
ADOLESCENTES NECESSITAM DE APOIO E AJUDA PARA
SE CONHECEREM MELHOR.

Fonte: elaborado pela autora.

Na pergunta de número dez, o “Sujeito(a) 03” aponta aspectos de vocalização quando a emoção é raiva. Percebe ritmos de ações e assimila a agressividade a esta emoção, compondo assim um panorama que pode ser usado também no teatro para a representação das personagens em determinadas cenas. Pela descrição abaixo, podemos inferir que este(a) sujeito(a) participou da visualização de ações que se manifestam desta forma ou já esteve em situações que implicavam estes comportamentos.

Figura 14 – Questionário 01. Sujeito(a) 03.

10. Você acredita que as emoções influenciam na sua forma de falar e de agir?
Sim (X) Não ()
Raiva é um ótimo exemplo, voz mais
alta, grossa, agindo com movimentos
rápidos, e agressiva.

Fonte: elaborado pela autora.

Tanto professores quanto estudantes precisam de espaço para versarem sobre aspectos socioemocionais na escola. A escola é composta por pessoas e as emoções não podem ser dissociadas destas relações. Por mais que se busque um profissionalismo e um “estado neutro” nas colocações dos assuntos pertinentes aos componentes curriculares, as emoções nos tocam e interferem nestes momentos que envolvem aprendizado e conhecimento.

Aula 16: 06/06/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Uso de sonoplastia;
- Uso de cenário;
- Uso de iluminação;
- Ensaio;
- *Step Out* para sair da emoção e permanecer em um estado neutro;

Aula 17: 13/06/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes.
- Uso de sonoplastia;
- Uso de cenário;
- Uso de figurino;
- Uso de iluminação;
- Ensaio;
- *Step Out* para sair da emoção e permanecer em um estado neutro;

Aula 18: 20/06/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o

ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume.

Repetição: 5 vezes.

- Uso de cenário;
- Uso de sonoplastia;
- Uso de figurino e adereços;
- Uso de iluminação;
- Ensaio;
- *Step Out* para sair da emoção e permanecer em um estado neutro;

Aula 19: 27/06/2022

Aula prática:

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes;
- Ensaio geral: cenário, figurino, maquiagem, sonoplastia, adereços e iluminação. (Uso do *Step Out* pós ensaio).

Aula 20: 04, 05 e 07/07/2022

- Aquecimento vocal: Fazendo o movimento de bocejo; aquecendo com bico + sorriso; fazendo o som das letras “TR”; bico com os lábios; sentir a língua vibrando (colocar as mãos abaixo das costelas para sentir todo o ar saindo). Esse exercício deve ser feito suavemente e sem muito volume. Repetição: 5 vezes;
- Semana de apresentação das peças (Uso do *Step Out* antes e depois das apresentações).

3.1 – A ANÁLISE DA PRÁTICA

No processo que envolve a aplicação desta pesquisa, ressaltamos a importância do acolhimento gentil por parte dos estudantes, quanto a este conhecimento, novo no Brasil, sobre as técnicas específicas para modificar voluntariamente as emoções. De pronto, algo que surge novo e desconhecido, e para nós, apenas até então, no campo da leitura, vai tomando forma e prática em uma dimensão muito maior do que apenas no teatro.

As turmas do CEM 03 – Taguatinga- Brasília DF, do Ensino Médio em Tempo Integral, em geral, mostraram resultados similares quanto as execuções e apreensões destas técnicas. Resultados estes, bem positivos em relação a apreensão do Método Alba Emoting e quanto a prática dos jogos teatrais de Viola Spolin (2004) como suporte e base para proporcionar apresentações mais técnicas em relação a composição de personagens, o uso da emoção, facilidade de decorar o texto, nervosismos pré e pós apresentações e outros tantos itens que envolvem o processo de uma apresentação teatral.

Mais importante do que a apresentação final, o resultado deste projeto, sem dúvida, está no processo. Mesmo entendendo que também o processo pode culminar nas apresentações, e que alguns resultados só podem ser verificados a partir daí, neste âmbito, tanto as práticas quanto as apresentações foram muito bem recebidas pelo público e entre os estudantes que atuaram.

Os gráficos com as mensurações dos dois questionários aplicados com as respostas fornecidas pelos alunos, foram analisados e transformados em resultados. Foram aplicados os questionários a 81 alunos, que correspondem à 100% dos alunos que praticaram o método.

O primeiro questionário foi aplicado na semana de 30 de maio a 02 de junho de 2022. O segundo, pós-apresentação, foi aplicado na primeira semana de agosto, após o retorno das aulas do recesso, semana de 01 a 04 de agosto de 2022.

Também aqui registraremos os relatos de três casos pontuais envolvendo o aproveitamento deste estudo.

3.1.1 – Três Casos Interessantes

Na aplicação dos conhecimentos sobre as emoções básicas, houve uma turma em específico, (a de segunda-feira) que não quis conhecer sobre os padrões efetores do amor erótico. Foi consenso da turma não aprender sobre esta emoção básica. À princípio houve estranhamento sobre os pedidos de não quererem experimentar esta emoção, já que como citado anteriormente, ao falar sobre as emoções, sempre havia uma explicação sobre o que aquela emoção significa, o que representa e quais funcionalidades naturais possui. O grupo não quis expor os motivos pelos quais não quiseram executar e eu os respeitei neste aspecto, não voltando a insistir, mesmo depois. As demais turmas em todas as emoções, acataram os exercícios e os executaram mesmo que com alguns risos quando nas execuções sobre o padrão efetor do amor erótico, e que era chamada a atenção para a concentração do exercício e sua execução correta.

Outro depoimento que pude perceber e que transformou relações, foi sobre o aluno Kaio 1º C. Para a maioria destes alunos, estar no palco foi a primeira experiência e o fato de lidar com uma plateia era novidade em suas experiências de vida. Para este aluno, não foi diferente. Ele representaria o *Deus Hermes*, na peça *Contos do Olimpo: Hades e Perséfone* de Alana Pereira e Milena Rodrigues, do 1º ano turma C (Texto criado pelas alunas, inspiradas nas histórias da mitologia grega). Ele participou dos ensaios, bem como da preparação e dos exercícios cênicos, mesmo de forma tímida. Porém, no último dia de ensaio, que antecedia a apresentação e estreia, Kaio me informa que não iria participar da peça. Ao saber da informação, e sabendo que iria causar uma grande lacuna para os demais personagens, sem tempo para substituição, procurei entender os problemas que o havia levado a desistência. Ele com muita dificuldade, me relatou que tinha medo de apresentar para os colegas e também tinha medo da crítica que poderia advir desta apresentação.

Mais do que apontar os possíveis problemas que sua ausência causaria, falei para ele que como arte coletiva, no teatro, o problema de um é um problema de todos e que o que ele estava passando, era natural, visto que era sua primeira experiência no palco. Falei também que ele teria duas escolhas a partir da decisão que ele tomaria: ou desistir e contar essa versão da história, onde ele deixou o medo dominar e tomar conta por supor que tudo seria ruim; ou enfrentar

o medo e contar esta versão da história, onde a superação foi seu ponto forte e ele, junto aos seus colegas, enfrentaram juntos, este desafio que era estar diante desse público. Kaio meio indeciso, responde que pensaria sobre isso. Logo, de pronto, falei que ele não estava só, e que precisávamos dividir esta situação com os demais colegas. Fizemos uma roda no palco e conversamos sobre os medos que teríamos que enfrentar, e que nós enquanto atuantes, é que juntos, conseguiríamos mostrar todo o nosso esforço, toda a nossa história construída desde nosso primeiro dia de aula, e que como outros, que também tinham medo, não deixaríamos que ele nos dominasse. O Deus da Guerra, não teria medo, ou o enfrentaria, em uma atitude de superação e de coragem! Kaio diante do grupo, aceitou o desafio de transpassar o medo e de não deixar se levar por ele.

Meio incrédula, no dia da peça eu cheguei a pensar que ele não iria. Porém, para nossa felicidade, ele estava lá. E ele representou seu papel, juntamente com os outros colegas. No final da apresentação, ao fazer os agradecimentos, ressaltai a importância da superação e principalmente, a importância do trabalho em grupo, onde um auxilia o outro e não crítica, mas sim, busca compreender aspectos íntimos e pessoais dos seres que compõe as peças. Ele agradeceu chorando pelo incentivo e, inclusive, nossa relação como professora e estudante, mudou para melhor.

Outro relato foi de uma aluna, Anna Letícia do 2º ano, turma J, que espontaneamente me contou que a partir da conscientização sobre as respirações, pode praticar em casa o *Step Out*. Ela, ao perceber que estava com a respiração de raiva, por gatilhos disparados em seu inconsciente, em uma situação em família, conseguiu modificar sua respiração e se acalmar diante dessa situação. Ela disse que compartilhou esse conhecimento com sua psicóloga e que “tinha aprendido uma respiração no teatro que a ajudava a se acalmar” (*Step Out*) e que isso, juntamente com as sessões com a psicóloga a estavam ajudando a compreender suas emoções e as identificá-las. Segundo a aluna, seu problema é com a raiva, que é ativada em momentos que ela ainda não identificou quais são os gatilhos que a disparam.

3.1.2 – Resultados

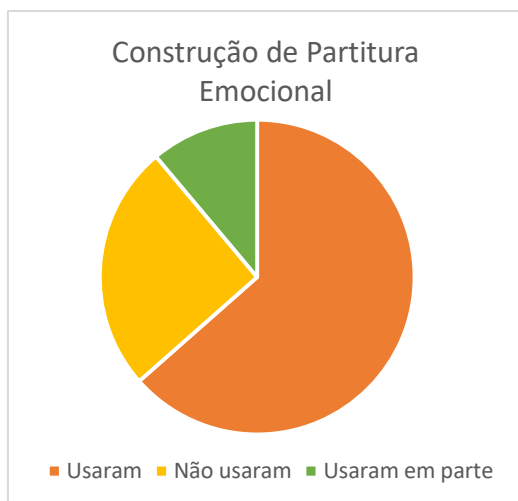
Os depoimentos e os questionários aplicados antes e pós-apresentações foram importantes para a verificação sobre a efetividade das mudanças (ocorridas ou não) dos estados emocionais relativos aos personagens durante as apresentações e para a averiguação sobre a eficácia dos aprendizados durante o semestre.

Foram selecionados para discussão e análise dos dados obtidos, alguns gráficos considerados mais essenciais para esta pesquisa, visto que constituíram ao todo 28 perguntas nos dois questionários. Para não nos delongarmos, iremos discorrer nossas observações para o resultado de seis gráficos.

Em consonância com as perguntas feitas no primeiro questionário para esta pesquisa, a pergunta de número cinco corresponde ao questionamento sobre o uso da construção da partitura emocional para a construção da personagem, o que 64% dos estudantes responderam ter utilizado para compor as emoções das personagens e facilitar a memorização do texto, 25% não utilizaram e 11% utilizaram em parte.

Em outro apontamento, quando os alunos fazem a partitura emocional do personagem, colocando as emoções em pontos estratégicos no texto, houve relatos de que aconteceu uma facilidade maior ao decorar o texto, visto que os alunos podiam, pelas emoções, delinear os acontecimentos que os personagens perpassariam. Isto ficou evidente em alguns trabalhos, porém, nem todos os alunos fizeram o recomendado.

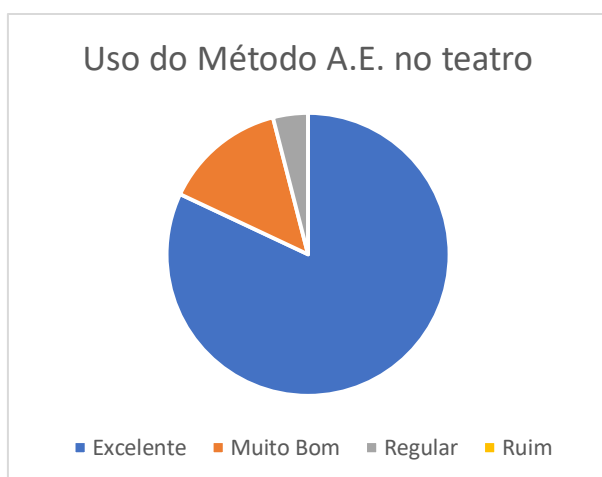
Tabela 1 - Gráfico sobre a utilização da partitura emocional seguindo o método A.E:



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Outra pergunta do primeiro questionário, no item sete, se refere ao fato da técnica do Alba Emoting em si. Se os estudantes percebem a técnica como eficaz para acionar emoções na cena, o que foi considerado excelente para 82% dos estudantes, muito bom para 14% e regular para quatro por cento. Nenhum estudante marcou o item “ruim”. Por ser simples e com metodologia fácil, percebo estes fatores possibilitaram a prática e apreensão do método.

Tabela 2 - Gráfico sobre a eficácia do método Alba Emoting para lidar melhor com as emoções na atuação cênica



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

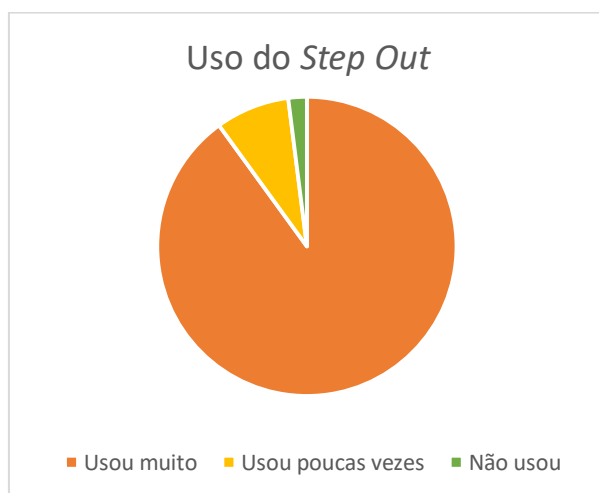
Outro ponto a destacar sobre as avaliações do método *Alba Emoting*, é que o uso do *Step Out* foi largamente utilizado para modificar estados de tensão, ansiedade e nervosismo antes das apresentações. Muitos alunos relataram a

importância e a eficiência desta técnica que o fazem sair das emoções acima citadas.

O uso do *Step Out* foi realizado antes das apresentações para ajudar a minimizar os nervosismos e mudar estados emocionais, com sinais de mudança destes estados de forma muito perceptível. Houve casos de alunas com ansiedade e choro, mãos frias, estados alterados de respiração, que foram percebidos pela professora e aplicado o *Step Out* imediatamente.

Segundo as respostas contidas na questão de número 18 do segundo questionário sobre o uso do *Step Out*, 90% dos alunos afirma que usou esta técnica muitas vezes.

Tabela 3 - Gráfico sobre o uso do *Step Out* antes e após a apresentação.



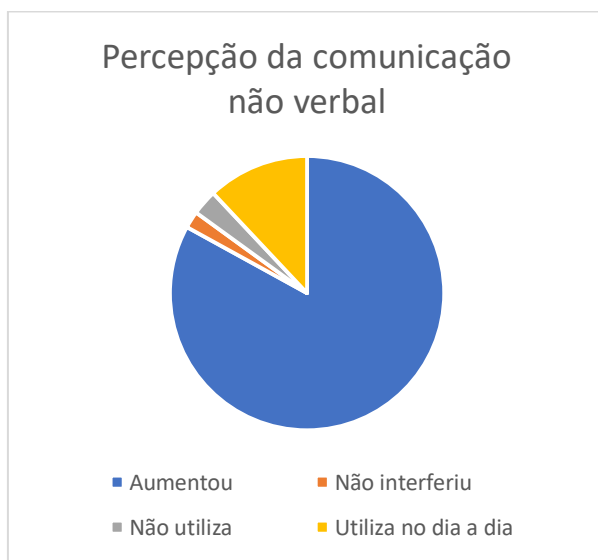
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quanto aos conhecimentos sobre a comunicação não verbal, importante destacar que a partir do conhecimento de alguns gestos e de posturas, muitos estudantes passaram a ler algumas expressões dos colegas em casos que não somente eram aplicados nas aulas de teatro, onde puderam perceber e se sensibilizar com situações em que seus companheiros estariam com modificações corporais de tristeza, apatia ou ansiedade. Ou até mesmo perceber atitudes e posturas de seus pares que não condiziam com aspectos relevantes de seus personagens e apontavam possíveis novas posturas para reforçar características desses personagens.

A pergunta de número 13 do segundo questionário foi a respeito dos conhecimentos sobre a comunicação não verbal, se auxiliaram em uma melhor

percepção sobre a expressividade do corpo, e 83% dos estudantes afirmam que a percepção aumentou com os conhecimentos adquiridos e 12% ainda afirma que consegue utilizar no dia a dia. A percentagem de respostas somadas nos itens em que os estudantes “não utiliza” ou “não interferiu” no seu dia a dia foi de cinco por cento.

Tabela 4 - Gráfico sobre percepção da comunicação não verbal a partir dos conhecimentos adquiridos

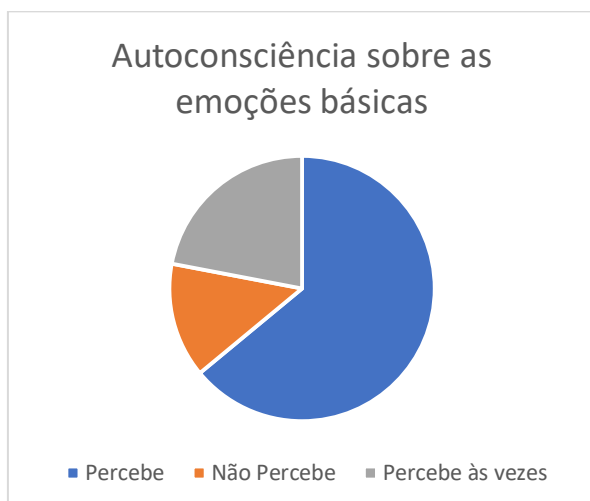


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na pergunta nove do primeiro questionário que aborda a respeito da auto percepção sobre as emoções, para averiguação se houve uma auto-observação após os conhecimentos de como as emoções modificam a respiração e tensionam partes específicas do corpo, 64% dos estudantes afirmam que “percebem”, 22% afirmam que “percebem às vezes” e 14% “ainda não percebem”.

Resultado este bastante satisfatório por proporcionar ferramentas por meio de técnicas e conhecimento para os estudantes possam ter discernimento a respeito de si mesmos e notarem quando estão com medo e o quê dispara esta emoção, por exemplo.

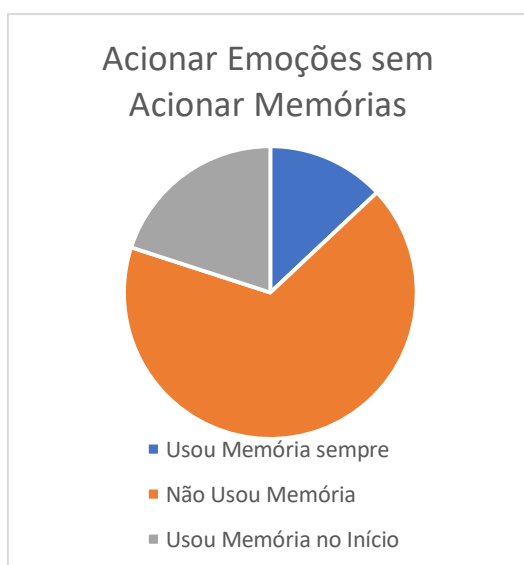
Tabela 5 - Gráfico sobre a autopercepção a respeito das emoções quando acionadas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na pergunta de número oito do primeiro questionário, sobre a utilização de memória durante o uso do método Alba Emoting, 67% dos estudantes afirmaram que “não usou memória” pessoal durante a execução do método, 20% afirmaram que “usou no início” e 13% afirmaram que “usou a memória sempre”. Nas aplicações do método, no início, é comum o uso da própria memória, visto que o corpo já está de certa forma condicionado à presença do *feeling*, como já explicado anteriormente. Com a prática, essa ocorrência tende a desaparecer. Passa a ser automático, como ocorreu para mais da metade dos estudantes.

Tabela 6 - Gráfico sobre o fato de acionar emoções sem acionar memórias pessoais



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a mensuração dos questionários, verificou-se que o método *Alba Emoting* aplicado aos adolescentes, foi eficaz para o conhecimento e percepção das emoções tanto no preparo técnico destes estudantes quanto antes das apresentações, em sua execução durante a peça e também no pós-apresentação, para aqueles que a utilizaram. Foi notado também que os jogos teatrais e as noções de comunicação não verbal mudaram a percepção destes estudantes sobre o fazer teatral, a ponto de modificar as escolhas de outros estudantes que ainda não haviam feito teatro e no semestre seguinte iniciaram seu curso.

Os estudantes, têm autonomia com a técnica *Alba Emoting* e conseguem executar os padrões efetores respiratórios corporais e faciais de forma autônoma, uma averiguação de que o que foi estudado efetivamente configurou-se como aprendido.

Vale também ressaltar, que graças a este projeto, um grupo de teatro foi criado, por iniciativa dos próprios estudantes, e com o apoio da Direção do CEM 03 – Taguatinga DF, de nome “Cia Capivárias”, com o intuito de levar adiante os conhecimentos aprendidos e manter a arte teatral viva na escola que frequentam, com ensaios em horário contrário aos do ensino regular.

3.1.3 – Apresentação das Peças

Foram apresentadas 2 peças e 3 quadros cênicos e um monólogo. *Otelo*, de William Shakespeare, *Contos do Olimpo: Hades e Perséfone*, de Alana Pereira e Milena Rodrigues (alunas do 1ºB), *Uma Surpresa para Daphne*, de Luís Fernando Veríssimo, *O Lixo*, de Carlos Drummond de Andrade (transformado em um monólogo pela aluna Nicole Bueno 1ª A), *Eu Desespero*, de Alberto Bruno, *Lucrecio Jantar*, adaptação livre do texto *A Cantora Careca*, de Ionesco. Nos dias 04, 05 e 07 de julho de 2022, no turno matutino.

O público foi composto de estudantes do Ensino Médio Integral do CEM 03 – Taguatinga, DF e também por professores, direção, coordenação pedagógica, supervisão e alguns pais, mães e irmãos de alunos.

As técnicas aprendidas sobre o uso do Método Alba Emoting também foram utilizadas antes e após as apresentações, como o *Step out*.

Figura 15 – Folder Frente

Figura 16 - Folder Verso

Figura 17 - O Lixo, de Carlos Drumond de Andrade



Monólogo apresentado pela aluna Nicole Bueno.

Figura 18 - O Lixo, de Carlos Drumond de Andrade



Nicole Bueno

Figura 19 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luís Fernando Veríssimo



Emilly Gabrielle, Henrique Pedrosa e Nicolas Santana

Figura 20 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luís Fernando Veríssimo



Emilly Gabrielle, Henrique Pedrosa e Nicolas Cerqueira

Figura 21 - Uma Surpresa Para Daphne, de Luís Fernando Veríssimo



Emilly Gabrielle, Henrique Pedrosa, Alex Silva e Nicolas Cerqueira

Figura 22 - Lucrécio Jantar. Texto adaptado.



Lázaro Soares, Soraia Lemos, Mel Maasaki e Marisa Da Costa

Figura 23 - Lucrécio Jantar. Texto adaptado



Lázaro Soares, Soraia Lemos, Mel Maasaki e Marisa da Costa

Figura 24 - Turma de Teatro 1º Semestre – 2022, convidados e professores.



CONCLUSÃO

Ao perceber as mudanças no conhecimento a partir dos estudos das neurociências e nos campos educacionais, notamos também a importância dos estudos relativos aos meios que auxiliam nas relações humanas e, neste caso, nas relações que implicam na aprendizagem. Não há como dissociar os seres humanos de suas emoções e é perceptível o quanto elas nos influenciam durante o período de educação escolar.

A realização desta pesquisa nos auxilia a perceber e tornar nos cientes das possibilidades de analogias entre teatro, educação e as emoções, no sentido de lançar um olhar mais cuidadoso para a compreensão das relações de autoconhecimento que essas áreas nos proporcionam, dentre as quais, na formação dos adolescentes, é fundamental.

Se pensarmos nas propostas do Novo Ensino Médio (2020), que contemplam o ser humano integral, visando todos os âmbitos do conhecimento e não somente o conhecimento científico, formal, perceberemos a importância que cada vez mais as novas gerações têm de identificar os aspectos emocionais em si e no outro, nestas relações.

A Educação Integral visa à formação humana global, compreendendo um conjunto de ações de caráter multidimensional, a partir dos quais busca-se desenvolver sujeitos em seus aspectos intelectuais, afetivos, culturais, corporais, éticos e socioambientais. (BRASIL. 2020. p.19).

A Educação Integral se torna possível à medida em que também se torna interdisciplinar no contexto escolar em que os professores e estudantes, sejam contemplados com as falas situacionais das comunidades em que vivem, e juntos, formem no Projeto Pedagógico da escola, ações que corroborem com as importantes mudanças que nossa sociedade ainda precisa passar.

Diante de tantos desafios em que perpassa a educação, principalmente no contexto pós pandêmico (Covid-19), onde as relações dentro de contextos sociais importantes foram vedadas devido às restrições impostas por esta pandemia (anos de 2020 e 2021), os estudantes sofrem as consequências destes processos, mesmo com o retorno às aulas e às atividades sociais.

Acreditamos que a escola tem um papel respeitável no desenvolvimento dos indivíduos no contexto social e para aprendizagens e é um espaço para a diversidade de saberes, de sujeitos, de complexidades e de emoções. Refletir sobre o teatro em sala de aula, juntamente com a possibilidade do controle das emoções, é pensar na qualidade emocional dos agentes que fazem parte deste vínculo educacional, em que se encontram professores e estudantes.

Observadas as necessidades de inovações nas perspectivas de conhecimentos dentro da escola, procedemos esta pesquisa no intuito de colaborar com novos vieses de informações dentro do fazer teatral na educação, visando a relevância deste assunto, em conformidade com o *Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio do Distrito Federal (2020)*

[...] é necessário promover possibilidades de acesso a conhecimentos relevantes que possam ser aplicados à vida, para o fortalecimento do convívio e das relações do mundo do trabalho por meio das competências socioemocionais, como: autoconhecimento, protagonismo, colaboração, criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico, coragem, resiliência e responsabilidade para o alcance de seus objetivos. (BRASIL. 2020. p. 20).

A análise dos questionários e dos materiais elaborados para as aplicações dos conhecimentos sobre comunicação não verbal, os jogos teatrais, noções de teatro e o método *Alba Emoting*, nos sinalizam que o aproveitamento destes conhecimentos trouxe aos estudantes uma forte base para aliar conhecimentos sobre si, o outro e o mundo, de uma forma intensa e prática. O conhecimento dos mecanismos que acionam as emoções, bem como as respirações a elas pertencentes, fazem com que os jovens se apropriem dos conhecimentos para uma prática no dia a dia, percebendo e identificando essas emoções.

A autonomia proporcionada aos adolescentes no neste campo, faz com que possamos verificar possíveis novas soluções para um mundo onde aspectos emocionais não sejam percebidos apenas em momentos de crises e nos ápices de síndromes. A inteligência das formas das respirações conduz a um entendimento de pelo menos seis emoções básicas universais, segundo Suzana Bloch, fazendo com que possa haver uma autorregulação de seus estados emocionais.

O exercício teatral ensina a processar informações recebidas de fontes variadas e aplicá-las com uma finalidade orientada, principalmente promovendo a investigação de novas possibilidades de percepções; a noção de processo e produto artístico; o trabalho em equipe; a superação de obstáculos; a relação consigo e com o outro; o estudo da voz e do corpo; a interpretação de texto; o estudo das emoções; além das questões que envolvem o planejamento e a confecção de cenário, figurino, adereços, maquiagem, sonoplastia e iluminação cênica, praticando o “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de amar”, conforme sugere Freire (1996, p.46). Estes conhecimentos trazem novas perspectivas para uma sociedade que necessita dessa compreensão nos lares, nos empregos, nas ruas e nos consultórios.

O que estamos defendendo é a necessidade de formação desses estudantes com o aspecto emocional pautado não na intuição, mas com bases científicas e práticas. Outro objetivo da nossa pesquisa foi também analisar a percepção dos estudantes sobre o processo de compreensão das emoções nas relações entre professor e estudante, e entre seus pares, o que segundo os resultados, nota-se que foi alcançado, e em vários contextos, pois foram usados de forma voluntária, em situações quando não havia o comando da professora.

Os dados com os discentes nos auxiliaram no entendimento, no sentido de que, a existência do conteúdo relacionado à emoção, a comunicação não verbal e ao teatro, garante o desenvolvimento de atitudes sociais melhores para esse público. Por isso, é considerável que os cursos de formação de professores de teatro, na medida do possível, incorporem mais disciplinas do campo emocional, das neurociências, e de comunicação não verbal para que contribuam para uma formação efetiva e prática para os professores.

Dentro deste contexto da pesquisa, percebo que o conhecimento a respeito do método *Alba Emoting*, possibilita novos caminhos tanto na educação quanto no teatro, visto que as combinações com outras técnicas como a de Augusto Boal, Michael Chekhov, Constantin Stanislavski, Bertold Brecht e de Antonin Artaud, são possíveis, e entendo que podem ser trabalhadas como níveis de aprofundamento em cada uma delas, partindo de situações e

exercícios mais simples, como os de Viola Spolin, aplicados para iniciantes, e desembocando no Teatro da Crueldade, por exemplo.

Por fim, pensar o teatro como instrumento de educação ética e política é condição fundamental para a formação e prática da pessoa contemporânea, que deverá ser permeada pelo exercício de uma ação que priorize essencialmente a condição humana no espaço da escola e na sociedade. A opção por uma formação lúdica, todavia, implica maior criticidade sobre a ação do professor(a) e de seus estudantes. Na processualidade dos diferentes movimentos que permeiam o bojo educacional, salientamos que o processo de inclusão das emoções no ensino se configura, de fato, como um processo social, de necessidade urgente.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução: Antônio Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega, 1998.

ARTAUD, Antonin, **O Teatro e Seu Duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARBA, Eugênio. **A Canoa de Papel: Tratado de Antropologia Teatral**. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2009.

BIÃO, Armindo. **Um Léxico para a Etnocenologia: proposta preliminar**. In:_____ *Etnocelonomia e a cena baiana: textos reunidos*. Prefácio Michael Mafesoli. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009^a. 398 p.

BLOCH, Susana. **Alba Emoting, Bases Científicas Del Emocionar**. 1º ed. Editorial de la Universidad de Santiago, Chile: 2002.

_____. **Alba Emoting: A Cientific Method for Emotional Induction** Edição:Second revised edition. Editora:CreateSpace, [United States] 2017.

_____. **Al Alba de Las Emociones Respiracion y Manejo de Las Emociones**. Ebook Kindle. 2007.

_____. **ALBA EMOTING: Una técnica psicofisiológica para ayudar a los actores a crear y controlar emociones verdaderas** (Título original: “Alba Emoting: A Psychophysiological Technique to Help Actors Create and Control Real Emotions”, publicado en THEATRE TOPICS, Septiembre 1993, vol. 3. #2, pp. 121-145). Acesso em: 08/08/2022.

BIRDWHISTELL, R. L. **Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication**. 4.ed. Philadelphia: UPP (University of Pennsylvania Press), 1985.

BOAL, Augusto. **200 Exercícios e Jogos para o Ator e o Não-Ator Com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro**. 4ª edição. Editora Civilização Brasileira – S.A., Rio de Janeiro. 1982.

BUSTOS, D. M. **O teste Sociométrico: Fundamentos, Técnicas e Aplicações**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

CHECKHOV, Michael. **Para o Ator**. 1º ed. São Paulo. Editora Martins Fontes. 2003.

COSENZA, R; GUERRA L; **Neurociência e Educação: Como o Cérebro Aprende**. ED. Artmed. 2011.

COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro e Pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DAMÁSIO, António. **Em Busca de Espinoza - Prazer e Dor na Ciência dos Sentimentos**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **O Mistério da Consciência O QUE SÃO EMOÇÕES? - António Damásio - Ciência Contemplativa (cienciacontemplativa.org)** Acesso em: 10/04/2021.

DAVIS, Flora. **A Comunicação Não-Verbal**. 6ª. ed. São Paulo: Summus, 1979.

DORT, Bernard. **O Teatro e Sua Realidade**. Tradução de Fernando Peixoto. São Paulo: Perspectiva, 1977.

DUMAS, Alexandra. G. (2012). **Corpo em Cena: oralidade e etnocenologia**. *Revista Brasileira De Estudos Da Presença*, 2(1), 120–132. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/25693>. Acesso em: 22 de agosto de 2021.

EKMAN, Paul. **Darwin and Facial Expression: a Century of Research in Review**. New York: Academic Press, 1973. Cap. 4, p. 169-221: cross-cultural studies of facial expression.

_____. **A Linguagem das Emoções**. São Paulo. Ed. Texto Editores. 2011.

ESSLIN, Martin. **Artaud**. Tradução James Amado. São Paulo. Ed. Cultrix Ltda. 1978.

FISCHER, Ernest. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro, Ed. Zarhar, 6º edição, 1982.

FREITAS-MAGALHÃES, A. **A Psicologia das Emoções – O Fascínio do Rosto Humano**. 2013. Ebok Kindle.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tr. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martim. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: Um Estudo Introductório**. 9ª edição. São Paulo. Cortez Editora. 1995.

GAIARSA, José Ângelo. **A Estátua e a Bailarina**. 3. ed. São Paulo: Ícone, 1995.

GALVÃO, Izabel. **Henry Wallon, Uma Conceção Dialética do Desenvolvimento Infantil**. Ed. Vozes. Rio de Janeiro, 1995.

GROTOWISKI, Jerzy. **Em Busca de um Teatro Pobre**. 2ª. ed. Brasília, Teatro Caleidoscópico & Editora Dulcina, 2011.

GUINSBURG, Jacó. **Da Cena Em Cena**. São Paulo. Ed.Perspectiva. 2007.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 2000. E-Book Digital Source.

IÇAMI, Tiba. **Puberdade e Adolescência– Desenvolvimento Biopsicossocial**. 3ª ed. São Paulo. Ágora, 1985.

KNAPP M.; HALL J.; **Comunicação Vão Verbal na Interação Humana**. Trad. Mary Amazonas L. Barros. 2ª edição. São Paulo: JSN Editora, 1999.

KNAPP, M.L. **La Comunicación no Verbal: El Cuerpo y El Entorno**. Barcelona: Paidós, 1980.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. 5ª ed. Ed. Perspectiva. 2004.

MCLEISH, Kenneth. **Aristóteles, a Poética de Aristóteles**. Ed. Unesp. 1999.

LeDOUX, Joseph **O Cérebro Emocional os misteriosos alicerces da vida emocional** / [recurso eletrônico]; tradução Terezinha Batista dos Santos. - Rio de Janeiro : Objetiva, 2011. recurso digital Tradução de: The Emotional Brain - The Mysterious Underpinnings of Emotional Life Formato: ePUB Requisitos do sistema: Modo de acesso: Inclui bibliografia 290p. ISBN 978-85-390-0216-0 (recurso eletrônico) Conversão para e-book Abreus's System Ltda. Acesso em: 25/09/2022.

LENT, Roberto (Org.). **Neurociência da Mente e do Comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2008.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. 2º ed. Editora Perspectiva. 2003.

_____ **A Encenação Contemporânea, Origens, Tendências e Perspectivas**. Editora Perspectiva. 2007.

QUINTEIRO, Eudósia Acuña. **Estética da Voz, Uma Voz Para o Ator**. 4º edição. Sumus Editorial. 1989.

RIZZO, Eraldo Pêra. **Ator e Estranhamento – Brecht e Stanislavski, segundo Kusnet**. Editora SENAC, São Paulo. 2001.

ROJAS-BERMÚDEZ, Jaime G. **Introdução ao Psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou. 1970.

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro do Adolescente: O Grande Potencial, a Coragem e a Criatividade da Mente dos 12 aos 24 anos**. Tradução: Ana Claudia Hamati. E-book. 2016.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. Tradução: Tatiana Belinky. São Paulo. Ed. Summus. 1978.

SPOLIN, Viola. **O Jogo Teatral no Livro do Diretor**. 2ª edição. Ed. Perspectiva. 2004.

_____ **Improvisação Para o Teatro**. 5ª ed. Ed. Perspectiva. 2006.

_____. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2003.

STANISLAVSKI, Constantin. **A Criação de um Papel**. 4ª edição. Ed. Civilização Brasileira. 1990.

TURNER, Victor. **Do Ritual ao Teatro, A Seriedade Humana do Brincar**. Tradução Michele Markowitz e Juliana Romeiro; Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2015.

VIDOR, Heloíse Baurich. **A Emoção e o Ator: Stanislavski, Brecht, Grotowski** Universidade do Estado de Santa Catarina. 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/9798-Texto%20do%20artigo-31619-1-10-20170528.pdf> Acesso em 15 de setembro de 2021.

CONCEPÇÕES DE JOGO CONFORME VYGOTSKY, PIAGET, WALLON. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/concepcoes-de-jogo-conforme-vygotski-piaget-wallon/> . Acesso em: 26 de julho de 2022.

https://www.educabras.com/enem/materia/biologia/classificacao_dos seres_vivos/aulas/a_filogenia. Acesso em: 29/07/2022.

[Conceito de Eu \(psicanálise\) «Definição e o que é» \(conceitos.com\)](#) Acesso em 24/09/2022.

Grupo Sumus. www.gruposummus.com.br/autor/dalmiro-m-bustos/ Acesso em: 24/09/2022.

www.edifyeducation.com.br/blog/neurociencia-entenda-como-funciona-o-cerebro-do-adolescente/ Autora: Andreia Fernandes. Acesso em 02/03/2022.

https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_3 Acesso em: 15/11/2022.

<https://data.unicef.org/topic/adolescents/overview/#:~:text=Defined%20by%20the%20United%20Nations,it%2C%20significant%20growth%20and%20development.> Acesso em 15/11/2022.

<https://petitedanse.com.br/entendendo-como-laban-anotava-e-criava-coreografias/> Acesso em: 24/05/2022.

<https://www.educacao.df.gov.br/educacao-integral-2/>. Acesso em: 20/10/2022.

<https://www.cesdcampinas.org.br/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser> Acesso em: 20/10/2022.

https://www.wikiwand.com/pt/Peter_Slade#introduction. Acesso em: 30/09/2022.

<https://hemisphericinstitute.org/pt/hidvl-collections/itemlist/category/393-boal.html>. Augusto Boal. Acesso em 30/09/2022.

<http://www.abc.org.br/membro/roberto-lent/>. Acesso em: 06/06/2022.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014 . Acesso em: 09/10/2021.

<https://www.educacao.df.gov.br/cartilha-dara-suporte-no-combate-a-violencia-nas-escolas-do-df/#:~:text=Plano%20de%20emerg%C3%Aancia%20contra%20a%20viol%C3%Aancia&text=A%20a%C3%A7%C3%A3o%20contra%20com%20atividades,ativamente%20da%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20proposta.>
Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal. Acesso em: 05/12/2022

APÊNDICE

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIOS (Material de pesquisa)

1- QUESTIONÁRIO 01

Temática da pesquisa: O USO DO MÉTODO ALBA EMOTING APLICADO AOS JOGOS TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN NO ENSINO MÉDIO

Idade: ____ Sexo: () Feminino () Masculino () Não se identifica

Data: ____/____/____

1. Você acredita ser importante conhecer suas emoções?

Sim () Não ()

Explique:

2. As emoções influenciam nas suas relações familiares, entre amigos, na escola?

Sim () Não ()

Explique:

3. Você acredita que uma boa relação entre professor e aluno pode contribuir para um melhor processo de aprendizagem?

Sim () Não ()

Explique:

4. Você acredita ser importante conhecer melhor sobre o funcionamento das emoções em alguma disciplina na escola?

Sim () Não ()

Explique:

5. Para a construção de sua personagem, você utilizou o método A.E. para construir a partitura emocional?

Usou () Não Usou () () Usou em Parte

Explique:

6. Na sua opinião, o teatro na prática em sala de aula, pode melhorar as relações entre os colegas?

Sim () Não ()

Explique:

7. Na sua opinião, o método Alba Emoting pode auxiliar a lidar melhor com suas emoções na atuação cênica?

() Excelente () Muito bom () Regular () Ruim

Explique:

8. Com as técnicas de respiração, postura e expressões da face, você conseguiu atingir o estado de emoção solicitado, sem acionar suas memórias de emoção?

() Usou memória sempre () Não usou memória () Usou

memória no início

Explique:

9. Você sabe diferenciar quando está sentindo medo, tristeza, alegria ou raiva? (Autopercepção das emoções)

() Percebe () Não percebe () Percebe às vezes

10. Qual a importância do conhecimento das técnicas de emoção aprendidas usadas antes, nos ensaios, e na apresentação?

2- QUESTIONÁRIO 02

Pós apresentação

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino () Não se identifica

Data: ____/____/____

Temática da pesquisa: O USO DO MÉTODO ALBA EMOTING APLICADO AOS JOGOS TEATRAIS DE VIOLA SPOLIN NO ENSINO MÉDIO

1- Enumere alguns dos exercícios cênicos que considerou mais interessantes

2- Descreva a atividade com a qual você sentiu mais satisfação em realizar

3- Qual atividade você não gostou? Porque?

4- O objetivo das aulas de teatro foi o de ajudá-lo a adquirir ou desenvolver:

A – A expressão verbal

B – A comunicação não verbal

C – O conhecimento

D – O relacionamento com os colegas, professores, família e amigos

E – A Atitudes no trabalho

F – O domínio das emoções

No seu trabalho com o teatro, considerando os objetivos acima, enumere aqueles que você considera atingidos e desenvolvidos:

Justifique: _____

5- As atividades realizadas na oficina teatral ajudaram você a realizar atividades de outras disciplinas?

() sim () não

Se a resposta for sim, escreva abaixo o nome das disciplinas:

6- Qual foi o aspecto mais significativo da apresentação da peça para você?

7- O tempo dado para a criação, organização dos grupos, elaboração dos materiais cênicos e ensaios foi

() Demasiado () Suficiente () Insuficiente

Por quê? _____

8- Você participou do trabalho com

() entusiasmo

() distração

() indiferença

() timidez

() alegria

() descontração

9- Se você realizar outra atividade semelhante no próximo semestre, como acha que deverá participar? _____

10- Que personagem você apresentou? _____

a- Você

escolheu essa personagem

aceitou a personagem *sugerida* pelo seu grupo

aceitou a personagem *imposta* pelo grupo

b- Gostou de interpretar sua personagem?

sim não mais ou menos

Por quê? _____

11- Dê algumas sugestões para o trabalho de oficina teatral para o próximo semestre

12- É importante para você fazer teatro na escola? Por quê?

13- Os conhecimentos sobre a comunicação não verbal auxiliaram você a perceber melhor sobre a expressividade do corpo?

Aumentou Não utiliza Utiliza no dia a dia Não interferiu

14- Para compor sua personagem, você encontrou auxílio nas atividades desenvolvidas em aula anteriormente? Se sim, quais atividades contribuíram para isso?

15- Para compor sua personagem você fez biografia dela?

16- Para compor a personagem você utilizou a partitura das emoções?

Sim Não Em Parte

17- Em que a partitura emocional da personagem ajudou na sua representação teatral final?

18- Você fez uso do Step Out antes e depois das apresentações?

Muito Poucas vezes Não fez uso.