



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

A VALORIZAÇÃO DA EMOÇÃO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM A PARTIR DA CONJUGAÇÃO DO TEATRO COM OS SENTIDOS

Beatriz Dias Teixeira

Escola Superior de Educação

2025



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Beatriz Dias Teixeira

A VALORIZAÇÃO DA EMOÇÃO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM A PARTIR DA CONJUGAÇÃO DO TEATRO COM OS SENTIDOS

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sobre a orientação da

Doutora Augusta Manso e da Doutora Margarida Adónis Torres

Maio de 2025

Resumo

Contexto: As emoções são essenciais à vida do ser humano e transversais a quaisquer contextos de aprendizagem. Apesar de associadas sobretudo ao campo da educação artística, de acordo com a neurociência, as emoções exercem funções irrevogáveis nos processos de aprendizagem desenvolvidos por indivíduos de todas as idades. A aprendizagem do mundo, feita através dos sentidos é ferramenta essencial das práticas teatrais, tal como são as emoções. **Objetivos:** Com este estudo pretende-se explorar o impacto da integração dos cinco sentidos nos processos de aprendizagem e ainda perceber como a utilização dos sentidos na educação teatral pode promover a autoconsciência e a autoexpressão dos alunos. **Questões de investigação:** 1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos? 2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem? **Metodologia:** Trata-se de um estudo qualitativo de natureza fenomenológica que contou com 12 participantes adultos, dos sexos masculino e feminino, pertencentes a um grupo amador de teatro sediado no norte de Portugal. Os dados foram recolhidos a partir da observação participante, registo vídeo e áudio de aulas de expressão dramática desenhadas para este fim de acordo com o modelo francófono de Hélène Beauchamp. **Os resultados** obtidos permitem concluir que as emoções podem ser valorizadas nos processos de aprendizagem, numa relação de interdependência com a autoexpressão e com a autoidentidade, através da prática teatral e dos cinco sentidos. Este estudo pode ainda contribuir para a compreensão do papel das emoções na aprendizagem e na expressão dramática.

Conceitos-chave: emoção, autoconsciência, autoexpressão, expressão dramática, aprendizagem.

Abstract

Context: Emotions are essential to human life and permeate all learning contexts. Although they are often associated primarily with the field of artistic education, neuroscience demonstrates that emotions play an irrevocable role in the learning processes experienced by individuals of all ages. Learning about the world through the senses constitutes an essential tool in theatrical practice just as emotions do. **Objectives:** This study aims to explore the impact of integrating the five senses into learning processes, as well as to understand how the use of the senses in theatre education can foster students' self-awareness and self-expression. **Research questions:** 1. Can emotion be valued within learning processes through theatrical practice and the engagement of the five senses? 2. Can self-expression and self-identity contribute to a better integration of emotions into learning processes? **Methodology:** This is a qualitative study of a phenomenological nature, involving 12 adult participants of both genders, all members of an amateur theatre group based in northern Portugal. Data were collected through participant observation, as well as video and audio recordings of drama expression classes specifically designed for this purpose, according to the Francophone model developed by Hélène Beauchamp. **Results:** The findings indicate that emotions can be valued within learning processes, in an interdependent relationship with self-expression and self-identity, through theatrical practice and the engagement of the five senses. This study may also contribute to a deeper understanding of the role of emotions in learning and in dramatic expression.

Keywords: emotion, self-awareness, self-expression, dramatic expression, learning.

Agradecimentos

Em primeiro lugar devo agradecer às orientadoras deste estudo, a prof^ª. Augusta Manso e a prof^ª. Margarida Adónis Torres, por terem aceite este desafio, pelas suas palavras encorajadoras e por todo conhecimento e sabedoria partilhada comigo.

Aos meus colegas de mestrado com quem partilhei este percurso.

Ao grupo amador de teatro que participou neste estudo, eles que dão voz ao teatro, que são família, que não me largaram a mão desde o primeiro encontro e que sonharam comigo este caminho.

À minha família de sangue, à minha família do coração, que me escutaram e que me deram alento nos momentos mais atribulados ao longo desta jornada.

À arte, que me trouxe até cá, que foi vital para me lembrar de que há gente com as mesmas urgências.

À força do acaso e à força do destino, que juntas me têm encaminhado para os lugares certos na vida.

E, por último, ao teatro.

Índice

Capítulo I - Introdução	9
Pertinência do tema e declaração do problema	9
Objetivos de investigação	12
Questões de investigação	13
Capítulo II – Enquadramento Teórico	14
1. A emoção	14
1.2. A inteligência emocional	16
1.3. A relação entre a emoção e a aprendizagem	20
2. Os cinco sentidos	23
2.1. A relação entre os cinco sentidos e a aprendizagem	24
3. A expressão dramática	25
3.1. A emoção e a expressão dramática	28
3.2. Os cinco sentidos e a expressão dramática	31
3.3. A autoexpressão	34
4. A formação e a produção de imagens mentais - Damásio e Courtney .	36
Capítulo III –Opções Metodológicas	39
Metodologia de investigação	39
Vantagens e desvantagens da metodologia qualitativa	42
Vantagens e desvantagens da abordagem fenomenológica	43
Questões de investigação	43
Objetivos de investigação	44
Participantes do estudo	44
Instrumentos e procedimentos de recolha de dados	44
Metodologia de análise	46
Considerações éticas	46
Capítulo IV – Descrição do estudo	48

5. Introdução	48
5.1. Participantes na ação.....	48
5.2. Cronograma	49
5.3. Exposição das etapas do estudo	49
5.3.1. Primeira etapa	49
5.3.2. Segunda etapa	50
5.3.3. Terceira etapa	50
5.4. Organização e estrutura da prática sistemática da ação	51
5.5. Implementação da ação	52
1ª Sessão	52
2ª Sessão	62
3ª Sessão	69
4ª Sessão	77
5ª Sessão	85
5.6. Entrevistas aos participantes	92
Capítulo V – Apresentação e Discussão dos Resultados	93
Introdução.....	93
Apresentação e discussão dos resultados	94
Resposta às questões chave	102
1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos?	102
2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem?	103
Capítulo VI – Conclusões	105
Conclusões	105
Implicações para futuras investigações.....	106
Referências bibliográficas.....	108
 Índice de tabela	
Tabela 1 – Cronograma.....	p.47

Índice de anexos

Anexo 1 – Planificação da Oficina de trabalho	p. 111
Anexo 2 – Entrevista [Afonso]	p. 129
Anexo 3 – Entrevista [Cristina]	p. 134
Anexo 4 – Entrevista [Lúcia]	p. 136
Anexo 5 – Entrevista [Luísa]	p. 137
Anexo 6 – Entrevista [Bárbara]	p. 139
Anexo 7 – Entrevista [Pedro]	p. 142
Anexo 8 – Entrevista [Isabel]	p. 144
Anexo 9 – Entrevista [Matilde]	p. 146
Anexo 10 – Entrevista [Inês]	p. 147
Anexo 11 – Entrevista [César]	p. 151
Anexo 12 – Entrevista [Rita]	p. 154
Anexo 13 – Entrevista [Sara]	p. 157

Capítulo I - Introdução

Pertinência do tema e declaração do problema

No decorrer do meu percurso profissional, tanto no trabalho de atriz como de professora de teatro, fui identificando a importância dos cinco sentidos para o trabalho do ator. Nas aulas e nas oficinas que dirigi fui identificando também hipóteses de relações entre a exploração dos cinco sentidos e a afetividade, que se evidenciavam nos alunos e nas suas inter-relações e reflexões.

As emoções tanto nos contextos escolares como profissionais são comumente descartadas, evitadas e até vistas como adversas ao sucesso. Apesar dos imensos avanços da psicologia e da neurociência no que concerne à importância de incluir as emoções em todos os contextos da vida do ser humano, muitas das práticas atuais ainda não concretizam esta teoria. Para Camargo (2004) “a sala de aula é um espaço onde se reprimem as emoções e sentimentos dos alunos.” (p.15). Estas palavras da autora resumem uma das conclusões que obtive a partir da sua investigação sobre as emoções na escola. Os resultados da investigação evidenciam comportamentos de negligência, por parte da escola, face às problemáticas emocionais dos alunos. No que diz respeito à importância de equilibrar a emoção e a razão nos processos de aprendizagem, Freire (1997) diz-nos que

É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. (Freire, 1997, p.8)

Para Freire (1981) “A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade” (p.20). É pela potencialidade do teatro e da expressão dramática, quanto aos seus mecanismos pedagógicos próprios para a autoexpressão e capazes de gerar o espaço que as emoções carecem, que se revela necessário realizar este estudo, que tem como objetivo compreender as relações que se estabelecem entre os sentidos e as emoções.

A expressão dramática, ou, mais precisamente, as suas pedagogias e sistemas demandam a extrapolação do medo do ridículo uma vez que autoidentidade e a autoexpressão ficam inibidas quando dependem de validação externa. Vivemos uma cultura na qual a aprovação e a desaprovação regem predominantemente os esforços e a posição de cada um, chegando até a substituir o amor. É neste ambiente, no qual procuramos insistentemente validação externa, que a liberdade pessoal se dissipa e em última instância que a aprendizagem é afetada (Spolin, 2003). O desafio da liberdade individual é comum à vida e à arte e a “sede de auto-identidade e auto-expressão, enquanto básica para todos nós, é também necessária para a expressão teatral” (Spolin, 2003, p.6).

O julgamento, que opera na arte e na vida, como o grande inibidor do comportamento e da expressão é, para Spolin (2003), definido pela “colocação subjetiva do bom/mau, certo/errado baseado em velhos quadros de referência, padrões culturais ou familiares (pessoais), em vez de resposta nova a um momento de experiência; imposição.” (p. 342). Para a autora revela-se essencial que, sobretudo o professor, compreenda como todo e qualquer julgamento prejudica o aluno na prática teatral, condicionando a sua expressão, a sua liberdade e os seus comportamentos. Este fator, a ser superado, aponta a possibilidade de libertar o indivíduo do medo do ridículo, de o motivar sem que ele

recorra à validação externa e, por último, de lhe oferecer uma base propícia à exploração da sua identidade. (Spolin, 2003). O espaço para a expressão da emoção é, por isso, organizado pela própria linha pedagógica teatral implementada, na qual, num contexto coletivo de aprendizagem, os comportamentos, as perspectivas, as opiniões e as vivências individuais têm lugar.

Os sentidos são o sistema operativo de trabalho do ator. A importância da sua convocação para este estudo surge devido ao seu valor enquanto ferramentas essenciais para o trabalho e para a aprendizagem do ator. É a partir dos sentidos, seja enquanto estímulos externos ou estímulos internos, que se torna possível viver em cena. A capacidade de viver em cena - em vez de representar - define o jogador como uma “pessoa treinada para criar a realidade teatral; um ator que não representa;” (Spolin, 2003, p.342). No que concerne aos estímulos externos, o jogador experiencia, com consciência, o aparelho sensorial e o ambiente. Quanto aos estímulos internos o jogador convoca imagens. Esta convocação imagética é intitulada por Spolin (2003) de *visualização* e definida como “o uso deliberado de uma forma existente (animada ou inanimada) para ajudar a criar um personagem ou um momento dramático; invocar estímulos para um personagem ou sentimento, por meio de um artifício exterior ao envolvimento da cena.” (p.349). Tanto os estímulos externos quanto a convocação imagética são ferramentas fundamentais para se poder viver em cena e para se ser generoso no jogo. A generosidade é fundamental para que se estabeleça uma comunicação clara com o público e para gerar material de trabalho para os restantes colegas em cena (Spolin, 2003). Esta é a relevância do aparelho sensorial nas práticas teatrais: para viver em cena é necessário saber o mundo e para isso usamos os sentidos.

Após toda a exploração que articula o corpo, o pensamento e a emoção, a expressão dramática, de acordo com a linha francófona de Hélène Beauchamp, sugere por

último a camada ficcional, ou, por outras palavras, a dramatização. Esta componente final da expressão, numa planificação de aula, é a responsável por consolidar num todo os conhecimentos adquiridos anteriormente. Boyd, 1945, citada por Spolin, 2003, apresenta-nos uma tradução explicativa do que é a dramatização “A capacidade de criar uma situação imaginativamente e de fazer um papel é uma experiência maravilhosa, é como uma espécie de descanso do cotidiano que damos ao nosso eu, ou as férias da rotina de todo o dia.” (Boyd, 1945, citada por Spolin, 2003, p.5).

Uma vez que os resultados e as conquistas são sobrevalorizados face à satisfação pessoal, ao processo e à descoberta, e que, por isso mesmo, nos desviamos de *Ser e Sentir*, como nos diz Damásio (2020), revelou-se necessário investigar e compreender como facilitar o regresso do indivíduo à sua essência. É com o desejo de contribuir para dissolver o problema da alienação do indivíduo de si mesmo e da sociedade, a partir das práticas teatrais, que defino os objetivos e questões desta investigação.

Objetivos de investigação

Os objetivos definidos para este estudo são:

1. Explorar o impacto da integração dos cinco sentidos nos processos de aprendizagem.
2. Perceber como a utilização dos sentidos na educação teatral pode promover a autoconsciência e a autoexpressão dos alunos.
3. Compreender a eficácia do teatro como ferramenta pedagógica para enriquecer a experiência educativa e melhorar a comunicação e a expressão emocional dos alunos.

Questões de investigação

Este estudo pretende responder a duas questões orientadoras desta investigação:

1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos?
2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem?

Conceitos-chave: emoção; autoconsciência; autoexpressão; expressão dramática; aprendizagem.

Capítulo II – Enquadramento Teórico

1. A emoção

Para perceber o valor das emoções nos processos de aprendizagem é relevante compreender o que são as emoções e as suas manifestações. No que diz respeito às emoções Damásio (2020) define-as como

Conjuntos de ações involuntárias internas (por exemplo, contração de músculos lisos, alteração de ritmo cardíaco, respiração, secreções hormonais) e externas (expressões faciais postura, etc.) provocadas por estímulos reais ou recordados; estas ações visam apoiar a homeostasia, por exemplo, reagir a ameaças (com medo ou raiva) ou dando a conhecer um sucesso (com alegria). Quando recordamos acontecimentos também produzimos emoções e sentimentos. (p.114)

Damásio 2010 atribui a capacidade de sentir (prazer e dor, felicidade e tristeza) ao cérebro e ao “sistema nervoso interocetivo – o sistema responsável pela comunicação entre o corpo e o cérebro” (p.22). Para o autor as emoções são como sistemas de apoio para o ser humano na sua relação com o mundo, que instigam as respostas somáticas necessárias em cada circunstância.

São diversos os autores que destacam a ação e o comportamento do ser humano, quando apresentam definições de emoção. Fonseca (2016) e Goleman (2006) corroboram com o ponto de vista de Damásio (2020) defendendo que a emoção se estabelece no domínio das interações do ser humano e que impele para a ação. Em 2016 Fonseca diz-nos que, perante estímulos e situações ambientais, a emoção refere-se a sentimentos que envolvem processos somático-corporais e crenças culturais. Goleman (2006) interpreta a

emoção referindo-se “a um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação” (p.367). Para o autor “todas as emoções são essencialmente, impulsos para agir, planos de instância para enfrentar a vida que a evolução instilou em nós.” (p.22)

Quanto aos sistemas de resposta das emoções Arriaga e Almeida (2010) dizem-nos que as emoções podem manifestar-se nos comportamentos expressivos: expressões faciais, vocalizações, e linguagem corporal; nos indicadores fisiológicos: respiração, frequência cardíaca, pressão sanguínea e tensão muscular; e nos indicadores neurológicos: potenciais evocados.

De acordo com Goleman (2016) “há centenas de emoções, incluindo respetivas combinações, variações, mutações e tonalidades” (p.367). A classificação das emoções por grupos ou famílias, ganhou especial relevância após a descoberta de Paul Ekman, que provou ser possível identificar quatro emoções (ira, tristeza, prazer e medo) a partir das expressões faciais de pessoas de todo o mundo. Apesar do desacordo entre os teóricos acerca das emoções consideradas primárias, Goleman (2006) elenca aquelas que considera as principais famílias das emoções e alguns dos seus membros: A ira (fúria, ultraje, ressentimento, animosidade aborrecimento, irritabilidade, e talvez no extremo o ódio e a violência patológica); a tristeza (dor, perda, desânimo, desalento, melancolia, autocomiseração, solidão, abatimento, desespero e, quando patológica, a depressão profunda); o medo (ansiedade, apreensão, nervosismo, preocupação, consternação, receio, precaução, afiliação, desconfiança, pavor, horror, terror e, como patologias a fobia e o pânico); o prazer (felicidade, alegria, alívio, contentamento, satisfação, delícia, divertimento, orgulho, prazer sexual, excitação, êxtase, agrado, euforia, gratificação, bom-humor, arrebatamento, entusiasmo e, no extremo, mania); o amor (aceitação, amizade, confiança, bondade, afinidade, devoção, adoração, fascinação e ágape); a

surpresa (choque, espanto, assombro, admiração); a aversão (desespero, desdém, troça, repugnância, nojo, desagrado e repulsa); a vergonha (culpa, embaraço, desgosto, remorso, humilhação, arrependimento, mortificação e contrição). “Cada uma destas famílias tem no seu âmago um núcleo emocional básico, do qual emanam em ondas sucessivas incontornáveis mutações aparentadas.” (Goleman, 2006, p.368)

O mesmo autor salienta ainda a necessidade de se distinguir das emoções elencadas os conceitos: estados de espírito e temperamentos. Os estados de espírito são “mais atenuados e duram muito mais tempo do que uma emoção.” (Goleman, 2006, p.368) Os temperamentos resumem-se à “prontidão para evocar uma emoção ou um estado de espírito que torna uma pessoa melancólica, tímida ou alegre.” (Goleman, 2006, p.369)

Sob um ponto de vista mais abrangente, relativamente às emoções, Fonseca (2016) diz-nos que as emoções traduzem aspetos comportamentais do indivíduo como a afetividade, a inteligência interpessoal, a inteligência emocional e a cognição social. Estes são entendimentos cuja importância na aprendizagem e nas interações sociais é crucial.

1.2. A inteligência emocional

No final dos anos 70 do século XX os investigadores começam a estudar o impacto das emoções nos processos do pensamento, a interdependência entre a emoção e a cognição começa a ganhar relevância enquanto tema de estudo e é neste contexto que surge o conceito de inteligência emocional (Brackett et al., 2013).

Damásio, Goleman e Fonseca estão de acordo quanto à impossibilidade de separar a emoção da razão. As duas mentes, a racional e a emocional, funcionam quase sempre em harmonia e apesar de se tratarem de duas faculdades semi-independentes elas estão

interligadas no interior do cérebro. Os sentimentos e o pensamento funcionam numa dinâmica de interdependência (Goleman, 2006). Damásio (2020) simplifica a guerra entre a emoção e a razão com uma resposta clara: “vivemos a vida a sentir, ou a raciocinar, ou ambas as coisas, dependendo daquilo que nos é pedido pelas circunstâncias” (p. 20). A natureza humana faz “uso do sentimento e da razão quer sozinhos, quer a par.” (Damásio 2020, p.21). Já Fonseca (2016) diz-nos que

A cognição sem a emoção não é possível de conceber-se quando se considera que o cérebro do indivíduo opera e atua sistemicamente num todo funcional harmonioso e melódico. 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. (p.369)

Gardner publica, em 1983, uma obra intitulada de *Frames of Mind*, na qual propõe novas perspetivas sobre a inteligência. Até à data os testes de QI eram os principais barómetros da inteligência e, na visão de Gardner, capazes de calcular apenas a “maneira de pensar QI: Que as pessoas são ou não inteligentes, que nasceram assim, que não se pode fazer grande coisa a esse respeito e que os testes apropriados nos dizem se pertencemos ao grupo dos inteligentes ou dos estúpidos.” (Gardner, 1983, citado por Goleman, 2016, p.59) As inteligências múltiplas apresentadas por Gardner alargam o quadro das qualidades e talentos possíveis e abrangem as relações interpessoais e a relação do indivíduo com o meio.

Em 1990 Peter Salovey e John D. Mayer redefinem as inteligências múltiplas de Gardner e apresentam pela primeira vez o conceito de inteligência emocional, que populariza mais à frente com a obra de Goleman *Emotional Intelligence* publicada em 1995 (Nunes-Valente & Monteiro, 2016).

Para que se possa entender o conceito de inteligência emocional e a sua relevância torna-se necessário compreender alguns dos sistemas de funcionamento do cérebro e o seu desenvolvimento ao longo dos séculos. Foi a partir da evolução da espécie humana que começaram a aparecer novas camadas no cérebro emocional. “A mais antiga raiz da nossa vida emocional reside no sentido do olfato, ou, mais precisamente, no lóbulo olfativo, as células que captam e analisam o cheiro” (Goleman, 2006, p.28), foi esta faculdade primária que permitiu que se desenvolvessem novos centros de emoção no animal. Com o contínuo desenvolvimento das novas camadas do cérebro emocional fundou-se aquilo que hoje se intitula de sistema límbico (Goleman, 2006). O sistema límbico é o principal responsável pelas funções emocionais, incluindo as funções afetivas e sociais; é uma região subcortical que envolve a relação do organismo com estruturas nervosas importantes para a memória e para a aprendizagem, (como a amígdala, o hipocampo, o hipotálamo, a ínsula, o córtex cingulado, o núcleo accumbens e os corpos mamilares) (Fonseca, 2016). A evolução do sistema límbico foi essencial para potenciar a aprendizagem e a memória, permitindo “ao animal ser muito mais esperto nas suas escolhas cruciais e afinar as suas respostas de reações automáticas e invariáveis” (Goleman, 2006, p. 29).

Finalmente, há cerca de 100 milhões de anos, o cérebro exibiu um novo salto evolutivo, com a formação do neocórtex, responsável pela complexidade da vida emocional, que em comparação com o antigo córtex, oferece uma vantagem intelectual significativa. A amígdala, uma estrutura cerebral que funciona como um armazém de memória emocional, e que tem grande influência na capacidade de aprendizagem, permite controlar e dirigir o cérebro durante uma emergência emocional (incluindo a mente racional). Goleman caracteriza a amígdala como a *sentinela emocional* e o neocórtex

como o *cérebro pensante*. É precisamente por meio das interações entre a amígdala e o neocórtex que a inteligência emocional se torna possível. (Goleman, 2006).

Goleman (2006) apresenta-nos a sua definição de inteligência emocional a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações; de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugue a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança. (p.54)

Salovey e Mayer (1990) citados por Brackett et al. (2013) definem inteligência emocional como “the ability to monitor one’s own and others’ feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one’s thinking and actions” (p.365)

Segundo Salovey a inteligência emocional pode ser distribuída por cinco domínios: 1. conhecer as nossas próprias emoções (autoconsciência); 2. gerir as emoções; 3. motivarmo-nos a nós mesmos; 4. reconhecer as emoções dos outros; 5. gerir relacionamentos (Goleman, 2006). Goleman considera o primeiro ponto - a autoconsciência - a base de toda a inteligência emocional: quando as reações são trazidas ao consciente e avaliadas por quem as sente a autoconsciência é posta em prática (Goleman, 2006). Torna-se, assim, possível avançar com “o próximo componente fundamental da inteligência emocional: ser capaz de se libertar de um estado de espírito negativo.” (Goleman, 2006, p.80)

Moraes & Navas (2010) citados por Tavares (2014), apresentam-nos a ideia de que os “indivíduos mais bem instruídos e conscientes de suas emoções e de seus sentimentos têm mais compreensão das suas ações e, conseqüentemente, estão mais

preparados para tomar decisões e realizar escolhas diante das possibilidades que se apresentam na vida cotidiana” (p.32).

1.3. A relação entre a emoção e a aprendizagem

Dos inúmeros caminhos para o êxito, na nossa sociedade, a capacidade técnica é uma das aptidões mais recompensadas. A nossa cultura está fixada nas capacidades acadêmicas e ignora a inteligência emocional, um domínio, que tal como a matemática e a leitura, tem o seu conjunto de competências específicas (Goleman, 2006). Nos contextos escolares, ainda nos dias de hoje, a razão mantém um status predominante e privilegiado em relação à emoção, como se essas duas dimensões eminentemente humanas se pudessem separar (Moraes, 2004). “A aprendizagem não é um ato isolado nem neutro afetivamente, só pode ser concebida num contexto de transmissão intencional e de atenção e interação emocional compartilhada, o que só por si integra emoções e cognições (...)” (Fonseca, 2016, p.370). Não é possível separar a emoção da aprendizagem quando a atenção, o processamento de informação, a percepção, a memória, a planificação, a tomada de decisão e a criatividade decorrem da sinergia entre o pensamento e a emoção. Assim como é também impossível separar o sujeito aprendente do sujeito docente, porque professores e alunos interagem socialmente e partilham conhecimento (Fonseca, 2016). “O objetivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver juntamente com a singularidade, a consciência social ou a reciprocidade do indivíduo” (Read, 2013, p.6).

A inteligência emocional cumpre um papel importante nos processos de aprendizagem, reforçando simultaneamente a individualidade e as interações positivas entre professores, alunos e o ambiente envolvente. Nos processos de aprendizagem estão implícitos a tentativa e o erro e, dada a imperícia do sujeito aprendente, perante uma ideia

nova, é necessário que se estabeleça um ambiente seguro, criado pelo professor ou por aquele que está a orientar a aprendizagem, para que o ser aprendente possa assumir riscos. O cérebro humano só funciona perfeitamente num clima de segurança afetiva e só assim as emoções abrem caminho às cognições. É por isso importante garantir que as experiências de aprendizagem não gerem vestígios emocionais de ameaça, de desconforto, de receio ou medo, já que estes fatores bloqueiam e comprometem o funcionamento mental e o acesso às funções cognitivas de retenção da informação, de planificação e de tomada de decisão (Fonseca, 2016).

Dewey (1979), cuja obra e os contributos incidem sobretudo na área da pedagogia, define a experiência como a interação do ser humano com as coisas que o rodeiam, e acrescenta ainda que ela somente pode ser completa, se for significativa. A experiência inclui uma transformação que ocorre durante o processo, no qual, o sujeito a ela submetido, a termina num estado diferente do qual a iniciou. Considerando que toda a aprendizagem é feita por meio da experiência é essencial perceber como é que ela impacta o aluno. Dewey (1979), apresenta resultados possíveis da experiência clarificando que nem sempre se manifesta de forma genuína ou educativa. O autor define como deseducativa toda a experiência que iniba ou distorça o crescimento do indivíduo e que comprometa as experiências futuras. É também deseducativa a experiência que automatiza e que fecha os caminhos para novas aprendizagens. Em suma, segundo Dewey (1979), as experiências deseducativas e desarticuladas têm frequentemente resultados inadvertidos

Quantos estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às ideias e quantos perdem o ímpeto por aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender? [...] Quantos acabam por associar o processo de aprendizagem com algo de enfadonho e tedioso? (p.15)

O autor defende que a experiência educativa deve ser significativa para que contribua para as experiências de aprendizagem futuras de forma positiva e motivadora. Koudela (1984) corrobora esta ideia de Dewey. Para esta autora a medida do valor pedagógico de uma experiência “está na percepção dos relacionamentos ou extensões a que conduz (indica para algo ou tem significado)” (p.30). Ambos os autores destacam a importância da curiosidade contínua que as experiências de aprendizagem devem gerar: que sejam capazes de formar relação com outros conteúdos e objetos, que fomentem a curiosidade e o desejo por conhecer e compreender mais sobre as matérias em estudo e/ou matérias relacionadas (Koudela, 1984; Dewey, 1979). Ainda a respeito do valor da experiência para os processos de aprendizagem, segundo a neurociência, Fonseca (2016) diz-nos que

O sistema operativo cognitivo tem de incorporar o sistema operativo emocional e social, só dessa forma o cérebro internaliza e incorpora o que foi aprendido com a experiência. As emoções modelam e organizam a cognição através da experiência e da prática deliberada, a apropriação ou incorporalização do conhecimento consciente arrasta consigo reações emocionais que levam o indivíduo a aprender com a experiência e a se modificar através dela. Aprender com a experiência sugere uma interação íntima entre as emoções e a cognição, entre processos relacionados com o corpo e a motricidade e processos relacionados com o cérebro e a mente. (p.373)

Um ambiente emocionalmente favorável é fundamental para sustentar os processos de aprendizagem e para instigar o prazer na realização das tarefas, uma vez que, quando o ser humano não aprecia o que está a fazer a aprendizagem diminui, ou não acontece. Aprender envolve o cérebro social e emocional do indivíduo, as suas emoções não são irrelevantes (Fonseca, 2016). Aprender e fazer aprender, pela experiência e pela

interação positiva com o meio, instiga, no indivíduo, não só a sua própria gestão emocional como o reconhecimento das emoções do outro e a gestão das relações.

2. Os cinco sentidos

Os cinco sentidos do corpo humano, a visão, a audição, o paladar, o tato e o olfato são os responsáveis pela relação entre o ser humano e o ambiente envolvente. É através deles que o indivíduo experiencia o mundo e que retém informação, e é também nesta relação que a identidade se vai desenvolvendo e que as relações interpessoais vão sendo alimentadas. Oliveira 2009 citado por Silva et al. 2024 diz-nos que

No processo de percepção do ambiente, a visão possibilita a captação das cores, contornos e formatos, o tato recebe as sensações de dor, frio e calor, o olfato recebe os aromas, a audição capta os sons, e o paladar é responsável por sentir o sabor das coisas. No entanto, para isso, existem receptores no corpo humano capazes de captar esses estímulos: os exteroceptores, que são responsáveis pelos estímulos externos. (p.4)

Existem opiniões diversas quanto ao número total de sentidos que o ser humano possui. Aristóteles referenciou, pela primeira vez, os cinco sentidos comumente conhecidos, mas, alguns estudos da neurociência apontam para cerca de 33 sentidos ao todo. O número de sentidos indicados pelos cientistas varia de acordo com a subdivisão dos sistemas sensoriais

For example, we could classify senses by the nature of stimulus. In this sense (as it were) there are just three types, not five - chemical (sensed as tastes, smells or “internally”, as with blood glucose), mechanical (touch and hearing) and light (vision). (...) All these groups of sensation require quite diferente sensory systems. (Durie, 2005)

Neste estudo de investigação, no que concerne à ação desenvolvida, os cinco sentidos ocuparam um lugar de destaque enquanto indutores da exploração da prática teatral. Os cinco sentidos são o motor da arte, como nos diz Cameron (2024)

O cérebro artista não pode ser alcançado – ou ativado – eficazmente só com palavras.

O cérebro artista é o cérebro sensorial: visão, audição, olfato e paladar, tato. Estes são os elementos da magia e a magia é a substância elementar da arte. (p.56)

2.1. A relação entre os cinco sentidos e a aprendizagem

De acordo com Damásio (2020) “O saber é constituído pelos sistemas sensoriais- visão, audição, sensações corporais, paladar e olfato - com a ajuda da memória.” (p.55). O autor destaca o *ser* e o *sentir* como sistemas basilares do *saber*: “Os sentimentos contribuem para a criação de um *eu*”(Damásio, 2020, p.55). *O eu* é “uma estratégia biológica para recrutar e organizar a informação que o cérebro recebe sobre o corpo a que pertence!”(Damásio, 2020, p.55). Ancorado na *moldura do corpo*, o *eu*, orienta-se por aquilo que recebe através dos diversos canais sensoriais, assim, o *ser* e o *sentir* tornam-se operacionais e dão lugar ao saber. (Damásio, 2020). Os sentidos são, por isso, sistemas de interpretação do mundo e uma fonte de conhecimento para o *eu*. Spolin (2003) diz-nos que

É necessário ser parte do mundo que nos circunda e torná-lo real, tocando, vendo, sentindo o seu sabor, e o seu aroma – o que procuramos é o contacto direto com o ambiente. Ele deve ser investigado, questionado, aceito ou rejeitado. A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a adquirir autoconsciência (auto-identidade) e auto-expressão. (p.6)

É ainda pelos sentidos, aliados à memória, que a construção de conhecimento e a aprendizagem se tornam possíveis. “Os mapas e as imagens criados com base na informação sensorial tornam-se os elementos mais abundantes e diversificados da mente, a par dos sentimentos, sempre presentes e inter-relacionados” (Damásio, 2020, p. 55-56) Damásio, na sua obra *Sentir e Saber*, dá o exemplo da visão enquanto sistema dependente do funcionamento coordenado do trinómio ser, sentir e saber: aquilo que é observado só se torna parte da indivíduo após ser observado, sentido e sabido, caso contrário não há qualquer relação entre o indivíduo e o exterior. Depois de observadas, sentidas e sabidas, as experiências são gravadas na memória e os organismos conscientes tornam-se capazes de conservar a sua história, mais ou menos completa, incluindo a interação com o ambiente e com outros organismos (Damásio, 2020).

As vivências, desde os primeiros anos de vida de um ser humano, vão sendo guardadas na memória, algumas com maior detalhe e intensidade do que outras. É pelos acontecimentos da vida de cada ser que ele vai descobrindo e construindo a sua identidade, e é pela significância de cada um deles, e pelas interações com outros seres, que os registos na mente vão tendo lugar. As vivências que envolvem conteúdo emocional são mais facilmente recordadas do que aquelas nas quais a informação é substancialmente neutra (Bower, 1992).

3. A expressão dramática

A expressão dramática, enquanto prática pedagógica própria do teatro, tem como finalidade a atividade lúdica propiciadora de uma aprendizagem global: *cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética* (Landier & Barret 1991). À atividade dramática são atribuídas várias designações de significado comum. Segundo Landier e Barret (1991) “

Quando designam as atividades dramáticas, quer os teóricos quer os práticos, falam sobretudo de "jogo dramático", de "arte dramática" "expressão dramática" ou de teatro.” (p.11). A expressão dramática põe em ação a totalidade da pessoa no espaço-tempo e no grupo, solicita tanto o físico como a afetividade e o intelecto, recorrendo a todas as formas de expressão alternadas, cruzadas e integradas (Landier & Barret, 1991). Toda a linguagem dramática, quer seja trabalhada na área curricular da educação, ou como meio de intervenção extracurricular, ou educação social tem sempre referência direta com o teatro (Kowalski et al., 2020).

O conceito de *atelier*, adotado por Gisèle Barret, Hélène Beauchamp e Jean-Claude Landier, sintetiza o espaço e o tempo no qual decorrem as práticas de expressão dramática. As atividades desenvolvidas no *atelier* são designadas de *jogos-exercícios* (Beauchamp, 1997). O *atelier*, concebido para o trabalho criativo opera “apelando à inspiração e à intuição, convocando a imaginação, a memória e também imagens e sensações armazenadas no fundo da sensibilidade individual e coletiva. É um lugar de encontro e intimidade” (Beauchamp, 1997, p.7).

Algumas das competências a ser adquiridas pelos alunos na expressão dramática, segundo Landier e Barret (1991), são: *a expressão oral*, que exercita a escuta, a atenção ao outro e a aceitação da diferença, enriquecendo a comunicação através do jogo verbalizado, da dramatização e da discussão; *a expressão corporal*, que ativa a consciência corporal através dos movimentos, permitindo construir e modificar o esquema do corpo pelo seu desempenho no espaço, pelo movimento, pela abordagem rítmica e pelo desenvolvimento dos reflexos; *o imaginário e a criatividade*, que atuam na exploração do real, quando a ficção emerge para desconstruir a realidade, e que jogam associações, transformações, aproximações e colagens que transformam a realidade inicial; *a comunicação*, que acontece quando, ao prazer de jogar se junta o da descoberta

do outro, o prazer da partilha, e se desenvolvem simultaneamente as aptidões individuais e o sentido de ação coletiva, representando um lugar de encontros e interações; *a confiança em si*, que pode ser melhorada e restaurada através da comunicação e das relações entre os vários elementos do coletivo, contribuindo para um melhor bem estar, para conhecer melhor e compreender melhor o outro e a si mesmo; e *a abordagem cultural* que trata de proporcionar aos alunos o prazer do gesto, de formar o gosto, de dar acesso ao património artístico e cultural e de desenvolver as capacidades de expressão e de criação através da exploração da linguagem (Landier & Barret, 1991).

Spolin (2003) revela a questão-chave na aquisição das competências próprias da atividade dramática, com um conceito aparentemente simples: a espontaneidade.

A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referência estáticos, de memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na realidade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. (Spolin, 2003, p.4).

Para a autora a espontaneidade é o caminho mais fértil para a aprendizagem dos alunos e, para o efeito, apresenta aspetos a serem considerados e aplicados pelo professor nas práticas orientadas por si. A autora segmenta a espontaneidade em 7 aspetos, são eles, os jogos, a aprovação/desaprovação, a expressão de grupo, a plateia, as técnicas teatrais, a transformação do processo de aprendizagem para a vida diária e a fiscalização. Estes são os aspetos que devem ser postos em prática para que a realidade criada possa ser explorada num ambiente de liberdade criativa alargando o potencial de aprendizagem dos alunos.

Read (2013) apresenta-nos uma definição de espontaneidade num dos capítulos da sua obra *Educação pela Arte*, e diz-nos que

Talvez precisemos, como primeiro passo nesta discussão, de uma definição de espontaneidade, especialmente com relação a termos como inspiração, criação e invenção. O termo oposto a espontaneidade é contenção, e de maneira negativa, a espontaneidade pode ser definida como fazer algo ou se expressar sem contenção. A noção é sempre de uma atividade interna no mundo exterior. (p.122).

A liberdade para fazer a espontaneidade acontecer opera diretamente com o aprimoramento do intuitivo. O intuitivo, apesar de ser compreendido como um momento efêmero pode ser consolidado através das técnicas orientadas pelo professor e interiorizadas pelo aluno, fazendo-o atuar no aqui e no agora. Como na vida, a realidade em cena está em constante transformação e o jogador beneficia da liberdade para agir quando munido das ferramentas devidas para conservar uma postura ativa (Spolin, 2003).

Em suma, a expressão dramática acontece quando um grupo de indivíduos, reunido num espaço-tempo, adequado às necessidades práticas, joga uma série de exercícios que contemplam aspetos da espontaneidade. O grande objetivo da expressão dramática “é a livre expressão da imaginação criativa” (Koudela, 2001, p.18).

3.1. A emoção e a expressão dramática

Segundo Dewey, (1979) citado por Barbosa (2007) “A experiência artística, o fazer artístico, o trabalho com materiais da arte, é fundamental.” (p.22). A experiência artística, em comparação com a experiência intelectual, é instantaneamente unificável e

interrelaciona os pontos de vista emocional e prático. Essas duas propriedades qualificam a experiência artística num todo significativo (Barbosa, 2007).

Slade (1978) diz-nos que o jogo dramático equaciona as experiências pessoais e emocionais dos jogadores, e tem por isso um valor especial no que diz respeito às emoções. É importante distinguir as experiências pessoais e emocionais que são úteis para a cena, das emoções subjetivas usadas na vida diária. A emoção que é útil no teatro é aquela que surge no imediato e portanto que surge a partir da realidade que está a ser jogada. Para aceder a esta emoção é necessário ativar o eu total, que, combinado com a realidade teatral cria movimento orgânico. O *onde* o *quem* e o *quê*, que organizam os jogos dramáticos, são o sistema necessário e usado para gerar emoções orgânicas (Spolin, 2003). É essencial que se compreenda o valor orgânico das emoções, uma vez que o teatro não é o lugar para o aluno/ator se libertar emocionalmente das suas objeções da esfera privada. É a fiscalização da emoção que a retira de um lugar abstrato e a coloca na totalidade do organismo. Por meio da manifestação física é finalmente possível estabelecer uma comunicação verdadeira com os outros jogadores e com a plateia, “seja ela um silencioso abrir de olhos ou um violento arremessar de corpo” (Spolin, 2003, p. 216)

Para Courtney (1990) nas experiências de representação, os sentimentos fazem parte de todo o processo de pensamento.

Como jogadores/atores [plays], experienciámos pensamento (imaginação e sentimento) e ação como uma única entidade: Pensamento + ação = atos dramáticos, pois juntos criam significado. Só os podemos separar em abstração e num tempo passado; não o podemos fazer quando os estamos a viver no tempo presente. (Courtney, 1995, citado por Lopes et al., 2020, p.15).

Quando fazemos teatro, quando exploramos a ficção/dramatização, vivemos o momento presente e através da fiscalização o pensamento e a ação trabalham juntos no presente. O *Se mágico* criado por Stanislavski veio revolucionar a arte teatral e auxiliar o aluno/ator no seu processo de se colocar no lugar do outro jogando a realidade ficcional. Courtney (1990) explica esta ferramenta fundamental do jogo dramático comparando a vida com a ficção “In life we deal with actual thoughts and acts; in drama we deal with imagined thoughts and dramatic acts. The difference is that drama involves "as if" thinking and "as if" action.” (Courtney, 1990 p.1).

A abordagem estética na arte é fundamental para a experiência do indivíduo. Quando se aprecia uma paisagem bela, se observa as suas cores e os seus aromas, participa-se de uma experiência individual prazerosa. A experiência estética começa quando na mente se forma um quadro paisagístico no qual todos os elementos da experiência prazerosa são elaborados e tornados conscientes. (Koudela, 2001) É preciso ver e sentir as formas para depois elaborá-las, e “esse aspecto dinâmico dá um novo significado ao aspecto material e estático. Todos os nossos estados passivos são transformados em energia ativa: as formas que conservo não são apenas os meus estados mas os meus atos.” (Cassier, 1924, citado por Koudela 2001, p.32)

Para Langer 1971, citada por Koudela 2001, a arte é “a criação de formas simbólicas do sentimento humano” (p.32). A partir desta definição de Langer o conceito de criatividade provém da uma abordagem estética e não de uma abordagem psicológica. Langer define sentimento mais amplamente do que um prazer ou um desprazer. “A significação do termo compreende sensação, sensibilidade, emoção. O significado atribuído à “forma” não se refere a padrão estilístico, mas simplesmente a aparecimento para a percepção” (Koudela, 2001, p.32) Neste sentido, a arte não é um prolongamento da vida mas uma compreensão qualitativamente diferente da realidade (Koudela, 2001).

A interação (física) do indivíduo com a realidade criada fiscaliza a emoção orgânica e ativa o eu total (Spolin, 2003). Para Courtney (1990)

Aesthetic learning is when dramatic activity enhances the learner's feeling, judgment, and choice. Studies have indicated that, through spontaneous drama, the player learns to refine raw emotion into feelings that can be controlled and expressed productively. Contemporary educational drama is specifically designed to promote aesthetic learning. (p.140)

Courtney (1990) na sua publicação *Drama and Intelligence: A Cognitive Theory* expõe a sua pesquisa sobre os sentimentos profundos e significativos nos alunos, professores, atores e indivíduos ligados ao teatro e à expressão dramática. Courtney (1995) citado por Kowalski et al. (2020) diz-nos que “(...) existe uma forte ligação entre os trabalhadores desta área sendo ligados por uma espécie de sistema de valores que tem a ver com a cooperação, reciprocidade, qualidade de vida, etc” (p.15). Estes profissionais e estudantes “contam como as experiências ligadas ao drama lhes criaram sentimentos de empatia, de confiança, de alegria, de satisfação, para com outras pessoas.” (Kowalski et al., 2020, p.15) Com este estudo, da autoria de Courtney (1990) depreende-se que além da abordagem às emoções firmada pela aprendizagem estética emparelhada com sistema pedagógico operativo, tecem-se ainda relações afetivas fortes entre estudantes e professores das artes teatrais, devido aos princípios pedagógicos desta disciplina artística.

3.2. Os cinco sentidos e a expressão dramática

A primeira preocupação nas oficinas de trabalho de expressão dramática é encorajar a liberdade de expressão física, porque é no relacionamento entre o físico e o sensorial que o pensamento claro se constrói para o jogador. É este relacionamento que mantém a

percepção do ator aberta ao mundo à sua volta, onde a realidade só pode ser física (Spolin, 2003). Spolin (2003) defende que, quando o ator opera neste meio físico é capaz de conceber e comunicar a realidade através do equipamento sensorial e diz-nos que

A vida nasce de relacionamentos físicos. A faísca do fogo numa pedra, o barrulho das ondas a quebrar na praia. A criança gerada pelo homem e pela mulher. O físico é o conhecido e através dele encontramos o caminho para o desconhecido, o intuitivo. (p.14)

Quando se aprende a estabelecer um contacto puro e direto com o meio criado, com os objetos e as pessoas que o compõem, todos os problemas de atuação – os preconceitos, interpretações e suposições - são resolvidos pelo equipamento sensorial. “Isto amplia a habilidade do aluno-ator para envolver-se com o seu próprio mundo fenomenal e experimentá-lo mais pessoalmente.” (Spolin, 2003, p.14) É essencial que o aluno repare no mundo - na forma como as pessoas se comportam, no sol que queima a pele, na cor do céu, nos sons que andam no ar, no vento na face - para que possa adquirir uma visão ampla do seu mundo pessoal e uma atitude de maior envolvimento enquanto ator (Spolin, 2003).

É através do *Ponto de Concentração*, um dos conteúdos fundamentais para o jogo dramático, que Spolin encontra a solução para trazer a concentração do aluno para o plano concreto e real e resolver todos os problemas de atuação. “Ponto de Concentração- colocar o foco no objeto (ou acontecimento) que foi estabelecido; uma técnica para atingir desprendimento; o objeto em torno do qual os atores se reúnem; o envolvimento com o Ponto de Concentração resulta em relacionamento; “Confie no Ponto de Concentração!”; um veículo que transporta o jogador; ajuda a plateia de alunos para receber a comunicação; preocupação.” (p.345). Courtney (1990) explica a relevância do ponto de concentração, neste caso em concreto nas sensações, e diz-nos que

Spontaneous drama encourages players to perceive in increasing depth and width. The dramatic action assists them to fully experience the environment through the senses and to organize and interpret their sensations. From this base, the players' consciousness and cognizance of their surroundings, and of others, increases. The process is circular, for it expands the players' awareness of what is perceived. It also focuses their attention on the task at hand, to concentrate. The task is specifically practical; it moves the action forward. (p.27)

Spolin (2003) sustenta toda a sua proposta pedagógica no equipamento sensorial a partir do qual o trabalho intuitivo pode surgir. Tanto o equipamento sensorial como o intuitivo estão à disposição do aluno e são ferramentas de trabalho. A autora apresenta uma definição da palavra sensorial: “corpo e mente; ver, ouvir, sentir, pensar, perceber, conhecer por meio do físico em oposição ao intuitivo” (Spolin, 2003, p. 248) e apresenta ainda uma indefinição de intuitivo: “uma área a ser explorada e investigada por todos; conhecimento ilimitado além do equipamento sensorial (físico e mental); a área da revelação” (Spolin, 2003, p. 242) É pela junção destes dois conceitos que Spolin sustenta a possibilidade de vida em cena e a liberdade criativa que definem a expressão dramática. Toda a concentração do aluno é direcionada para a realidade concreta através do aparelho sensorial, deste modo ele atua no presente e relaciona-se com a verdade criada (Spolin, 2003).

A arte apela aos sentidos do artista, que a cria, e ao espectador, que a assiste. Barbosa (2007) diz-nos que “A arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursiva e científica.” (p.16). Quando atentamos aos processos de comunicação estabelecidos na arte teatral entre o objeto artístico e o espectador,

identificamos uma profunda variedade de estímulos sensoriais. As encenações contemporâneas são abundantes em estímulos e privilegiam o aprofundamento e a reflexão do público sobre a sua percepção sensorial. Para Rosseto & Pluschkat (2019) “A maneira como o público organiza o pensamento e o conhecimento está diretamente relacionada a reorganização dos sentidos, proporcionada pelas novas tecnologias, em especial as digitais” (p.70), como a luminotecnia, a sonoplastia e a videoprojeção que transformam o ambiente da cena. A produção cênica atinge o seu objetivo ao despertar no espectador um emaranhado de emoções apoiado na sensibilidade perceptiva (Rosseto & Pluschkat, 2019). No entanto, a leitura do espectador sobre a cena não se sustenta somente na tecnologia, mas na sua combinação com o trabalho do ator. Para produzir sentido em cena o ator tem de convocar os seus processos perceptivos, conectando o interior com o exterior, materializando assim tudo o que pretende transmitir, desde as ideias mais concretas até às mais abstratas. “Essa materialidade vive da oscilação entre presença e representação, performance e mimese, real sensorial e ficção” (Stelzer, 2008, p.20).

3.3. A autoexpressão

A arte na educação é um importante instrumento para a identificação cultural, para o desenvolvimento e para a expressão pessoal. A partir das artes é possível desenvolver a percepção, a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, analisar a realidade percebida e mudá-la através da criatividade. Barbosa (2007) diz-nos que “a arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho em seu meio ambiente nem estrangeiro no seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence.” (p.16) A arte será por isso um dos meios a privilegiar para realizar o ideal pedagógico e humano da

expressão, da comunicação, do sentir e experimentar o mundo, do aprender e conhecer mais e melhor as pessoas. Define-se a originalidade da atividade dramática como uma prática que põe em ação a totalidade da pessoa no espaço-tempo e no grupo, solicitando o físico, a afetividade e o intelecto (Landier & Barret, 1991). O teatro destaca-se como matriz para a autoexpressão porque se sustenta simultaneamente no corpo (aparelho sensorial) e no pensamento intencional e direcionado (Holesgrove, 2014).

Para Koudela (2001) “A imaginação dramática está no centro da criatividade humana” (p.27) e o seu valor expressivo tem resultados especiais enquanto objeto de comunicação entre o artista e o espectador. O questionamento, a experiência sensorial e os novos conhecimentos desencadeados pela arte são algumas das vantagens da comunicação que se estabelece entre a obra de arte e os próprios espectadores. Kowalski et al., (2020) dizem-nos que

As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida. (p.9)

Para Oliveira (2023) “ a obra de arte emerge de uma necessidade de expressão que é, simultaneamente, uma necessidade de autoexpressão. O termo “necessidade” sugere, evidentemente, a participação da autoexpressão como componente fundamental da criação artística (“princípio de arte”).” (p.306)

A espontaneidade e a livre expressão são temas recorrentes no que diz respeito às práticas da expressão dramática de acordo com Viola Spolin. Para Read (2013) “A expressão livre ou espontânea é a exteriorização incontida das atividades mentais do pensamento, sentimento, sensação e intuição” (p.123). Estes conceitos, apresentados por

Read (2013) reforçam a relevância atribuída por Spolin a estes mesmo aspetos no que concerne à autoexpressão.

Já numa abordagem psicológica da expressão, Koudela (2001) justifica a sua perspectiva sustentada no pensamento de Langer (1971) e considera que “a expressão espontânea dos sentimentos permanece no campo da experiência real, enquanto a arte é definida como prática de criar formas simbólicas do sentimento. O termo “expressão”, na acepção puramente psicológica, significa “auto-expressão”, ou seja, dar vazão aos sentimentos.” (Koudela, 2001, p.32)

4. A formação e a produção de imagens mentais - Damásio e Courtney

As imagens mentais são elementos essenciais para a perceção e para a imaginação. No século XVII Descartes deu início ao estudo sistemático das representações mentais e “argumentou que o nosso conhecimento do mundo externo é sempre mediado por objetos mentais abstratos, conhecidos como "ideias", que de alguma forma representam o ambiente fora do sujeito.” (Gonzales, 1991, p.97). Para Damásio (2020) a formação das imagens acontece através do mundo exterior, do mundo interior e da memória. Em relação à formação de imagens através do mundo exterior Damásio (2020) diz-nos que “A perceção dos objetos e das ações que ocorrem no mundo que nos rodeia transforma-se em imagens graças à visão, ao som, ao olfato, e ao paladar. São as imagens exteriores que geralmente dominam os nossos estados mentais.” (p.76). Já em relação à formação de imagens pelo mundo interior, Damásio 2020, diz-nos que muitas das imagens que correm na nossa mente surgem “de uma espantosa cumplicidade entre o cérebro e o *interior* do nosso corpo. Os dispositivos que criam estas imagens não só representam o nosso interior visceral, como estão presos a ele, confundidos fisiologicamente através de uma íntima

interação bidirecional.” (p.77) e acrescenta ainda que estes dispositivos internos são responsáveis por gerar os sentimentos. No que concerne à memória Damásio explica que “Quando invocamos as memórias que criamos de objetos e de ações e recriamos os sentimentos que acompanham, as recordações e as recriações surgem na forma de imagens.” (Damásio, 2020, p.77). O autor esclarece que “Fazer memórias consiste, na sua essência, em transformar imagens num código que permita uma recuperação próxima do original.” (Damásio, 2020, p.77)

“Quando combinamos imagens na mente e as transformamos na nossa imaginação criativa produzimos novas imagens que transmitem ideias (...) Ao fazê-lo aumentamos o arquivo a partir do qual poderemos invocar os conteúdos mentais futuros.” (Damásio, 2020, p.77). Na prática teatral o ator recorre a este arquivo mental. Esta é justamente a ideia que Courtney (1990) expõem na sua publicação *Drama and Intelligence: A Cognitive Theory*, “It is with the formation of imaginings that dramatization proper occurs.” (Courtney, 1990, p.52). Sobre as imagens mentais o autor diz-nos que “Images are mental units that are both transformations and representations of what has been perceived. Images are created in all sensory forms - visual images, oral images, etc.” (Courtney, 1990, p.51) A convocação e a formação de imagens mentais são fundamentais no processo da imaginação dramática. O mundo de possibilidades, que opera a partir do *as if* no teatro, trabalha paralelamente com o mundo real e atua como uma ferramenta para a sua compreensão (Courtney, 1990).

Para Courtney (1990) a percepção sustenta-se em três fatores: no funcionamento dos órgãos sensoriais, na consciência sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o meio e na capacidade de concentração e foco. O autor considera que estes são os pontos que valorizam e impulsionam a qualidade de trabalho do ator. Ainda na mesma publicação Courtney (1990) expõe aquilo que se processa na mente do ator quando este pratica o seu

ofício. O modelo apresentado pelo autor expõe a variedade de eventos que ocorrem ao nível pessoal e que descrevem o processo cognitivo do ator

1- Perceive the environment with our senses”; “2- Transform our perceptions into mental images”; “3- Combine images in various ways to create thought patterns”; “4- Use these patterns to dream, remember, fantasize, live, and imagine”; “5- Select and transform elements of thought patterns into action”; “6- Perceive our actions as feedback. (Courtney, 1990, p.50)

Este processo apelidado pelo autor de “mental dramatization” ocorre para que a prática possa ser posta em ação. Este modelo linear que o mesmo descreve, processa-se na vida quotidiana dos seres humanos de forma instantânea. As ações, que resultam deste processamento das percepções, afetam o meio e geram, simultaneamente, novas reformulações do que foi percebido. (Courtney, 1990). A vida real e a expressão dramática têm uma relação de atuação semelhante, uma vez que o ator vive e percebe tudo o que o rodeia, tal como faz na vida, mas desta vez de forma intencional e com uma dose acrescida de autoconsciência corporal. Tanto a formação instantânea de imagens, no momento de atuação, como a convocação de imagens, a partir da memória, são ferramentas que facilitam o trabalho do ator e que ativam a imaginação (Courtney, 1990).

Capítulo III –Opções Metodológicas

Metodologia de investigação

Este estudo de perspectiva qualitativa, assente numa abordagem fenomenológica, apresenta objetivos direcionados para a compreensão da problemática selecionada. A ação desenvolvida visa gerar dados para a compreensão e interpretação dos fenómenos pedagógicos e artísticos da expressão dramática, a par da fundamentação teórica.

Paradigma e metodologia são conceitos distintos. Na investigação científica o paradigma cumpre duas principais funções: “a de unificação de conceitos, de pontos de vista, a pertença a uma identidade comum com questões teóricas e metodológicas; a de legitimação entre os investigadores, dado que um determinado paradigma aponta para critérios de validade e de interpretação.” (Coutinho, 2005 citada por Coutinho, 2023, p.9). A metodologia, por sua vez, é responsável por “descrever e analisar os métodos, alertar para os seus limites e recursos, clarificar os seus pressupostos e consequências, relatar as suas potencialidades nas zonas obscuras das fronteiras do conhecimento.” (Kaplan, 1998, p.23). O paradigma e a metodologia têm a comum a ideia de “unificar e legitimar a investigação tanto nos aspetos conceptuais como nos aspetos metodológicos” (Coutinho, 2023, p.10) e enquadrar a investigação num conjunto específico de conhecimentos (Coutinho, 2023). Neste estudo tanto o paradigma como a metodologia adotados são de carácter qualitativo.

O paradigma qualitativo vai buscar as suas origens à fenomenologia patente no trabalho de filósofos como Edmund Husserl e Alfred Schütz (Coutinho, 2023). Para compreender contextos sociais e educativos é necessário procurar entender os significados dos comportamentos humanos construídos na interação. Na perspectiva qualitativa o investigador e o investigado interagem, moldam os seus comportamentos de

acordo com os esquemas socioculturais e interpretam-nos (Coutinho, 2023). Coutinho (2023) diz-nos que

Ao contrário da situação da investigação nas Ciências Naturais e Exatas, em contextos socioeducativos tanto o sujeito (investigador) como o objeto (sujeito) da investigação têm a característica comum de serem, ao mesmo tempo, “interpretes” e “construtores de sentidos”. (Usher, 1996, citado por Coutinho, 2023, p.18)

No paradigma qualitativo a construção de conhecimento é um processo circular de interpretações parciais e perspectivadas na medida em que “Investigar implica interpretar ações de quem é também intérprete, envolve interpretações de interpretações- a dupla hermética em ação” (Coutinho, 2023, p.18), cunhada por Usher (1996). De forma sumária pode afirmar-se que o paradigma qualitativo “pretende substituir as noções científicas de explicação, previsão e controlo do paradigma positivista pelas de compreensão, significado e ação” (Coutinho, 2023, p.17).

No âmbito metodológico, quanto à investigação qualitativa, Pacheco (1993) diz-nos que “o investigador pretende desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-na na sua própria posição significativa, isto é o significado tem um valor enquanto inserido nesse contexto” (p.28). “ou seja, trata-se de investigar *ideias*, de descobrir *significados* nas *ações individuais* e nas *interações sociais* a partir da perspectiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2023, p.28). Para Pacheco (1993) na investigação qualitativa

O interesse está mais no conteúdo do que no procedimento, razão pela qual a metodologia é determinada pela problemática em estudo, em que a generalização é substituída pela particularização, a relação causal e linear pela relação contextual e complexa, os resultados inquestionáveis pelos resultados questionáveis, a observação

sistemática pela observação experiencial ou participante. A questionabilidade dos resultados impõe-se porque mais do que o estudo de grandes amostras interessa o estudo de casos, de sujeitos que agem em situações, pois os significados que compartilham são significados-em-ação. (p.28)

O princípio fundamental da perspectiva qualitativa é compreender o que ocorre numa situação concreta, observando as interações entre todos os atores, na forma como operam no respetivo contexto, sem estabelecer controlos (Pérez Serrano, 1998).

Já a fenomenologia é uma corrente filosófica que “tem por objeto as coisas que se manifestam ou se mostram, tais como se manifestam os fenômenos; (...) procura examinar a experiência humana de forma rigorosa, como uma ciência descritiva.” (Lima, 2014, p.12). A abordagem fenomenológica, cujas raízes do pensamento filosófico, foram desenvolvidas por Husserl (1859-1938) constitui uma metodologia de investigação adotada sobretudo nas áreas da psicologia, sociologia, ciências médias e também na educação (Gómez et al. 1996). O que destaca a fenomenologia das outras formas de investigação qualitativa é a evidenciação do individual e da experiência subjetiva. Segundo Creswell (2010) na pesquisa fenomenológica o investigador “identifica a essência das experiências humanas, com respeito a um fenômeno,” (p.38) interpreta-as e extrai o seu significado profundo (Creswell, 2010). O procedimento envolve o estudo de um número reduzido de participantes num período de tempo substancial de forma a que se possam desenvolver relações e padrões significativos (Creswell, 2010). Segundo Gómez et al. (1996) citados por Coutinho (2023), alguns dos contributos do método fenomenológico para a investigação qualitativa são

- a) a primazia dada à experiência subjetiva imediata como base do conhecimento; b) o estudo dos fenômenos desde a perspectiva dos sujeitos

individuais; c) o interesse por conhecer como as pessoas experienciam e interpretam o mundo social que constróem em interação. (p.349)

Este estudo de investigação qualitativa manifesta aspetos do método fenomenológico, tendo em vista o objetivo apresentado, que consiste em compreender as relações que se estabelecem entre os sentidos e as emoções nas práticas teatrais. É também característica do método fenomenológico a opção tomada para a recolha de dados, que incide nas experiências vividas pelos participantes, na oficina de trabalho de expressão dramática, deliberadamente planificada e implementa.

Vantagens e desvantagens da metodologia qualitativa

A metodologia qualitativa, tal como a metodologia quantitativa, tem vantagens e desvantagens. Quanto às vantagens a metodologia qualitativa integra uma disposição criativa e intuitiva: por conta da flexibilidade que lhe é característica, quanto à escolha dos instrumentos e técnicas mais adequadas a cada estudo, ela permite ao investigador uma exploração da sua plasticidade (Martins, 2004). A relação de proximidade que se estabelece entre o sujeito e o objeto de estudo é também uma vantagem desta metodologia, uma vez que os dados obtidos ganham relevância pela sua profundidade e detalhe (Martins, 2004). A metodologia qualitativa é livre de generalizações porque se sustenta na descoberta de significados a partir das perspetivas dos atores intervenientes nos processos (Coutinho, 2023), substituindo assim a generalização pela particularização (Pacheco, 1993).

Quanto às desvantagens da metodologia qualitativa são apontadas questões relacionadas com a representatividade: alegando-se que a amostra reduzida generaliza os resultados estatísticos e não representativos à escala global (Martins, 2004). A

particularização, característica desta metodologia, traduz resultados questionáveis pela valorização acentuada dos significados em comparação com o rigor científico verificado nas metodologias quantitativas (Shaw, 1999). Apesar de representar também uma vantagem a proximidade estabelecida entre o sujeito e objeto alega-se que poderá comprometer os resultados, minimizando o seu rigor, e ainda afetar a neutralidade necessária por parte do investigador na recolha e análise dos dados (Martins, 2004). O fator tempo é também uma desvantagem assinalada uma vez que a metodologia qualitativa exige um grande investimento de tempo pessoal refletida na eficácia do estudo (Martins, 2004).

Vantagens e desvantagens da abordagem fenomenológica

A abordagem fenomenológica, como qualquer método de investigação, apresenta vantagens e desvantagens. Como vantagem na aplicação desta abordagem destaca-se a flexibilidade: o investigador apropria-se e compreende a essência do fenómeno e deste modo torna-se capaz de utilizar eficazmente as técnicas e os instrumentos de recolha de dados que complementem a sua investigação (Teixeira, 2017). Como principal desvantagem na aplicação desta abordagem destaca-se o cunho filosófico no qual este método se baseia e que faz com que seja um método pouco explorado (Teixeira, 2017).

Questões de investigação

Este estudo pretende responder a duas questões orientadoras desta investigação:

1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos?

2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem?

Objetivos de investigação

Os objetivos definidos para este estudo são:

1. Explorar o impacto da integração dos cinco sentidos nos processos de aprendizagem.
2. Perceber como a utilização dos sentidos na educação teatral pode promover a autoconsciência e a autoexpressão dos alunos.
3. Compreender a eficácia do teatro como ferramenta pedagógica para enriquecer a experiência educativa e melhorar a comunicação e a expressão emocional dos alunos.

Participantes do estudo

A investigação desenvolveu-se com a participação de 12 elementos pertencentes a um grupo amador de teatro sediado no norte de Portugal. A faixa etária dos participantes corresponde à maioridade e compreende pessoas dos sexos feminino e masculino com experiência teatral prévia em contextos de formação e/ou participação em processos de criação com o mesmo grupo.

Instrumentos e procedimentos de recolha de dados

As técnicas de investigação, tal como os métodos de investigação, são termos para designar os diversos meios que orientam o investigador na sua pesquisa (Coutinho, 2023).

As técnicas são procedimentos de atuação e meios auxiliares do método (Bisquerra, 1989). Latorre et al. (1996) dizem-nos que “o método é o caminho e as técnicas o modo de percorrê-lo” (p. 876). Para percorrer o caminho desta investigação, pela procura do conhecimento, a técnica utilizada foi a observação participante. A observação do contexto em estudo tem o principal objetivo de melhorar a compreensão do fenómeno a ser investigado (Coutinho, 2023). No contexto da oficina de trabalho, desenvolvida nesta investigação, a observação participante distinguiu-se pela participação ativa da investigadora, que também a dirigiu junto dos participantes.

As entrevistas semi-estruturadas foram outro instrumento utilizado para a recolha dos dados referentes às experiências de cada participante. As entrevistas semi-estruturadas são utilizadas quando importa obter dados comparáveis de diferentes participantes (Coutinho, 2023). As entrevistas permitem ainda a interação entre o entrevistado e o investigador, de forma a que se possam obter informações que não foram possíveis de recolher pela observação, ou ainda para verificar as observações obtidas através da triangulação dos dados.

Qualquer plano de investigação implica uma recolha de dados originais por parte do investigador (Coutinho, 2023), e, neste estudo de investigação, o procedimento utilizado para a recolha de dados foi a descrição. Este método de recolha de dados é utilizado na investigação de “contextos naturais, processos, acontecimentos, ou comportamentos em profundidade, tomando os dados a forma de longos textos escritos que podem ocupar uma simples página ou uma infinidade delas” (Coutinho, 2023, p. 106). Neste processo, no qual se pretende “proporcionar um retrato tão fiel quanto possível da situação” (Charles, 1998, citado por Coutinho, 2023, p.106) o investigador, mais do que observar tudo o que se passa, pretende analisar e desdobrar os componentes do terreno que interessam para o seu estudo (Coutinho, 2023). Como forma de descrever e melhor

analisar a ação desenvolvida procedeu-se ao seu registo em formato de vídeo e áudio. As entrevistas foram gravadas em formato de áudio e posteriormente transcritas.

Metodologia de análise

A análise dos dados parte da descrição e transcrição das informações obtidas através da ação e das entrevistas realizadas. As informações obtidas, que favoreceram uma perceção da realidade na sua totalidade, passaram por um processo de segmentação e determinação dos dados relevantes para o estudo, de acordo com as questões e os objetivos da investigação.

A seleção dos conteúdos pertinentes foi aferida através da identificação dos dados coincidentes com as categorias desenhadas para a obtenção de respostas. A análise por triangulação foi adotada como procedimento, procurando refletir a “totalidade acerca do objeto de estudo e a unidade entre os aspectos teóricos e empírico” (Marcondes, 2014, p.203), conferindo ao estudo o carácter científico devido. Os dados empíricos foram articulados com o referencial teórico e com a conjectura da realidade abstrata. A articulação dos dados empíricos, com a fundamentação teórica de autores que discutem a temática em estudo, e a análise de conjuntura aproximam a fundamentação teórica da pesquisa prática (Marcondes, 2014). A triangulação revela-se uma abordagem adequada para análise deste estudo tendo em vista que é “considerada um processo que serve para clarificar significados, permitindo comparar diferentes fontes de recolha de dados e verificar onde corroboram umas com as outras” (Cohen, Manion & Morrison, 2000, citados por Batista, 2010, p.138).

Considerações éticas

Tendo em vista os objetivos deste estudo de investigação a investigadora contactou um grupo amador de teatro sediado na zona norte de Portugal, solicitando a sua colaboração e participação no estudo. Confirmado o interesse do grupo nesta colaboração foram discutidos os parâmetros de atuação apresentados e posteriormente validados pela Comissão de Ética para as Ciências Sociais, da Vida e da Saúde do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Na apresentação da oficina foi explicado aos participantes o tema e os objetivos do estudo, o contexto da oficina e respetivos conteúdos de aprendizagem, e as entrevistas a decorrer após a oficina. Foi explicitado o carácter voluntário na participação deste estudo e apresentado o processo de tratamento dos dados -recolhidos em formato de vídeo e áudio - garantindo o anonimato dos participantes atendendo à utilização de nomes fictícios. Os participantes foram ainda informados sobre o direito de abandonar o estudo a qualquer momento. O documento do Consentimento Informado foi entregue e assinado pelos participantes e a oficina deu início após a recolha das autorizações.

Todos os registos originais, em vídeo e áudio, feitos durante o estudo, permanecem exclusivamente na posse da investigadora em armazenamento digital e serão eliminados, na sua totalidade, após a data de entrega da dissertação em questão. Constam neste documento descrições e transcrições dos respetivos registos originais, codificadas através de nomes próprios fictícios.

Capítulo IV – Descrição do estudo

5. Introdução

Este capítulo expõe e descreve as três etapas deste estudo de investigação que decorreu com a colaboração e participação de 12 elementos do grupo amador de teatro. Este capítulo exhibe as opções metodológicas, os procedimentos aplicados na ação, assim como as técnicas e instrumentos utilizados.

5.1. Participantes na ação

Os participantes pertenciam a um grupo amador de teatro sediado no norte de Portugal e todos possuíam experiência prévia na área teatral, quer em formações, quer em processos de criação teatral promovidos pelo próprio grupo.

A produção e comunicação estabelecida com os participantes, para apurar os eventuais interessados em integrar este estudo ficou à inteira responsabilidade da direção do grupo amador de teatro, junto dos seus membros.

A ação teve início com a presença de treze elementos ficando, após a primeira sessão fixaram-se doze participantes. Todos os doze participantes foram assíduos a mais de cinquenta por cento do total de horas da ação. As ausências, por motivos de força maior, são recorrentes em oficinas de livre participação, por esse motivo, como forma de precaução e para que houvesse sempre participantes suficientes em todas as sessões, foi pedido que o número de indivíduos a participar fosse, à partida, equivalente ou superior a dez.

Posteriormente à ação decorreram entrevistas, feitas aos doze participantes. Estas entrevistas contemplaram questões diretamente ligadas à oficina desenvolvida com o

grupo e foram feitas após um intervalo de tempo designado para a assimilação e consolidação da aprendizagem e das impressões individuais.

5.2. Cronograma

Tabela 1 – Cronograma do processo de investigação

meses	set 24'	out 24'	nov 24'	dez 24'	jan 25'	fev 25'	mar 25'	abr 25'	maio 25'
atividade									
Estruturação do estudo									
Levantamento e tratamento da literatura									
Planificação e planeamento da ação									
Implementação da ação									
Coleta de dados									
Tratamento de dados									
Revisão									
Entrega									

5.3. Exposição das etapas do estudo

5.3.1. Primeira etapa

A primeira fase do estudo foi realizada no período entre setembro e novembro de 2024. Foi nesta etapa que foram definidos os objetivos e as questões de investigação, a metodologia a ser adotada e os instrumentos e técnicas de recolha de dados mais apropriados. Nesta etapa iniciou-se também o estudo e levantamento de literatura

relacionada com o tema do estudo e a pesquisa de autores de referência e informação relevante. Para a tomada de todas as decisões e aferição de próximos passos foram sendo realizadas sessões de tutoria com as orientadoras deste estudo.

5.3.2. Segunda etapa

A segunda fase foi realizada no período entre novembro e dezembro de 2024. Nesta etapa foi dada continuação à pesquisa literária e iniciou-se o contacto com o grupo amador de teatro para a produção da oficina. Para o efeito foi realizada uma reunião com o objetivo de apresentar a proposta à direção do grupo de teatro, foram apresentados os recursos necessários e definido o trabalho de pré-produção a cada uma das partes.

A direção do grupo amador de teatro informou e contactou todos os associados que contemplavam os critérios exigidos por forma a convocar eventuais interessados na participação deste estudo. Ficaram desde logo identificados, nesta fase, 13 participantes com interesse em participar na investigação.

Neste período foi concebida toda a planificação das cinco sessões da oficina e a preparação de todos os recursos a utilizar. Foram também definidas nesta fase as questões a serem feitas aos participantes nas entrevistas. A par de todos estes passos, à semelhança da primeira etapa, a tutoria foi tendo lugar.

5.3.3. Terceira etapa

A terceira etapa, realizada entre os meses de janeiro e maio, contemplou a implementação da ação e a realização das entrevistas junto dos participantes. A colheita de dados e o

tratamento dos mesmos teve também lugar nesta última fase. Posteriormente procedeu-se à revisão e entrega do estudo.

5.4. Organização e estrutura da prática sistemática da ação

O sistema utilizado na ação segue a tipologia de planificação da autoria de Hélène Beauchamp (1997). Este sistema pedagógico, próprio para a planificação de uma sessão de teatro, divide-se em cinco fases fundamentais - ativação, exploração, interiorização, atualização (dramatização) e retroação – que organizam os jogos-exercícios, de acordo com os objetivos de cada fase. A ativação destina-se a acionar o corpo e a mente para o trabalho de forma a direcionar a atenção para o objeto da próxima fase. A exploração está destinada à experiência, numa abordagem para já primária, do(s) objeto(s) de trabalho da sessão. A interiorização serve o propósito de sistematizar aquilo que já foi explorado, acrescentando novos desafios, mais detalhados e mais complexos. Na atualização pretende-se introduzir a camada da ficção que atua como ferramenta de consolidação de tudo o que foi testado até ao momento. Por último, a retroação, é um momento de reflexão e diálogo sobre o processo e de construção de consciência crítica (Beauchamp, 1997).

O método do indutor, introduzido por Landier e Barret (1994) foi utilizado nesta oficina como sistema para a prática. Os cinco indutores originalmente enumerados por Landier e Barret (1994) - o objeto, a imagem, o som, a personagem e o texto – foram substituídos pelos cinco sentidos: visão, tato, olfato, paladar e audição. Os indutores em questão são “medidores, instrumentos, auxiliares, meios ou até mesmo simples pretextos” (Landier & Barret, 1994, p.21), servem como intermediários, como instrumentos ou como vias de acesso para alcançar os objetivos (Landier & Barret, 1994).

5.5. Implementação da ação

A ação teve lugar nas instalações da junta de freguesia onde o grupo amador de teatro desenvolve as suas atividades. Este espaço contemplou as necessidades previstas uma vez que se trata de um espaço amplo e desimpedido, essencial para a realização das atividades planificadas. As cinco sessões de trabalho decorreram todas noites pelas 21 horas, a partir do dia 7 de janeiro até ao dia 11 de janeiro de 2025. Cada sessão teve a duração de aproximadamente duas horas, pelo que contemplou um total de 10 horas de trabalho.

1ª Sessão

Objetivo geral da sessão: Explorar a visão.

Conteúdos Axiais: Resposta coral; processo de imaginação dramática; a ação como referência basilar da expressão.

Recursos: Fita-crepe.

Nº de participantes: 11

Objetivos específicos das atividades:

Ativação- Apresentar a oficina; conhecer os participantes; identificar forças bloqueadoras; compreender o diagnóstico preliminar de coordenação motora; identificar o “Compromisso com o erro”.

Exploração- Assimilar respostas corais; estimular as relações interpessoais; estabelecer a ação como linguagem basilar do trabalho nas sessões; acionar a visão como elemento central do exercício; ativar a visão periférica; introduzir o Falaguês (língua onomatopaica

inventada); promover uma dinâmica de empatia e cumplicidade entre os participantes; estimular a atenção ao detalhe; praticar a memória visual.

Interiorização- Compreender o processo da imaginação dramática; introduzir o “Se Mágico”.

Atualização- Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

Retroação- Construir conhecimento coletivamente.

Descrição: A sessão iniciou com a receção dos participantes e a apresentação do estudo e do seu propósito. Foram transmitidas, aos participantes, todas as informações relativas à sua participação, ao registo de vídeos e áudio das sessões e foi distribuído o documento do consentimento informado. Foram ainda transmitidas algumas sugestões no que diz respeito à roupa de trabalho adequada. A investigadora e orientadora da oficina prosseguiu com uma breve apresentação do seu percurso académico e profissional.

Na primeira atividade, a orientadora apresentou as regras do jogo. Dispostos num grande círculo cada participante disse o seu nome e associou-lhe um movimento, um por vez. Na variação que se seguiu os participantes apresentaram o seu nome/gesto, sendo que antes deviam repetir – pela ordem que foram apresentados - todos os nomes/gestos anteriores ao seu. No que a orientadora apresentou esta nova variação a Matilde identificou imediatamente a força bloqueadora do compromisso com o erro. A potência deste exercício é exatamente a de quebrar, desde o momento inicial da oficina até ao fim, a ideia de que não se pode falhar, e incutir, por sua vez, a possibilidade de contar com o grupo para resolver qualquer dificuldade ou problema que surja. Ainda neste exercício o participante César arrisca um movimento elaborado, de grande destreza física e risível, para ele mesmo, e para os restantes colegas. Após a proposta de César a participante

Cristina pede ajuda aos colegas demonstrando a sua dificuldade em recordar os movimentos anteriores. O jogo seguiu com interajuda e concluiu-se a fase de ativação.

Caminhando pela sala com focos pré-determinados os participantes deslocaram-se nas velocidades indicadas pela orientadora numa escala de um e cinco, sendo que a velocidade 1 traduz a deslocação mais lenta possível e a velocidade 5 traduz a deslocação mais rápida possível. A velocidade cinco gerou algumas colisões entre os participantes. Na exploração dos planos alto médio e baixo os participantes exploraram as possibilidades de locomoção. Após a indicação da orientadora para que o plano alto fosse explorado, depois de várias trocas de olhares entre os participantes, que não sabiam ao certo o que fazer, a Cristina arriscou uma deslocação e todo o grupo repetiu a sua sugestão, adaptada ao seu corpo. A orientadora sugeriu que explorassem o plano alto de formas diferentes e viram-se pequenas alterações. Já no plano baixo, que se seguiu, os participantes exploraram-no de formas bastante diversas e reduziram a necessidade de repetir os movimentos uns dos outros, explorando o movimento do próprio corpo. Seguiram-se as variações de observação na relação com o espaço e os colegas. Os participantes demonstraram alguma dificuldade em articular as multitarefas que iam sendo pedidas pela orientadora. A cada nova indicação não deveriam deixar de se deslocar com foco predeterminado. A sobreposição de tarefas exigiu uma concentração completa tanto no cumprimento dos objetivos de deslocação, como nos momentos indicados para executar as novas tarefas. Nesta variação várias tarefas foram introduzidas à palma da orientadora, como “fechar os olhos e indicar uma coisa vermelha na sala”, ou “fechar os olhos e indicar com os dedos quantas pessoas tinham óculos”. Foi ainda pedido que, à palma da orientadora, cada participante encontrasse um par e lhe contasse uma história sobre algo que lhe aconteceu na última semana.. Esta dinâmica foi repetida três vezes e de seguida foi pedido o mesmo mas, desta vez, a história devia ser contada em Falaguês

(língua onomatopaica inventada). Na primeira dinâmica a maior parte dos participantes estabelece contacto físico com o seu par enquanto conta a sua história. Na segunda dinâmica observa-se o oposto, o corpo inteiro e sobretudo as mãos ganham uma maior expressividade. O espaço entre aquele que ouve e aquele que conta torna-se maior e as reações de quem ouve são também mais efusivas do que na primeira dinâmica.

Neste jogo os participantes dispuseram-se em duas filas, uma de frente para a outra. Cada jogador observou a pessoa que estava à sua frente, reparando atentamente na sua roupa no seu cabelo etc. De seguida a fila que observou virou-se de costas e cada participante fez três alterações (ex. soltou o cabelo, desapertou o casaco, desapertou um atacador etc.) Os participantes que se viraram de costas identificaram as mudanças do respetivo par. Ambas as filas experimentaram e as alterações foram somando a cada ronda. Os participantes fizeram uso de vários objetos que tinham trazido consigo mas que não estavam a usar até ao momento. Devido à impossibilidade de fazer pares houve necessidade de se criar um grupo de três. A participante Inês foi desafiada a encontrar as diferenças nas duas colegas do seu grupo. Para a Inês a dificuldade foi acrescida uma vez que identificou o dobro das alterações nas rondas iniciais. A fase da exploração terminou com os participantes a aplaudirem a tarefa difícil e bem sucedida da Inês quando esta manifestou a sua superação. Seguiu-se um curto intervalo.

Voltando ao espaço foi delimitada a área de jogo com fita crepe e pedido aos participantes que formassem uma plateia, com as cadeiras, em meia lua. A orientadora explicitou, demonstrando, os processos etápicos de construção de ficção: iniciando com a mimese física através troca de uma lâmpada fictícia, prosseguindo com uma sugestão qualitativa de construção através da coroação de um rei fictício e terminando com o processo de refuncionalização do objeto, com ênfase na ação como elemento transformador. A cadeira foi o único objeto utilizado e transformado durante toda a

demonstração da orientadora. Os participantes foram capazes de identificar todas as ações e transformações demonstradas e, no exercício que se seguiu, aplicaram a transformação do objeto explicitada. A cadeira foi o objeto utilizado pelos participantes e foi transformada num autocarro, num toucador, num cavalo, num parceiro de dança, num caixão, numa mesa, num cesto de basquete etc.

O grupo dividido em dois teve cerca de dez minutos para preparar uma situação ficcional a partir do universo material e das técnicas produzidas até ao momento. Para cada grupo a orientadora definiu um espaço público e apresentou as questões cruciais para a construção da ficção. Este exercício final serviu o propósito de pôr em ação a transformação do objeto, em coletivo, usando o Falaguês como única linguagem verbal. O primeiro grupo, que recebeu o hospital como circunstância espacial, construiu a cena de um parto, composta por uma grávida, o marido, duas enfermeiras uma parteira e uma assistente que segurava numa luz. A cena começou com a grávida, na maca, em trabalho de parto, e a ser assistida pela equipa de quatro elementos. A certa altura o marido desmaia, recupera os sentidos com a ajuda da enfermeira, o bebé nasce e a cena termina com o corte do cordão umbilical. A plateia foi capaz de identificar a ação, o lugar da ação, as personagens da ação e no que é que a cadeira foi transformada. O segundo grupo, que recebeu a escola como circunstância espacial construiu a cena de um teatro de marionetas no jardim de infância. A cena começa com as crianças reunidas para ver a apresentação teatral com marionetas, terminada a história as crianças choram e brincam enquanto a educadora tenta acalmá-las. A cena termina com um desentendimento entre duas crianças. A plateia foi capaz de identificar a ação, o lugar da ação, as personagens da ação e no que é que a cadeira foi transformada.

A retroação iniciou com a reflexão conjunta sobre a apresentação do segundo grupo. A orientadora sublinha a escolha de um jardim de infância por parte do grupo – já

que a indicação de circunstância espacial atribuída foi a escola – questionando o que é que, na apresentação, indicava que estavam perante uma cena num jardim de infância. Os participantes respondem que essa distinção se tornou óbvia pela disposição das crianças na sala, por estar presente o teatro de marionetas, pela forma como gritavam e choravam e pela educadora referir várias vezes a palavra chupeta. Foi salientado que o primeiro grupo apresentou uma narrativa com início meio e fim, e que, o segundo grupo, por não definir um fim previamente teve dificuldade em perceber como fechar a cena em conjunto durante a apresentação.

A orientadora perguntou aos participantes que importância atribuíam à visão na relação com os exercícios explorados? A participante Rita disse que, no jogo em que identificaram as alterações feitas pelo colega, descobriu coisas novas sobre a colega: “eu fiz o exercício com a Cristina e quando cheguei cá eu não reparei se ela tinha relógio, se ela tinha pulseira, se tinha brincos, e no teatro, quem está a assistir acaba por ver e ir observando a personagem e descobrir os detalhes, e eu senti que fiz isso com a Cristina”. A Rita acrescenta ainda uma experiência pessoal “eu já fiz um espetáculo onde tinha de mudar de roupa três vezes e isso era importante para a peça, foi isso que ajudou o público a perceber que eu era a mesma personagem mas que fazia coisas diferentes”.

A participante Isabel disse que sentiu alguma dificuldade em direcionar o foco de atenção ao andar pelo espaço, na segunda atividade. Sobre a mesma atividade a Bárbara disse que pensou que no momento em que tiveram de fechar os olhos iam “experimentar o mundo como os cegos. Eu arriscaria a dizer que de entre os sentidos a visão é o número um” e a Lúcia rebate a ideia dizendo que “todos os sentidos fazem muita falta”. A Bárbara partilha que a sua filha, desde criança, tem aumentado cada vez mais de graduação nos óculos “já vai em oito dioptrias em cada lente, o pesadelo que é para ela imaginar que pode perder a visão e não haja uma operação para resolver. Aqueles que não conseguem

ouvir podem sempre treinar a linguagem labial e língua gestual”. A Matilde contraria dizendo “ mas quem nasceu cego não tem a noção do que é ver. Por exemplo eu sou disléxica, não tenho noção do que é não ser. Uma pessoa que não fala, que não vê, desde sempre, não tem referência do que é isso na vida, por isso eu simpatizo com a empatia que tens com essas pessoas mas não é a mesma coisa. ” A Bárbara esclarece que aquilo que sente é admiração pela capacidade de adaptação, e vários outros participantes refutam a ideia de adaptação por não haver qualquer outro referencial. A Matilde refere que “há pessoas que nunca ouviram que agora estão a fazer implantações de chips, e já são adultas, e aquilo dá um *tilt* no cérebro, porque aquela parte do cérebro, da audição, pura e simplesmente não desenvolveu. Elas estão a ouvir coisas que não sabem interpretar.” e avança ainda com uma experiência pessoal referente à fase da sua vida em que esteve em tratamento de um cancro “nós quando estivemos a fazer os tratamentos deixamos de sentir o paladar. Quantas vezes eu pensava «apetece-me comer aquilo» e punha a comida à boca e perdia a vontade toda de comer. Eu percebo que a visão é impactante porque é aquela coisa a que estamos mais habituados, mas as pessoas que nunca viram fazem algo como os golfinhos, eles estalam o maxilar e sentem a vibração das coisas, mas elas nunca viram, foi a maneira que o organismo arranjou para ler o mundo”. A Lúcia partilha também uma experiência pessoal “tenho uma sobrinha que era surda, quando era bastante pequena e já tinha o implante para conseguir ouvir e eu levei-a à piscina. Sem o aparelho ela ouve um som metalizado. E de repente, a minha filha estava na água e ela manda-me tirar a menina da água «tira depressa porque vêm aí as ondas», e eu disse-lhe que ela estava enganada porque não tinha dado o aviso sonoro ainda, ela insistiu e eu perguntei lhe «como é que sabes?» e ela respondeu-me «não sentes?» e de facto as ondas vieram.” A Matilde comenta dizendo que “debaixo de água o som propaga-se de forma diferente, por exemplo, se estiveres no mar consegues ouvir um barco que está a três milhas de distância

mas não consegues perceber a proximidade dele. E outra coisa é a visão, as cores. Abaixo dos dois metros de profundidade perdes o vermelho, o amarelo, perdes um monte de cores.”

O Pedro partilhou que os sentidos estão ligados à memória “todos nós já passamos por um sítio e sentimos um cheiro que nos faz pensar «eu acho que já passei aqui antes»” e a Rita acrescenta “ou lembra um cheiro de infância”. O Pedro acrescenta “nos ensaios do espetáculo que fizemos sobre o cancro da mama tive de fazer um exercício com a Matilde onde tive de ir recordar essas sensações para poder fazer aquele papel.” e ainda “eu acho que vocês mulheres têm uma memória melhor. Por exemplo, a minha esposa lembra-se de coisas de há trinta anos que eu já não me lembrava, e só se lembra delas porque vê uma ação minha qualquer que a faz ir buscar essa memória antiga. Eu sinto cada vez mais que isso são memórias sensoriais e que mexem muito connosco, podem nos pôr nostálgicos, podem nos pôr a sentir que somos os maiores do mundo, depende.” A Lúcia remata o pensamento do Pedro dizendo “Eu acho que parte dos sentidos só fazem sentido porque são explorados diariamente, ou seja é a primeira coisa que aprendemos na nossa infância. É pelos sentidos que aprendemos o mundo, é pela exploração, a nossa, ou dos nossos pais, ou dos nossos familiares desses sentidos que nós nos vamos desenvolvendo e vamos criando um arquivo de memórias. Agora, o que eu gostei mais foi de ver a criatividade de cada um a transformar a cadeira, nos exercícios.”

O Pedro partilhou que no seu emprego usa muito os sentidos e que por trabalhar com pessoas novas com frequência o primeiro impacto que tem delas é visual. Diz que normalmente antes de conhecer os clientes fala com eles ao telefone e projeta uma imagem da sua aparência, de acordo com a voz, e que depois, quando se encontra com as pessoas nunca correspondem ao que imaginou. O Pedro disse que a leitura visual do outro é fundamental no seu trabalho porque percebe como deve agir e se o cliente está recetivo

ou não. O mesmo participante partilhou ainda que, no teatro, comunica com o olhar e dá o exemplo de uma experiência que teve “quando parti a cadeira em cena, houve um impacto visual entre mim e a Cristina, ela quase que se desata a rir, olhou para os meus olhos, eu olhei para os olhos dela e conseguimos continuar”.

Por fim a participante Inês diz ter ficado surpreendida com a sua prestação na atividade de identificar as alterações “é curioso que eu no início estava um bocado ansiosa, disse para mim «não vou conseguir» e concentrei-me e consegui. Nunca imaginei. Mas se me perguntassem eu nunca diria que fazia esse exercício assim com tanto sucesso”. Para terminar a orientadora pediu aos participantes que na sessão seguinte trouxessem um objeto que fosse de especial valor para si.

Análise e reflexão da 1ª sessão

O principal objetivo desta sessão era explorar a visão, enquanto sentido indutor das atividades desenvolvidas e foi cumprido. Analisando a sessão face às questões deste estudo, às quais se pretende responder, era essencial, logo à partida, quebrar o compromisso com erro e transpor a barreira do ridículo. Estes objetivos foram alcançados logo no primeiro exercício. Neste mesmo exercício é comum os participantes iniciarem com alvoroço pela antecipação da possibilidade de falhar, sobretudo o último elemento da roda num jogo cumulativo como este, que acredita que terá de decorar todos nomes e movimentos antecedentes. A participante Cristina, sem comprometimento com a falha, transpõem a barreira do ridículo gerando risadas coletivas. A atitude adotada pela participante teve um efeito coletivo benéfico. A desconstrução destes preconceitos é essencial para a livre expressão individual e de grupo e tem como ponto de partida a

ousadia de um indivíduo que abre caminho para os restantes se sentirem livres para errar também.

O uso do Falaguês enquanto língua onomatopaica inventada lançou a comunicação dos participantes para um lugar de maior eloquência. Em comparação com a comunicação adotada anteriormente (língua portuguesa) que é, para todos os presentes, de fácil compreensão, o Falaguês exigiu uma expressão corporal extraordinária. Este foi um outro objetivo alcançado e que apontou diferenças muito claras nas composições corporais dos participantes. Observou-se uma qualidade diferente na comunicação adotada, de forma instantânea, pelos participantes, sem qualquer tipo indicação por parte da orientadora.

Foi discutida na retroação a importância da atenção ao pormenor, tanto na prática teatral como na vida quotidiana. A partilha de experiências pessoais, feita pelos participantes, foi surgindo como forma de justificar a validade das opiniões que iam apresentado. A reflexão tomou um rumo que levou o grupo a discutir largamente qual dos sentidos era mais importante e a maioria concluiu que seria a visão.

A participante Inês, que num dos exercícios teve uma tarefa dificultada recebeu conhecimento por parte dos colegas após ter partilhado aquilo que sentiu durante o exercício, passando por nervosismo, ansiedade e satisfação. A celebração de todos, com uma salva de palmas, validou o esforço da Inês e promoveu a sua integração no grupo. A participante demonstrou contentamento após a manifestação dos colegas e revelou que ficou surpreendida já que não esperava ser capaz de realizar a tarefa com tanto sucesso. Esta participante, que por sinal apresentava uma postura mais tímida em relação ao grupo, ao receber um incentivo como este poderá sentir facilitado o desenvolvimento de autoconfiança no que concerne à sua autoexpressão nas sessões seguintes.

2ª Sessão

Objetivo geral da sessão: Explorar o tato.

Conteúdos Axiais: Comunicação clara; conceitos de vontade/contravontade; exploração do tato.

Recursos: Fita-crepe, balões, folhas brancas, borrachas e lápis.

Nº de participantes: 11

Objetivos específicos das atividades por fases:

Ativação- Ativar o corpo e concentração; aferir a importância da comunicação clara.

Exploração- Utilizar o “*Se Mágico*” com o tato como indutor e sistema; apresentar a emoção como decorrência do trabalho articulado entre corpo, pensamento e discurso; apresentar o jogo como elemento basilar da contracena; experimentar o conceito de *vontade/contravontade*; explorar os sentidos através dos objetos trazidos pelos participantes (estímulos externos).

Interiorização- Explorar a transformação do objeto; utilizar o “*Se Mágico*” como indutor e sistema.

Atualização- Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

Retroação- Construir conhecimento coletivamente.

Descrição: A sessão iniciou com o Jogo do Balão. Espalhados pelo espaço, os participantes fizeram circular um balão entre si, sem nunca o agarrar. O balão não podia, nunca, tocar no chão. A dificuldade aumentou com vários balões a circular em

simultâneo. Este jogo gerou muita risota entre o grupo e ativou o corpo para o resto da sessão. O grupo foi capaz de manter cinco balões em jogo sem os deixar cair.

O Jogo do Desenho operou em dois grandes grupos. Cada grupo tinha uma mesa com vários papéis e lápis à mesma distância da orientadora. A orientadora tinha na sua posse uma lista de objetos. Um dos elementos de cada grupo deslocou-se até à orientadora, que mostrou um dos objetos da lista. De seguida, os dois participantes dirigiram-se ao seu grupo e desenharam o objeto mostrado pela orientadora. O primeiro, de entre cada grupo a reconhecer o objeto desenhado devia nomeá-lo em voz alta. O próximo elemento a desenhar um objeto devia dirigir-se à orientadora. O grupo vencedor foi aquele que conseguiu identificar mais objetos mais rapidamente. Foram jogadas três rondas para desempatar. Pela impossibilidade de ter o mesmo número de elementos nos dois grupos um dos participantes teve desenhar duas vezes os objetos apresentados na lista da orientadora. Os participantes demonstraram muito entusiasmo, já instalado desde o exercício de ativação e um espírito competitivo positivo. No final do jogo a orientadora questionou “para que acham que serve este exercício?” Os participantes responderam “trabalho em equipa” (Rita), “comunicação” (Pedro), “criatividade” (Afonso), “competição acérrima” disse o César e todos riram, “para despertar o nosso sentido da arte que é uma desgraça” disse a Bárbara. A orientadora respondeu “estão todos certos. Este exercício, à partida, parece não ter nada que ver com teatro, mas tem, porque é sobre clareza de comunicação. Não é sobre quem desenha melhor mas sobre quem desenha de uma forma que seja de fácil compreensão. Vocês estiveram aqui a disputar quem conseguia comunicar melhor e isso não tem a ver com aptidão para o desenho.” Os participantes demonstraram surpresa nas suas reações e assentiram com a cabeça conforme a explicação da orientadora. Deu-se início ao próximo jogo.

A Roda dos Objetos realizou-se com o grupo disposto em roda. Foram propostas várias rondas de tarefas executadas por todos, no sentido dos ponteiros do relógio. O objeto neutro utilizado foi uma garrafa de água, que, numa primeira ronda foi passada de mão em mão com a indicação de que a observassem, sentissem a sua temperatura, o cheiro, o peso, etc. Nas rondas seguintes foi ativado o *Se Mágico*, foram atribuídas características à garrafa pela transformação do objeto já explorada na sessão anterior. Foram jogadas características ficcionais nos atos de entrega e receção do objeto, passando-o como se ele fosse algo muito pesado, algo muito frágil, algo muito malcheiroso e algo muito quente. Os conceitos de contracena e de vontade/contravontade foram também explorados pela primeira vez neste exercício. Foram jogadas circunstâncias ficcionais como : “ este objeto é algo muito especial para mim mas vou ter de a oferecer à pessoa que está à minha esquerda” ou “ vou dar o melhor presente do mundo à pessoa que está à minha esquerda. A pessoa À esquerda vai fingir que gostou muito do presente”. Como espectado as possibilidades de concretização das tarefas foram inúmeras e cada participante apresentou uma solução diferente.

Seguidamente a orientadora pediu aos participantes que fossem buscar os objetos que pediu que trouxessem, e que os dispusessem no chão, em roda. A tarefa indicada foi que todos explorassem os vários objetos, tocando, cheirando, produzindo som com eles. Posto isto, cada um sentou-se atrás do seu objeto, mantendo a disposição em roda. Desta vez, no sentido contrário aos ponteiros do relógio, foi pedido a cada um que apresentasse o seu objeto, dissesse para que serve/qual a sua função, que contasse a sua história e por último que definisse o sentido que sente ser mais estimulado na sua relação com o objeto. A Bárbara trouxe um cachimbo que foi a prenda que ofereceu aos convidados no seu casamento e definiu o olfato como estímulo mais evidente para si. A Matilde trouxe um peixe feito de folha de madeira, comprado numa viagem ao Brasil e destaca que o

estímulo que este objeto lhe sugere é a sensação de segurança e apaziguamento emocional. O Pedro trouxe uma caneta comprada quando tinha quinze anos, no primeiro negócio que fez na sua vida e definiu o tato como estímulo mais evidente para si. A Rita trouxe um sino oferecido por uma amiga para que pudesse tocá-lo quando terminasse o seu tratamento de quimioterapia. O sentido que mais associa ao seu objeto é a audição, como som que marca uma vitória. O César trouxe um boneco de peluche que o acompanhou ao longo de toda a sua vida. O sentido que mais lhe associa é o tato. A Inês trouxe um porta-chaves que lhe foi oferecido e que foi foco de especial atenção do seu filho em criança. A Inês definiu a visão e o tato como estímulos mais evidentes para si. A Maria trouxe um peluche que lhe relembra o seu parto e os primeiros meses de vida do seu filho. Como sentidos mais estimulados a Maria referiu que antigamente era o olfato, quando o objeto ainda tinha o cheiro do seu filho, que com as lavagens foi desaparecendo, e de seguida refere que o tato lhe traz emoções e recordações positivas e que a visão traz as negativas: “é especial mas é um objeto assim agriçoce”. A Cristina trouxe uma fotografia de uma escultura de santos religiosos. Este objeto é uma recordação que guarda até hoje, deixada pela sua avó. “Em relação aos sentidos talvez a visão, mas poderia dizer outras coisas” (Cristina). A orientadora comentou “se calhar, como a Matilde, associas logo a várias sensações” e a Matilde interrompe dizendo “tu olhas para ali e aquilo traz-te logo memórias” e a Rita acrescentou “se calhar as nossas memórias também estão muito associadas, não é? Se calhar lembras-te do cheiro da tua avó, do olhar da tua avó. Eu acho que acaba sempre por ser ligado aos sentidos”. A participante Cristina estava bastante emocionada e acabou por não acrescentar mais nada àquilo que foi dito pelas colegas. A Sara trouxe uma aliança, também deixada pela sua avó, e definiu a visão como o sentido mais estimulado apesar de sentir alguma dificuldade em olhar para ela, porque sente raiva devido à história por detrás do objeto. A Luísa trouxe uma carta que o marido lhe escreveu

numa tentativa de a reconquistar e como sentido mais estimulado definiu a visão. O Afonso trouxe a capa do traje académico que o relembra dos tempos de estudante e como sentido mais estimulado elegeu o tato. Após este exercício foi feito um intervalo de cinco minutos.

De regresso ao espaço foi definida a área de jogo com fita-crepe, foi montada a plateia em meia lua e foram dispostos, fora do espaço de jogo, os objetos trazidos pelos participantes. Na mesma lógica do exercício da sessão anterior, da transformação da cadeira, os participantes selecionaram um dos objetos trazidos pelos colegas e transformam-no. A aliança foi transformada num tubo de fazer bolas de sabão, o peluche foi transformado num bebé, o porta-chaves foi transformado num brinco, o peixe foi transformado num telemóvel, o sino foi transformado num interruptor, a caneta foi transformada numa seringa e a carta foi transformada num lenço de papel.

O exercício de dramatização *A ilha* partiu das seguintes circunstâncias ficcionais: chegam a uma ilha deserta, cercada por tubarões, usando objetos transformados, devem conseguir um meio de saída coletiva da mesma. Os grupos dispõem apenas dos objetos pertencentes aos elementos do grupo, e cada objeto só pode ser alvo de uma transformação. A apresentação, na sua estrutura, deve obedecer à seguinte ordem : 1- chegada à ilha; 2- reconhecimento dos limites da ilha; 3- descoberta dos objetos transformados; 4- saída da ilha. A única linguagem verbal utilizada foi o Falaguês. Após as apresentações dos dois grupos a plateia pôde reconhecer que no primeiro a chegada à ilha aconteceu pelo despenhar do avião, que o grupo era composto por várias pessoas de nacionalidades diferentes que contruíram em conjunto um túnel para escapar da ilha. Para caberem no túnel criaram uma poção mágica para encolher. No segundo grupo a plateia identificou que a chegada se deu igualmente pelo despenhar de um avião, que o grupo não se conhecia mas construíram juntos uma jangada para escapar.

No momento de retroação os participantes manifestaram o seu especial agrado pelo exercício *A Roda dos objetos*. O Afonso disse “ nunca tinha feito um exercício assim e torna-se simples jogar com a imaginação”. Relativamente ao mesmo exercício o Pedro disse “ é giro fazer e também ver os outros a fazer, porque eles fazem o mesmo mas de outras formas que eu não tinha imaginado.” A Rita disse “ eu como era das últimas às tantas via os outros e punha-me a pensar como é que ia fazer diferente, porque já tinham feito aquilo que eu tinha pensado fazer”. A Matilde acrescentou “ eu gostei muito das partilhas sobre os objetos que cada um trouxe. Dá para conhecer melhor as pessoas e para conhecer momentos importantes das suas vidas que se calhar de outra forma não íamos saber.” A Luísa acrescentou que a princípio não sabia que objeto havia de trazer, porque não é muito ligada a coisas materiais mas que quando teve a primeira ideia de objeto já se lembrou de mais dois ou três que gostaria de ter trazido. Ao que a Matilde comentou “ é porque não é sobre o valor material do objeto é sobre as memórias que ele te traz”. Em relação ao último exercício o Pedro disse que ficou surpreendido como pode ser tão fácil criar cenas. A orientadora reforçou o valor em definir previamente as circunstâncias ficcionais “quando definimos o *quem*, o *onde* e o *quê* temos os pontos de partida para jogar, ou, por outras palavras, temos as regras do jogo”.

Análise e reflexão da 2ª sessão

O principal objetivo desta sessão era explorar o tato, enquanto sentido indutor das atividades desenvolvidas e foi cumprido. *A Roda dos objetos I*, jogada nesta sessão opera com o se mágico e põe em jogo circunstância ficcionais através de premissas simples. As camadas ficcionais, usualmente aplicadas apenas na fase da atualização (dramatização) no final das sessões, foram aplicadas numa abordagem diferente neste exercício. A própria disposição em roda, desta atividade, oferece uma posição diferente para quem faz e para

quem observa, não se tratando, portanto, da usual área de jogo e plateia. O carácter experimental do exercício, que não pressupõe preparação ou ensaio, coloca um aluno/ator perante várias formas de fazer o mesmo exercício. Além da aquisição de competências próprias da expressão dramática, com esta atividade os participantes observam, de dentro do jogo, possibilidades de atuação apresentadas pelos restantes colegas e integram várias perspetivas sobre o mesmo mote. É um jogo no qual todos têm o mesmo o objetivo mas conquistam-no de formas diferentes. Os participantes observam os colegas a explorar e a resolver as tarefas propostas. O valor deste jogo foi além das competências técnicas e artísticas e reverteu na observação da interpretação do outro sobre a mesma premissa. Promoveu a integração da leitura e da forma de atuação do outro, especialmente quando ela é diferente da leitura daquele que a observa.

Esta foi uma sessão na qual foram partilhadas várias memórias e experiências importantes das vidas dos participantes. O pedido antecipado para que todos trouxessem algum objeto que tenha um valor importante para si já adianta a informação ao grupo de que a sessão poderá ter um carácter de maior afetividade no seu conteúdo. Este mesmo exercício (*Roda dos objetos II*) proporcionou ao grupo uma viagem desde o riso até às lágrimas. Alguns dos participantes relacionaram imediatamente os sentidos com as emoções ao referirem-se aos objetos e às memórias despertadas. A Rita diz exatamente isso “ se calhar as nossas memórias também estão muito associadas não é? Se calhar lembraste do cheiro da tua avó, do olhar da tua avó. Eu acho que acaba sempre por ser ligado aos sentidos”. Neste exercício o grupo concluiu que o aparelho sensorial funciona como um todo e que, em relação às memórias relevantes para cada um, ele desperta emoções.

3ª Sessão

Objetivo geral da sessão: Explorar olfato e o paladar.

Conteúdos Axiais: Conceitos de Estímulo Externo, Estímulo Interno e Ponto Objetivo de Concentração; a importância do pormenor para uma comunicação eficiente; explorar os sentidos olfato e paladar.

Recursos: Caixas olfativas.

Nº de participantes: 10

Objetivos específicos das atividades por fases:

Ativação- Introduzir os conceitos de Estímulo Externo, Estímulo Interno e Ponto Objetivo de Concentração.

Exploração- Trazer para o plano da consciência o potencial da ação enquanto linguagem discursiva; compreender as sensações e tensões musculares produzidas pelo corpo; trazer para o plano da consciência o comportamento do corpo quando estimulado olfativamente; experienciar o estímulo externo com o olfato como indutor.

Interiorização- Trazer para o plano da consciência o potencial da convocação imagética como geradora de estímulos internos; experienciar o estímulo interno com o paladar como indutor; compreender o referencial da memória; potencializar a relevância do pormenor na construção da narrativa interna; explorar o ponto objetivo de concentração, os sentidos e a tensão muscular; compreender a importância do pormenor para a leitura da cena.

Atualização- Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

Retroação- Construir conhecimento coletivamente.

Descrição: A sessão iniciou com o jogo de ativação. As regras do jogo foram apresentadas pela orientadora e os participantes realizaram o exercício sem dificuldades. Neste momento foram assimilados os estímulos internos e externos e o ponto de concentração, conteúdos axiais desta terceira sessão.

De seguida foi delimitada a área de jogo com fita crepe e pedido aos participantes que formassem uma plateia, com as cadeiras, em meia lua. O coletivo foi dividido em dois grupos, a indicação dada foi que entrassem na área de jogo e somente olhassem para a plateia e a plateia olhasse de volta : “Vocês olham para nós, nós olhamos para vocês”. Só foi dada uma nova tarefa após todos os participantes na área de jogo demonstrarem qualquer sinal de desconforto. Cada participante teve tempos diferentes, alguns demonstraram desconforto imediato, outros resistiram ao incómodo da exposição. Assistiu-se a algumas dificuldades, por parte de quem estava na área de jogo: alguns participantes comentavam a própria ação, outros faziam piadas, outros tinham ataques de riso incontrolláveis, faziam perguntas à orientadora, inventavam novas pequenas ações, ajeitavam a roupa, etc. A dada altura a orientadora dá uma tarefa objetiva e repetitiva, um dos grupos contou os quadros dispostos na sala inúmeras vezes, o outro grupo contou o número de cadeiras na sala inúmeras vezes. Posto isto todos se sentaram em roda, nas cadeiras. A orientadora questionou como se sentiram quando estavam a observar e a ser observados. A primeira resposta da Rita foi “bem”, de seguida a Bárbara respondeu “ é assim, com estas pessoas é relativamente fácil” a Luísa acrescentou que “quando começa a passar muito tempo fica desconfortável”, o Pedro disse que “o silêncio e o facto de estar sem fazer nada, só a olhar para as pessoas, torna-se intimidante” e a Inês revelou que tinha muita vontade de rir. De seguida a orientadora questionou que sensações físicas tiveram durante a fase de observar e ser observado, ao que o Afonso respondeu “ansiedade” a Lúcia respondeu “ eu não estava a gostar de observá-los, senti-me desconfortável a

observar” O César disse que se sentiu desconfortável em estar parado “tinha vontade de fazer movimentos para não estar sem fazer nada” a Cristina referiu “ não gosto de estar quieta, não sei o que fazer com as mãos e senti que ia ficar sem respirar”. Posto isto tentaram-se identificar as tensões musculares que cada um sentiu (onde o desconforto se acumulou fisicamente). O Afonso referiu que sentiu a tensão muscular no tronco sobretudo no peito, uma espécie de palpitação na cabeça. A Cristina reforçou que “ quando tenho de ficar em silêncio às vezes parece que me esqueço de respirar, sinto mesmo que tenho de respirar fundo”. A Rita disse que gosta muito de olhar as pessoas nos olhos mas que há pessoas que intimidam e ela desvia o olhar, mas que com este grupo isso não lhe aconteceu. A Luísa acrescentou à intervenção da Rita, dizendo “ eu posso dizer que me sinto muito mais confortável a olhar para uma mulher do que para um homem”. O Pedro refere que o olhar conta aquilo que a pessoa esta a sentir, a pensar, e que muitas vezes pode ser intimidante mas que também ajuda a perceber como é que o outro se sente. A Rita conta que viveu uma situação no início da sua vida profissional em que a sua superior usava o olhar para intimidar e que ela por insegurança desviava sempre “ até que um dia me disseram assim «não desvies o olhar, fica a olhar para ela» e a verdade foi que a partir daí era ela que desviava. O olhar diz muito. Tu consegues olhar para uma pessoa e perceber se ela está triste se ela tem empatia contigo, se ela gosta de ti, o olhar transmite tudo.” A Bárbara diz “ eu hoje fui fazer um exame para ver se tinha problemas de equilíbrio relacionados com a síndrome vertiginosa, e foi feito através do olhar. Eu tinha um olho fechado e outro aberto e seguia certos movimentos de luz. Isto é uma coisa científica mas é interessante como através dos olhos se pode detetar tanta coisa”. Seguidamente foi perguntado aos participantes que diferenças sentiram entre a primeira e a segunda fase do exercício. O Afonso respondeu “ aí já tínhamos um objetivo” a Bárbara disse que “ tem a ver com o foco. O foco já é outro, primeiro a observação e no

segundo o ser observado passa para segundo plano porque temos uma missão”. O Pedro disse sobre a segunda fase que “ enquanto estamos a contar já não sentimos que estamos a ser observados” o Afonso diz que concorda com o Pedro mas que associa e compara a algo diferente “ como quando temos de falar em público, ou aquela fase de quebrar o gelo com uma pessoa, esses passos iniciais para mim são sempre um bocado difíceis. Então o que eu comecei a fazer para gerir esses momentos foi pensar que em princípio essa ansiedade tem a ver com estar a ser julgado, no entanto, se estou perante um público não me estão a julgar a mim mas aquilo que estou a apresentar, ou seja, transformei o ponto de vista para facilitar. Então acho que isso, de nos pões a contar as cadeiras acaba por ser a mesma coisa. Então sermos observados já deixa de ser algo que nos preocupa.” Do ponto de vista da plateia os participantes indicaram que observaram nos outros desvios do olhar, risos ou vontade contida de rir, os extremos de não conseguir estar quieto ou ficar com uma postura muito rígida. Posto isto a orientadora explica que a ação concreta atribuída na segunda parte define um objetivo a ser perseguido e que toda a tensão muscular se orienta organicamente para a execução da nova tarefa. A Lúcia de seguida questiona a orientadora “ consegues dizer-me porque é que eu não conseguia parar de rir? Será que era mesmo desconforto? Eu punha-me a olhar para vocês e para o Pedro e só me apetecia rir.” A orientadora respondeu à Lúcia que essa é uma resposta possível ao desconforto uma vez que a tarefa pretendida era apenas observar, sem fazer absolutamente mais nada: “é uma forma comum e involuntária de contornar uma tarefa desconfortável, sobretudo quando se estende por vários minutos”. A atividade termina com o Pedro a partilhar que se ficasse mais dez minutos a ser observado acabava por descontrair completamente e a Cristina pelo contrário ficaria cada vez mais tensa e mais irrequieta.

Deu-se início ao exercício das caixas olfativas. Várias caixas com cheiros distintos foram espalhadas pelo espaço. Os participantes cheiraram o conteúdo das caixas sem espreitar o que se encontrava dentro de cada uma. Durante a exploração livre dos cheiros os participantes foram exprimindo alguns pensamentos e sensações como: “cheira a qualquer coisa que eu conheço mas que não estou a decifrar” (Bárbara), “já sei o que é” (Rita), “isto faz-me lembrar o meu pai” (Pedro).

No exercício que se seguiu os participantes sentaram-se e círculo nas cadeiras, de olhos fechados. A orientadora sugeriu estímulos sensoriais a serem convocados imageticamente por todos. O exercício correu de acordo com o planeado e cumpriu os objetivos da planificação.

Deu-se seguimento ao próximo exercício, também de convocação imagética com o grupo na mesma disposição do exercício anterior. Um por vez os participantes foram convidados a verbalizar um objeto. Antes de um novo objeto ser mencionado os participantes deviam mencionar todos os anteriores pela respetiva ordem. Um novo quadro começava sempre que a ordem fosse quebrada. A orientadora registou a lista de elementos de cada quadro. O exercício correu de acordo com o planeado e cumpriu os objetivos próprios da planificação.

Agrupados em pares os participantes utilizaram a área de jogo que continha uma mesa e duas cadeiras. Cada par decidiu um tópico de discussão simples e o que cada um *ia comer*. Os participantes deram vida ao objeto, vendo-o, sentindo o seu sabor e o seu cheiro. A plateia devia ser capaz de identificar os objetos produzidos por cada participante em cada cena. A plateia foi capaz de identificar grande parte dos objetos mimetizados na área de jogo e, no caso dos objetos não identificados, em grupo, foram sugeridas soluções para clarificar a comunicação pretendida.

Devido à extensão das impressões do grupo, no exercício de exposição, a orientadora excluiu o exercício de atualização desta sessão. Uma vez que todas as impressões sobre as caixas olfativas e a convocação imagética estavam planeadas para serem partilhadas na retroação, a orientadora optou por excluir a dramatização e manter o momento de retroação. O último exercício executado tem na sua composição uma camada ficcional, e por isso, a imaginação dramática foi, mesmo assim, posta em uso nesta sessão.

Já num momento de retroação os participantes comentaram os cheiros que identificaram como ração de gato, anis, canela, sabonete/creme/cheiro a limpo, café, o cheiro de cartão. Os participantes concluíram que o cheiro da canela foi o mais controverso, uns identificaram imediatamente, outros não sentiram o cheiro. A Cristina, que não identificou a canela, disse que foi mais fácil para ela identificar os cheiros que considera maus como a ração e o cartão. A Lúcia disse que “ está cientificamente testado que a canela não tem sabor. Que a canela posta na boca, com o nariz tapado, não identificas que é canela. Podes identificar, por exemplo, acidez ou picante, mas não identificas a canela, porque ela está ligada ao olfato”. O sabonete era, na verdade, protetor solar e os participantes tiveram dificuldade em identifica-lo. A Cristina disse que lhe cheirou a frutos vermelhos, a Matilde disse que lhe cheirou a clínica, a algo assético, a Rita disse que parecia sabonete ou cheiro a hospital, o Afonso disse que cheirava a um produto de limpeza. A orientadora pediu, neste momento de retroação, que rodassem novamente a caixa entre todos, agora vendo o conteúdo. Nesse momento a Rita identificou o protetor solar. Em relação ao cheiro do anis estrelado os participantes que não sabiam o nome identificaram bebidas, rebuçados, doces típicos do ribatejo, com esse cheiro. Concluíram em conjunto que se tratava de anis estrelado. A orientadora questionou que importância atribuíam ao olfato e ao paladar na relação com os exercícios

explorados. A Rita partilhou que quando teve covid perdeu tanto o olfato como o paladar e que a sensação foi horrível. O Pedro partilhou que por conta do seu trabalho, com tintas e químicos tem necessidade de ter o olfato apurado e treinado, e que também por conta disso há cheiros que o incomodam muito. A Lúcia partilhou que o jogo das caixas olfativas a fez recordar memórias de infância, “mesmo quando estás na rua e passas por um cheiro, às vezes ele faz te regressar no tempo como se estivesses a viver aquele momento do passado”. A Bárbara disse que “há cheiros que me incomodam muito como o tabaco e perfumes intensos” A Rita disse que se sente muito mais incomodada por barulhos repetitivos ou contínuos, do que por cheiros. A Lúcia partilhou que tem uma doença que a faz perder os sentidos, por momentos, e que quando volta a ficar consciente leva tempo a lembrar-se de onde está, quem são as pessoas que a rodeiam, disse “identifico a minha filha pelo cheiro dela, o meu filho pelo toque meigo e a voz doce, assim meiguinha. E eu dizia muitas vezes, nesses momentos, que a minha filha tinha um cheiro muito bom, e o meu filho também, mas eu não sabia que eles eram meus filhos”. Acrescentou ainda em relação a este problema de saúde “ lembro-me de estar muitas vezes abraçada a um deles e de dizer «que cheirinho bom», e eu não sabia quem eles eram mas parece que pareciam parte de mim. Eram-me familiares”.

A Bárbara perguntou à orientadora qual era o objetivo do exercício de imaginar de olhos fechados aquilo que ela ia dizendo. A orientadora partilhou que, apesar dos participantes não se verem uns aos outros ela pôde observar, em todos, reações físicas, de acordo com as sugestões. O Pedro partilhou que, nesse mesmo exercício, quando a orientadora sugeriu que imaginassem um prego enferrujado na boca ele sentiu uma reação positiva no seu corpo, já que tem uma vivência passada de trabalhar com o seu avô e segurar os pregos com ferrugem entre os dentes, antes de os usar. Os restantes participantes partilharam que a reação que tiveram a essa mesma sugestão foi de nojo e

aversão. Todos concordaram que nas variações compostas desse exercício visualizaram-se junto das famílias, a Bárbara, por exemplo, disse “ quando falaste na lareira imaginei logo a família, o natal, toda a gente junta. Na praia a mesma coisa, a família sempre presente”. O Pedro comentou e todos concordaram que sentiram, sobretudo, nostalgia. Posto isto a sessão foi encerrada.

Análise e reflexão da 3ª sessão

O principal objetivo desta sessão era explorar o olfato e o paladar, enquanto sentidos indutores das atividades desenvolvidas e foi cumprido. No jogo de observar e ser observado O objetivo é que se compreenda, através da experiência e das tensões musculares, o contraste entre ter e não ter um objetivo em cena. A tensão muscular é natural em todas as situações. Quando não temos um objetivo claro definido as tensões musculares são desorientadoras, não intencionais e atrapalham a ação. Quando temos um objetivo claro em cena as tensões musculares como que se alinham naturalmente. Para direcionar o foco e soltar as tensões desnecessárias é essencial compreender, através da experiência, estes dois polos. Como previsto pela autora deste exercício Viola Spolin (2003) os participantes levaram o seu tempo até confirmar que sentiram desconforto durante o momento de exposição apesar de ter sido visível nos seus corpos, comportamentos e expressões, desde risos incontroláveis, piadas sobre si próprios, sobre a plateia a variados comentários sobre diferentes temas. Uma vez mais verifica-se que após a primeira partilha de desconforto sentida por um dos participantes, os restantes começam a apontar os seus próprios sinais de desconforto. Todos partilharam coisas bastantes pessoais na reflexão pós exercício fazendo comparações com as vidas pessoais em situações de desconforto. O feedback dos participantes foi extenso e foi necessário adaptar o resto da sessão face a isto. Esta parece ser um imprevisto relevante que acentuou

a necessidade do grupo em encontrar explicações para o desconforto individual e identificar-se com o próximo, tanto na experiência do jogo como na vida.

Os exercícios de convocação imagética e das caixas olfativas geraram muita reflexão e diálogo entre o grupo. Por conta da convocação imagética e do trabalho com os estímulos internos, diferente das sessões anteriores, os participantes compartilharam memórias pessoais. Notou-se uma satisfação no grupo por poder partilhar coisas pessoais de grande relevância para si. Este foi um momento que incentivou a criação de laços e a conexão entre todos aumentou, assim como o espaço para escutar e ser escutado. A nostalgia foi o sentimento predominante entre o grupo, sugestionado, sobretudo, pelo olfato. Uma vez mais as vivências e conhecimentos compartilhados por cada um contribuíram para a construção coletiva de conhecimento.

4ª Sessão

Objetivo geral da sessão: Explorar a audição.

Conteúdos Axiais: Escuta ativa; a produção de som e o aparelho vocal; o ambiente sonoro; o som enquanto sugestão qualitativa no processo de comunicação.

Recursos: Coluna de som e objetos sonoros.

Nº de participantes: 9

Objetivos específicos das atividades por fases:

Ativação- Ativar o corpo e a concentração; experimentar comandos de ação sonoros.

Exploração- Explorar movimentos e ritmos com o corpo a partir da música; compreender a relação entre o som e o comportamento do corpo; compreender a relação entre o som e

o ambiente; explorar a audição e a produção de som a partir de objetos comuns; ativar a escuta; explorar a produção de som a partir do corpo; explorar o aparelho vocal; extrapolar a noção de ridículo.

Interiorização- Compor e criar em conjunto um ambiente sonoro; desenvolver a escuta ativa; compreender a importância da generosidade na comunicação sem recurso à palavra; explorar as potencialidades do som para a comunicação.

Atualização- Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

Retroação- Construir conhecimento coletivamente.

Descrição: O jogo de ativação que deu início a esta sessão teve como objetivo ativar o corpo e a concentração para os exercícios seguintes. Dispostos em roda os participantes fizeram circular entre si uma palma, com a vocalização “Whizz”. Após a primeira ronda foram introduzidas outras convenções de jogo. Alguns dos participantes já conheciam este exercício, que decorreu como espetáculo.

Em seguida foi retomado o exercício de andar pelo espaço executado na primeira sessão. À palma da orientadora foram introduzidas pequenas tarefas objetivas, algumas delas semelhantes, outras diferentes da primeira sessão. Os comandos de voz foram priorizados de forma a que a audição fosse o principal indutor. Desta vez os participantes demonstraram mais à vontade a jogar, maior capacidade de foco e de exploração. A atividade cumpriu os objetivos.

Este próximo exercício (*O Corpo e a Música*) desafiou o grupo a explorar livremente os movimentos do corpo em sintonia com a música lançada na coluna. As luzes da sala foram desligadas, pelo que, a iluminação utilizada era a do exterior do edifício. Os participantes conseguiam ver o necessário sendo que o objetivo era que não

se sentissem observados pelos outros. Durante este exercício soltaram-se alguns risos e comentários sobre as músicas relativos à satisfação dos participantes ao ouvirem algo que conheciam como por exemplo “ eu já dancei muito isto” (Isabel) ou “ eu conheço isto” (Afonso). Depois das músicas reproduzidas a orientadora ligou as luzes e questionou como é que o grupo se tinha sentido. O Pedro disse “às vezes era difícil mudar o ritmo do corpo com a música” a Sara disse “ eu fiquei contente quando acabou, porque já não sabia o que fazer mais na outra música”. Após a intervenção da Sara a orientadora perguntou se se sentiram a pensar muito durante o exercício a Isabel respondeu “ não porque a música levava o corpo” a Matilde respondeu “ no início sim” a Luísa concordou “ pois no início sim” o Afonso respondeu “ eu sou tendencioso, porque estava severamente desconfortável. Eu e a dança temos uma relação muito complexa. Portanto eu efetivamente estava a pensar em tudo”. A orientadora questionou ainda o que sentiram na última música a Sara respondeu “ que nunca mais acabava” e todos riram, a Rita respondeu “ eu acho que tinha altos e baixos e senti que nos momentos mais parados ficava mais parada mas quando explodia era mesmo fixe” e o Afonso acrescentou “ essa música parece ser muito ansiosa”, A Rita e a Sara concordaram e o Afonso continuou “ mas eu gosto muito das quatro estações do Vivaldi, nunca sabes o que vem a seguir e no exercício sentes isso”.

No jogo a *Orquestra Improvisada I* foram distribuídos num grande círculo vários objetos com a indicação ao grupo de que os explorassem sonoramente. Observou-se que os participantes exploraram de forma individual e em conjunto os objetos, sugerindo novas formas de produzir som e mostrando soluções uns aos outros. Os objetos usados para a exploração foram sacos de plástico, colheres de metal, balões, molas da roupa, uma caixa de cartão, um livro, folhas de papel de alumínio, e um leque.

Depois da exploração o grupo dispôs-se numa roda e cada um dos participantes produziu, com o seu próprio corpo, um dos sons recolhidos durante a exploração dos instrumentos improvisados. O restante grupo adivinhou que objeto estava a ser mimetizado. De seguida, a partir dos instrumentos improvisados e dos sons mimetizados, os participantes compuseram, em conjunto, um ambiente sonoro (*Orquestra Improvisada II*). Foram feitas duas rodas de criação de ambiente sonoro sendo que na segunda a orientadora incentivou os participantes a usar também a voz para produzir som, uma vez que na ronda anterior o grupo se mostrou relutante em fazê-lo, e a encontrarem um fim em conjunto. Nesta segunda ronda o coletivo demonstrou-se mais à vontade para a exploração após a iniciativa da Rita na produção de som através da própria voz.

Na atividade seguinte o grupo estava agrupado em pares. Um dos elementos do par escolheu um dos objetos musicais improvisados, presentes nos exercícios *Roda dos Objetos*, para vender aos potenciais compradores (a plateia). Num discurso em Falaguês o participante tentou convencer a plateia de que o seu produto era uma compra indispensável. O outro elemento do par traduziu o discurso do colega, para a plateia, em português. Neste exercício os participantes exploraram as potencialidades do som para a comunicação sem grandes dificuldades e geraram inúmeras risadas na plateia. A Rita e a Luísa venderam um “magnífico computador” à plateia, usando a caixa, o César e o Afonso venderam uma “colherotrón 3000” usando a colher de metal, a Isabel e a Inês apresentaram um “sem fim de utilidades” usando o leque, o Pedro e a Matilde venderam o “estica-encolhe” usando um balão. O Pedro jogou novamente, fazendo um papel diferente do anterior, com a Sara e venderam à plateia a “caixa multimédia” usando a caixa.

O participante César teve de abandonar a sessão mais cedo e o último exercício prosseguiu com número par de elementos presentes. Para a dramatização, a pares, os

participantes dispuseram de dez minutos para criar uma situação ficcional através do universo de material produzido durante a sessão. Um dos participantes de cada grupo foi para cena e o outro musicou toda a ação. A premissa dada pela orientadora foi “ a personagem apaixona-se no barco do amor, depois de uma grande tragédia”. A estrutura da apresentação foi explicitada, assim como os pontos a serem definidos previamente. Em todos os pares foi explícita a chegada ao barco, o acontecimento trágico, a personagem a apaixonar-se e a saída do cruzeiro. A plateia foi capaz de identificar todas estas chaves estruturais da cena. O primeiro par a jogar foi a Isabel e a Sara que apresentaram como acontecimento trágico um temporal e como objeto de paixão a boia de salvamento. O grupo seguinte foi a Rita e a Inês que apresentaram como acontecimento trágico uma tempestade e como objeto de paixão um colete de salvamento. O próximo par, composto pela Luísa e pelo Pedro, usou como acontecimento trágico o enjoo e como objeto de paixão a espreguiçadeira. O Afonso e a Cristina usaram como acontecimento trágico uma colisão num iceberg e como objeto de paixão o álcool.

Num momento de retroação a Rita começou por dizer que de todos os sentidos a audição era aquele com o qual tinha mais relação justificando que “ como gosto de música, se calhar é por isso, e acho que a música consegue transmitir muitas emoções” e a Luísa complementa dizendo “ e acho que é um bom complemento, ela ajuda a contar histórias, é um bom suporte”. A Matilde comenta o que as colegas disseram “mas mesmo assim, acho que a visão continua a ser a mais importante, porque o que elas estavam a dizer era que é um bom suporte e se nós estivéssemos todos calados a fazer uma coisa, todos percebíamos, mas se fosse só o som era mais complicado” e a Sara acrescenta que “uma imagem vale mais do que mil palavras”. O Pedro diz que umas pessoas têm mais apetência para uns sentidos do que para outros, para ele é o tato, para Rita a audição, “para mim a música faz-me imaginar uma história, normalmente coisas que já vivi e sobretudo

a música clássica, porque não tem palavras” (Pedro). A Luísa acrescenta “ a música é um bocado como o olfato leva-nos às nossas memórias. Há músicas que quando eu ouço me levam àqueles momentos”. O Afonso diz que compreende o Pedro e partilha uma experiência pessoal, lembra-se de na escola lhe terem pedido para desenhar enquanto ouviam o inverno das quatro estações do Vivaldi, “ e eu desenhei um caçador e outro colega também desenhou um caçador, e podíamos desenhar qualquer coisa relacionada com a música. Mas fiquei com essa memória e a trabalhar no dia a dia meto sempre música, se não tiver de falar com ninguém ou se não tiver reuniões”. O Pedro partilha também algo que repara no seu trabalho “ a maior parte das fábricas onde eu vou têm sempre rádios a tocar e eles raramente conseguem ouvir alguma coisa do rádio, mas precisam de um som diferente do da máquina ou da água a cair que ouvem todo o dia. Eu acho que é uma forma de se concentrarem e de não se cansarem mentalmente”.

Os participantes partilharam acontecimentos das suas vidas, relevantes, que têm relação direta com a audição. O Pedro disse “Acho que usamos os sentidos para nos equilibrarmos a nós próprios. Eu gosto de ir à montanha por causa do cheiro da montanha, o toque da terra, os sons do vento. No inverno abro as janelas de casa porque adoro ouvir o vento a correr, é uma doidice mas é o que é.” A Inês disse “Eu também gosto muito da vento mas há uma situação que me aconteceu muito engraçada. Uma vez tive de ir levar o lixo, à noite, e estava tudo muito calminho, e eu só ouvia os meus passos e estava a chover. E gostei tanto que, às vezes, quando está a chover, vou de propósito a uma hora que não esteja assim muito movimento, para ter novamente essa sensação.” A Luísa disse “quando eu fui para a faculdade o meu marido vivia no apartamento acima do meu e a sala dele era em cima do meu quarto. Ele ia para lá com os amigos e ficavam a falar até altas horas e eu ia muitas vezes lá, bater à porta e queixar-me do barulho. Foi assim que nos conhecemos”. O Afonso contou “ eu fui para a faculdade, e fui viver para o Porto e

adaptei-me bem ao barulho que se ouvia toda a noite. O meu choque foi depois quando voltei para cá. Por acaso foi uma situação mesmo estranha, porque a juntar a isso eu tenho medo do escuro e se há uma coisa que me facilita o medo do escuro é o som. Não é que seja necessariamente o medo do escuro mas o que pode estar no escuro. Isto para dizer que quando voltei tive três meses terríveis em que tinha de ter luz no quarto e música, e foi aí que comecei a criar o gosto pelo som da chuva. Porque não haver barulho era ensurdecedor, a minha ansiedade começava...eu achava que a qualquer momento ia ouvir qualquer coisa que não era suposto ouvir e começava a fritar e tinha de pôr música”.

A Matilde reforça o seu ponto de vista, já apresentado algumas vezes ao longo das sessões “ por isso é que eu estava a dizer que talvez ao nível do teatro, a visão, é capaz de se sobrepor, porque se o barulho não for bem feito as pessoas não percebem. Como na primeira sessão da visão, bastava fazer um gesto que muitas vezes era pequenino mas toda a gente já percebia o que era, no som tínhamos de estar ali uma, duas, três vezes até ter compreensão”. O Pedro partilha que acontece com os atores com quem tem trabalhado no grupo de teatro, que, em cena, quando falha uma deixa de luz, ou quando a música não entra, os atores ficam desorientados, começam a duvidar se estão a fazer o que estava marcado. E que cada um tem as suas referências sensoriais que ajudam na orientação em cena: “até com risos ou reações. Eu já vi atores perdidos porque durante várias apresentações, o público ria, ou reagia, e numa das apresentações faz silêncio absoluto e o ator de repente acha que se enganou”. A Susana acrescenta “os públicos reagem diferente todos os dias, porque são diferentes”.

O grupo parte para uma discussão sobre sons que não suportam começando por sons que arrepiam foram elencados ou som da palha de aço, o som das unhas a raspar, o som das louças em fricção, o som da uma caneta num quadro branco. A Luísa diz “ Já falamos que há cheiros que nos incomodam e acontece o mesmo com a voz, o que é um

bocado chato”. A Inês acrescenta “uma vez vi um filme com uma atriz que fazia uma personagem muda e adorei o trabalho dela e o filme. Passados uns tempos vi outro filme com a mesma atriz e ouvi a voz dela a não podia acreditar. A voz dela não soava nada bem”. A Susana acrescenta “ nunca vos aconteceu de passarem anos a ouvir uma estação de rádio e ouvirem a mesma voz maravilhosa e depois descobrirem a cara que esta por detrás daquela voz e não tem nada a ver com o que imaginaram? Eu tinha uma paixão platónica por um locutor e depois destruiu-se”. Os participantes confirmaram que já lhes tinha acontecido. Posto isto encerrou-se a sessão.

Análise e reflexão da 4ª sessão

O principal objetivo desta sessão era explorar o olfato e o paladar, enquanto sentidos indutores das atividades desenvolvidas e foi cumprido. A partir do exercício O Corpo e a Música pode depreender-se que, apesar de ser simples para o grupo sintonizar o seu ritmo com o ritmo da música, o fator exposição não deixou de ter um papel limitador da expressão. A luz presente na sala permitia que se vissem apenas as silhuetas em movimento e esse fator causou, mesmo assim, alguns constrangimentos.

Com a atividade *Orquestra Improvisada II* verifica-se que a expressão sonora, a partir do aparelho vocal, revelou alguns constrangimentos iniciais nos participantes. Quando todos utilizam o corpo e os objetos para produzir som, mesmo tendo a orientadora dito que deveriam utilizar a voz, torna-se difícil arriscar explorar o aparelho vocal devido à exposição/destaque que poderá causar. Este constrangimento foi facilmente contornado, no entanto é uma coibição assídua entre os demais grupos de trabalho.

No momento da retroação alguns dos participantes reúnem novas evidências para consolidar a conclusão, retirada anteriormente, de que a visão é o sentido mais importante.

São também tecidas algumas considerações sobre a audição e o olfato em relação à memória. Concluem e concordam que os sentidos têm um papel importante sempre que sentem necessidade de se equilibrar emocionalmente e sustentam esta alegação com evidências pessoais. Rematam esta sessão com a conclusão de que uma leitura justa da realidade não é possível com a utilização de um sentido apenas. Para que se compreenda algo na totalidade é necessário utilizar todo o aparelho sensorial, apesar de que, por vezes, ele não está inteiramente disponível, seja por incapacidade ou porque o ambiente por si só não permite a utilização de todos os sentidos, isto pode induzir o indivíduo a leituras, da realidade, incompletas.

5ª Sessão

Objetivo geral da sessão: Explorar os sentidos atualizando toda a aprendizagem das sessões anteriores.

Conteúdos Axiais: Discussão e discordância positiva; os sentidos enquanto estímulos de resposta dramática.

Recursos: Papéis e canetas.

Nº de participantes:

Objetivos específicos das atividades por fases:

Ativação- Ativar o corpo e a concentração.

Exploração- adotar pontos de vista distintos e não tendenciais; estimular a discussão positiva; estimular a discussão coletiva; integrar diferentes pontos de vista sobre diferentes assuntos.

Interiorização- Gerar material a partir das experiências individuais.

Atualização- Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos ao longo das sessões; criar uma situação ficcional de raiz.

Retroação- Construir conhecimento coletivamente.

Descrição: Com esta última sessão pretendia-se abordar todos os sentidos explorados anteriormente fazendo um apanhado e consolidando as aprendizagens anteriores. Começando com a ativação os participantes dispostos em círculo fizeram circular bolas invisíveis de várias cores. Este exercício exigiu bastante concentração para que não se perdessem as várias bolas coloridas em jogo. Os múltiplos focos de atenção, que foram sendo exigidos ao o grupo, foram geridos com alguma dificuldade, pelo que foi alcançado um total de 3 bolas coloridas em jogo.

O jogo que se seguiu (*EspectAtoR*) funcionou de acordo com a seguinte disposição: Duas cadeiras ao centro, viradas frente a frente, o grupo sentado em roda à volta. Um elemento do grupo seleccionou uma pessoa e sugeriu um tema polémico (ex. quem nasceu primeiro: o ovo ou a galinha?). A pessoa escolhida ocupou uma das cadeiras e defendeu o ponto de vista contrário ao seu. A pessoa que ocupou a segunda cadeira foi seleccionada por outro elemento do grupo e adotou o ponto de vista contrário ao da primeira pessoa seleccionada. A dinâmica iniciou como uma conversa de café, o tema polémico surgiu naturalmente durante a conversa. A segunda pessoa seleccionada teve de estar atenta para compreender o ponto de vista adotado pela primeira pessoa, de forma a contrariá-lo. Todo o grupo pôde intervir e participar na discussão, defendendo qualquer um dos pontos de vista, independentemente da sua crença pessoal. Foram discutidos os temas com manteiga com pão ou pão com manteiga, o acesso às tecnologias na infância, troca de casais,

sugeridos pelos participantes. O exercício criou a discórdia pretendida sempre com espaço para se escutar as intervenções de ambas as partes. Foi evidente a exploração de pontos de vista contraditórios sendo que alguns participantes mostraram mais flexibilidade do que outros para desenvolver pensamento que contrariava as suas crenças pessoais. O último tema levantou mais desconforto em alguns participantes incitando à adoção de posturas mais defensivas. O conflito de ideias não deixou de ser acérrimo mas todos revelaram ter a capacidade de escutar a opinião do outro até ao fim.

Foram distribuídas folhas e canetas aos participantes e pedido que escrevessem algo de relevante que lhes tenha acontecido no decorrer da oficina. Depois de escreverem nos papéis os participantes dobraram-nos e colocaram numa caixa. A mesma caixa, com os papéis foi usada no memento de retroação, como forma de reflexão final.

Os oito papéis escritos pelos participantes dizem: 1- “ Adorei os jogos que me fizeram conhecer melhor a mim mesma” ; 2- “ A “oficina” fez-me sentir mais jovem...contactar com pessoas “diferentes”. Aprender a “sentir” “diferente””; 3- “ Saber um pouco de importantes momentos ou experiências de cada um, graças aos objetos que todos tivemos de trazer, realmente são histórias que me lembrarei por muito tempo.”; 4- “ O jogo dos cheiros/imaginar um ambiente a partir de uma descrição provocou-me alguma inquietude, chegando a sonhar com os mesmos, mas em modo pesadelo.” ; 5- “ Esta experiência ajuda-me a lidar com algumas das minhas inseguranças. Gosto muito de desafios em grupos de pessoas. Foram momentos bem passados, enriquecedores, descontraídos e com afetos à mistura. Foram momentos que me fizeram muito bem!” ; 6- “Emoção. Partilha. O sentido do riso. A alma de rir. Importância do silêncio. Comunidade”; 7- “ 1ª sessão perceber as técnicas usadas no teatro/representação para evocar sensações que para quem vê dão impressão de ser uma coisa mas quem está a representar está a evocar, relembrar uma sensação, memória totalmente diferente.” 8- “

Adorei participar nesta oficina de teatro pelos seguintes motivos: Permitiu-me tomar consciência da utilização dos órgãos dos sentidos em contexto de teatro e da sua natureza na tomada de decisão no momento de enveredar por determinado tipo de processo teatral. Empoderou-me naquilo que o teatro pode servir como mecanismo para “eu ser tudo aquilo que quero. Permitiu-me tomar consciência de um conjunto de jogos e atividades que poderão ser replicados no meu contexto profissional, adaptando-o à realidade em que estou inserida.”.

No exercício final, de dramatização, o coletivo dividido em dois grupos teve 10 minutos para criar uma situação ficcional a partir do universo de material produzido ao longo das cinco sessões. As circunstâncias foram definidas por cada um dos grupos e depois trocadas, entre si. Na apresentação cada grupo devia incluir pelo menos um objeto transformado, um ambiente sonoro, um estímulo referente ao tato, um estímulo referente ao olfato e um estímulo referente ao paladar. O primeiro grupo usou como circunstâncias *quem?* “um grupo de pessoas em situação de sem abrigo”, *onde?* “num acampamento num jardim da cidade”, *porquê?* “foram abandonados pelas famílias”. Este grupo usou como ambiente sonoro a cidade, como objetos transformados usaram, cadeiras, um guarda-chuva e um caixote do lixo, como estímulos referentes ao tato e ao olfato usaram uma fogueira e finalmente como estímulo referente ao paladar utilizaram um pão. O segundo grupo usou como circunstâncias *quem?* “um grupo de prisioneiros”, *onde?* “num autocarro”, *porquê?* “transferência de prisão”. Este grupo usou como objetos transformados as cadeiras e um biombo. Como ambiente sonoro usaram sons de tempestade e um acidente de autoviação. Como estímulos referentes ao tato usaram algemas, o cheiro a fumo após o acidente como estímulo olfativo e a terra como estímulo do paladar. Todos os estímulos e requisitos para a apresentação foram posteriormente identificados pela plateia. Neste exercício os grupos tiveram ainda a liberdade de definir

a área de jogo e orientar a plateia conforme a sua necessidade, de acordo com entradas e saídas de cena.

Na fase de retroação foram tirados da caixa, de forma aleatória os papéis escritos pelos participantes e lidos em voz alta. Apesar das partilhas terem sido feitas de forma anónima alguns participantes quiseram revelar o que tinham escrito por forma a tecerem mais algumas reflexões e partilhar mais pormenores sobre aquilo que sentiam. O Pedro disse que o teatro apareceu na vida dele como uma surpresa inesperada e que tem sido muito importante para a vida dele. Disse que as partilhas feitas durante a oficina e as interações de grupo o ajudaram a equilibrar-se e a criar estrutura para si mesmo durante uma fase difícil da sua vida acrescentou. A Sara partilhou com o grupo “ eu trabalho numa fábrica e, apesar de agora estar a mudar um pouco, uma fábrica é tipo um regimento. As pessoas não podem conversar e eu acho que isso me fez ficar mais introvertida e em termos de comunicação me retirou muito. Agora tem mudado e eu sinto que desde que comecei a fazer teatro comecei a ter mais facilidade em comunicar. Na sessão dos sons eu senti que tinha ali uma limitação. Até consigo fazer gestos mas o som já dificulta porque” e a Susana comentou “é porque estás muito tempo calada” ao que a Sara respondeu, já emocionada, “é isso. Não nos permitiam falar e nesses termos tenho mais dificuldades e sinto que o teatro me tem ajudado nesse sentido por isso é que também vim para esta formação”. A Bárbara disse “ esta oficina foi maravilhosa, primeiro porque conheci gente fixe. E o estar aqui também tem sido muito bom pra minha saúde mental, principalmente, porque a física eu recupero noutro sítio. Ajuda-me a querer continuar a viver, e a viver bem e com qualidade”. O César partilhou “ eu fiz a minha primeira peça de teatro no sétimo ano e adorei a experiência de estar no palco porque toda a minha vida tive problemas de ansiedade e o teatro sempre foi das poucas coisas que me acalma. Eu sou muito introvertido, muito calado e quando subo ao palco pareço outra pessoa e as

peessoas dizem-me muito isso” acrescentou ainda que na oficina explorou exercícios absolutamente novos. A Inês partilhou “senti-me muito à vontade neste workshop, não deixei de me sentir insegura, mas senti-me menos do que o que me senti nas outras experiências. Eu penso muito e sou muito crítica comigo própria, às vezes fico desiludida comigo mesma, às vezes vou para casa a pensar nos exercícios que fizemos e penso “ai! podia ter feito isto e aquilo”, porque sinto que às vezes conseguia fazer mais do que o que faço. Parece que chega a hora e que as coisas não me saem” a Bárbara interrompe e diz “mas isso é o treino” e a Inês continua “ fui para casa a pensar naquela cena do leque a pensar as coisas que podia ter feito mais, mas pronto”. Neste momento a Inês está a referir-se à 4ª sessão, ao jogo *A tradução*, no qual vendeu à plateia um “sem fim de utilidades” com a transformação do leque. A Susana diz que foi para casa a pensar exatamente no mesmo exercício. A Inês acrescentou ainda que “ para mim isto acaba por ser uma terapia e vou pra casa sempre muito bem disposta, tirando essa sessão do olfato em que sonhei com cheiros terríveis. Mas isso foi porque nessa noite eu estava muito preocupada por uma situação que estava a acontecer na minha vida familiar. Naquele exercício da imaginação, quando a Beatriz (orientadora) começou lá a fazer a descrição da lareira acesa eu comecei a imaginar quando estava com a minha mãe e a minha irmã em frente à lareira. E digo-te uma coisa, se o exercício continuasse mais uns minutos eu começava a chorar. E então associei essa falta que sinto da minha mãe com uma situação atual da minha vida e tive os tais pesadelos com os cheiros. Não sei dar uma explicação para isso tudo mas” e a Bárbara comenta “ são recalcamientos” e a Inês termina “ pois e eu partilhei na altura com alguns de vocês”. A Susana também já um pouco emocionada partilhou “ eu não tenho jeito nenhum para isto mas desde que existe o grupo de teatro eu tenho me apaixonado por pessoas e sinto que vale a pena a gente gostar de pessoas e sentir que somos amadas por pessoas. O teatro é uma arte que une as pessoas, não faz distinção

de pobre rico ou doutor. Em cima do palco somos todos iguais e eu gosto disso, não gosto nada de senhor doutor ou senhor engenheiro, desculpem. Eu gostei muito de estar aqui. Obrigada, mesmo, porque eu acho que fizeste doze pessoas felizes e isto não é sobre o grupo de teatro em si, é sobre as pessoas”. A Luísa partilhou “ sempre fui uma pessoa muito sensível, sempre gostei das artes todas. Eu já tinha experiência de teatro mas estar aqui com o grupo foi um mero acaso da minha vida e até me estou a arrepiar e a emocionar porque vim cá parar por causa do último espetáculo sobre o cancro de mama, que foi muito importante para mim e agora continuo porque me identifico com estas pessoas. Na altura do cancro eu senti que precisava de uma coisa que me ajudasse a ultrapassar e experimentei o reiki e coisas assim mais esotéricas mas é aqui que eu me identifico realmente com as pessoas”. A Matilde partilhou “ Eu aqui apercebi-me de algumas coisas que se fazem no teatro que eu não fazia ideia. Isto para mim foi muito bom porque foi muito terapêutico e de aprendizagem. Senti-me muito bem vinda e muito acolhida”. Para fechar a oficina o Pedro acrescentou “ tenho vivido uns tempos difíceis e queria dizer que esta oficina me ajudou muito e ajudou a tornar esta fase mais positiva, deixou uma marca positiva na minha vida. Criei ainda mais ligação com esta malta”. A orientadora agradeceu a participação de todos e as partilhas feitas e deu por encerrada a oficina.

Nesta sessão, essencialmente na fase da retroação os participantes partilharam novamente experiências pessoais revelando como se sentiam em relação a si mesmos, ao teatro e ao grupo. Estas partilhas contaram com risos, sorrisos e lágrimas.

Análise e reflexão da 5ª sessão

O principal objetivo desta sessão era explorar os sentidos atualizando toda a aprendizagem das sessões anteriores e foi cumprido.

A partir das impressões partilhadas, nesta sessão pelos participantes, em relação à oficina, pode-se concluir que esta ação de expressão dramática os beneficiou em questões como: o equilíbrio emocional, a estreitar as relações do grupo, a comunicarem-se e a expressarem-se mais, a auto-observarem-se e a identificarem-se com o outro numa relação igualitária. Ao longo dos seus discursos os participantes nunca deixam de referenciar o teatro no seu todo, referindo-se a esta ação em concreto mas também à totalidade dos seus percursos teatrais.

5.6. Entrevistas aos participantes

O guião elaborado para as entrevistas organiza questões essenciais a respeito das experiências dos participantes na Oficina de trabalho realizada. As informações sobre as suas experiências são fundamentais para esclarecer algumas das observações feitas no decorrer da ação, e apurar detalhes previamente inacessíveis. As entrevistas semiestruturadas constam, na íntegra, nos anexos deste estudo e contam com as seguintes questões:

- 1- Que diferenças identifica na sua vida pessoal após a participação na oficina?
- 2- Que valor atribui às emoções neste processo de aprendizagem de expressão dramática?
- 3- Que importância é que os sentidos tiveram para si nas aprendizagens feitas na oficina?

As entrevistas semiestruturadas realizadas aos participantes foram registadas em formato de áudio e transcritas para posterior interpretação tendo em vista as seguintes categorias de análise: autoidentidade, autoexpressão e emoção.

Capítulo V – Apresentação e Discussão dos Resultados

Introdução

Neste capítulo pretende-se apresentar os resultados dos dados recolhidos a partir da Oficina de trabalho e das entrevistas. A análise e reflexão das sessões de trabalho e das entrevistas são aqui apresentadas no que toca aos significados comuns e relevantes para a investigação e são ainda discutidas a partir do conteúdo do enquadramento teórico. A apuração dos resultados terá lugar de acordo com este processo de triangulação de dados, tendo em vista as questões de investigação apresentadas nos capítulos I e III, que são:

1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos?
2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem?

Salienta-se que, pelo carácter qualitativo, de abordagem fenomenológica, deste estudo, os respetivos resultados correspondem ao contexto específico investigado. A validade dos dados conserva-se precisamente pela particularização: o interesse está sobretudo no conteúdo, na substituição da relação causal e linear pela relação contextual e complexa (Pacheco, 1993).

A discussão que se segue estrutura-se a partir do levantamento de evidências sobre o papel da inteligência emocional no contexto da ação desenvolvida. É por meio deste levantamento que se discutem, posteriormente, os resultados que correspondem às categorias *autoidentidade*, *autoexpressão* e *emoção*. A categoria *emoção* surge inexoravelmente na discussão de todas as categorias anteriores, sendo, por fim, destacada tanto quanto possível de forma isolada. Destaca-se a contrariedade na compartimentação

rigorosa das categorias, no que toca à sua discussão, tendo em vista a interdependência dos temas. Conclui-se a apresentação dos resultados com a resposta às questões-chave no fim deste capítulo.

Apresentação e discussão dos resultados

As características apresentadas por Goleman (2006) à cerca da inteligência emocional no ser humano- “a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações; de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugu a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança.” (p.54) - são identificáveis no processo de aprendizagem dos participantes na oficina de trabalho e reforçadas em algumas das entrevistas realizadas. O primeiro exemplo a destacar, na primeira sessão, foi vivido pela Inês : “ é curioso que eu no início estava um bocado ansiosa, disse para mim «não vou conseguir» e concentrei-me e consegui. Nunca imaginei. Mas se me perguntassem eu nunca diria que não fazia esse exercício assim com tanto sucesso”. A participante foi merecedora de um aplauso por parte do grupo e, através da sua entrevista, é possível compreender os reflexos positivos, da aprendizagem, na sua vida profissional: “A oficina só veio reforçar mais autoconfiança. (...) por exemplo, como eu te disse na oficina eu também sou professora. E às vezes, em reuniões, sei lá, até tinha ideias, mas raramente pedia a palavra para falar porque achava que a minha ideia não ia valer nada, pronto. Mas agora, com o teatro, aprendi a ter mais autoconfiança e a tentar, porque não? E tenho obtido, por acaso, muito sucesso. (...) E agora sinto-me muito mais à vontade, falo”. A experiência vivida pela Inês evidencia a importância que teve a inteligência emocional, aplicada pela mesma, neste processo. Salovey, citado por Goleman (2006), define inteligência emocional tendo em conta cinco pontos distintos: 1. conhecer as próprias emoções (autoconsciência); 2.

gerir as emoções; 3. motivar-se a si mesmo; 4. reconhecer as emoções dos outros; 5. gerir relacionamentos (Goleman, 2006). Os três primeiros pontos foram aplicados e exercitados pela Inês na aprendizagem supracitada. Quanto aos restantes pontos (4 e 5), verificam-se na atitude do grupo, ao aplaudirem a vitória da colega.

A despeito da persistência, apesar das frustrações sentidas e da capacidade de cada um se motivar a si mesmo (Goleman, 2006) é possível distinguir diversos exemplos sentidos e descritos pelos participantes ao longo da oficina. O exercício realizado na terceira sessão, denominado de *Exposição*, da autoria de Viola Spolin, obriga a que os atores convivam com o enorme desconforto da exposição para que o seu objetivo último se cumpra. Os participantes partilharam coisas como : “quando começa a passar muito tempo fica desconfortável”, “o silêncio e o facto de estar sem fazer nada, só a olhar para as pessoas, torna-se intimidante”, “tinha vontade de fazer movimentos para não estar sem fazer nada”, “ não gosto de estar quieta, não sei o que fazer com as mãos e senti que ia ficar sem respirar” um dos participantes referiu que sentiu tensão no tronco, sobretudo no peito, uma espécie de palpitação na cabeça. A convivência com o desconforto por um período de tempo extenso, como proposto neste exercício, traduz-se num teste à inteligência emocional e a posterior reflexão em conjunto originou uma identificação entre o grupo.

Na sua entrevista a Cristina diz “eu fico muito bloqueada, pode não parecer, mas fico muito bloqueada quando me sinto observada. E não consigo ficar muito tempo quieta, nem calada e isso incomoda-me”. Na fase de retroação da última sessão (5ª sessão) a Inês partilhou, e a Susana corroborou com a partilha: “Eu penso muito e sou muito crítica comigo própria, às vezes fico desiludida comigo mesma, às vezes vou para casa a pensar nos exercícios que fizemos e penso “ai! podia ter feito isto e aquilo”, porque sinto que às vezes conseguia fazer mais do que o que faço. Parece que chega a hora e que as coisas

não me saem”. Atendendo ao facto de todos os participantes serem atores amadores e realizarem práticas contínuas de autoexposição na área do teatro torna-se relevante realçar como desafios e frustrações como estas não revertem um impedimento para continuar a ser ator/atriz diante de extensas plateias. A capacidade de se automotivarem revela-se, de acordo com os seus depoimentos, bastante relevante no processo de aprendizagem.

Destes mesmos momentos de frustração partiram descobertas e redescobertas individuais, que impulsionaram os participantes a reconhecer as suas emoções e a geri-las. Pode-se declarar que este processo se manifestou, enquanto decorrência, de forma cíclica, na Oficina de trabalho implementada. Spolin (2003) diz-nos que

É necessário ser parte do mundo que nos circunda e torná-lo real, tocando, vendo, sentindo o seu sabor, e o seu aroma – o que procuramos é o contacto direto com o ambiente. Ele deve ser investigado, questionado, aceito ou rejeitado. A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a adquirir autoconsciência (auto-identidade) e auto-expressão. (p.6)

Segundo os participantes a Oficina de trabalho ajudou-os a conhecerem-se melhor a si mesmos: [Escritos da 5 sessão] “ Adorei os jogos que me fizeram conhecer melhor a mim mesma”; (...) [Escritos da 5 sessão] “Empoderou-me naquilo que o teatro pode servir como mecanismo para “eu ser tudo aquilo que quero” (...)” [Sara]: “E eu acho que aquilo que fizemos, os exercícios que puseste a fazer, que ajudaram a nos conhecermos a nós, às nossas emoções, algumas coisas que se calhar estavam escondidas ou que não conhecíamos bem e acho que isso ajuda-nos a ser melhores atores não é?”. [Barbara] “ Eu adorei a oficina e o facto de o tema estar diretamente relacionado aos órgãos dos sentidos, eu acho que foi muito interessante porque, às vezes, com pequenas coisas, pequenos gestos, nós fazemos descobertas até de nós próprios que não conhecíamos até então, porque também nunca tínhamos parado para pensar nelas e que, a partir do

momento que fizemos a oficina nos levam a repensar e a ter essas sensações e aprender a dar-lhes a importância que eles merecem de observá-las”.

Como nos dizem Moraes & Navas (2010) citados por Tavares (2014): “indivíduos mais bem instruídos e conscientes de suas emoções e de seus sentimentos têm mais compreensão das suas ações e, conseqüentemente, estão mais preparados para tomar decisões e realizar escolhas diante das possibilidades que se apresentam na vida cotidiana” (p.32). São alguns exemplos dos reflexos das aprendizagens nas vidas pessoais as entrevistas do Pedro, da Inês, da Isabel, da Sara e da Bárbara: [Pedro] “ Também aprendi a escutar mais. Tenho um defeito grande que é escuto e tenho reatividade, ou seja, eu tenho tendência a reagir, a minha defesa é reagir e tenho estado mais numa fase de escuta até o final, escuta muito ativa”. [Inês] “Lá está, mas eu acho que... depois lá acho que alguém consegue fazer melhor do que eu. Mas já consegui, já consegui ultrapassar, assim, muito, portanto, esse receio. Não consegui por completo, mas já ajudou muito. A sério, já ajudou muito, mesmo na minha vida profissional e social, já ajudou muito. Às vezes não falava porque achava que, sei lá, se calhar o que eu ia dizer não ia acrescentar nada, mas, afinal, não é bem assim.” [Isabel] “Estou mais atenta a uma série de coisas... estou mais calma também, mais observadora e na minha idade já não é normal isso. Mas a oficina fez com que eu... como é que vou explicar isto...não reaja de imediato, pense no que se está a passar e responda ou não.” [Sara] “Se calhar com os exercícios e com...eu acho que sempre senti, por exemplo, um nó na garganta, em muitas situações que não conseguia falar, mas só associei, se calhar também à minha profissão e assim, com...fez-me pensar, refletir sobre o porquê de sentir aquilo, e senti que me ajudou a descobrir coisas sobre mim também”. [Bárbara] “(...) que estou muito mais sensível e muito mais esperta para perceber até que ponto os órgãos dos sentidos interferem com a minha maneira de atuar, não só no dia-a-dia, não só naquele caso da oficina no teatro, que me

fez, que me levou a lembrar e a sentir experiências que, se calhar, nunca tinha pensado nelas, e no dia-a-dia, de vez em quando, eu ponho-me a pensar, ok, estou a fazer isto porquê, que sensações é que isto me dá, qual seria a sensação pela qual eu passaria se não tivesse passado por aquela experiência da oficina e isso realmente deu-me outra sensibilidade para estar desperta”.

O reconhecimento das emoções dos outros é também tema de destaque nas entrevistas realizadas: [Matilde] “E aprende-se muito a observar pessoas. E então a oficina também me proporcionou esses momentos de poder parar e observar outra vez as pessoas. E então, sim, eu acho que a oficina proporcionou isso e que dá para perceber as emoções dos outros com mais atenção. Até, não só por causa dos exercícios que tu trazias, em que nós depois no fim estávamos ali a ver como é que cada grupo fazia a sua performance e tal...mas era mesmo o tempo que a gente tinha para estar ali focado e prestar atenção uns nos outros.” [Inês] “ E também outra coisa que eu aprendi foi também reparar nos outros e tentar perceber as emoções que também despertavam nos outros. Tem piada parece que estamos mais atentos aos outros”. [Isabel] “Eu acho que foi isso que fez com que o grupo ficasse unido. Porque cada um deu a sua... emocionou-se à sua maneira, não é? E como estávamos todos a assistir uns à emoção do outro isso uniu-nos. Eu acho que isso fez com que nos uníssemos mais e que percebêssemos, de cada, o que estava a passar.”

Os pontos supracitados manifestam a origem dos resultados obtidos no que toca à autoexpressão. É possível concluir que a autoexpressão, a ser explanada de seguida, somente apresentou resultados devido às evidências no que concerne à inteligência emocional exercitada pelo grupo.

Barbosa (2007) diz-nos que “a arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho em seu meio ambiente nem estrangeiro no seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence.” (p.16).

Para Oliveira (2023) “a obra de arte emerge de uma necessidade de expressão que é, simultaneamente, uma necessidade de autoexpressão. O termo “necessidade” sugere, evidentemente, a participação da autoexpressão como componente fundamental da criação artística (“princípio de arte”).” (p.306).

As ideias apresentadas por Barbosa (2007) e Oliveira (2023) são complementares - a expressão precisa de um espaço livre para que possa fluir – e são reflexo de uma expressão livre as partilhas feitas pelos participantes ao longo das sessões da oficina, desde histórias de vida a experiências significativas relacionadas com os demais temas trabalhados. Os efeitos destas partilhas tornam-se explícitos nas entrevistas realizadas: [Sara] (...) eu senti que em termos de emoções e assim me ajudou a libertar um bocadinho porque partilhámos experiências, partilhámos situações da nossa vida e acho que me ajudou a exteriorizar alguns sentimentos, algumas emoções que eu também, se calhar, tinha reprimidos e acho que estar numa situação em que ouvimos também outras pessoas a abrirem-se nos dá uma certa vontade de o fazer também e motivação. E eu senti isso, senti que as outras pessoas estavam a abrir-se estavam a abordar situações da vida delas coisas que as atormentavam até, algumas, e sentia: se as outras pessoas têm essa coragem, porque é que eu não terei também, não é? ; [Rita] “(...) nós temos a relação com os outros, porque são pessoas completamente diferentes do nosso dia a dia. E acho que isso também nos ajuda, por exemplo: é empatia, é histórias idênticas, é coisas que tu até conhecias a pessoa e não sabias.” ; [César] “Mas, emocionalmente, gostei da parte de que algumas pessoas ficaram bastante tocadas pelo objeto que elas trouxeram (...) teve muita importância para mim, para o passado e para episódios... em alguns casos, até traumáticos

e outros casos talvez não (...). Mas em outros exercícios, foi mais (...) conhecer as pessoas. Foi também o fator social. Falar, conhecer os pontos de vista das outras pessoas e as conversas, e assim.” ; [Inês] “(...) o teatro é mesmo uma família em que nós... eu, dá-me a sensação que as pessoas que conheci, e as que vi agora pela primeira vez, parece que já as conheço de longa data, que já tenho assim uma vivência com elas de longa data. Até parece que sempre as conheci, é uma coisa estranha. E acabo por me apegar emocionalmente de uma forma bastante até... não sei, forte, é diferente. Conhecemo-nos há tão pouco tempo e já ter uma ligação, sei lá, tão forte. O que não acontece com pessoas que conheço há anos no trabalho.” (...)” [Escritos da 5 sessão] 3- “(...) Saber um pouco de importantes momentos ou experiências de cada um, graças aos objetos que todos tivemos de trazer, realmente são histórias que me lembrarei por muito tempo”. As partilhas foram cada vez mais quanto mais se foram estreitando as ligações afetivas. Este fator teve um peso determinante na autoexpressão dos participantes, garantindo-lhes que estavam num ambiente seguro e capaz de acomodar as suas vulnerabilidades. A sensação generalizada de se sentirem parte de um grupo, de se sentirem integrados, parece ter sido a grande responsável pela livre expressão: de si mesmos, da sua identidade e das suas emoções.

O exercício *Roda dos objetos II*, realizado na 2ª sessão, revelou-se determinante para a autoexpressão dos participantes, mas especialmente para apurar resultados no que toca à emoção. Os objetos que trouxeram, de valor afetivo, geraram uma partilha de histórias e vivências de grande intimidade. Destaca-se a partilha da Rita, que levou um sino representativo da sua vitória na luta contra o cancro e a partilha da Cristina, sobre um objeto da sua avó que sobreviveu a um incêndio, durante a sua infância. Estes exemplos, entre outros, carregados de emoção, foram fulcrais para se criarem ligações mais fortes entre o grupo cuja manifestação foi essencial para a exploração da expressão

da identidade e para a exteriorização das emoções. Para Koudela, 2001 “A expressão espontânea dos sentimentos permanece no campo da experiência real, enquanto a arte é definida como prática de criar formas simbólicas do sentimento. O termo “expressão”, na acepção puramente psicológica, significa “auto-expressão”, ou seja, dar vazão aos sentimentos.” (p.32) Numa construção simples e sumária da ideia, [Inês] :“(...) o teatro tem este poder de mexer com as nossas emoções, com os nossos sentimentos”. Neste exercício o grupo experienciou sentimentos espontâneos, no campo da experiência real e, mais à frente, na fase da atualização (dramatização) os sentimentos adquiriram formas simbólicas. Repare-se, que não se tratam exatamente das mesmas emoções vividas neste exercício, porque nesse caso estar-se-iam a instrumentalizar as emoções, e esse não é o método trabalho nesta Oficina. Esclarecendo esta questão, segundo o modelo francófono para a planificação de aula, pretende-se sempre que, todos os exercícios realizados nas fases que antecedem a atualização (dramatização) se organizem para constituir ferramentas e aprendizagens essenciais a ser aplicadas nesta penúltima fase.

Não deixa de ser relevante referir algo interessante que se constata a partir das entrevistas. Repetidas vezes os entrevistados fundiram a segunda e a terceira questão, falando de emoções e sentidos simultaneamente. Verificou-se que ao avançar para a última questão (3- Que importância é que os sentidos tiveram para si nas aprendizagens feitas na oficina?) os entrevistados fizeram questões como: [Lúcia] “Olha, eu já falei sobre isso, já falei que faz muito mais sentido os sentidos, tem muito mais leveza porque aprendemos juntos”; (...) [Rita] “As questões batem um bocadinho umas com as outras, não é? Eu acabei de responder isso nas outras, não foi?”; [Inês] “Esta vai um bocado de encontro com a outra...”. Estes são alguns exemplos evidentes da fusão dos conceitos, alguns dos participantes chegaram mesmo a trocar, por vezes, a palavras sentidos e emoções, associando-lhes o mesmo significado no enredo das suas respostas. Pela

qualidade do uso consciente dos sentidos enquanto ferramenta de trabalho para a construção do drama, o seu valor deixou de ser dissociável da emoção.

Resposta às questões chave

Atendendo aos resultados apresentados pretende-se dar resposta às questões de investigação traçadas.

1. Poderá a emoção ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos?

Antes de mais é fundamental sublinhar que, a valorização das emoções nos processos de aprendizagem das práticas teatrais, não almeja traduzir-se num espaço para libertar emoções, nem tão pouco, em terapia. As práticas teatrais trabalham com a emoção, no entanto, sem a transformar numa ferramenta ou em material de trabalho. As ferramentas de trabalho correspondem ao material que foi gerado e/ou recolhido através dos sentidos. Este entendimento é essencial para clarificar os parâmetros sobre os quais o valor da emoção foi observado.

Os dados que permitem aferir resultados quanto a esta questão são inteligíveis nas entrevistas aos participantes, não obstante, para a compreensão de assuntos como a emoção, tal como é proposto neste estudo, foi imprescindível a relação de proximidade com o grupo, através da observação participante da ação.

As especificidades implícitas nas emoções vividas por cada participante foram diretamente influenciadas pela direção da oficina e pela respetiva planificação. O ambiente de aprendizagem positivo e as relações horizontais entre todos revelaram-se incontornáveis para a valorização das emoções. A implementação destas práticas gerou

espaço para que frustrações e incômodos, individuais ou coletivos, fossem expostos pelo grupo. Quanto à planificação de aula tornaram-se evidentes os resultados dos exercícios cujo princípio sustinha a utilização e a partilha de interesses pessoais e/ou assuntos de caráter identitário para o participante. Através destes exercícios as fragilidades e as vulnerabilidades transformaram-se em pontos fortes em vez de em evidências de insucesso.

Além de ser possível aferir que a emoção pode ser valorizada nos processos de aprendizagem através da prática teatral e dos cinco sentidos, com este estudo, foi possível compreender alguns procedimentos efetivos para a valorização da emoção nos processos de aprendizagem.

2. Poderá a autoexpressão e a autoidentidade contribuir para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem?

Autoexpressão e autoidentidade são termos usados por Spolin (2003) e, segundo a autora, necessários para todos nós, tanto no nosso quotidiano, quanto no teatro. Estas noções foram trabalhadas em conjunto com as emoções, sempre presentes.

São evidências do desenvolvimento da autoexpressão e da autoidentidade as inúmeras histórias e experiências de vida partilhadas entre o grupo durante a Oficina de trabalho. Ao serem partilhadas narrativas tão identitárias verificaram-se resultados, observáveis através da expansão crescente de vulnerabilidade e afetividade coletiva. Estas partilhas - que geraram mais espaço no coletivo para permitir mais vulnerabilidade, para deixar transparecer mais as emoções, para deixar de esconder inquietações, para vocalizar frustrações - funcionaram de forma cumulativa e cíclica. Quantas mais partilhas iam sendo feitas mais espaço se criava para as emoções e quantas mais emoções eram

reconhecidas e compreendidas mais as partilhas aumentavam. As partilhas foram transversais ao grupo, começaram por surgir por parte dos mais confiantes e estenderam-se até aos mais reservados. Segundo o que foi observado a autoexpressão regeu-se, a princípio, pelo grau de extroversão/introversão dos indivíduos, mas, no que concerne às emoções, a sua expressão não atuou segundo a mesma premissa. A confiança e a sensação de segurança foram as estruturas basilares para a emoção e respetiva fluidez, através da livre expressão. As emoções, a autoexpressão e a autoidentidade entrelaçaram-se numa lógica própria e subjetiva, sob a qual seria difícil de extrair resultados válidos sem a perspetiva dos participantes.

Da primeira para a quinta sessão notaram-se diferenças como posturas menos defensivas nos momentos de discussão e uma maior facilidade em discordar sem criar desavenças.

Em conformidade com a discussão e triangulação dos dados recolhidos verifica-se que a autoexpressão e a autoidentidade contribuem para melhor integrar as emoções nos processos de aprendizagem, apresentando sintomas de interdependência, no caso da ação desenvolvida.

Capítulo VI – Conclusões

Conclusões

Neste capítulo são sumarizadas as principais conclusões deste estudo atendendo aos objetivos da investigação. De acordo com a literatura consultada e referida, os sentimentos e as emoções dos alunos são ainda reprimidas nos diversos cenários de aprendizagem. A pertinência deste estudo surge pela necessidade de verem valorizadas as emoções nos processos de aprendizagem. A expressão dramática apresenta vantagens no campo da emoção e respetivos resultados, revelando-se proveitosa para o estudo compreensivo do mesmo processo.

O primeiro objetivo traçado – explorar o impacto da integração dos cinco sentidos no processo de aprendizagem – foi cumprido e verificou-se que os sentidos são eficazes quanto à exploração do corpo e da identidade. A sua portabilidade para o jogo dramático é fundamental e eficaz. A exploração dos sentidos foi parte dos conteúdos axiais de todas as sessões de trabalho, além de se terem emancipado enquanto ferramentas de trabalho. Os sentidos, no valor de conteúdos axiais, levantaram ainda possibilidades quanto à sua aplicação em outras áreas disciplinares. A exploração dos sentidos provou-se versátil na articulação das aprendizagens fundamentais da expressão dramática. Pode-se afirmar ainda que, consoante a observação da ação e as entrevistas aos participantes, os sentidos expressaram relações diretas com a emoção. Os participantes apontaram resultados transformadores nas suas vidas pessoais.

Com o segundo objetivo definido – perceber como a utilização dos sentidos na educação teatral pode promover a autoconsciência e a autoexpressão dos alunos – compreendeu-se que os sentidos promovem um maior autoconhecimento do qual resulta a autoconsciência, inclusive a autoconsciência corporal. Adicionalmente, teceram-se

relações diretas entre os sentidos e a emoção determinantes para a autoexpressão. Foi igualmente determinante para a autoexpressão as sensações de liberdade expressiva e de segurança no ambiente de aprendizagem.

O terceiro objetivo estabelecido – compreender a eficácia do teatro como ferramenta pedagógica para enriquecer a experiência educativa e melhorar a comunicação e a expressão emocional dos alunos – colocou em evidência, através da ação implementada, os benefícios que o teatro apresenta quanto ao desenvolvimento de competências de comunicação, reforçados com exemplos de resultados nas vidas dos participantes. Quanto à expressão emocional ficaram já explícitos os resultados positivos que apontam para uma expressão emocional avultada.

Após a recolha e análise dos dados verificou-se que os sentidos são capazes de potenciar o autoconhecimento, de reforçar a autoconsciência corporal e de promover a autoconsciência relativamente ao conhecimento das próprias emoções. Este binómio - sentidos-emoção – repercutiu efeitos positivos na recolha de dados a respeito dos contributos da autoidentidade e da autoexpressão na integração das emoções na aprendizagem.

Implicações para futuras investigações

Os benefícios da valorização da emoção são transversais a todos os cenários de aprendizagem tendo em vista as práticas atuais de sobrevalorização das competências cognitivas face às competências emocionais.

O estudo em questão ensimesma-se na compreensão de possíveis relações entre os conteúdos próprios da expressão dramática e a autoconsciência emocional. A compreensão destas possibilidades põe em evidência soluções de atuação com validade

científica, contribuindo para aprofundar conhecimento e disponibilizá-lo à comunidade. As investigações e a produção de material científico a respeito das práticas teatrais e da expressão dramática são escassas em território português. Já os estudos que unem a educação e a inteligência emocional são mais abundantes. Em última instância os efeitos da compreensão deste tema, e respetivas possibilidades de atuação, poderão contribuir para o aprimoramento das práticas educativas.

Através da experiência de direção da Oficina de trabalho foi observada a versatilidade dos sentidos na elaboração dos exercícios. Este pormenor insinua possibilidades do uso dos sentidos em outras áreas disciplinares podendo surtir resultados igualmente positivos para a valorização das emoções. No âmbito da aplicabilidade dos sentidos-emoção noutros cenários educativos, este estudo destaca essencialmente conclusões quanto aos procedimentos junto dos alunos, que potenciam resultados favoráveis para a valorização das emoções. Para o efeito, são ainda disponibilizados, nos anexos desta dissertação, todos os exercícios desenvolvidos na ação e respetiva descrição detalhada, para livre replicação ou adaptação.

A observação participante demonstrou-se fundamental neste processo. Tendo em consideração o teor das partilhas relativas às histórias de vida e experiências dos participantes, qualquer presença externa, não participante, poderia condicionar a predisposição do grupo na adoção de posturas mais vulneráveis. Verificou-se que, em determinados exercícios, o coletivo se inquietou com o facto de se sentir observado pelos restantes colegas. Foi essencial conservar a horizontalidade em todas as interações, ainda assim, é natural que entraves relacionados com a exposição permaneçam. Exercícios que destaquem as emoções e que tenham um potencial acentuado para despertar memórias pessoais expõem especialmente os participantes. Tornou-se parte muito relevante para a

recolha de dados deste estudo a conservação cuidada de um ambiente seguro e de tom familiar.

A experiência e as aprendizagens feitas pelos participantes envolvidos no estudo certamente poderão despertá-los para a importância de continuar a valorizar a emoção nos demais contextos das suas vidas, de maneira a promoverem um maior equilíbrio interno e nas relações interpessoais.

Quanto à reestruturação deste estudo, na planificação da Oficina poderiam ter sido elaborados exercícios a ser desenvolvidos na rua, como forma de diversificar o contacto com o ambiente. Neste âmbito destacam-se atividades de recolha de material, por exemplo, através da escuta ativa no exterior. Outra dinâmica vantajosa para a aprendizagem dos participantes são as idas ao teatro. É sempre frutífero ajustar a planificação das sessões à atividade cultural local, para se explorar e discutir o que se observou e recolheu, e para construir linguagem comum. Um número de horas mais alargado, que contemplasse duas sessões por sentido seria também proveitoso para uma exploração mais aprofundada do aparelho sensorial.

Referências bibliográficas

Barbosa, A. M. (2007). *Tópicos Utópicos*. Editora C/Arte.

Batista, M. (2010). *Concepção e implementação de actividades de investigação: um estudo com professores de física e química do ensino básico* (Tese de doutoramento, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa). <http://hdl.handle.net/10451/1854>

Beauchamp, H. (1997). *Apprivoiser le théâtre*. Montréal: ed. Logiques. (Tradução adaptada por Filomena Oliveira, 2003).

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigacion educativa: Guia Pactica*. Barcelona Ediciones CEAC.

Bower, G. (1992). *The handbook of emotion and memory: Research and theory*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Brackett, M. A., Bertoli, M., Elbertson, N., Bausseron, E., Castillo, R., & Salovey, P. (2013). Reconceptualizing the cognition-emotion link. In M. D. Robinson, E. R. Watkins, & E. Harmon-Jones (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 365-379). Guilford.

Camargo, D. (2004). *As emoções & a escola*. Travessa dos Editores.

Cameron, J. (2024). *O caminho do artista*. Lua de Papel.

Courtney, R. (1990). *Drama and Intelligence: A Cognitive Theory*. McGill-Queen's University Press.

Coutinho, C.P. (2023). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. 2ª ed. Edições Almedina.

Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Artmed.

Damásio, A. (2020). *Sentir & Saber: A caminho da consciência*. Temas e Debates.

Dewey, J. (1979). *Experiência e Educação*. (A. Teixeira, Trad.) Companhia Editora Nacional.

Durie, B. (2005, 29 de janeiro). Senses special: Doors of perception. *New Scientist*.
<https://www.newscientist.com/article/mg18524841-600-senses-special-doors-of->

- Fonseca, V. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagogia*, 102, 365-384. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n102/14.pdf>
- Freire, P. (1981). *Ação cultural para a liberdade* (5.^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. Olho D'Água.
- Goleman, D. (2006). Inteligência emocional. Temas e Debates.
- Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la investigacion cualitativa*. Malga: Ediciones Aljibe.
- Gonzales, M. E. Q. (1991). Redes neurais e representação mental: Um ensaio sobre harmonia e racionalidade. *Tans/Form/Ação*, 14, 93-108. <https://doi.org/10.1590/S0101-31731991000100005>
- Holesgrove, T. (2014). Pensar com o corpo: Uma experiência sensorial da linguagem de Shakespeare. *Pitágoras 500*, 4(2), 64-83. <https://doi.org/10.20396/pita.v4i2.8634702>
- Kaplan, A. (1998). *The conduct of inquiry: methodology for Behavioral Science*. London: Transaction Publishers.
- Koudela, I. D. (2001). *Jogos Teatrais*. Perspectiva.
- Landier, J. & Barret, G. (1991). *Expressão Dramática e Teatro*. Edições Asa.
- Latorre, A., Del Rincon, D. & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.
- Lima, A. B. M. (2014). *Ensaio sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty*. Editus. <https://doi.org/10.7476/978857455444>

- Lopes, M. S. P., Melo, M. C., & Kowalski, I. (2020). *Expressão dramática: das práticas à reflexão*. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnico de Leiria.
- Marcondes, N. A. V., & Brisola, E. M. A. (2014). Análise por triangulação de métodos: Um referencial para pesquisas qualitativas. *Revista Univap*, 20(35).
<https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228>
- Martins, H. H. T. de S. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 30(2), 289-300.
- Moraes, M. C. (2004). *Pensamento eco-sistêmico, educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Vozes.
- Nunes-Valente, M., & Monteiro, A. P. (2016). Inteligência emocional em contexto escolar. *Revista Eletrônica de Educação e Psicologia*, 7, 1-11.
https://www.academia.edu/40162769/Intelig%C3%Aancia_emocional_em_contexto_escolar
- Oliveira, C. S. G. (2023). Expressão ou autoexpressão na criação artística: um diálogo entre Nise da Silveira e Susanne K. Langer. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*, 13(27), 295-321. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2023.41075>
- Pacheco, J. A. (1993). *O pensamento e a ação do professor em formação* (Tese de doutoramento). Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación qualitativa. Retos e interrogantes* (2ª ed., Vol.1). Madrid: Editorial La Muralla, S. A.
- Read, H. (2013). *A Educação pela Arte*. WMFmartinsfontes.

Rego, A., & Fernandes, C. (2005). Inteligência emocional: Contributos adicionais para a validação de um instrumento de medida. *Psicologia*, 19(1-2).

Rosseto, R., & Pluschkat, P. (2019). A percepção sensorial do espectador na teatralidade contemporânea: diálogos com Bakhtin. *Bakhtiniana*, 14(3), 57-73.
<http://dx.doi.org/10.1590/2176-457337835>

Shaw, I. F. (1999). *Qualitative evaluation*. SAGE Publications.

Silva, A. B. T., Sampaio, C. G., & Martins, V. E. P. (2024). Os cinco sentidos no ensino de ciências à luz da aprendizagem significativa. *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 12, e24014.

Slade, P. (1978). *O jogo dramático infantil*. Summus.

Spolin, V. (2003). *Improvisação para o teatro* (4ª ed.). Perspectiva.

Stelzer, A. (2008). A escritura corporal e o teatro pós-dramático. *Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas*, (1). Recuperado de
<https://seer.unirio.br/pesqcenicas/article/view/146>

Tavares, M. R. (2014). A relação entre as emoções e os processos cognitivos na aprendizagem à luz do pensamento complexo. *The ESPecialist*, 35(1), 28-41.

Teixeira, C. R. G., Marcon, P., & Dias, P. R. (2017). Método fenomenológico: conceitos e abordagens na pesquisa em comunicação. *Anais de Artigos do Seminário Internacional de Pesquisas em Midiatização e Processos Sociais*, 1(1).
<https://doi.org/10.26754290.v1i1.XXXXXX>

Anexo 1 – Planificação da Oficina de trabalho

1ª Sessão – Visão

Data: 7 de janeiro de 2025 | 21h00-23h00

Local: Junta de Freguesia

Conteúdos Axiais : Respostas coral; processo de imaginação dramática; a ação como referência basilar da expressão; explorar a visão.

Observações: recursos- fita-crepe

Fase	Atividades/estratégias	Tempo	Objetivo(s)
Ativação	• Boas Vindas Os participantes dispõem-se em roda. A orientadora apresenta o projeto, explicitando a dinâmica das sessões da Oficina, bem como os requisitos a serem cumpridos pelos participantes no que diz respeito a materiais e roupa de trabalho. São partilhadas todos os detalhes sobre o consentimento informado e direitos dos participantes.	10 min	Apresentar a oficina; conhecer os participantes.
	• Roda dos Gestos/Movimentos I	5 min	Identificar forças bloqueadoras; compreender o diagnóstico

	Os participantes estão dispostos em roda. Um por vez, associam o seu nome a um gesto/movimento, e apresentam-no ao grupo. Em resposta, todo o grupo repete.		preliminar de coordenação motora.
	• Roda dos Gestos/Movimentos II Ainda em roda, e um por vez, os participantes apresentam o seu nome/gesto, sendo que antes têm de repetir – pela ordem que forem apresentados - todos os nomes/gestos anteriores ao seu. O jogo é cumulativo: ▪ A apresenta o seu gesto ▪ B apresenta gesto de A e o seu próprio ▪ C apresenta o gesto de A, B e o seu próprio, etc.	5 min	Identificar o “Compromisso com o erro”.
Exploração	• Andar pelo espaço I Os participantes andam pela sala em direção a múltiplos focos. À palma da orientadora são introduzidas pequenas tarefas objetivas. Exemplos de Variações de Deslocação: ▪ velocidade (1 a 5, sendo 1 a mais lenta) ▪ plano (alto, médio e baixo) ▪ número de apoios em contacto com o chão Exemplos de Variações de Observação – relação com o espaço e com os colegas: ▪ “fecha os olhos, aponta uma coisa vermelha na sala” ▪ “fecha os olhos, indica com os dedos o número de pessoas que usam óculos”	15 min	Assimilar respostas corais; estimular as relações interpessoais; estabelecer a ação como linguagem basilar do trabalho nas sessões; acionar a visão como elemento central do exercício.

	▪ “fecha os olhos, aponta com a mão direita uma pessoa que tenha olhos azuis” ▪ “quando cruzarem os olhos com alguém, cumprimentam essa pessoa” • “quando cruzarem os olhos com alguém, agarram nos seus cotovelos e pedem desculpa”		
	• Andar pelo Espaço II As mesmas dinâmicas de Andar pelo Espaço I, com um foco de atenção pré-determinado (andar em direção a um ponto escolhido), mas acrescentando objetivos transitivos (em relação ao Outro) Exemplos: ▪ “Triângulos” – cada participante deve escolher outros dois colegas com os quais forma um triângulo que não pode, em circunstância nenhuma, ser quebrado durante a deslocação para o Ponto Escolhido. ▪ “Histórias I” – quando cruzam os olhos com um colega, param e contam uma história que tenham vivenciado durante a última semana ▪ “Histórias II” – O mesmo que Histórias I, só que desta vez a história deve ser contada, com clareza e generosidade, em falaguês.	15 min	Ativar a visão periférica; introduzir o Falaguês (língua onomatopaica inventada); promover uma dinâmica de empatia e cumplicidade entre os participantes.
	• O Jogo da sobrevivência Duas filas de jogadores, uma de frente para a outra. Cada jogador observa a pessoa que está à sua frente, reparando atentamente na sua roupa no seu cabelo etc. De seguida a fila que observa vira-se de costas e cada participante faz três alterações (ex. solta o cabelo, desaperta o casaco, desaperta um atacador etc.)	15 min	Estimular a atenção ao detalhe; praticar a memória visual.

	Os participantes que se viraram de costas tentam identificar as mudanças do respetivo par. Ambas as filas experimentam e as alterações vão sendo cada vez mais a cada ronda. Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.		
Intervalo		5 min	Recolher feedback de forma informal
Interiorização	• Transformação do objeto A área de jogo está delimitada por fita-crepe. Os participantes estão sentados em cadeiras em torno do espaço de jogo. A orientadora coloca no espaço de jogo uma cadeira e explicita, demonstrando, processos etápicos de construção de ficção: ▪ mimese física (a troca de uma lâmpada fictícia); ▪ sugestão qualitativa (coroação de um rei fictício); ▪ termina expondo o processo de refuncionalização do objeto, com ênfase na ação como elemento transformador. Um a um, os participantes entram na área de jogo e, pela ação, transformam com Clareza a cadeira noutra coisa que não uma cadeira.	15 min	Compreender o processo da imaginação dramática; introduzir o “Se Mágico”.
Atualização	• Um dia normal (Dramatização) A turma é dividida em 2 grupos. Cada grupo tem a tarefa de, em 10 minutos, criar uma situação ficcional a partir do universo de material que foi produzido, aplicando as técnicas usadas e experimentadas de processamento desse material. Para cada grupo, a orientadora determina um espaço público (Hospital, Escola, Restaurante, Jardim, Praia etc), bem como uma	20 min	Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

	circunstância secreta que, a dada altura, se manifestará coletivamente na dramatização efetuada. A dramatização deve responder de forma clara às seguintes questões: ▪ Quem São? ▪ Onde Estão? ▪ O que Acontece? ▪ Em que é que a cadeira foi transformada? ▪ Qual é a circunstância secreta de cada grupo? Não é permitido usar outra linguagem verbal que não o Falaguês. Todos apresentam.		
Retroação	Em roda, é promovido um momento de reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido	15 min	Construir conhecimento coletivamente.

2ª Sessão – Tato

Data: 8 de janeiro de 2025 | 21h00-23h00

Local: Junta de Freguesia

Conteúdos axiais: Comunicação clara; conceitos de vontade/contravontade; exploração do tato.

Observações: recursos- balões, papéis, lápis, borrachas e fita-crepe.

Fase	Atividades/estratégias	Tempo	Objetivo(s)
Ativação	Balão Espalhados pelo espaço, os participantes fazem circular um balão entre si, sem nunca o agarrar. O balão nunca deve tocar no chão. A dificuldade aumenta com vários balões a circular em simultâneo.	10 min	Ativar o corpo e concentração.
	Jogo do desenho Dois grandes grupos. Cada grupo tem uma mesa com vários papeis e lápis à mesma distância da orientadora. A orientadora tem uma lista de objetos. Um dos elementos de cada grupo desloca-se até à orientadora, que vai mostrar um dos objetos. Os dois participantes dirigem-se ao seu grupo e desenharam o objeto mostrado pela orientadora. O primeiro, de entre cada grupo a reconhecer o objeto desenhado deve nomeá-lo em voz alta. O próximo elemento a desenhar um objeto dirige-se à orientadora. Ganha o grupo que conseguir identificar mais objetos mais rapidamente. Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.	20 min	Aferir a importância da comunicação <i>Clara</i> .
Exploração	Roda dos Objetos I O grupo disposto em roda. São propostas várias rondas de tarefas. O jogo segue no sentido dos ponteiros de relógio. 1ª Ronda/Tarefa - Cumprimentar a pessoa que está do seu lado esquerdo/responder ao cumprimento da pessoa que está do meu lado direito. Um por vez, os participantes cumprimentam a pessoa que está ao seu lado esquerdo. Tanto o cumprimento como a sua receção deve ser feita olhos nos olhos.	15 min	Utilizar o “ <i>Se Mágico</i> ” com o tato como indutor e sistema; apresentar a emoção como decorrência do trabalho articulado entre corpo, pensamento e discurso; apresentar o jogo como elemento basilar da contracena; experimentar o

	2ª ronda/Tarefa – Reconhecer o objeto de jogo. Um por vez, os participantes fazem circular um objeto neutro introduzido pela orientadora. Ao receberem, observam o objeto, atentando à forma, textura, peso, cheiro, etc, e entregam-no ao participante seguinte. Tanto a entrega como a receção do objeto só podem ser feitas olhos nos olhos. Nas rondas subsequentes, a orientadora atribuiu características ficcionais ao objeto, que devem ser observadas nos atos de entrega e receção do mesmo. Exemplos de características ficcionais: – Passar o objeto como se fosse: - Algo muito pesado – referência <i>cimento 100kg</i> - Algo muito frágil – referência <i>taça de cristal</i> - Algo muito malcheiroso – referência <i>peixe podre</i> - Algo muito quente – referência <i>batata do forno</i> - Etc. 3ª ronda/Tarefa- O participante deve entregar o objeto à pessoa que está à sua esquerda jogado com circunstâncias ficcionais: - vou dar o melhor presente do mundo à pessoa que está à minha esquerda. A pessoa que recebe vai fingir que gostou muito do presente - este objeto é algo muito especial para mim mas vou ter de a oferecer à pessoa que está à minha esquerda Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.		conceito de <i>vontade/contravontade</i> ;
	Roda dos Objetos II Os participantes dispõem num grande círculo os objetos que trouxeram. Posto isto, circulam explorando os objetos, observando tocando e produzindo som com eles.	5 min	Explorar os sentidos através dos objetos trazidos pelos participantes (estímulos externos).

Interiorização	• Apresentação do objeto Mantendo a disposição em círculo, os participantes apresentam o seu objeto, respondendo às seguintes questões: ▪ O que é? ▪ Para que serve? ▪ Qual a sua história? – <i>o que representa na vida do participante</i> ▪ Qual o sentido que sente ser mais estimulado n sua relação com o objeto?	10 min	Explorar os sentidos através dos objetos trazidos pelos participantes (estímulos externos).
	• Transformação do objeto A área de jogo está delimitada por fita-crepe. Os participantes estão sentados em cadeiras em torno do espaço de jogo. Um a um, os participantes entram na área de jogo e, pela ação, transformam com clareza um objeto noutra coisa que não o que é. A plateia tem de descobrir em que é que o objeto está a ser transformado. Todos experimentam. O participante poderá transformar qualquer objeto, menos o seu. A transformação não pode ter recurso a linguagem verbal, mas pode ter som.	15 min	Explorar a transformação do objeto; utilizar o “ <i>Se Mágico</i> ” como indutor e sistema.
Intervalo		5 min	Recolher feedback de forma informal
Atualização	• A ilha (Dramatização) A turma dividida em dois grupos. A situação é a mesma para ambos: chegam a uma ilha deserta, cercada por tubarões, usando objetos transformados, devem conseguir um meio de saída coletiva da mesma. Os grupos dispõem apenas dos objetos dos seus elementos, e cada objeto só pode ser alvo de uma transformação.	25 min	Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

	A apresentação deve obedecer à seguinte estrutura: ▪ Chegada à ilha ▪ Reconhecimento dos limites da ilha ▪ Descoberta dos objetos transformados ▪ Saída da ilha A única linguagem verbal admitida é o Falaguês. Na execução, deve ser claro: ▪ Quem São ▪ Onde Estão ▪ O que Acontece ▪ Em que é que os objetos foram transformados. A Plateia deve poder reconhecer como chegaram à ilha, e qual é a Circunstância Secreta de cada grupo.		
Retroação	Em roda, é promovido um momento de reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.	15 min	Construir conhecimento coletivamente.

3ª Sessão – Olfato e Paladar

Data: 9 de janeiro de 2025 | 21h00-23h00

Local: Junta de Freguesia

Conteúdos Axiais : Conceitos de Estímulo Externo, Estímulo Interno e Ponto Objetivo de Concentração; a importância do pormenor para uma comunicação eficiente; explorar os sentidos olfato e paladar.

Observações: recursos- caixas olfativas.

Fase	Atividades/estratégias	Tempo	Objetivo(s)
Ativação	• Bomba e Escudo O grupo em roda. A cada ronda, pede-se que cada participante defina, para si mesmo, uma pessoa que será a sua “Bomba” e outra que será o seu “Escudo”. À palma, a orientadora inicia a contagem decrescente para a explosão da bomba. Esta contagem é a janela de tempo que os participantes têm para se protegerem da “Bomba” atrás do seu “Escudo”. No fim da contagem, todo o grupo fica em estátua. A orientadora então confirma quem foi atingido e quem se conseguiu escudar da “Bomba”. No final de cada ronda/explosão, os “Atingidos” (A) terão um percurso extra a desempenhar. Os Atingidos são dispostos em linha, numa das extremidades da sala, virados para o centro. Operando com estímulos predefinidos e localizados iniciam uma trajetória individual. Exemplos de variações: a) À palma os participantes são atingidos por estilhaços num ponto específico do corpo b) Os participantes fazem um trajeto com apenas três passos. Escolhem dois pontos específicos do corpo que serão atingidos por estilhaços. Ao segundo e ao terceiro passo são atingidos nos pontos que definiram.	15 min	Introduzir os conceitos de Estímulo Externo, Estímulo Interno e Ponto Objetivo de Concentração

Exploração	• Exposição O grupo dividido em dois, metade ocupa a área de jogo e a outra metade ocupa a plateia. Todos experienciam os lugares de observador e observado. A observação/exposição a certa altura é substituída por uma ação concreta. Todos partilham as duas experiências e identificam-se as tensões musculares. Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.	15 min	Trazer para o plano da consciência o potencial da ação enquanto linguagem discursiva; compreender as sensações e tensões musculares produzidas pelo corpo.
	• Experiência Olfativa Os participantes terão à sua disposição caixas que contém cheiros diferenciados. Experienciam autonomamente cada um dos cheiros, concentrando-se nas sensações que se vão gerando no seu corpo.	10 min	Trazer para o plano da consciência o comportamento do corpo quando estimulado olfativamente; experienciar o estímulo externo com o olfato como indutor.
Interiorização	• Convocação de imagens e estímulos I O grupo disposto em roda é convidado pela orientadora a convocar imagens e estímulos dirigidos ao paladar e ao olfato. Exemplos de variações: ▪ A orientadora sugere estímulos a serem convocados por todos; ▪ Cada participante convoca um cheiro que não suporta; ▪ Cada participante convoca um sabor que não suporta.	10 min	Trazer para o plano da consciência o potencial da convocação imagética como geradora de estímulos internos; experienciar o estímulo interno com o paladar como indutor.

	• Quadro Mental O grupo sentado em círculo. Um por vez são convidados a verbalizar um objeto. Antes de um novo objeto ser mencionado os participantes devem mencionar todos os anteriores pela respetiva ordem. Um novo quadro começa sempre que a ordem for quebrada. A orientadora regista a lista de elementos de cada quadro.	15 min	Compreender o referencial da memória; potencializar a relevância do pormenor na construção da narrativa interna.
Intervalo		5 min	Recolher feedback de forma informal
	• Conversa com envolvimento A turma agrupada em pares. O espaço do jogo contém uma mesa e duas cadeiras. Cada par decide um tópico de discussão simples e o que cada um <i>vai comer</i>. Os participantes dão vida ao objeto, vendo-o, sentindo o seu sabor e o seu cheiro. A plateia deve ser capaz de identificar os objetos produzidos por cada participante. Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.	15 min	Explorar o ponto objetivo de concentração, os sentidos e a tensão muscular; compreender a importância do pormenor para a leitura da cena.
Atualização	• Era uma vez (Dramatização) Agrupados em pares os participantes têm 5 minutos para criar uma situação ficcional a partir do universo de material que foi produzido. Aplicando as técnicas usadas e experimentadas de processamento do material decidem: ▪ Onde estão ▪ Quem são ▪ Porque estão ali	20 min	Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

	(ex. sala de espera de um hospital; num café; num escritório; um casal; dois desconhecidos; esperam a sua vez para serem atendidos, foram comprar pão). Cada par recebe uma circunstância secreta. ▪ a certa altura cheira muito a queimado ▪ a certa altura provam algo com um sabor terrível ▪ a certa altura apercebem-se que não conseguem sentir o olfato O ponto objetivo de concentração deve ser claro. A plateia deve ser capaz de perceber o que está a ser comunicado. Todos apresentam.		
Retroação	Em roda, é promovido um momento de reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.	15 min	Construir conhecimento coletivamente.

4ª Sessão – Audição

Data: 10 de janeiro de 2025 | 21h00-23h00

Local: Junta de Freguesia

Conteúdos Axiais : Escuta ativa; produção de som e o aparelho vocal; o ambiente sonoro; o som enquanto sugestão qualitativa no processo de comunicação.

Observações: recursos- coluna de som e objetos sonoros.

Fase	Atividades/estratégias	Tempo	Objetivo(s)
------	------------------------	-------	-------------

Ativação	• Whizz Dispostos em roda, os participantes fazem circular entre si uma palma, com a vocalização “Whizz”. Após a primeira ronda completa são introduzidas as outras convenções do jogo.	10 min	Ativar o corpo e a concentração.
	• Andar pelo espaço Os participantes andam pela sala em direção a múltiplos focos. À palma da orientadora são introduzidas pequenas tarefas objetivas: Variações de deslocação, Variações de observação e Variações de resposta coral.	10 min	Experimentar comandos de ação sonoros.
Exploração	• O corpo e a música A luz da sala esta baixa e são lançadas diferentes músicas de uma coluna. Os participantes exploram individualmente os movimentos e os ritmos da música com o corpo.	15 min	Explorar movimentos e ritmos com o corpo a partir da música; compreender a relação entre o som e o comportamento do corpo; compreender a relação entre o som e o ambiente.
	• Orquestra improvisada I Num grande círculo estão dispostos vários objetos. Os participantes exploram os sons que podem ser produzidos com os objetos que têm ao seu dispor.	10 min	Explorar a audição e a produção de som a partir de objetos comuns; ativar a escuta.

	• Orquestra improvisada II O grupo disposto em círculo. Cada um dos participantes produz, com o seu próprio corpo um dos sons recolhidos durante a exploração dos instrumentos improvisados. O restante grupo deve ser capaz de adivinhar que objeto está a ser mimetizado.	5 min	Explorar a produção de som a partir do corpo; explorar o aparelho vocal; extrapolar a noção de ridículo.
Interiorização	• Orquestra improvisada III O grupo disposto em roda. A partir dos instrumentos improvisados e dos sons mimetizados os participantes compõem, em conjunto, um ambiente sonoro.	15 min	Compor e criar em conjunto um ambiente sonoro; desenvolver a escuta ativa.
	• A tradução A turma agrupada em pares. Um dos elementos do par vai escolher um dos objetos musicais improvisados para vender aos potenciais compradores (a plateia). Num discurso em Falaguês deve convencer a plateia de que o seu produto é uma compra indispensável. O outro elemento do par vai traduzir o discurso do colega, para a plateia, em português. Todos experimentam. Spolin, V. (2003). <i>Improvisação para o teatro</i> (4ª ed.). Perspectiva.	20 min	Compreender a importância da generosidade na comunicação sem recurso à palavra; explorar as potencialidades do som para a comunicação.
Atualização	• O cruzeiro do amor (Dramatização) Agrupados em pares os participantes têm 10 minutos para criar uma situação ficcional a partir do universo de material que foi produzido. Um dos participantes de cada grupo vai para cena, o outro vai musicá-la. A premissa é “a personagem apaixonou-se no barco do amor, depois de uma grande tragédia”. A apresentação deve obedecer à seguinte estrutura:	20 min	Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos.

	▪ A chegada ao cruzeiro ▪ Um evento trágico acontece ▪ A personagem apaixona-se ▪ A saída do cruzeiro Aplicando as técnicas usadas e experimentadas de processamento do material decidem: ▪ Quem é esta personagem ▪ Que tragédia acontece ▪ Porque é que se apaixona Os sons produzidos pelo participante que fica fora de cena devem ajudar a contar a história. A plateia deve ser capaz de perceber o que está a ser comunicado. Todos apresentam.		
Retroação	Em roda, é promovido um momento de reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.	15 min	Construir conhecimento coletivamente.

5ª Sessão – Atualização dos 5 sentidos

Data: 11 de janeiro de 2025 | 21h00-23h00

Local: Junta de Freguesia

Conteúdos Axiais : Discussão e discordância positiva; os sentidos enquanto estímulos de resposta dramática.

Observações: recursos- papéis e canetas.

Fase	Atividades/estratégias	Tempo	Objetivo(s)
Ativação	Bolas invisíveis O grupo disposto em círculo. A orientadora faz circular uma bola invisível com uma cor nomeada por si. Sempre que a bola é lançada o participante deve dizer a cor da bola e olhar olhos nos olhos do recetor da bola. Várias bolas invisíveis coloridas vão circular em simultâneo. No final identificam-se todas as bolas verificando se alguma foi esquecida.	10 min	Ativar o corpo e a concentração;
	EspectAtor Duas cadeiras ao centro, viradas frente a frente, o grupo sentado em roda à volta. Um elemento do grupo seleciona uma pessoa e sugere um tema polémico (ex. quem nasceu primeiro: o ovo ou a galinha?). A pessoa escolhida deve ocupar uma das cadeiras e defender o ponto de vista contrário ao seu. A pessoa a ocupar a segunda cadeira é selecionada por outro elemento do grupo e deve adotar o ponto de vista contrário ao da primeira pessoa selecionada. A dinâmica inicia como uma conversa de café, o tema polémico deve surgir naturalmente durante a conversa. A segunda pessoa selecionada deve estar atenta para compreender o ponto de vista adotado pela primeira pessoa, para poder contrariá-lo. Todo o grupo pode intervir e participar na discussão, defendendo qualquer um dos pontos de vista, independentemente da sua crença pessoal. O grupo todo experimenta.	30 min	Adotar pontos de vista distintos e não tendenciais; estimular a discussão positiva; estimular a discussão coletiva; integrar diferentes pontos de vista sobre diferentes assuntos.
Exploração	Histórias em papel Cada um dos participantes terá um papel e uma caneta. Todos escrevem algo transformador que experienciaram na oficina ou a partir da oficina. Uma vez escrita a história todos os papéis são dobrados e colocados numa caixa.	15 min	Gerar material a partir das experiências individuais a ser usado mais tarde, na retroação.

Intervalo		10 min	Recolher feedback de forma informal
Atualização	• Juízo Final (Dramatização) Dois grandes grupos. Os participantes têm 10 minutos para criar uma situação ficcional a partir do universo de material que foi produzido ao longo das sessões. As circunstâncias são definidas por cada grupo e trocadas entre si (<i>O onde, o quem e o porquê</i>). Na apresentação devem incluir pelo menos: ▪ Um objeto transformado ▪ Um ambiente sonoro ▪ Um estímulo referente ao tato ▪ Um estímulo referente ao olfato ▪ Um estímulo referente ao paladar	30 min	Construir linguagem de forma autónoma; atualizar os conhecimentos adquiridos ao longo das sessões; criar uma situação ficcional de raiz.
Retroação	A orientadora faz circular a caixa que contém os papéis das <i>histórias em papel</i>. Cada pessoa tira um papel. Partilham-se as histórias escritas, em voz alta. Em roda, é promovido um momento de reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.	25 min	Construir conhecimento coletivamente.

Anexo 2- Entrevista [Afonso]

[Entrevistadora] A primeira pergunta é, que diferenças é que tu sentiste, se sentiste, na tua vida pessoal após a oficina?

[Afonso] Eu, por acaso, já suspeitava que essa pergunta ia aparecer. Imagina, a minha perspetiva da coisa é... Como é que eu hei de dizer isso? Ou seja, muitas vezes não estamos de tal maneira habituados àquilo que nos é tão natural, que é um bocado isso, nós não parámos para...ok, sei lá: eu estou a sentir isto. Imagina que quero passar as minhas mãos nesta mesa e posso estar a falar contigo a fazer isso, ou desviar de uma coisa, ou limpar umas migalhas. Mas o facto é que eu não estou a registar no que é que estou a tocar. Eu assumo logo, ok, é uma mesa, parece madeira, provavelmente não é, mas não registo nada, mas o facto é que esta mesa tem muita mais coisa do que ser simplesmente uma mesa, tem um relevo, tem altos e baixos, por muito que se calhar não seja madeira, pelo menos houve esse cuidado. Isto para dizer o quê? Principalmente esta questão dos sentidos, o tato, o olfato, o paladar, a visão, é uma coisa que se torna tão natural, que é isso, uma pessoa não lhes dá o devido valor, não na perspetiva de, ok, eu poderia viver sem isso, não mas, se calhar, tu em certos momentos estás a sentir muito mais do que pensas. Por acaso é engraçado, só aqui um pequeno à parte estou-me agora a lembrar aqui de uma coisa que é, com a audição: eu adoro a música, vários tipos de música. E uma que eu gosto muito é a música clássica, eu adoro a música clássica. E por acaso, pá, tipo, o meu período de vida, o meu período secundário, foi muito marcado pela música clássica. Digamos, foi a altura em que eu acordei para a música, e comecei a desenvolver muito mais esse gosto, e como eu fazia sempre muitas viagens de autocarro, não havia uma viagem que eu não tivesse, na altura ao MP3, agora as tecnologias são diferentes, mas ia com o MP3, os fones nos ouvidos, e sempre a ouvir música. E então, isto é uma coisa, é banal, o facto é que é banal. Hoje em dia eu faço muito isso no trabalho, e muitas vezes na realidade não estou a ouvir a música. Mas daí que desenvolvi duas coisas. A primeira foi nessas viagens, o tédio era tanto, sempre que não estava a dormir, eu comecei aos poucos a fazer o esforço de desconstruir a música, ou seja, dar mais valor à audição. E desconstruir a música num aspeto de ok: numa orquestra, há centenas de instrumentos, ou dezenas de instrumentos, não é? Vou tentar perceber quais é que estão a tocar. Obviamente que não sei os nomes deles, sou um leigo, gosto, aprecio, mas não vou assim tão a fundo. Mas tentar, tipo, ok, o som deste instrumento aqui, como é que soa

na música? Qual é que é o tempo? E foi uma coisa que surgiu como passatempo para me entreter nessa viagem. E se calhar, inadvertidamente, até acabei por dar esse valor extra a esse sentido. O outro foi, que se calhar também adveio daí um bocado, que é: eu sou defensor que tu descobres uma boa música quando tu estás a fazer algo, ou seja, estás em piloto automático. E de repente há uma coisa na música em que tu paras e apercebes que estás a ouvir uma música. E até depois metes a música de início e dizes, ok, agora vou ouvir. Prestas essa atenção. E isto tudo para dizer o quê? É um bocado esta banalidade, não é? Por exemplo, estou a olhar para ti. És um ser humano, Beatriz, tudo bem. Mas, agora, porque estou a fazer esse esforço, consciente, não é? Eu a olhar para ti, não estou, por exemplo, a ver as sombras que tens na cara. Ou não estou a registá-las. Tens umas sombras nos olhos, significa que tens uma luz mais atrás de ti, por exemplo. Da mesma maneira que, por exemplo, a tua cara faz uma sombra enviesada no teu corpo, ou seja, essa luz está atrás de ti e um bocado para a tua cara. E é um exemplo banal, não é? E, parecendo que não, foi uma coisa que mudou aos poucos, essa coisa de, registar um pouco o que estava à volta. E é engraçado porque, muitas vezes, precisamos de um bocado disso, precisamos de algo que nos faça travar, no dia a dia. E dizer, olha: o teu tato é mais do que simplesmente estares a tocar numa mesa. Ou : a tua visão é mais do que, ok, ver o que está a tua volta. Ou a tua audição, ou o teu olhar, o teu olfato. É, mas não é só isso. Foi, digamos, um espaço em que, obviamente, a malta fez várias brincadeiras, experiências, explorações até. Mas foi tipo uma pausa. Foi tipo uma quebra do dia a dia. Foi tipo, olha, pára, respira, agora vamos explorar isto. E, de certa maneira, parecendo que não, também acaba por me dar essa ajuda no teatro. Porque uma pessoa também, ok, pensa no teatro, o fingir, o fazer conta, o assumir uma segunda pele. Mas o fato é, se tu realmente comesças a ganhar interesse na coisa, por muito amador ou não que seja, comesças a tentar perceber, tipo, ok, como é que eu interiorizo mais esta personagem, ou como é que eu transmito mais este sentimento. Principalmente, se calhar, uma pessoa amadora, um ator amador, pensa, tipo, olha, vou tentar imitar mais ou menos assim, fazer mais ou menos assado. Mas o fato é que eu tenho tentado, aos poucos, jogar também com a cena dos sentidos. Tentar perceber, tipo, ok, tenho que demonstrar que estou desconfortável. Aliás, um exemplo prático, a peça do Rei Laudamuco, eu sento-me no trono: sendo rei sento-me no trono. E uma coisa que nos deparamos era que eu se me sentasse direito numa cadeira, direito isto é, se eu me sentasse à vontade numa cadeira, nos ensaios eu perdia muito impacto, muito força. Então eu comecei a tentar, ok, tenho que me sentar, tipo, afastado, costas direitas, tentar não estar confortável. Mas depois deste workshop, eu pensei: porque não conjugar aqui o tato, não nas mãos, mas no meu corpo. Porque aquilo é um trono mal feito. Tem que ter peças para transmitir aquela precariedade da situação. Então eu

comecei, ok, para além de me sentar direito, eu vou tentar fazer esforço para sentir o que as minhas ancas estão... As ancas? Os glúteos estão a tocar. E o facto é que é madeira tosca, é madeira com relevo numas partes, umas molas nas outras, mesmo a borda da cadeira é irregular. Então isso também acabava por me servir para alimentar esse desconforto. E eu comecei a pensar, ok, eu não posso estar confortável, portanto eu vou me esforçar a usar esse tato do meu corpo, não só das mãos, do meu corpo, para me dar esse desconforto e para eu não perder...para não cair naquela coisa de estar no café, está tudo bem, não se passa nada... É um dos casos, eventualmente vou descobrir outros. É muito engraçado e é uma coisa banal, é uma coisa que uma pessoa não pensava.

[Entrevistadora] Ok, a próxima pergunta é, que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Afonso] Essa pergunta é difícil.

[Entrevistadora] Podes pensar à vontade.

[Afonso] Tu apanhaste-me completamente desprevenido com essa. A primeira que fizeste já estava a topá-la mas essa segunda, apanhaste-me desprevenido. Os sentimentos...é um ponto curioso na perspetiva que principalmente nisto do teatro, e nós, sendo um grupo mais amador, não é? Eu acho que é sempre a parte muito mais difícil para nós, ou pelo menos contra mim falo que é a parte mais difícil. Na perspetiva de, mesmo quando estás a ler um texto, de tentares assimilar logo à primeira vista o sentimento que tens de ter ali. É suposto estar chateado, estar alegre, um meio termo, feliz, *whatever*. E, por acaso, é uma pergunta, é-me difícil responder, imagina, não é pela dificuldade da pergunta em si, é pela minha dificuldade com os sentimentos em si. Mesmo na perspetiva pessoal, sempre um bocado fechado, um bocado introvertido, então, mostrar sentimentos para fora, já por si, para mim é-me difícil. De qualquer das maneiras, da minha experiência, que eu tenho, ou que tive, vá, eu acho que surgiram exercícios e explorações que me fizeram enfrentar essa dificuldade. Na perspetiva de, por exemplo, numa das sessões fizemos a dança, aquela coisa de desligar a luz, fazer...punhas as músicas, um bocado aleatórias, e uma pessoa tinha que dançar. E isso, para mim, foi difícilíssimo. E não é tanto pelo movimento do corpo, porque o movimento do corpo, pá, se uma pessoa se desprender um bocadito da coisa, o tempo flui mais ou menos. É pelo sentimento da coisa. Pelo sentimento, primeiro, que estás a ouvir, e segundo, de certa maneira, do que estás a transmitir. Isto porque sou um bocado defensor de que a dança é a forma mais honesta que nós temos de falar. Mais do que a língua, mais do que o teatro. Porque estamos a usar tudo. Estamos a usar o corpo,

estamos a usar o sentimento que estamos a libertar com a música. E é uma coisa que, para mim é mesmo muito difícil, é genuinamente difícil. Portanto, na minha perspetiva, eu acho que conseguimos, ou pelo menos eu consegui, enfrentar um bocado isso. E mesmo, também ainda hoje, vou pensando nisso, de qual é a minha dificuldade...eu, por acaso, fiquei muito pendurado nessa cena da dança, porque foi genuinamente das alturas que eu fiquei mais desconfortável. E não, obviamente, no mau sentido. É naquela coisa do desconforto que, ok, eu estou a enfrentar um desafio. Estou a enfrentar, não o desconhecido, mas algo com o qual eu tenho dificuldade em lidar. E então, eu muitas vezes estou a conduzir-me no carro para o trabalho e estou a pensar nisso. Estou a pensar nesse meu episódio da sessão, da oficina. E debater entre mim: mas qual é a minha dificuldade? Porque é que não consigo, ou tenho, essa dificuldade e demonstrar? Eu hoje em dia só consigo dançar se estiver alcoolizado e com óculos de sol. Os óculos de sol facilitam mas basta estar alcoolizado.

[Entrevistadora] Mas porque é que facilitam os óculos de sol?

[Afonso] As pessoas assim não me veem os olhos. É só isso é, estranho mas é só isso.

[Entrevistadora] Não, não é nada estranho.

[Afonso] Porque acho que os... eu acho que os olhos...são mais honestos a demonstrar o desconforto. Por exemplo nos jantares da empresa, eu tenho a fama de animar os jantares quando abre a pista, eu e outro colega. Ficamos lá os dois e é a tolerância máxima mas até ficar suficientemente alcoolizado ainda há um bocado aquele desconforto. Já consigo aceitar a mentira que conto a mim próprio com a dança mas ainda posso transmitir esse desconforto com o olhar. Não sei, é estranho...

[Entrevistadora] Não, eu acho que entendo perfeitamente aquilo que estás a dizer.

[Afonso] Tipo...ok, estou a transmitir entre aspas alegria para quem está à minha volta mas se calhar o meu olhar não. Então para não destoar entre as pessoas...é uma panca mesmo agressiva.

[Entrevistadora] Sim, sim, eu percebo o que queres dizer. Nesse exercício da dança, após o exercício, eu fiz algumas questões de como é que se todos se sentiram e assim, e tu expuseste logo que tinhas sentido desconfortável na questão da exposição, mesmo a luz estando um bocadinho mais baixa.

[Afonso] Sim.

[Entrevistadora] O facto de tu expores isso, também te deixa desconfortável? Ou seja, é um... digamos, um momento de coragem para ti expores que te sentiste desconfortável ou falas somente do desconforto que é estar a ser, mais ou menos visto, enquanto estás a dançar?

[Afonso] Eu acho que não é uma questão de... coragem, acho. Depende sempre da perspetiva. A minha coisa é eu gosto de debater isso. Aquilo que pode ser visto por muitos como fraquezas, por exemplo, eu posso assumir neste preciso momento que tenho medo do escuro e é uma realidade. Eu se vir um filme de terror, assim mais apetrechado, praí durante um mês, dois meses, o meu sono vai estar todo estraçalhado. Isto porquê? Eu já aceitei essas minhas fraquezas. Eu sei que, ok, eu tenho isto e faz parte de mim, e sou quem eu sou. E, primeiro, eu não posso deixar de evoluir, tenho que sempre tentar dar o passo acima, compreender, ok, porque é que eu tenho medo disto? Ou, como é que eu posso lidar com este medo? E daqui, destas perguntas, é que surge esta questão de debater. Eu gosto de debater isso. Eu não tenho medo de demonstrar. Se calhar, até pode ser visto como uma espécie de coragem. Porque eu também tenho sempre muita curiosidade na perspetiva das pessoas em relação a isso. É mesmo curiosidade. E, de certa maneira, também eu acho que essas demonstrações de fragilidade, também põe as outras pessoas à vontade para falar, percebes?

[Entrevistadora] Sim, sim, percebo. E a última pergunta que tenho para te colocar é que importância é que os sentidos tiveram, para ti, no processo de aprendizagem da oficina?

[Afonso] Na minha opinião, foram perspetivas diferentes de como usar os sentidos no teatro. Dada um bocado a conexão e o intuito, entre aspas, da oficina, da questão dos sentidos e das emoções relativas, ou minimamente associadas com o teatro. Foi um bocado isso. Algo tão banal, algo que se calhar eu não dava tanta importância. Porque, lá está, é do dia a dia, é um tato, a visão...agora, quando estou a ensaiar ou a pensar numa personagem, de certa maneira, também estou a pensar : o que esta personagem sente quando está a falar alguma coisa? ou faz sentido a personagem, por exemplo, quando ouve a outra personagem falar, se calhar prestar um bocado mais de atenção ao tom, ou à melodia da voz da personagem? Será que isso vai afetar alguma coisa? Vai ficar mais feliz? Vai ficar mais triste? Vai tentar imitar essa outra personagem porque gosta do tom? Ou a personagem até diz qualquer coisa a nível de uma relação aqui um bocado metafísica? Ou então, será que... ok, estou a fazer conta do que estou a comer: será que eu consigo enganar o meu palato a que realmente estou a provar alguma coisa? Ou, ok, é suposto haver algo que cheira bem: estou a cheirar uma flor de plástico

numa peça. Qual é o cheiro que eu estou a atribuir a aquilo? Porque é algo que na realidade não existe. E há coisas que, se calhar, antes, se eu cheirasse uma flor, só fazia o ato, a ação. E depois também há esta questão no teatro muito caricata, que é: não obstante ser um faz de conta, temos que transparecer o máximo de realidade possível. O máximo de veracidade possível. Porque senão... e depois é uma coisa danada porque o público nota. O pelo menos quem estiver a prestar o mínimo de atenção consegue perceber, ok, o gajo até está a ter piada, mas claramente está a fazer, enquanto que se realmente demonstrares, ok: lavanda, cheira bem, é um cheiro agradável. Quem está no público a dizer: aquela flor deve ser...jesus...E é interessante porque eu comecei a tentar fazer isto no teatro há relativamente pouco tempo, até antes da oficina, tentar um pouco aprofundar esse *approach*. E esta oficina foi muito útil nesse aspeto, de me dar novas perspetivas diferentes para explorar e para tentar criar coisas mais credíveis, personagens mais credíveis, sentimentos mais credíveis para o público. E até mesmo nessa questão dos sentimentos, cheirar algo tipo lavanda, vai me deixar...alegre, vai me deixar relaxado, se calhar, não é? E era uma coisa que não acontecia. É muito engraçado.

[Entrevistadora] Ok, obrigada.

Anexo 3- Entrevista [Cristina]

[Entrevistadora] A primeira pergunta é, que diferenças é que tu identificas, se identificas diferenças, na tua vida pessoal, depois da oficina?

[Cristina] É assim, por acaso ainda ontem falamos nisso na sessão de teatro, no ensaio, porque há um personagem que eu tenho que fazer que é bipolar, e tenho que diferenciar alguns sentimentos, e eu tentei invocar alguns sentimentos para poder representar o próprio personagem, lembrei-me um bocadinho daquilo que tu dizias, mas não é fácil, então quando se está agarrado ao papel ainda mais difícil é, mas acho que ajudou um bocadinho, sim.

[Entrevistadora] Sentiste que nesse ensaio tiveste coisas que pudeste buscar à oficina para-

[Cristina] Sim, sim e que me ajudaram.

[Entrevistadora] Que valor atribuíste às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Cristina] Na tua oficina? Tiveram muito, era tudo sobre as emoções...certo? mas estás-te a referir só a esta oficina?

[Entrevistadora] Sim, e para ti? Tiveste algum momento em que sentiste especialmente “Ah! Aqui estou a mexer com as emoções” ou que observaste nos outros-

[Cristina] Sim, senti. Aliás, eu tenho, eu fico muito bloqueada, pode não parecer, mas fico muito bloqueada quando me sinto observada. E não consigo ficar muito tempo quieta, nem calada e isso incomoda-me. E depois achei que, principalmente aquela cena que tivemos que imaginar e dizer palavras, e descrevemos ali um cenário de Natal que remeteu assim para casa foi um sentimento muito bom. Eu mesmo a experiência dos cheiros, que remeteu principalmente para aqueles rebuçados, eu senti mesmo o sabor dos rebuçados, e remeteu-me para alturas da minha infância muito importantes. E eu acho que os sentidos tiveram uma grande importância.

[Entrevistadora] Que importância foi essa, que tu achas que os sentidos tiveram na oficina? Questionei-te sobre as emoções primeiro e gostava de saber a tua experiência com os sentidos.

[Cristina] Os sentidos... pois... se calhar os sentidos é mais difícil de expressar. Mas tivemos que observar bastante. Nós fizemos alguns exercícios, principalmente...eu sou muito distraída, sou muito...não consigo...é muito difícil lembrar-me do que é que vi: posso olhar para ti 50 vezes, e amanhã se me perguntas de que cor estavas vestida eu não vou saber. E ali tivemos que observar, e eu acho que também é importante, sobretudo no teatro aprendemos a observar, porque às vezes também precisamos de ajudar o outro e mesmo no nosso quotidiano acho que é importante. E para mim é um exercício que eu não fazia e passava-me muito ao lado.

[Entrevistadora] Sentiste que começaste a fazer mais?

[Cristina] Sim, comecei a fazer mais. E hoje até preencher um inquérito online. E mostrava uma imagem. E eu tentei três vezes. E eu disse, não, fogo, vou, eu sou capaz. E tive que observar aquilo, porque é o que eu digo, eu posso olhar 20 vezes para aquilo e se não me disserem “tens que ver bem o que está na imagem” eu passo à frente. Eu tenho de me lembrar de estar atenta porque eu esqueço-me.

Anexo 4- Entrevista [Lúcia]

[Entrevistadora] A primeira pergunta é, que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a oficina?

[Lúcia] Olha, o que eu identifico é muito a nível profissional. Acho que os sentidos ganharam outro sentido. Como eu trabalho os sentidos, como te disse, nos bebés, eu costumo dizer que os sentidos fazem sentido. E, normalmente, os meus projetos de sala baseiam-se nisso. E eu trouxe muito a intuição, o sentido do cheiro, o sentido da audição, o sentido da visão. Acho que eu aprofundi mais isso, mas com outra leveza. Ou seja, eu estava, como profissional, pensava que estava a transmitir-lhes algo aos bebés. E a verdade é que eu aprendi que na oficina eu também tenho que aprender. Portanto, é mútuo. A nível profissional, eles aprendem, mas eu também aprendo. Então, faço experiências e atividades em que consiga diverti-los a eles, mas também eu exploro essa parte minha, percebes? E acho que é uma leveza. Os sentidos não têm peso, percebes? E eu sinto isso diariamente, porque tu estás... ao ensinar algo, eu estou numa postura que eu sempre disse aprendo muito com os bebês, percebes? Mas nos sentidos, engraçado, eu fundamentava sempre a minha parte pedagógica nos sentidos, mas achava que eu ensinava. Isto trouxe muito mais leveza aos sentidos, não tem peso, nós aprendemos juntos. É o que eu sinto.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Lúcia] Olha, na minha vida, as emoções são a base da minha pessoa. Portanto, a oficina veio completar isso, veio completar as emoções, mas eu acho que a criatividade com que tu geriste as emoções, a subtilidade, que parece que não estavas a gerir, mas estavas ali a mexer com as coisas, com uma simples pergunta, com uma simples palavra, ou com um simples objeto, com levar o objeto, o objeto que nos era familiar, parece muito simples, mas tem toda a profundidade das emoções por trás, percebes? Portanto, as emoções também, o que eu acho mesmo é criatividade, subtilidade e continuo a utilizar a palavra leveza. Porque nem toda a emoção tem que ser má. E há emoções más que são boas, como a raiva. E eu aprendi isso de uma forma muito dura, porque para mim nem entrava essa emoção, eu achava que era muito feia, que não entrava. E depois tu transmitiste-me em exercícios, não foi como foi transmitido no ambiente em que foi, no que eu tive conhecimento, mas passou a fazer sentido essa emoção. Porque é verdade, às vezes é mesmo a raiva, não é? E porquê abdicar dessa

palavra no dicionário e na tua pessoa? É tão feio que nem se usa, é tão feio que não se pode usar. Como não se pode usar? É mesmo raiva! Gostei, adorei.

[Entrevistadora] E a última pergunta que eu tenho é, que importância é que os sentidos tiveram para ti na oficina? Já falaste um bocadinho, se tiveres mais alguma coisa para acrescentar sobre isso, tudo certo. Se não tiveres, também está tudo certo.

[Lúcia] Olha, eu já falei sobre isso, já falei que faz muito mais sentido os sentidos, tem muito mais leveza porque aprendemos juntos, só que a nível pessoal, não sei se devo dizer isto, Bia.

[Entrevistadora] Porquê? O teu nome não está na tese, a tua identidade está protegida. Mas dizes só aquilo que te sentires confortável.

[Lúcia] Não, não, não é isso. Mas não é isso, não tem nada a ver. Não tem problema nenhum, mesmo que tivesse não tinha problema nenhum. Os sentidos passaram a ter outro sentido até a nível pessoal. A nível até conjugal, percebes? Tipo, até te vou dizer isto, o meu marido, a maior parte das vezes adormece aqui no sofá. E há duas noites que eu lhe disse: isto, não tem jeito, não é? Até há uns tempos eu já lhe tinha dito, mas eu como estava muito atacada, tinha que dormir aqui para respirar, para respirar durante a noite. E ainda hoje, há bocado, estava-lhe a dizer: obrigado por teres ido para a minha beira. Porque o toque dele, sabes? O estar ali aninhadinho, faz outro sentido. O cheiro....olha, passou a fazer um sentido diferente, acredita. E nós pensamos, como é que uma oficina de teatro mexe com tanta coisa? Eu já fiz muitas, Bia, muitas. Eu fiz com o Hugo Cruz, eu fiz todas com o Jorge e com o Rui, um psicólogo que eu adorava, aquele Rui. Todos os anos eu fazia. Tudo o que havia da Câmara ou de coisas externas que eu pudesse ir como docente, eu ia para as formações dramáticas. Só que, tipo, eu numa oficina de teatro, que até...como é que eu estou a dizer, sem ser prepotente, nem ser arrogante, porque não é isso o que eu quero ser. Eu vou lá para aprender e para receber ensinamentos, mas tu vens de lá mudada, internamente, o teu pensamento mudou. Faz sentido o teu pensamento e aquilo que vivemos, pelas experiências de cada uma, pelo que fizemos, pela interação que tivemos uns com os outros. E isso é tudo o que se quer numa formação. Claro!

[Entrevistadora] Obrigada.

Anexo 5- Entrevista [Luísa]

[Entrevistadora] A primeira pergunta é, que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a oficina?

[Luísa] Na minha vida pessoal após a oficina?

[Entrevistadora] Sim. Identificas diferenças?

[Luísa] Não identifico propriamente na vida pessoal, sei lá, na minha atitude, na minha postura. O que eu posso dizer é que foi uma experiência enriquecedora, porque me permitiu estar com pessoas estranhas e sentir empatia e conforto e sentir que eram experiências diferentes do meu dia-a-dia, da rotina, e que me vieram, tipo, trazer uma lufada de ar fresco. Acho que foi isso.

[Entrevistadora] Ok. E que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Luísa] Que valor é que eu atribuo às emoções? Se calhar, o que eu senti foi que estávamos mais atentos às nossas emoções. Por vezes...estava a pensar nos sentidos até, mas as emoções...se calhar, sou uma pessoa muito emotiva e às vezes tenho um bocado de dificuldade em controlar as emoções. E apesar de haver a liberdade de estarmos completamente à vontade, acho que também ajudou a controlar um bocadinho as emoções. A focar as emoções e a compartimentá-las mais corretamente. Se calhar, não ter um turbilhão de emoções muito descontrolado e conseguir seccioná-las e direcioná-las da maneira correta.

[Entrevistadora] Sentes que isso foi uma coisa assim geral? Que isso foi algo que observaste do todo? Ou sentiste isso da tua experiência pessoal, que tu conseguiste compartimentar mais-

[Luísa] Eu acho que foi... podia dizer que da minha experiência pessoal.

[Entrevistadora] Ok. E em relação aos sentidos. Que importância é que achas que os sentidos tiveram na aprendizagem durante a oficina?

[Luísa] Os sentidos na aprendizagem... Para mim foram importantes e foram desafiantes. Porque é quase como focar num sentido e ignorar os outros sentidos. E achei interessante, mas ao mesmo tempo o desafio é difícil. E acho que descobri coisas interessantes a partir dessa experiência. Que nunca me tinha passado pela cabeça. E no meu dia-a-dia nem sequer me apercebo dessa questão, dos sentidos e de podermos usá-los em nosso proveito, em determinadas situações. No fundo, no dia-a-dia, eles não

se distinguem, estão lá todos misturados. E acho que foi interessante nesse aspeto. Conseguir separá-los e ver a função de cada um e a potencialidade de cada um.

[Entrevistadora] Sentes que essa separação te fez descobrir coisas sobre ti que se calhar no dia-a-dia não-

[Luísa] Ah sim, acho que nós próprios no dia-a-dia não nos apercebemos das capacidades que temos. E aí nesta experiência deu para me aperceber que é possível aproveitar e usufruir das nossas valências associadas a cada sentido e que, no dia-a-dia, nem sequer paramos para pensar nisso. É uma coisa que nem sequer nos passa pela cabeça.

Anexo 6- Entrevista [Bárbara]

[Entrevistadora] Então, a primeira pergunta que eu tenho é que diferenças identificas, se identificas diferenças, a tua vida pessoal após a oficina?

[Bárbara] Não é que seja propriamente uma diferença, sinto que estou muito mais sensível e muito mais esperta para perceber até que ponto os órgãos dos sentidos interferem com a minha maneira de atuar, não só no dia-a-dia, não só naquele caso da oficina no teatro, que me fez, que me levou a lembrar e a sentir experiências que, se calhar, nunca tinha pensado nelas, e no dia-a-dia, de vez em quando, eu ponho-me a pensar, ok, estou a fazer isto porquê, que sensações é que isto me dá, qual seria a sensação pela qual eu passaria se não tivesse passado por aquela experiência da oficina e isso realmente deu-me outra sensibilidade para estar desperta. Para perceber melhor como funcionam os nossos órgãos dos sentidos e até que ponto é que isso contribui, ou não, para o nosso estado emocional e físico acontecer da maneira que acontece diariamente. Eu adorei a oficina e o facto de o tema estar diretamente relacionado aos órgãos dos sentidos, eu acho que foi muito interessante porque, às vezes, com pequenas coisas, pequenos gestos, nós fazemos descobertas até de nós próprios que não conhecíamos até então, porque também nunca tínhamos parado para pensar nelas e que, a partir do momento que fizemos a oficina nos levam a repensar e a ter essas sensações e aprender a dar-lhes a importância que eles merecem de observá-las.

[Entrevistadora] Tu sentiste que durante a oficina tiveste, então, essa experiência de descobrir coisas que não sabias que sentias assim, que vias assim...

[Bárbara] Sem dúvida. Por exemplo, quando nós... vou dar o exemplo de quando tivemos que descobrir os cheiros, o que é que aquilo nos fazia lembrar, que recordações nos fazia sentir, até que ponto é que nós conseguíamos perceber que tipo de cheiro aquilo poderia ter, ou sabor, o que é que poderia ser a importância de cada um dos órgãos sentidos. Será que era o paladar? Será que era a visão? Será que era a audição? E houve ali sensações que eu nunca tinha sentido que tinham sido postas à prova daquela maneira. E a oficina foi interessante nesse sentido. Para além disso, todas aquelas atividades que foram propostas, por ti, foram muito interessantes, levaram-nos a descobrir coisas que, se calhar, nós nunca nos tínhamos apercebido, o que é que podíamos sentir ao passar por elas.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Bárbara] As emoções estão subjacentes, têm que estar subjacentes em tudo o que nós fazemos na vida. Porque a nossa forma de atuar, a nossa forma de agir, de sentir depende muito das emoções. E voltando aqui à questão dos órgãos sentidos, quando tu usas, por exemplo, a visão, a emoção que é tu poderes decifrar o mundo à tua volta com cores é qualquer coisa fantástica. Se não tivesses visão, não poderias explorar esse aspeto magnífico. Não seres daltónico, digamos assim, consegues distinguir as cores é uma coisa fantástica. Os sabores, o paladar, poderes sentir os aromas das coisas que tu provas, que tu comes, é magnífico. E eu, então, que adoro saborear coisas, adoro experimentar coisas novas, por exemplo, quando viajo, adoro experimentar as comidas todas de todo o lado. E esses sabores também nos acabam por espoletar emoções muito interessantes que podem ir desde emoções de alegria, tristeza, de prazer, de desprazer, mas que todas elas contribuem para um processo de construção muito grande do teu eu, da tua personalidade. Isso é muito interessante. Portanto, já falei da visão, já falei do paladar... o tato! Meu Deus é completamente diferente um toque de uma amiga para um toque de um namorado, de um marido. A nossa pele arrepiase-se, não é? As emoções são completamente diferentes, não é? Mesmo quando nós, eu que sou professora, por exemplo, dou o tema da sexualidade, eu abordo muito a questão das emoções e faço precisamente, usando o órgão dos sentidos do tato, questão de referir que na sexualidade há diferentes tipos de toque e as emoções que elas despertam dependem sempre muito de quem tu tens à tua frente e da intenção que tu utilizas quando fazes esse toque. Para mim, sendo da área do

desporto, um toque pode ser um instrumento de trabalho. O miúdo vai fazer um apoio facial invertido, eu tenho que lhe tocar para lhe dar a noção de verticalidade. Mas se eu vou fazer um toque ao meu marido, faço um toque de rosto, é completamente diferente a emoção que está por trás de um toque de sensação, de sensualidade, de amor. Por sua vez um toque de agressividade também não deixa de provocar emoção. Uma emoção negativa, mas desperta sempre emoção. Não é por acaso que nós, não só pelo toque, mas também pelo olhar, estabelecemos relações de empatia com as pessoas que às vezes pensamos assim: possa eu não conheço aquela pessoa, nunca a vi, não a conheço de lado nenhum, mas ela deve ser mesmo fixe. E por outro lado, há outras pessoas que tu olhas e: aquela fulana deve ser uma pindérica e quando conheces a pessoa descobres que ela é mesmo fixe também. Não é? Essas relações de empatia também muitas vezes despertam emoções em nós que não sabemos muito bem porque é que as temos, mas isso também tem a ver com o nosso teatro e a forma como nós crescemos, nos relacionamos com os outros e as emoções que daí advêm também são muito distantes. E no teatro, o teatro vive muito das emoções. E todas aquelas sessões que apelaram muito aos nossos sentidos, às nossas emoções, foram interessantes porque os atores entregam-se de formas completamente distintas e não é por acaso, para um papel o ator A serve, mas o ator B não serve, porque as emoções transmitem, se calhar, muito mais que mil palavras, muitas vezes. E eu nisso confesso que no teatro nem me abro assim tanto. Já falámos na visão, já falámos no paladar, já falámos no tato. A audição. A audição é muito importante porque o tom de voz, nós pelo tom de voz também conseguimos perceber primeiro qual é o estado emocional da pessoa que está a falar connosco, se está calma, se não está calma, se está bem, se não está bem. Isso também pode espoletar em nós emoções diferentes. Por isso é que uma pessoa deve observar bem quando está a falar com outra pessoa para perceber qual será o estado emocional dela. Ouvir, ouvi-la primeiro. Deve-se saber ouvir. Hoje em dia as pessoas sabem falar muito, mas ouvem pouco. Isso é mau porque as nossas emoções despertam conforme aquilo que o nosso coração ouve. E nós podemos ser três coisas: Eu posso ser aquilo que eu sou, eu posso ser aquilo que tu quiseses que eu seja, e eu posso ser aquilo que eu sei que os outros querem que eu seja. E se tu souberes ouvir o outro, de vez em quando, saber utilizar estas três versões de personalidade é muito importante para o teu relacionamento interpessoal, com os outros, correr bem. É preciso saber manter a calma, mesmo em ambientes hostis. Muitas vezes isso é uma arma que se treina muito no teatro, que se treina no desporto. Eu já tive situações de grandes confusões em que mantive a calma perfeitamente. Ouvi, absorvi, assimilei, registrei e depois percebi: Ok, ouvi, devo falar, não devo falar, devo intervir, não devo intervir, vou para o meu canto, não vou para o meu canto, devo falar, não devo falar. Até na música,

nós quando estamos a ouvir música, eu pessoalmente, há dias em que estou bem a ouvir rock, outros dias só quero ouvir música clássica, outros dias, na maior parte, ou que me sabe bem ouvir um Quim Barreiros, quem sabe. Tudo depende do seu estado de espírito, como estão as suas emoções, como está resolvido emocionalmente o teu coração, como estás na tua relação com os outros. Mas eu acho que há pessoas tendencialmente calmas e há pessoas tendencialmente menos calmas, isso também tem muito a ver com a vivência de cada um. Eu procuro ser calma quando, se calhar, o ambiente é mais hostil, mas se tiver que bater o pé, vou bater.

[Entrevistadora] Pronto, e a última pergunta é em relação aos sentidos, sinto que tu já falaste um pouco dos sentidos mas posso-te dizer na mesma, no caso de quiseres acrescentar alguma coisa?

[Bárbara] Não sei, só dar-te os parabéns, porque eu adorei fazer o workshop, não sei se estás a gravar, mas podes dizer à tua professora que eu adorei o teu workshop. Teve muito ritmo, muita disciplina, muito conhecimento, muito boas vivências, não sei se foi intencional ou não, mas olha, o grupo foi espetacular, adorei, e todos aqueles momentos que passámos ali foram maravilhosos. Eu adorei.

Anexo 7- Entrevista [Pedro]

[Entrevistadora] A pergunta é, que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a oficina?

[Pedro] Olha, as diferenças que eu senti, sinto e tenho posto em prática, têm a ver com o trabalhar os vários sentidos que nós fizemos na oficina. Neste caso, muito o sentido visual, a observação das pessoas, a sua postura, a sua forma de estar, principalmente a forma empática, a relação empática que tu tens. Se a pessoa está disponível para essa relação empática, se não está, ler o momento. Também aprendi a escutar mais. Tenho um defeito grande que é: escuto e tenho reatividade, ou seja, eu tenho tendência a reagir, a minha defesa é reagir e tenho estado mais numa fase de escuta até o final, escuta muito ativa. Escuta, escuta, escuta. E esses exercícios levaram-me também a criar mais concentração. Em função desses exercícios que fizemos tenho posto isso em prática, tem-me ajudado bastante.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Pedro] Eu acho que as emoções são, para mim, as emoções que a oficina cria, criam-te almofadas que te podem sustentar em determinado tipo de alturas, em determinado tipo de momentos em que tu estás muito inseguro, ou seja, isso vai conjugar também com os sentidos. O facto de tu fazeres determinado tipo de exercícios, que não estás praticamente a pensar, ou seja, que para ti são surpresa, não é? E quando fazes uma surpresa e absorves e fazes um exercício, crias uma emoção que tu não sabias que ias ter naquele momento, ou que não está... muitas vezes, na nossa vida, temos as nossas emoções e tentamos controlá-las. Tentar não chorar em momentos mais emotivos, tentar não mostrar que hoje estou triste, ou tentar não mostrar que hoje o dia não está muito bem. Ou seja, o dia-a-dia é muito isto. E tentar não mostrar à equipa que trabalha comigo as emoções que estou a passar naquele dia. Às vezes eu queria passar outro tipo de emoções para também alertar para determinado tipo de coisa e tentar passar outras emoções e num espaço onde fazes exercícios onde essas emoções são inesperadas, não é? Por exemplo, estava-me a lembrar daquela sensação da música, das várias músicas. Tens sensações que vais buscar a tempos ou a objetos. O objeto depois leva-te para sensações que não é só o pensamento, não é só a memória. Estás a sentir a emoção daquele tempo e de agora, e aquilo cria-te algo aqui. Essas emoções e são uma surpresa. Gerir isso vai muito de encontro àquilo que são os nossos sentidos e que tu consegues absorver de forma muito mais tranquila, mais calma, estás a entender? Gostei e tenho levado isso um bocadinho nessa lógica de deixar-me aprender pela surpresa. A emoção tem-me ajudado nisso e tenho sentido que há momentos que preciso disso.

[Entrevistadora] Sentes que descobriste mais coisas sobre ti próprio com a oficina, ou até mais sobre os outros? Ou sentes que foi igual?

[Pedro] Não, estou sempre a descobrir coisas sobre mim próprio. Eu sou uma pessoa que preciso do meu silêncio e do meu espaço. Mas o meu espaço não é para me isolar. Não quero me isolar do mundo, quero estar no meu espaço. Não quero ser isolado. Preciso do meu espaço para o próprio equilíbrio, para tu te centrarestes, nos teus objetivos, para onde tu queres ir, que emoções queres partilhar. Porque depois tens que descarregar emoções, não pode ficar tudo cá dentro. E ajudou-me. A oficina e aqueles exercícios fazem com que eu consiga também aprender muito com vocês que são muito novos, que têm uma experiência de vida que eu não tenho. Mas se calhar a vossa experiência de vida tem outros fatores que eu nunca tive até agora. Se calhar eu não

tinha essa noção. Então ajuda-me a crescer, ajudou-me a compactar, ajuda-me a criar. Sou muito de gavetas. E ajuda-me a pôr as gavetas certas de muita coisa, mas não fechá-las totalmente. E ajudou-me nisso.

[Entrevistadora] E tu já falaste um bocadinho nisto, mas vou-te fazer a pergunta na mesma, se tu quiseres acrescentar alguma coisa que é: que importância é que os sentidos tiveram para ti nas aprendizagens feitas na oficina?

[Pedro] Muito. Eu acho que as relações humanas e acho que nós, em qualquer relação, seja trabalho, seja profissão, seja amorosa, seja na relação até contigo próprio, os sentidos são... Eu tinha essa noção. O fato de ficar sozinho e escutar o mar, ou escutar o som da montanha, ou escutar o som da noite. Fazia muito quando era pequeno. Muitas vezes estava a escutar o som da noite. Às vezes não era o som nenhum, mas pronto era o som do espaço. E isso, a oficina veio despertar mais alguns sentidos que estavam muito parados. Porque nós temos uma rotina muito grande. O nosso dia a dia é uma rotina muito grande. Uma rotina com tudo. E cada vez temos mais inputs para que os nossos sentidos estejam despertos para várias coisas. E tanto estás a receber telefonemas com emoções, gente chateada...e de repente tens de tomar decisões que são outro tipo de emoção que vais pôr. E isto é muito contraditório e o nosso dia-a-dia está muito assim e a oficina ajudou-me a calibrar e a reequilibrar: calma, estou agora aqui. Tenho feito isso com alguma regularidade. Quer no trabalho, quer em casa. Mas é escutar é ver, perceber se uma pessoa está confortável, se não está confortável. Porque acho que é isso. Mesmo com o teatro, a fazer teatro. Há pessoas que se sentem menos confortáveis outras mais confortáveis mas só podemos perceber isso se nós estivermos atentos. E os sentidos estiverem a trabalhar. Uns mais, outros menos. Mas acho que o único que eu tenho agora menos trabalhado é o sentido emocional. Que é as emoções. De resto, acho que sim, tem-me ajudado muito. Eu acho que é uma oficina a repetir mais à frente. Ou até trabalhar cada sentido de forma diferente por mais tempo. Mas acho que sim, acho que é uma coisa que me ajudou muito e obrigado.

Anexo 8- Entrevista [Isabel]

[Entrevistadora] Que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a oficina?

[Isabel] Estou mais atenta a uma série de coisas....começo a... estou mais calma também, mais observadora e na minha idade já não é normal isso. Mas a oficina fez

com que eu... como é que vou explicar isto...não reaja de imediato, pense no que se está a passar e responda ou não.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções nesse processo de aprendizagem da oficina?

[Isabel] Foi importante porque nos apercebemos o que é que absorvíamos de cada fase da oficina. A oficina teve várias sessões e em cada sessão, a gente ia absorvendo cada sessão e depois punha em prática o que na anterior tínhamos trabalhado. Acho que foi importante

[Entrevistadora] E que importância é que tu achas que os sentidos tiveram nas aprendizagens da oficina?

[Isabel] Importância? Ai...não te sei explicar isso.

[Entrevistadora] Tens algum exercício, algum momento que tenha sido especialmente importante ou impactante para ti?

[Isabel] Não, revivi alguns episódios da minha vida enquanto jovem. Fez-me reviver alguns episódios de quando era mais jovem. Reavivou-me a memória de algumas coisas que estavam adormecidas e que se calhar até já estavam mortas e ressuscitaram.

[Entrevistadora] Ok. Olha e em relação ao grupo-

[Isabel] Ai o grupo foi fixe, todo o grupo, todos diferentes, nós éramos todos diferentes. Mas acho que estávamos todos em sintonia. Se calhar tu é que podes saber se isto é verdade ou não mas o que eu sentia é que todos estávamos ali em sintonia uns de uma maneira, outros de outra, uns com mais expressividade, outros com menos, mas estávamos todos unidos ali. E daí até resultou aquela coisa que se fez depois porque o grupo estava coeso estava unido. Foi fixe.

[Entrevistadora] E sentes que, nesses exercícios que traziam memórias ou sempre que alguém se lembrava de partilhar alguma experiência da sua vida, tu achas que isso contribuiu de alguma maneira para a expressão das emoções, para as pessoas se expressarem emocionalmente?

[Isabel] Sim e isso fez com que nos uníssemos. Eu acho que foi isso que fez com que o grupo ficasse unido. Porque cada um deu a sua... emocionou-se à sua maneira, não é? E como estávamos todos a assistir uns à emoção do outro isso uniu-nos. Eu acho que isso fez com que nos uníssemos mais e que percebêssemos, de cada, o que estava

a passar. E as idades eram diversas não é? Tínhamos gente muito jovem e gente menos jovem e acho que todos nos compreendemos muito bem ali.

Anexo 9- Entrevista [Matilde]

[Entrevistadora] Então, a primeira pergunta é que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a participação na oficina?

[Matilde] Interessante. Assim, de repente, não há nada que eu consiga ligar diretamente com a oficina. Tipo, o que eu noto é que houve coisas na oficina que eu achei muito interessantes e que, na altura, fizeram-me pensar em certas... até mesmo teorias psicológicas de autodesenvolvimento... Não de autodesenvolvimento, de desenvolvimento pessoal em que aquilo está muito ligado àquela coisa dos objetos quando nós tivemos de trazer os nossos objetos e o que é que os objetos queriam dizer e a forma como as pessoas reagiam quando contavam a história do objeto, quando nós pegávamos no objeto delas. É muito interessante de ver porque tu consegues ver ali coisas do que se passa com as pessoas.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções neste processo de aprendizagem da oficina?

[Matilde] Tem valor. Acho que tem, porque é uma das partes... Não digo que é uma das partes da oficina, mas a oficina era sobre os sentidos. Mas para a gente conseguir expressar e explorar os sentidos nós temos que recorrer às emoções. E o teatro em si vive muito de transmitir emoções que nem sempre a gente está a sentir na hora. Por isso as emoções são extremamente importantes.

[Entrevistadora] Que importância é que os sentidos estiveram para ti na oficina? Na tua experiência?

[Matilde] Eu gostei. Gostei porque é uma forma diferente de explorar os sentidos. E depois como não é uma coisa que eu estivesse habituada a fazer... porque nós quando somos crianças somos muito estimulados para tudo e quando somos adolescentes também. Mas depois quando entramos mais nesta fase adulta e adultos, assim já mais pro crescidos, nós esquecemos um bocadinho de voltar a estes momentos de exploração. Então acho que a oficina foi muito boa nisso de fazermos voltar... não só voltar, mas ver as coisas de uma perspetiva diferente. De explorar de formas diferentes

e não estar sempre naquele tão quotidiano, quadrado, e que a gente depois se habitua um bocadinho.

[Entrevistadora] Estavas a dizer em relação a consegues ler ou perceber o que é que os outros estão a sentir, ou o que é que os outros estão a viver, e até identificares relações com o tema do desenvolvimento pessoal. Tu sentes que consegues relacionar de alguma maneira isso com as emoções? Pode não ser a tua experiência, das tuas emoções, mas se calhar a dos outros...ou seja, consideras que prestaste uma especial atenção à forma como os outros se expressavam emocionalmente?

[Matilde] Sim. Sim, eu acho que de uma forma sim. Mas eu acho que também tem um bocadinho a ver comigo. Porque é um assunto que eu gosto e então... eu durante muitos anos não fiz educação física porque não podia. Então o meu passatempo era observar pessoas. E aprende-se muito a observar pessoas. E então a oficina também me proporcionou esses momentos de poder parar e observar outra vez as pessoas. E então, sim, eu acho que a oficina proporcionou isso e que dá para perceber as emoções dos outros com mais atenção. Até, não só por causa dos exercícios que tu trazias, em que nós depois no fim estávamos ali a ver como é que cada grupo fazia a sua performance e tal...mas era mesmo o tempo que a gente tinha para estar ali focado e prestar atenção uns nos outros. E depois do facto de tu nos teres dito que a oficina ia ser sobre os sentidos nós começámos logo a pensar também qual é o sentido que...por exemplo, quando foi o dos objetos: qual vai ser o sentido que vamos usar aos objetos? Estás a perceber? A gente começa ali a pensar e depois dependendo da pessoa... para mim o meu tico e o teco começam ali logo de seguida a trabalhar. E então eu, sinceramente, gostei. Eu gostei muito. Eu gostei de fazer essa parte dos sentidos da forma diferente como foi, de explorar os sentidos de trazer essa parte das emoções também...porque é muito difícil desconectar uma coisa da outra. E é isso.

Anexo 10- Entrevista [Inês]

[Entrevistadora] Que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal, depois da oficina?

[Inês] Eu...sim. Eu sinto que... eu já tinha notado anteriormente e isto só veio reforçar. A oficina só veio reforçar mais autoconfiança. Eu mesmo, por exemplo, como eu te disse na oficina eu também sou professora. E às vezes, em reuniões, sei lá, até tinha ideias,

mas raramente pedia a palavra para falar porque achava que a minha ideia não ia valer nada, pronto. Mas agora, com o teatro, aprendi a ter mais autoconfiança e a tentar, porque não? E tenho obtido, por acaso, muito sucesso. A sério, estou a falar a sério. Mesmo com as colegas, às vezes ficava um bocado retraída. E agora sinto-me muito mais à vontade, falo... não é que o que eu estivesse a pensar não fosse o correto. Era o correto, no fundo era o correto, só que tinha receio de me... não me surge agora a palavra de me... tinha receio de me expressar é isso. Não me sentia, não me sentia à vontade, porque achava sempre que alguém ia ter uma ideia superior à minha. Mas, tem piada, mesmo quando andava a estudar, acontecia isso comigo. Às vezes achava mesmo... em trabalhos e assim eu sempre fui boa, não é? Mas achava sempre que alguém apresentava trabalhos melhores que eu. E depois acabava por fazer, e notava que, afinal, os meus trabalhos eram bons, em geral, mas tinha sempre aquela coisa de achar que alguém faria, pronto, faria melhor que eu e que eu ficava muito aquém de muitos colegas. E não era isso o que acontecia. No teatro, a oficina ajudou-me, tal como o teatro, as peças em que eu entrei anteriormente e na oficina lá estava eu a reforçar isso. E a outra coisa que eu queria dizer e que, não era mentira... Ah! Na oficina, o que é que eu notei também? Às vezes, é assim, dependia dos dias, havia dias em que eu não me sentia tão à vontade, mas eu achava que conseguia fazer melhor, porque eu ia para casa... eu, às vezes, tentava fazer, mesmo quando foi do teatro, tentava fazer as outras personagens, e às vezes até me ria comigo própria. Eu lembro-me, até contei à colega, que eu ia dar aulas, ia para o trabalho, a dizer as falas dela. Opa eu divertia-me, no caso, e disse: olha eu até conseguia fazer bem isto. Lá está, mas eu acho que... depois lá acho que alguém consegue fazer melhor do que eu. Mas já consegui, já consegui ultrapassar, assim, muito, portanto, esse receio. Não consegui por completo, mas já ajudou muito. A sério, já ajudou muito, mesmo na minha vida profissional e social, já ajudou muito. Às vezes não falava porque achava que, sei lá, se calhar o que eu ia dizer não ia acrescentar nada, mas, afinal, não é bem assim. E pronto, é isso.

[Entrevistadora] Que bom! Que valor é que tu atribuis às emoções neste processo de aprendizagem da oficina?

[Inês] É assim, eu posso... posso referi-me à oficina, ao teatro, como a família, que dizem que realmente é isso que se sente quando dizem que o teatro é uma família. É aí que queres chegar, não?

[Entrevistadora] Claro, se faz sentido para ti sim, é isso mesmo.

[Inês] Eu até comentei lá em casa e disse assim, realmente, o teatro... o teatro é mesmo uma família em que nós... eu dá-me a sensação que as pessoas que conheci, e as que

vi agora pela primeira vez, parece que já as conheço de longa data, que já tenho assim uma vivência com elas de longa data. Até parece que sempre as conheci, é uma coisa estranha. E acabo por me apegar emocionalmente de uma forma bastante até... não sei, forte, é diferente. Conhecemo-nos há tão pouco tempo e já ter uma ligação, sei lá, tão forte. O que não acontece com pessoas que conheço há anos no trabalho. E pronto, na minha vida, em determinadas circunstâncias, que fui conhecendo várias pessoas, o teatro tem este poder de mexer com as nossas emoções, com os nossos sentimentos. Não sei, mas a pergunta...eu queria dizer outra coisa que se varreu.

[Entrevistadora] Eu digo-te outra vez: que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Inês] O valor que eu atribuo às emoções deste processo... é claro que entre mim tiveram valor... dei muita importância... demasiada? Demasiada não...se calhar comecei a ver de outra forma que não via até então. Aliás, a reparar com mais atenção em determinados pormenores e a aperceber-me que havia coisas que despertavam em mim emoções até bastante...fortes. E eu, se calhar, nunca tinha pensado nisso. Pequenos pormenores, por exemplo eu lembro-me agora de alguns exercícios que nós fizemos lembro-me daquele, por exemplo, dos cheiros... e lembro-me de sentir, assim, coisas que... se calhar no dia-a-dia nem valorizava assim tanto podia despertar-me, assim alguma emoção mas ali vivi aquilo com muita intensidade. E pequenas coisinhas, sei lá, que nós fazíamos. Se calhar comecei a olhar para determinadas coisas, determinados gestos e a perceber-me de determinados comportamentos que realmente, se calhar nos despertavam emoções que nós não estávamos à espera. E noto que reagia de forma de menos esperada à outras, que não estava à espera, muito sinceramente. E também outra coisa que eu aprendi foi também reparar nos outros e tentar perceber as emoções que também despertavam nos outros. Tem piada parece que estamos mais atentos aos outros.

[Entrevistadora] Porquê sentias necessidade ou vontade de reparar nos outros?

[Inês] Eu tenho essa mania. A sério, eu tenho essa mania, eu gosto de observar as pessoas. E às vezes ponho-me a imaginar porquê é que ela está a fazer aquela expressão...olha, eu ando na fisioterapia, é curioso e eu até comentei com o fisioterapeuta, porque aquilo está separado por cortinas e eu ouço algumas pessoas falarem. E através só de as ouvir falar eu imagino como é que serão fisicamente. E às vezes, até pelo tom de voz e assim, ponho-me a imaginar como é que será a vida dessa pessoa. Como será o dia-a-dia, a vida dessas pessoas? Será que são pessoas alegres, será que...tenho essa mania, não sei, sempre tive. Eu sou um bocado observadora e

ponho-me a imaginar o que é que se passará com essas pessoas. Por exemplo, outra coisa: houve uma altura em que eu estive mal de saúde e foi na altura em que o meu pai faleceu. E eu senti uma tristeza profunda, profunda mas eu nunca recorri a ajuda. Todos me diziam que eu tinha de recorrer à ajuda mas eu não queria... e então, eu andava com uma tristeza mesmo, mesmo profunda. E eu ia no autocarro porque eu não conseguia conduzir, nessa altura, tinha tipo, tonturas e andava mesmo desorientada. E precisava da ajuda, mas não procurei. E então ia no autocarro e estava a olhar pela janela e via pessoas a rir e tal e não imaginavam...porque é assim... quem convivesse comigo não imaginava o que eu estava a passar, porque eu era divertida. E eu imaginava: será que aquela pessoa também está assim triste? Será que aquele sorriso é verdadeiro? Lembro-me, uma vez, que passei por uma senhora obesa e ela ia a falar com outra e dava umas gargalhadas e eu disse assim: não me importava de ser assim eu queria era estar como ela está, às gargalhadas. Pronto lembro-me de observar assim as pessoas e imaginar o que elas estão a sentir. Sempre fiz isto. E no teatro também tinha a mania de reparar se o outro estava a gostar de fazer aquela personagem se estava nervoso...é assim a minha cabeça.

[Entrevistadora] E que importância é que os sentidos tiveram para ti na oficina?

[Inês] Esta vai um bocado de encontro com a outra...se calhar estar atenta a determinados pormenores que no dia a dia me passam completamente ao lado. Aquele exercício dos cheiros para mim foi uma coisa arrebatadora, mesmo. Eu acho que até hoje nem sei explicar assim muito bem mas mexeu tanto comigo. E a da dança com a luz apagada que me sentia...lá está! Porque eu, é assim, eu fiz poucas peças... fiz com o Alonso... fiz contigo e depois assim na escola. Mas eu quando gosto de ensaiar é já o ensaio final, já no próprio espaço onde vai decorrer a peça. Não sei o que é que se passa comigo mas nos ensaios anteriores, a mim, dá-me a sensação que estou ali a ser escrutinada, que estou ali a ser avaliada e parece que as coisas não me saem. E na hora... na hora é quando eu me divirto mesmo. Gosto e não me apetece sair de lá. Mas isto para dizer o quê? Do exercício da dança, porque eu senti-me assim solta mesmo à vontade porque não estava a ser observada e também, lá está, o facto, por exemplo, eu vou falar...acho que posso falar...eu noutros ensaios de outras experiências eu parece que me sentia atrofiada, parece que não saía nada pelo facto de ficarem assim a olhar. Mesmo com os colegas, aquela coisa de estar a ser observada. Existe qualquer coisa em estar ali a ser observada que eu não consigo explicar. Mas na altura mesmo do espetáculo eu não me preocupo com isso e tento ultrapassar. Mas nunca consegui perceber. Resumindo acho que foi mesmo eu estar atenta e reparar em pormenores que me passavam completamente ao lado. Quando me lembro da oficina lembro-me da

importância que os sentidos têm e de estar atenta do papel que desempenham. E eu...às vezes lembro-me de uma frase que tu disseste. Não tem nada a ver com isto se calhar, mas a importância de dispensarmos algum tempo para estarmos com os outros... para dar atenção aos outros. Lembro-me disso, sabes? A sério, às vezes lembro-me...lembro-me quando combino qualquer coisa com colegas. Engraçado, lembro-me... que tu disseste... que hoje em dia estamos muito virados para nós próprios e assim desperdiçamos, se calhar, momentos maravilhosos e lembro-me... não tem nada a ver... mas agora de repente lembrei-me disso, a sério e lembro-me muitas vezes. Lembro-me de muita coisa. Olha, outra coisa, eu não sou assim muito beijoqueira e na oficina sentia necessidade de cumprimentar toda a gente, não sei porquê. Não percebo, não sei...houve aquela ligação e isso mudou...porque olha ainda ontem, por exemplo a Eva convidou-me para entrar no teatro aqui de outra terra. E eu cheguei lá, cumprimentei toda a gente e depois é que me apercebi que eles dizem olá e eu fui a única...mas olha lá está eu tive aquela necessidade e apeteceu-me. É aquele abraço, olha não sei, pronto aquele contacto, pronto.

Anexo 11- Entrevista [César]

[Entrevistadora] Então, que diferenças é que tu identificas na tua vida pessoal após a participação na oficina?

[César] Ora bem... foi uma experiência que eu já tinha tido várias vezes. Eu já fiz teatro algumas vezes antes da oficina. E a verdade é que é sempre uma quebra do dia a dia. Eu já tinha um bocado a perspetiva em termos de diferentes formas de usar o teatro. Eu já tinha feito teatro, mas nunca tinha feito alguns dos exercícios que fizemos na oficina. Porque fizemos desta vez mais em conexão com os sentidos. O facto de, no fim de cada sessão, fazermos um exercício mais complexo. Os pequenos exercícios que fazíamos antes disso também gostei bastante. Eu, pessoalmente, a minha vida, o que e vejo como uma vantagem é mais uma quebra do meu dia-a-dia. Porque uma pessoa é: trabalho casa, casa trabalho. É sempre o meu dia a dia, é sempre a rotina. E ter aquelas duas ou três horinhas para descontrair um bocadinho... estar com o pessoal doido, como eu. Fazer umas coisas maradas. Mas, de certa forma, estar à vontade de fazer também exercícios que de outra forma eu não me sentiria à vontade. Por exemplo, um em especial que eu me lembro foi o de dançar ao som de várias músicas e expressar

através do físico a música que estávamos a ouvir. Seriam, portanto, coisas que eu só me sentiria à vontade de fazer em casa, em frente ao espelho. Se calhar nem em frente ao espelho. E estar ali em frente a um grupo de dez pessoas a fazer macacadas, não sei. E sentir-me à vontade, e isso também foi muito bom. Uma coisa que eu também reparei muito, para mim pessoalmente, foi...apesar de que eu já conhecia quase metade do grupo, previamente a este workshop...uma coisa que eu senti muito também é a quebra do gelo. Ou seja, aos poucos, à medida que as sessões foram avançando, eu pessoalmente na primeira sessão não me estava muito à vontade, até no fim da sessão falámos todos sobre o que é que tínhamos achado. E eu nem disse nada. Porque não me sentia muito à vontade para falar. E à medida que os workshops foram avançando, eu senti que acho que consegui estar um bocado mais à vontade com as pessoas. E pronto, e falar mais daquilo que eu achava, daquilo que eu pensava. E, de certa forma, estava muito presente nos exercícios. Pronto acho que é isso.

[Entrevistadora] Ok e que valor é que atribuis às emoções no processo da oficina?

[César] É assim, eu... pessoalmente, eu acho que a sessão que mexeu mais comigo, em termos de emoções, foi.. acho que até foi a segunda, em que tivemos que trazer os objetos importantes para a nossa vida. Na altura, eu até estava de férias, e tive o dia todo anterior a pensar o que é que eu ia trazer. Havia várias coisas, mas a parte do frágil eliminou quase tudo. Não queria ter nada destruído e acabei por levar um peluche, que tenho desde que nasci. Isso fez uma grande parte da minha infância. Mas, emocionalmente, gostei da parte de que algumas pessoas ficaram bastante tocadas pelo objeto que elas trouxeram. E, pronto... teve muita importância para mim, para o passado e para episódios... em alguns casos, até traumáticos e outros casos talvez não, mas... eu gostei, sim, emocionalmente. Mas em outros exercícios, foi mais... lá está, foi mais a quebra do gelo. Foi mais conhecer as pessoas. Foi também o fator social. Falar, conhecer os pontos de vista das outras pessoas e as conversas, e assim. Eu também, como sempre fui, acho que, naturalmente, uma pessoa um bocado introvertida, nunca me meti tanto em conversas e brincadeiras como me poderia ter metido. Portanto é isso, não tenho muito a dizer sobre isto.

[Entrevistadora] Estavas a dizer antes, que conforme as sessões iam avançando, conseguias ficar mais à vontade, como um grupo. Sentes que criaste relações com eles mais próximas? Há algo de especial que isso te tenha feito sentir que queiras contar?

[César] Eu acho que sim. E até... E até pós workshop, quando continuamos com os ensaios para a peça continuou mais esse à vontade. O workshop em si, os exercícios, levam as pessoas a conhecerem-se mais, mas depois também há o ajuntamento pós

workshop, pós ensaios... irmos até o bar, beber um copo, falar...e de certa forma, estas partes, fora... podemos dizer extracurriculares quase... isso facilita muito, o dia seguinte... o dia seguinte, agora estou mais à vontade com este grupo... já posso entrar aqui, logo de início e fazer uma brincadeira ou outra, mal entro e antes chegava, encostava-me a um canto e ficava à espera que fosse a hora de entrar. Foram pequenas diferenças que eu fui notando... De certa forma, lá está... pessoalmente, eu acho que isto é porque a minha vida em relação ao teatro, tem sido com muitos inícios e quebras. Eu já estive com várias pessoas, que estiveram neste workshop, várias vezes no meu passado...mas... como foram vezes bastante espaçadas acabei por perder um bocadinho este contato. E pronto quando volto a ter o mesmo contato começo por ser um bocadinho mais frio mais distante mas depois, como vou conhecendo um bocadinho mais o grupo, vou conseguindo falar mais à vontade. Fazer mais as brincadeiras. Até ao ponto que fizemos esta última peça e quando estávamos a fazer aqueles jogos todos eu sentia-me muito mais à vontade...foi uma diferença tipo noite e dia, para mim, pessoalmente. E de certa forma... olhando para mim pessoalmente, sendo que eu trabalho com o atendimento ao cliente supostamente devia ser uma pessoa que está super à vontade...mas se calhar não. Eu vejo-me como alguém que durante o dia tem de pôr uma máscara. Tenho de estar atrás do balcão, tenho que atender pessoas, tenho que ser educado, simpático, tenho que falar. Mas se calhar não sou bem assim, sou comunicativo, falo bem mas ao fim do dia quando chego ao pé do grupo com pessoas que partilham os mesmos interesses que eu e da mesma loucura, eu consigo ser aberto mas de uma forma mais genuína, que não sou durante o dia. Se calhar, pessoalmente é mais isso que afeta no meu emocional.

[Entrevistadora] Que importância é que os sentidos tiveram para ti, na oficina?

[César] Portanto, o foco de cada sentido por sessão eu achei interessante. O facto de alguns deles serem mais óbvios de perceber. Achei diferente...mais no que toca à aplicação nos exercícios, os exercícios do cheiro, cheirar várias coisas e depois aplicar isso numa cena no final do workshop. E não estar a cheirar algo em particular mas dar a entender ao público que estamos a cheirar isto, ou aquilo. A visão, o tato, por aí fora, mas, no que toca a aplicar os sentidos ao teatro. Portanto, a sessão é focada nos sentidos e alguns são mais fáceis de perceber e usar do que outros. Mas foi isso, cada sessão tinha a consciência focada num dos sentidos, mas usávamos todos e depois em cada exercício o mesmo sentido era usado de formas diferentes. Mas fizemos aquela última sessão em que tínhamos de usar todos sentidos na construção da cena e eu achei muito interessante. E de certa forma é isso.

Anexo 12- Entrevista [Rita]

[Entrevistadora] Então, a primeira pergunta é... que diferenças é que identificas na tua vida pessoal, após a participação na oficina?

[Rita] Assim... em qualquer oficina de teatro nós acabamos por nos descobrir também a nós próprios, eu acho. E, portanto, através de uma oficina de teatro nós conseguimos, se calhar, fortalecer aqui também a nossa autoestima, fazer associação a memórias, que foi uma coisa que também aconteceu imenso. E, portanto, isso também acaba por ser uma catarse quase emocional da nossa própria vida. E acho que é isso que eu mais sinto do pós-oficina. Portanto, nós temos ali várias experiências sensoriais e também de imaginação que nos reportam a outras situações. Portanto, é inevitável que a gente também cresça a nível pessoal. Aquele exercício que se fez com os objetos, por exemplo, reporta-nos as situações da realidade. E ajuda-nos, de certa forma, também a desconstruir as experiências da vida que nós vamos tendo. Acho que foi esse o maior impacto que eu senti após a oficina.

[Entrevistadora] Sentiste, uma desconstrução de ideias que tu tinhas ou de coisas que sentias relativas a essas memórias?

[Rita] Eu acho que qualquer experiência que move o mundo do teatro, e eu não sou especialista, mas, efetivamente, eu acho que acaba por nos moldar a nível pessoal. E depois também, não sei se posso falar disto, mas nós temos a relação com os outros, porque são pessoas completamente diferentes do nosso dia a dia. E acho que isso também nos ajuda, por exemplo: é empatia, é histórias idênticas, é coisas que tu até conhecias a pessoa e não sabias. E, portanto, acho que o teatro também ajudou e a oficina ajudou também nesta construção. Portanto, nós entramos umas pessoas e acabamos por sair outras, mais enriquecidas também. Eu acho que é isso.

[Entrevistadora] Que valor é que tu atribuis às emoções no processo de aprendizagem da oficina?

[Rita] Que valor é que eu atribuo ao processo? Efetivamente, nós na oficina trabalhamos muito a questão das emoções. Qualquer coisa que trabalhe as nossas emoções é importante, porque nós vamos a um psicólogo e realmente trabalhamos as emoções e aqui fizemos um bocadinho isso, tal como eu disse na questão anterior, acaba por nos transportar para emoções, a tristeza, a alegria, coisas que nos fizeram

rir. Portanto, eu acho que o teatro é mesmo isto, é mexer com as emoções, sempre. E ali eu senti, mesmo quando se está a fazer uma representação, e mais uma vez digo, não sou profissional, mas realmente tu sentes ali muitas coisas que tu vais buscar às situações do dia-a-dia e que chegas ali e tens que as usar para outras coisas. Portanto, eu acho que o teatro sem emoção não seria teatro.

[Entrevistadora] E que importância é que os sentidos tiveram para ti na oficina?

[Rita] As questões batem um bocadinho umas com as outras, não é? Que importância? É que importância tiveram? Sim. Eu acabei de responder isso nas outras, não foi? Deixa-me pensar um bocadinho. Porque a primeira pergunta bate um bocadinho com esta, não é?

[Entrevistadora] Sim, a primeira é o que é que mudou para ti desde a oficina, não é? Que impacto é que teve para ti? E esta, o meu interesse é perceber que importância tiveram os sentidos, para ti na ação. Mas pensa o tempo que quiseres, estás à vontade.

[Rita] Ora bem, nós quando fizemos aquelas cenas, pequenas histórias, não é? Tal como eu disse anteriormente, nós trabalhamos esta questão das emoções. E, efetivamente, a oficina de teatro ajudou que eu, se calhar, transporte também determinadas emoções para o meu dia a dia. Para além disso, eu acho que nós, enquanto ser, somos seres pensantes, não é? E tudo aquilo que fizemos no teatro, nós, se calhar repensamos algumas situações ali, que se calhar aconteceram comigo até na vida, por exemplo, e que realmente eu se calhar não reagi na realidade, como reagi em determinadas situações ali representadas. Ou seja, tudo o que nós vivemos influencia a nossa vida. Certo? Então, as emoções que trabalhamos ali, obviamente, que me ajudam. E, pronto, como eu disse, vai bater ao que eu disse. Nós evoluímos enquanto pessoas e evoluímos através das experiências. E aliás, as crianças, quando são pequeninas, não é? É uma coisa... Elas vão evoluir muito mais do que uma criança que não seja estimulada a esse nível. Ao toque, às várias texturas, pronto. E, no fundo, é o que nos acontece ali. Nós realmente trabalhamos o olfato, a visão, a audição. E, portanto, eu acho que nos ajuda, se calhar, também, a estarmos atentos a determinados... até sons ou cheiros que nos transportam às emoções. E eu acho isso mágico. Acho isso mágico, isso que na oficina de teatro nós trabalhamos. E eu acho que... eu vou dizer agora que, se calhar, não faz parte disto, mas, as pessoas que trabalham em teatro, eu acho que elas têm outra sensibilidade. Eu acho que todas as pessoas que eu conheço, que já fizeram oficinas de teatro, que fazem teatro, eu acho que elas têm uma sensibilidade completamente diferente das outras. E, portanto, eu acho que isso, o teatro e a oficina, neste caso, ajuda a isso acontecer. Porque as

peessoas, eu acho que no dia a dia não pensam nisso. Elas não pensam no toque, não pensam...não é? Eu acho. No dia a dia não pensas. Pura e simplesmente não foste formatada para pensar. E tu, na oficina de teatro, fizeste com que isso acontecesse. Ou seja, nós realmente trabalhamos ali as nossas sensações e os nossos sentidos de uma forma que no nosso dia a dia não a fazemos. E, portanto, claro que isso melhora-nos enquanto pessoas. E acho que é isso. Eu fico com muitas boas recordações desta oficina de teatro. Primeiro porque eu acho que nos conduziste bem. E, sei lá, para mim também foi importante levar o meu sininho, não é? Que me reportou à minha situação de vida. E, portanto, isto é mágico. Porque eu, se calhar, nunca tinha...se calhar, anteriormente já tinha trabalhado a questão, mas eu nunca mais peguei naquele sininho que eu levei. E, quando tu pediste um objeto para levar, eu olhei para o sino e peguei nele e toquei. E eu: eu tenho que levar isto. Não é? Porque, pronto, é o que eu digo. Só o som já me reportou para aquela situação de vida. Por ter vencido, não é? Esta questão de saúde que eu tive. E, pronto, foi bom também isto ter acontecido. Porque eu acho que, ok, já encerrei este ciclo estas a entender? E através de um som, nem é o objeto em si.

[Entrevistadora] É uma história especial! Tu já tinhas, antes de partilhares a história da tua amiga ter oferecido o sino, tu já tinhas partilhado essa história com outro grupo ou com um número de gente?

[Rita] Ninguém. Eu só partilhei com, aí, uma ou duas amigas. Eu não partilhei com mais ninguém. E, portanto, aquele foi o momento que eu...é tipo, epá, afinal, olha, está aqui o sino, realmente aconteceu e já passou e o som é um som de vitória. Estás a entender? É um som de conquista, não é? De, epá, estou bem, estou...e, pronto, acho que foi assim. Eu acho que todos os exercícios que fizemos que foram maravilhosos: os do cheiro, que me transportaram à minha avó...que me reportou ali uma série de vivências e de emoções, não é? Foi espetacular. Foi mesmo espetacular. Porque eu já tinha feito oficinas de teatro, mas não como esta. Portanto, foi espetacular neste sentido. Eu, se calhar, já dava alguma importância aos sentidos, não a todos, mas se calhar, pronto, a sensação... e eu conto isto muitas vezes. Quando eu fiz quimioterapia, estava careca. E a sensação do cabelo a mexer.... os primeiros cabelos que crescem, e o vento a bater. A sensação das pestanas a tocar na pálpebra. Porque eu fazia assim... e hoje já não sinto outra vez. Mas é, pá, é incrível, não é? Através do toque nas sobrancelhas, tu...fogo...é bastante bom. Portanto, tem a ver com a questão dos sentidos. Também tem um outro mal. Os sentidos têm um outro mal, que é, eu entro no hospital e o cheiro transporta-me...e até às vezes fico mal disposta só de me reportar àquele momento.

Mas aqui, na oficina, só me trouxe coisas muito boas. Muito positivas. Sim, experiências mesmo que me enriqueceram.

Anexo 13- Entrevista [Sara]

[Entrevistadora] Então, a primeira pergunta é que diferenças identificas na tua vida pessoal após a participação na oficina?

[Sara] Sim, é assim, eu identifico porque eu senti que mesmo em termos de emoções e assim me ajudou a libertar um bocadinho porque partilhámos experiências, partilhámos situações da nossa vida e acho que me ajudou a exteriorizar alguns sentimentos, algumas emoções que eu também, se calhar, tinha reprimidos e acho que estar numa situação em que ouvimos também outras pessoas a abrirem-se nos dá uma certa vontade de o fazer também e motivação. E eu senti isso, senti que as outras pessoas estavam a abrir-se estavam a abordar situações da vida delas coisas que as atormentavam até, algumas, e sentia: se as outras pessoas têm essa coragem, porque é que eu não terei também, não é? Então acho que me ajudou a libertar algumas emoções alguns pensamentos, alguns sentimentos que eu também tinha, que se calhar estavam reprimidos e iriam continuar a estar.

[Entrevistadora] Mas sentes que descobrisse lá coisas novas? Ou esses sentimentos já os conhecias e encontraste um lugar para libertar, partilhar?

[Sara] Eu acho que alguns eu já sabia que tinha, outros se calhar não. Se calhar com os exercícios e com...eu acho que sempre senti, por exemplo, um nó na garganta, em muitas situações que não conseguia falar, mas só associei, se calhar também à minha profissão e assim, com...fez-me pensar, refletir sobre o porquê de sentir aquilo, e senti que me ajudou a descobrir coisas sobre mim também. Eu senti que me fez bem.

[Entrevistadora] Isto já respondeste assim um bocadinho, mas vê se queres acrescentar alguma coisa: Que valor é que atribuíste às emoções neste processo de aprendizagem, nesta oficina?

[Sara] O máximo, porque eu acho que as emoções transportam-nos... e eu acho que quem é um bom ator, eu acho que tem que saber ter inteligência emocional e isso acho que implica conhecer as suas emoções e também conhecer emoções que se calhar, às vezes, são um bocadinho mais escondidas. Eu acho que os exercícios que fizemos nos

ajudou, lá está, a conhecer as emoções e isso acho que nos torna se calhar melhores atores. Porque tu enquanto ator vais ter que representar vários papéis, vários personagens e com emoções diferentes e tu só vais conseguir representá-los se as conheceres e se conseguires fazê-las passar para o público. E eu acho que aquilo que fizemos, os exercícios que nos puseste a fazer, que ajudaram a nos conhecermos a nós, às nossas emoções, algumas coisas que se calhar estavam escondidas ou que não conhecíamos bem e acho que isso ajuda-nos a ser melhores atores, não é?

[Entrevistadora] Que importância é que tu sentiste que os sentidos tiveram para ti nas aprendizagens que foste fazendo?

[Sara] É sim, no fundo os sentidos acabam por nos transportar às vezes para lembranças e assim, e eu gostei dessa experiência, mas também descobri que o meu olfato é horrível não dá mesmo para... eu acho que só descobri um cheiro e achava que tinha descoberto alguns e cheguei ao fim e não, não eram. Portanto descobri coisas sobre mim e acho que isso é importante, eu gostei muito da experiência.