



DIREÇÃO E ATUAÇÃO NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA
CAMPO DE VISÃO, NEUROBIOLOGIA E ECOLOGIA

DIRECTION AND ACTION IN CHILDHOOD AND ADOLESCENCE
CAMPO DE VISÃO, NEUROBIOLOGY AND ECOLOGY

MARCELO LAZZARATTO

MARINA ELIAS

RESUMO

Este artigo faz uma reflexão sobre a direção e a atuação teatral na infância e adolescência tendo como eixo o *Campo de Visão*, procedimento pedagógico e criativo desenvolvido por Marcelo Lazzaratto. Ao longo do texto, alguns relatos da experiência de Marina Elias que vem aplicando o Campo de Visão em aulas e montagens com crianças e adolescentes há mais de 10 anos, e em especial nos últimos 3 anos em sua escola de teatro e inteligência emocional, o *Arteduca*. O Campo de Visão é um potente caminho de desenvolvimento artístico e humano na infância e adolescência justamente por reunir atributos que fazem dele uma prática neurocompatível com a aprendizagem de habilidades sensíveis e complexas como as habilidades técnicas e artísticas relacionadas ao campo de ensino-aprendizagem do ator infantojuvenil, e também as socioemocionais, e as de autoconhecimento. Mais do que uma técnica, o Campo de Visão é compreendido aqui como uma ecologia do olhar: um ambiente de interdependência entre ver, agir e conviver. Inspirado nas ideias de Edgar Morin, Paulo Freire, Peter Brook, Karin Purvis e Humberto Maturana o texto investiga como o trabalho revela a essência relacional do teatro — um espaço onde direção e atuação se confundem, e o aprendizado nasce da escuta intra e interpessoal, da interação sistêmica e do jogo.

Palavras-chave: Infância; Adolescência; Campo de Visão; Direção; Atuação; Neurobiologia; Ecologia.

ABSTRACT

This article offers a reflective examination of theatrical directing and acting in childhood and adolescence, taking as its central framework the *Campo de Visão*, a pedagogical and creative methodology developed by Marcelo Lazzaratto. Throughout the text, it incorporates accounts from Marina Elias, who has applied the Campo de Visão in classes and theatrical productions with children and adolescents for more than ten years—and, in particular, over the past three years at her school of theater and emotional intelligence, *Arteduca*. The Campo de Visão constitutes a powerful pathway for both artistic and human development during childhood and adolescence. Its effectiveness lies in the fact that it brings together attributes that make it a neuro-compatible practice for the acquisition of sensitive and complex skills: not only the technical and artistic abilities central to the teaching–learning process of young actors, but also socioemotional competencies and skills related to self-knowledge. More than a

1 Livre Docente em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas. Doutor em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisa e desenvolve o sistema improvisacional e pressuposto estético Campo de Visão há 30 anos. É diretor artístico da Cia. Elevador de Teatro Panorâmico sediada na cidade de São Paulo.

2 Pós-Doutora pelo Programa de Pós-Doutorado do LUME/ Unicamp. Atriz e pesquisadora, docente do Departamento de Artes Corporais da UFRJ e do Programa de Pós Graduação em Dança da UFRJ.

technique, the Campo de Visão is understood here as an ecology of seeing—an environment of interdependence among perceiving, acting, and coexisting. Drawing on the ideas of Edgar Morin, Paulo Freire, Peter Brook, Karyn Purvis, and Humberto Maturana, the article investigates how this practice reveals the relational essence of theater: a space in which directing and acting become intertwined, and in which learning emerges through intra- and interpersonal listening, systemic interaction, and play.

Keywords: Childhood; Adolescence; Campo de Visão; Directing; Acting; Neurobiology; Ecology.

“Se não amo o mundo,
se não amo a vida,
se não amo os homens,
não me é possível o diálogo.”

Paulo Freire

INTRODUÇÃO

“Arte não se ensina, contamina-se”

Ana Mae Barbosa

A história do teatro ocidental está repleta de metáforas de comando. Do didáscalos grego, mestre e condutor dos coros trágicos, ao encenador moderno a figura do diretor consolidou-se como a figura responsável por determinar e organizar os sentidos da cena. Por outro lado, o século XX viu emergir reações a essa verticalidade. Experiências de Grotowski, Peter Brook, o chamado Teatro de Grupo espalhado pelo mundo, a criação coletiva etc., propuseram outras possibilidades de agir. No entanto, mesmo nessas experiências, a dialética entre direção e atuação manteve certa assimetria. Pensar ecologicamente esta relação em pleno século XXI em que este conceito necessita ser operado em todas as frentes da ação humana é propor outro vocabulário. Em vez de comando e execução, propomos *coabitação*; em vez de instrução, propomos *contaminação*, em vez de hierarquia, *rede viva*. Esclarecemos que a ideia de rede viva em substituição à hierarquia refere-se ao contexto abusivo de poder e opressão enraizado na história e cultura da educação desde o surgimento da escola. No século XVII, as práticas pedagógicas autorizavam com justificativa na hierarquia entre professor e aluno, o castigo, a repressão, humilhação, ameaças e chantagens e até mesmo a palmada. A ideia de rede viva convida a uma perspectiva rizomática na qual apesar da hierarquia (pois ela existe sim, o professor é a voz de autoridade na sala de aula) os indivíduos se escutam, compõem juntos, discutem, e criam rede, rizoma, intersecção, em vez da lógica da árvore (DELEUZE, 1995) na qual inevitavelmente o professor comanda e o aluno obedece. Por isso que aqui apresentamos o *Campo de Visão*³ criado por Marcelo Lazzaratto, um dos autores deste artigo, como sistema que bem pode instaurar esse modo operacional e decidimos olhá-lo no universo do

3 Ver imagens em @campodevisaooficial e <https://www.youtube.com/playlist?list=PLEnev0tJLPzxvDPZd6j1F1C36s-uNtaaG>

teatro feito com crianças e adolescentes. Um olhar para a base que pouco se faz quando pensamos direção e atuação em teatro.

Marina Elias, professora da UFRJ, outra das autoras deste texto, fundou em 2023 no Rio de Janeiro, o *Arteduca*⁴, uma escola de teatro e educação socioemocional. Sob sua direção, a escola oferece uma atenção especial ao corpo docente, instrumentalizando a equipe com conhecimento técnico, artístico e humano para que as aulas de teatro e as peças de conclusão de curso sejam oferecidas e dirigidas sob uma perspectiva neurocompatível. Marina foi aluna de Lazzaratto na graduação, tendo conhecido o Campo de Visão na condição de estudante de Artes Cênicas, e logo enxergou o seu potencial para a atividade docente que já realizava com adolescentes na época. Em suas pesquisas de mestrado (Unicamp/2007) e doutorado (Unicamp/2011), Marina aprofundou sua prática sobre o exercício e a partir da relação dele com seus estudos sobre o cérebro da criança e do adolescente, passou a propor o Campo de Visão não só como exercício para os alunos em sala de aula, mas como caminho metodológico de capacitação do professor/diretor em sala de aula.

Em 2018, a BNCC tornou a educação socioemocional um conteúdo transversal obrigatório no ensino formal e não formal da educação infantil ao ensino médio. Mas para que essa medida se cumpra, dois aspectos são fundamentais: a capacitação do professor; e recursos artísticos pedagógicos que transbordem as apostilas e atravessem o corpo do aluno, pois é na prática, na ação, e no caso da criança e do adolescente, no corpo, que se aprende habilidades de vida. Quem é o professor de teatro da infância e adolescência hoje no Brasil? Não necessariamente são licenciados em Artes Cênicas, não necessariamente são pessoas com habilidades de direção, na maioria dos casos são atores que acabam migrando para a sala de aula por demandas pessoais e profissionais (e no melhor dos casos, optando por desejo mesmo). A busca por recursos artístico-pedagógicos faz-se necessária e na maioria dos casos acontece por caminhos autodidatas e até solitários.

O Campo de Visão da forma como vem sendo aplicado em sala de aula e nos processos criativos com crianças e adolescentes oferece ao professor/diretor e ao aluno/ator infantojuvenil, um solo seguro e fértil para que habilidades técnicas, artísticas, e humanas sejam desenvolvidas e para que a criação de peças de conclusão de curso (seja a partir de um texto dramático, seja para a adaptação de contos ou literaturas em dramaturgia teatral ou seja para a criação de um roteiro original a partir de uma temática específica) seja viabilizada de forma respeitosa e criativa. Isto posto, destacamos a seguir aspectos fundamentais que o Campo de Visão proporciona na relação ensino-aprendizagem - direção atuação, impactando claramente na performance tanto do professor/diretor quanto do aluno /ator.

O CAMPO DE VISÃO COMO EXERCÍCIO DE ALTERIDADE

Aqui uma breve apresentação do Campo de Visão. Para quem se interessar, nas referências bibliográficas estão indicados os livros publicados a respeito. O exercício central é simples: um grupo em espaço cênico. Cada participante age apenas quando algum movimento entra no seu campo de visão. E passa a seguir esse movimento. Copiar segundo sua percepção. Cópia no sentido de assumir em si o outro em toda sua diferença. Não há roteiro. Não há falas prévias. Há presença e atenção.

A partir daí, três grandes alicerces pedagógicos aparecem, e que nos parecem essenciais à formação:

- a) Dimensão ética: cada ação depende da existência do outro. O eu se constitui pela relação.
- b) Dimensão estética: o olhar coletivo gera composições visuais e rítmicas imprevisíveis. A

cena se organiza organicamente.

c) Dimensão cognitiva: a criança é validada no seu movimento natural de pensar com o corpo, um aprendizado sensório-intelectual.

No Campo de Visão, o exercício da alteridade é radical: o ator só age a partir do olhar sobre o outro. Não há lugar para a autossuficiência. O espaço de criação é o **entre**, aquilo que se produz na relação. Essa ética da interdependência é também política, uma crítica silenciosa às pedagogias autoritárias e às hierarquias estruturais que ainda dominam muitos processos de ensaio e criação. Por exemplo: a criança não pode aprender a pensar com o corpo, pois isso já é da natureza dela. Mas as instituições de ensino tradicionais silenciam o corpo em prol da razão. Ensinam para a criança que ela tem que sentar para ouvir a história, que tem que calar o movimento do corpo para pensar. O Campo de Visão proporciona um espaço de integração entre corpo, mente e afetos que favorece o desenvolvimento de inteligências múltiplas e torna-se um caminho pedagógico de grande relevância para o teatro infantojuvenil pois como prática de formação e criação manifesta-se de forma neurocompatível. O cérebro da criança é programado para aprender, pensar, imaginar e sentir através do brincar do corpo.

A dramaturgia que se cria através do Campo de Visão não é escrita necessariamente em palavras, mas em vetores de atenção, movimento e sobreposição de imagens oferecidas pelo posicionamento dos corpos no espaço. A cena nasce do diálogo indireto dos corpos no espaço em movimento, formas e ritmo, gerando volumetrias e desenhos insuspeitados. O texto espetacular, assim, surge advindo da experiência processada e compartilhada simultaneamente. Um suposto texto final surge depois como registro da experiência.

Essa inversão é libertadora para o ator-criança e para o ator-adolescente, porque o sentido não é imposto e sim descoberto. A direção, nesse caso, é arqueológica: recolhe os vestígios do que emergiu durante o fazer. Como lembra Fayga Ostrower, “criar é dar forma a algo que já estava se formando em nós” (OSTROWER, 1987, p. 9). No Campo de Visão, o diretor testemunha essa formação, não a antecipa. E não podemos deixar de dizer que se trata de uma dramaturgia produzida coletivamente, matéria essencial à sociedade contemporânea tão individualizada. Nesse sistema improvisacional, direção e atuação tornam-se inseparáveis: o diretor não conduz por marcações, mas por *ambiente perceptivo*; o ator não responde por instruções, mas por *fluxos de atenção compartilhada*. A cena emerge como um organismo autônomo, capaz de autorregular-se, exatamente como um ecossistema natural. Lazzaratto e seu Campo de Visão parece realizar na prática teatral aquilo que Morin formula teoricamente: a passagem da hierarquia à complexidade, do comando à circularidade, do indivíduo ao sistema.

O Campo de Visão pode ser entendido assim, mais do que um exercício teatral, um sistema dinâmico e ecológico de cognição e convivência. A cena não é ensaiada, é cultivada, e essa imagem, essa metáfora do jardim, se muito potencializa a criação em processos artísticos com atores adultos, no universo da criança é a própria maneira e razão de ser.

Quando analisamos uma metodologia artístico pedagógica, tendemos a refletir sobre os ganhos por parte do aluno, porém no contexto específico abordado neste artigo, o Campo de Visão nos convida a olharmos também para o próprio professor/diretor.

Ao colocar-se em exercício, o professor amplia o entendimento de sua função como docente e diretor e a noção de autoridade é imediatamente colocada em xeque se pensarmos histórica e culturalmente no papel do professor ao longo dos séculos no Brasil. O Campo de Visão promove o exercício da alteridade, que, brincando um pouco aqui com o som das palavras, nos leva à ideia de autoridade tão desconstruída e mal compreendida na esfera pedagógica.

A verdadeira autoridade é liderança que contagia, inspira, conecta, escuta ativamente, é receptiva e, portanto, não grita, constrange, humilha ou pratica qualquer tipo de violência oculta e normalizada por séculos na história da educação no Brasil. A verdadeira autoridade não é aquela

que faz valer a voz do professor na perversa lógica do “manda quem pode obedece quem tem juízo”, ela é empática, colaborativa, e se dá no espaço entre aluno e professor, considerando sempre a imaturidade neurológica da criança e do adolescente. Isso significa considerar por exemplo que quando uma criança se frustra com uma mudança de marcação de cena, ou quando ela chora porque o amigo vai fazer o papel que ela queria fazer, não se trata de uma criança mal-educada ou chata, e sim de um movimento absolutamente neurocompatível de alguém que ainda não desenvolveu flexibilidade cognitiva e controle inibitório, importantes funções executivas cerebrais sem as quais resiliência e aceitação tornam-se inviáveis.

E agora retomando o conceito de alteridade, exercitá-la no Campo de Visão também ajuda o professor a entender que quando uma criança tem uma ideia, ela fala a sua ideia, ela quer que sua ideia seja aceita na peça, pois pelos mesmos motivos citados anteriormente, não tem maturidade neurológica para, por si só, aceitar o contrário. Então, cabe ao professor/diretor, que é (ou deveria ser) o cérebro maduro dessa relação, compreender que ao escutar a ideia da criança e esboçar uma expressão facial serena e curiosa, o não (se for o caso) chegará melhor e ainda assim, ele, aluno/ator, talvez se desorganize emocionalmente e precise ser acolhido. Tudo esperado e compatível com a infância. O Campo de Visão como prática de formação e capacitação do professor/diretor imprime na pele, na mente e diríamos na alma desse professor, a necessidade e potência de viver sua prática docente a partir da alteridade. E faz isso de forma leve, lúdica e efetiva. Afinal de contas, a diversão e o humor são imprescindíveis ao educador da infância e adolescência.

Fazer teatro com crianças e adolescentes é estar diante da presença, em sua primeira e mais importante acepção. Antes da técnica, antes da representação, há um modo de estar no mundo que é puro espanto, curiosidade e invenção. E é neste modo que a criança está. Ela não atua para mostrar algo: ela atua porque o mundo a atravessa e ela está ali integralmente, inescapavelmente no acontecimento, na verdade, ela está e é acontecimento. A criança é concreta e autêntica e isso significa dizer que, por ser concreta, tem no corpo seu mundo, seu principal brinquedo e brincadeira; o faz de conta é corpo e emoções à flor da pele. Ela pensa e faz. Imagina e faz. Sente e faz. Quase que de forma simultânea. E aí está a magia da autenticidade: a criança tem como premissa básica de suas atitudes a congruência entre aquilo que pensa, sente e faz. E isso acontece de forma espontânea, não existe esforço, pois é assim que o cérebro dela funciona. A criança não dissimula, não forja. Seu faz de conta é antes um “faz de verdade”, brincadeira é coisa séria, imaginação é fato. Crianças, como dizia Ziraldo, imaginam com potência de carne. Elas imaginam e são, imaginam e vão. “Imaginar é uma forma de ir”, frase de Lazzaratto tão fundamental ao jogo do teatro infantojuvenil que se encontra escrita na parede de uma das salas do Arteduca.

A direção, deste modo, diante desse estado de coisas, não pode ser regime de comando. Deve ser uma espécie de regulação ambiental - um modo de organizar o espaço, o tempo e a atenção para que a criança possa descobrir a potência do próprio olhar e, a partir daí, ser agente de sua ação. Sob a perspectiva da neurobiologia da aprendizagem, entendemos que o cérebro da criança aprende e consolida aprendizagens de forma mais rápida e potente quando encontra um ambiente emocionalmente favorável, e a lógica dos comandos e da criação unilateral que faz com que o diretor diga o que e como fazer e avalie o resultado sempre por si, é muito menos efetiva que a da colaboração, da troca, do jogo, de um processo que pode ser construído na relação e interação entre diretor e ator.

“Todo fazer humano é um fazer em convivência. Aprendemos na medida em que nos tornamos parte de uma rede de interações que nos transforma.”
MATURANA, 1998, p. 23.

O Campo de Visão nasce exatamente dessa ética: o diretor-condutor cria condições de interação antes pela percepção do que por determinação. E a regra geral é: cada ator, adulto ou criança, só age quando algo entra no seu campo de visão. Essa simples regra desativa séculos de hierarquia teatral: o ator deixa de ser executor de uma ideia e passa a ser agente de percepção e ao mesmo tempo ativa um modo de estar e agir em que recepção e proposição coexistem em simultaneidade. Aqui o condutor está em condições neurobiológicas mais que adequadas para estabelecer com seu aluno algo sem o qual não ocorre o processo de correção e orientação indispensáveis à dinâmica de ensaio com crianças: a conexão. Quando a criança não está conectada através de vínculos afetivos seguros ao adulto, ela pode até ouvir, mas demanda uma quantidade maior de repetições do comando, se comparado ao contexto no qual ela se percebe em conexão. O Campo de Visão cria e fortalece vínculos entre os participantes que rapidamente passam a operar na coletividade que tanto desejamos no teatro e na vida. A coletividade que abraça e deseja as diferenças, que preserva as particularidades e singularidades na composição do coletivo e por isso é tão potente. O indivíduo se faz e refaz em contágio, em interação, em espelhamento, em coralidade, em profunda conexão.

O cérebro humano é programado para conectar-se e viver em relação. Somos uma espécie social. Aliás a mais social das espécies sociais. Fomos feitos para interação e isso acontece em termos neuroanatômicos e neurofuncionais devido à presença de células nervosas localizadas entre o segundo e o terceiro “andar” do cérebro.⁵

Por ser também um exercício de coralidade⁶, o Campo de Visão exerce uma dinâmica ímpar e preciosíssima na esfera da criação de conexão entre professor e aluno. Antes, porém de explicar que relação é essa, faz-se necessário apresentar a ciência por trás dela, para que o leitor compreenda a fundamentação neurocientífica que legitima a experiência da sala de aula/ensaio. O hormônio responsável pela conexão é a ocitocina, que é produzida por neurônios do hipotálamo e armazenada e liberada por uma glândula chamada hipófise. Quando vivemos momentos de bem estar, de diversão ou conquistas ao lado de pessoas, nós nos conectamos com elas. Apenas com essa informação, já poderíamos dizer que o exercício do Campo de Visão é um ambiente favorável para que adulto e crianças ou adolescentes se conectem e a partir daí orientações, questionamentos e correções possam ser feitos e bem recebidos pelo cérebro ainda em formação dos alunos. Sim, o Campo de Visão resgata e valida a brincadeira como procedimento pedagógico e de criação cênica na infância.

A neurocientista Karin Purvis do Instituto de Desenvolvimento Infantil da Universidade do Texas (EUA), realizou importante pesquisa que ficou mundialmente conhecida como “400 para 20”. Ela verificou que são necessárias 400 repetições de um comando pela lógica do discurso para que a criança compreenda e mude seu comportamento. No entanto, quando o mesmo comando é dado através da brincadeira, do jogo, da ludicidade (características intrínsecas ao Campo de Visão), esse número cai para 20. Em duas décadas de prática do Campo de Visão com adolescentes e crianças, e especialmente nos últimos 5 anos envolvendo crianças neuro divergentes, fica evidente a efetividade da direção cênica realizada a partir ou através do Campo de Visão. Pouco se explica, muito se transforma. Os alunos simplesmente aderem, embarcam nas propostas, não há reatividade

5 Hoje sabemos que as regiões do nosso cérebro são mais interseccionadas e interdependentes do que sabíamos décadas atrás, porém, a Teoria do cérebro Trino desenvolvida na década de 70 por Paul Maclean tem importante função pedagógica para entendermos as partes que inevitavelmente nos constituem e interferem em nosso modo de pensar, sentir e agir: o cérebro reptiliano, mais primitivo e responsável pela preservação da espécie, conhecido popularmente por modo “luta e fuga”, envolve tronco encefálico e cerebelo. O andar do meio, conhecido como cérebro emocional ou Sistema Límbico, envolve emoções, memória e comportamentos sociais. e o andar de cima, conhecido como cérebro racional, ou neocórtex, evolutivamente a parte mais recente, exclusiva dos primatas e humanos, responsável pela linguagem, planejamento, abstração, tomada de decisões (ação ao invés de reação), e funções cognitivas superiores.

6 Para saber mais a respeito ver artigo de Lazzaratto: “A Coralidade e o Campo de Visão”. In: <https://periodicos.ufop.br/ephemera/article/view/7307/6044>

da criança mais opositora que antes se recusava a fazer; não há julgamento do pré-adolescente que antes se sentia ridículo em todas as propostas, não há vergonha do adolescente que antes achava infantil demais. É mágico, poderoso e científico! Mas ainda há mais!

A ocitocina não é apenas o “hormônio do vínculo” ela está também relacionada à redução da ansiedade e ao aumento da confiança, empatia e é considerada facilitadora das interações sociais e comportamentos em prol da coletividade. Se a hipófise libera ocitocina no momento do vínculo agradável, a chamada de neuro-hipófise (parte posterior da glândula) libera maior quantidade ainda do hormônio quando, em situações de estresse, percebe a presença e o apoio de outras pessoas, ainda que seja a própria pessoa que traz a mensagem estressante. Ou seja, se o professor/diretor ao trazer um não, um comando, uma correção que por si só poderiam causar desconforto, o faz em um ambiente emocionalmente seguro e de vínculo consistente como se dá no Campo de Visão e nas relações que por ele passam, a própria correção pode estimular a liberação de ocitocina, o que, por sua vez, reforça esses laços e ajuda a pessoa a lidar melhor com a situação, proporcionando uma sensação de segurança e calma.

Podemos dizer pela perspectiva da neurobiologia da aprendizagem, que a ocitocina é um componente chave do Campo de Visão e do sistema do organismo que utiliza as interações sociais como uma forma de resiliência e combate ao estresse. Ou seja, através do Campo de Visão, não só a conexão viabiliza a correção⁷, mas também a correção gera conexão. E isso, pedagogicamente falando e em termos de metodologia na esfera da direção/atuação teatral com crianças e adolescentes é de uma contribuição grandiosa, pois carentes estamos desses recursos.

RELATO DE CASO

Em janeiro de 2023 chegou no Arteduca uma criança de 9 anos extremamente reativa (“não vou fazer, você não manda em mim”), incapaz de seguir comandos (verbalizada que faria tudo ao contrário pois queria estragar a aula), não interagia, criticava tudo e todos, a começar por si mesma (“sou burro”, “não faço nada direito”). Para contextualizar claramente o estágio de desorganização social e emocional dessa criança, diante da instrução para que a turma formasse duplas para uma atividade, a criança se virou para o espelho e disse “eu sou minha própria dupla”. Assim seguiu ao longo da aula toda. Era evidentemente uma criança em sofrimento, que precisava de acolhimento, conexão e orientação.

Com base na pedagogia tradicional, em poucos minutos veríamos a professora e a turma desgastadas e fazendo uso de estratégias disfuncionais como o grito, a ironia, a chantagem, o castigo e o final dessa história seria certamente uma criança rotulada como “difícil”, “impossível” e “sem educação”. Infelizmente, por falta de conhecimento e acima de tudo de estratégias de ação por parte do professor, muitas crianças são rejeitadas e rotuladas quando só precisavam de orientação adequada.

No Arteduca trabalhamos com TBRI, modelo de intervenção proposto por Karyn Purvis que coloca professor e aluno em (PURVIS, 2013) relação de conexão e empatia, indo ao encontro do profundo exercício relacional realizado no Campo de Visão. A TBRI (Trust-Based Relational Intervention) é um modelo de intervenção relacional baseado em evidências científicas, criado pela Dra. Karyn Purvis e pelo Dr. David Cross, no *Karyn Purvis Institute of Child Development* (Texas Christian University). É voltado principalmente para crianças e adolescentes que passaram por experiências adversas, como trauma, negligência, rupturas de vínculo, institucionalização ou

⁷ A correção na relação professor–aluno constitui um elemento fundamental do processo educativo, desde que compreendida como orientação e não como punição. Quando realizada com foco na solução e não no problema, ela oferece ao estudante referências claras para aprimorar suas ações e refletir sobre suas próprias escolhas. Assim, a correção torna-se um gesto de cuidado pedagógico, fortalecendo a autonomia, a aprendizagem e o vínculo relacional.

adoção tardia. Porém quando utilizado como premissa de comunicação e interação, contribui para que o professor acesse o aluno de forma transformadora, gerando um tipo de vínculo (que inclui segurança, previsibilidade e responsabilidade) que resulta em colaboração e respeito mútuo, ou, em outras palavras, torna a sala de aula e a dinâmica professor/aluno um ambiente emocionalmente saudável no qual a criança se sente segura, capaz de regular emoções e comportamentos, restaurar conexões e desenvolver habilidades socioemocionais.

Nessa perspectiva, o professor conhece, considera e respeita a história e necessidade do seu aluno, e impacta sua vida muito além da formação artística. A abordagem é organizada em três princípios fundamentais: empoderamento, conexão e correção. O professor mostra para a criança que está vendo que está difícil pra ela, encoraja revelando que acredita que ela pode fazer diferente e então estabelece o limite de forma clara, gentil e firme ao mesmo tempo. Apresenta as necessidades do coletivo e orienta como o aluno pode agir individualmente para cooperar. Na prática, o professor ganha um outro caminho e rompe um ciclo de séculos de falas como “silêncio, você está atrapalhando a aula, se não parar vai sair da sala, se continuar assim vou ligar pros seus pais”, falas herdadas da pedagogia repressora do século XVII, e claramente desbancadas pela neurobiologia da aprendizagem pois não transformam comportamentos baseados na compreensão e motivação e sim baseados no medo, e por isso distanciam professor e aluno que no caso da direção/atuação na infância e adolescência torna-se um abismo, quando queremos criar pontes.

Mas voltando ao caso da criança que chamaremos aqui de T., nessa mesma aula apresentamos o Campo de Visão e quando convidado a se posicionar no Ponto Zero (ponto de partida do exercício), como esperado ele se negou. É importante ressaltar esse fato, pois apenas a conexão não garante a cooperação e engajamento do aluno, é preciso que as atividades sejam escolhidas com consciência, tenha desafios compatíveis com as habilidades da turma, sejam adequadas à faixa etária e as características de cada coletivo e nesse sentido o Campo de Visão revela-se como um exercício que contempla todas as necessidades do teatro realizado com crianças e adolescentes, um exercício que atende às necessidades desse cérebro e mente em formação, entregando desenvolvimento artístico, técnico, poético e de competências socioemocionais. A professora então deu continuidade com a turma, e T. permaneceu encostado num canto da sala, observando os colegas no Ponto Zero, no momento que o exercício começou (e a espacialidade se transforma imediatamente, os corpos se expandem, conectam e ganham dimensão lúdica, vibrante, contagiante, o coletivo entra em dinâmica coral e não há como ficar passivo ao que se vê configurar logo nos instantes iniciais. T. arrastou seu corpo para perto do grupo e como num passe de mágica se lança ao exercício de peito aberto e olhos brilhantes. Foi uma experiência marcante, uma entre tantas que semanalmente experimentamos no Arteduca. Em três semanas de prática começamos a receber relatos da família, escola e terapeuta de T., impactados com a transformação da criança.

NEUROCIÊNCIA E A APRENDIZAGEM TEATRAL - O CÉREBRO EM CENA

A intuição de que o teatro promove um desenvolvimento integral na infância e adolescência encontra, hoje, respaldo contundente nas descobertas da neurociência. O Campo de Visão mostra-se eficiente como prática não apenas em sua dimensão poética, mas também em sua compatibilidade com os mecanismos e processos de maturação neurais que regem a aprendizagem, a empatia e a autorregulação. Duas áreas de estudo esclarecem esse contexto: o sistema de neurônios-espelho e o desenvolvimento das funções executivas.

Descobertos por Giacomo Rizzolatti e sua equipe, os neurônios-espelho são uma classe de células cerebrais que disparam tanto quando um indivíduo executa uma ação quanto quando observa a mesma ação sendo executada por outro. Hoje sabe-se que esse modo operacional é a base neurofisiológica da imitação e da empatia, que permite que compreendamos inferir as ações, pensamentos, intenções e emoções dos outros de forma direta e anterior à reflexão. Deste modo, o cérebro simula espelha a ação observada, criando uma ponte de experiência entre o eu e o outro. Quando dizemos que o cérebro espelha a ação observada, significa que o cérebro do observado sofre alterações reais em sua neurofisiologia, pois embora a mente saiba que o observado é externo a si, o cérebro reconhece a experiência do outro como vivida, acionando as regiões neurais relacionadas e acionando a liberação de neurotransmissores. Por exemplo, se eu vejo alguém martelar o próprio dedo, meu cérebro ativará as regiões relacionadas à dor mesmo que a mente informe que aquela dor não é minha. Isso explica porque nos emocionamos diante de uma história de ficção, ou ficuemos apreensivos assistindo um filme de suspense, ou encolhidos de medo diante de um filme de terror. Ainda que nossa mente saiba que é “só um filme”, o cérebro não distingue realidade de ficção, qualidade essa justificada pela presença dos neurônios espelho, e libera os metabólicos específicos de cada emoção “como se” fossem reais. O indivíduo espelha o processamento emocional do personagem ou do contexto. Aquilo que como atores já sabíamos que se dava em nosso ofício na relação ator/ personagem, acontece também na relação espectador / obra ficcional, e nesse sentido a arte mais uma vez antecipa a ciência, intuindo aquilo que a descoberta dos neurônios espelho muitos séculos depois vieram explicar e justificar.

Há algum tempo, Peter Brook disse em uma entrevista que, com a descoberta dos neurônios espelhos, as neurociências começaram a compreender o que o teatro sempre soube. Para o célebre dramaturgo e encenador britânico, o trabalho do ator não teria nenhum sentido se, para além de qualquer barreira linguística ou cultural, ele não pudesse compartilhar os sons e os movimentos de seu próprio corpo com os espectadores, fazendo-os participar de um evento que eles devem ajudar a criar. Esta participação imediata, sobre a qual o teatro funda a sua realidade e a sua legitimidade, encontra, assim, uma base biológica nos neurônios espelhos, capazes de se ativarem tanto durante a realização de uma ação como durante a observação desta mesma ação por outros indivíduos. (CALVERT, 2014, p. 236).

O Campo de Visão em sua estrutura básica de execução opera diretamente sobre esse sistema, ao estabelecer a regra de que cada participante age apenas quando algum movimento entra no seu campo de visão e passa a seguir esse movimento, copiar segundo sua percepção. Assim, o exercício transforma a sala de ensaio em um laboratório de ativação dos neurônios-espelho. A “cópia”, nesse sentido, não se mostra como mera reprodução mecânica, mas sim como uma ação que leva a sintonização com o outro. A criança, ao espelhar o gesto de um colega, não está apenas imitando uma forma, mas vivenciando a dinâmica, o ritmo e a qualidade daquele movimento, a história do outro indivíduo, suas memórias e escolhas composicionais. Essa prática de espelhamento fortalece as vias neurais da empatia, da cognição social e da comunicação não-verbal, habilidades essas que são essenciais tanto para a cena quanto para a vida em sociedade.

O uso excessivo de telas, especialmente quando associado a estilos de vida cada vez mais individualizados, tem sido relacionado a alterações na anatomia e na fisiologia neural durante o desenvolvimento. Evidências de neuroimagem sugerem modificações em parâmetros estruturais (como espessura e superfície cortical) e em padrões de conectividade funcional envolvendo redes de atenção, controle executivo e processamento socioemocional. Paralelamente, a estimulação

dopaminérgica contínua proporcionada por conteúdos digitais de recompensa rápida pode impactar mecanismos de autorregulação e sensibilidade à recompensa. Por exemplo, a redução do sono comum na realidade adolescente hoje em dia, frequentemente associada ao uso noturno de dispositivos, interfere em processos de consolidação, mielinização e poda sináptica. A diminuição das interações sociais presenciais, característica da vida mais individualizada, também pode afetar o desenvolvimento de competências socioemocionais e circuitos relacionados à empatia e regulação afetiva. Embora os efeitos não sejam universalmente determinísticos, o conjunto de evidências indica que a combinação entre exposição digital intensa e empobrecimento das interações sociais presenciais pode influenciar trajetórias maturacionais cerebrais nas próximas gerações, especialmente em períodos sensíveis da infância e adolescência. A partir das experiências e relatos dos familiares, escola e terapeutas de nossos alunos no Arteduca, podemos afirmar que a prática regular do Campo de Visão tem se revelado um verdadeiro antídoto para combater essa realidade tão perigosa para o convívio social e que representam riscos reais para as próximas gerações.

FUNÇÕES EXECUTIVAS: O “CONTROLE DE TRÁFEGO AÉREO” DO CÉREBRO

As chamadas “funções executivas” são gerenciadas pelo córtex pré-frontal e são um conjunto de habilidades cognitivas que nos permitem controlar e coordenar nossos pensamentos, emoções e ações para atingir objetivos. O Center on the Developing Child da Universidade de Harvard as descreve como o “sistema de controle de tráfego aéreo” do cérebro, essencial para a vida e a aprendizagem.

As três principais funções executivas são:

- Controle Inibitório: A capacidade de resistir a impulsos e distrações
- Memória de Trabalho: A habilidade de manipular informações na mente por curtos períodos.
- Flexibilidade Cognitiva: A capacidade de agir entre diferentes tarefas e de se adaptar a novas demandas.

A improvisação teatral, e em particular o Campo de Visão, também se mostra aqui como uma boa prática para o desenvolvimento dessas habilidades. O exercício exige um constante exercício de “controle inibitório”, uma vez que o participante precisa esperar ativamente, resistindo ao impulso de agir por conta própria, até que um estímulo visual o chame à ação. A “memória de trabalho” durante o desenrolar do exercício é ativada constantemente, pois é preciso reter a imagem do movimento que se está seguindo, compará-la com a própria ação e ajustá-la em tempo real. Por fim, a “flexibilidade cognitiva” para que o Campo de Visão se estabeleça em toda sua potência é fundamental, uma vez que o foco de atenção pode mudar a qualquer momento e o ator precisa se adaptar às novas propostas que surgem em seu campo visual, abandonando um movimento para seguir outro, em um fluxo ininterrupto de desapego e nova adesão. Praticando teatro deste modo, a criança não apenas apreende uma técnica artística, mas desenvolve novas estruturas neurais que servirão de base para sua capacidade de aprendizagem, de resolver problemas e de se relacionar com os outros ao longo da vida.

O OLHAR COMO GESTO CRIADOR

Na infância, olhar e agir são inseparáveis. A criança é impulsiva, vê e imediatamente responde com o corpo. O olhar não é contemplativo, é cinético: ver é mover-se. E isso acontece justamente porque as funções executivas cerebrais ainda estão em processo de maturação, e como acima citado, controlar impulsos, reter memória ou flexibilizar um roteiro ou pensamento não são tarefas simples. O “faz de conta” é ambiente propício para o desenvolvimento de tais habilidades. Lazzaratto capta esse impulso primário e o transforma em princípio estético. O Campo de Visão é um jogo em que o olhar como estímulo a todo corpo-perceptivo se torna gerador e motor da cena. Cada ação nasce da percepção visual o que significa que uma possível dramaturgia cênica se escreve a partir da relação, e não de uma estrutura prévia, porque, importante dizer, o Campo de Visão é um sistema improvisacional. Para o diretor-pedagogo, isso implica uma mudança radical: não se dirige o que fazer, mas como estar, e que esse estar esteja sempre aberto a quaisquer devires. O olhar torna-se potência para gesto, movimento, ação e texto. A relação entre os corpos é o roteiro, sempre dinâmico e instável, sempre em desequilíbrio, dependente de escolhas feitas pelos atores organizando os sentidos. O diretor usa as lentes da infância e sua percepção torna-se mais dinâmica, livre e criativa, pois nesse contexto a escuta é ativada, os julgamentos e saberes a priori esquecidos e o exercício relacional engrandecido pela ponte, antes abismo que se estabelece entre gerações. E se no passado adulto e crianças tinham apenas uma geração de distância, hoje, na era digital, essa distância aumenta e os abismos e lacunas também. O diretor torna-se capaz de aprender com a criança. Em outras palavras, poderíamos dizer que o Campo de Visão devolve a infância ao adulto. Ele gera uma condição de presença, conexão sistêmica, autenticidade, e criatividade absolutamente semelhante à criança que brinca de faz de conta. O adulto é convidado a testemunhar suas ações e não julgá-las, a correr riscos, a contemplar e agir em uma dinâmica lúdica e por isso tão natural para quem se lança ao exercício. No Campo de Visão, brincadeira é coisa séria. E foi exatamente por perceber isso em sua prática como atriz, ainda como aluna de Lazzaratto, que Marina decidiu experimentá-lo com seus alunos adolescentes e crianças. E com as crianças isso é ainda mais estimulante assim como se complexifica pois pela imaturidade neurológica especialmente no que diz respeito ao neocórtex (funções cognitivas, racionais e psíquicas) elas ainda não passaram pelo processo de adultização da criatividade, do julgamento, da autocrítica, da autossabotagem, do medo de errar. Crianças se lançam ao desconhecido com habilidade exemplar.

DIREÇÃO COMO PAISAGEM

O diretor-condutor, nesse contexto, é menos uma figura que sabe e determina e mais um ecólogo da cena — aquele que compõe o ambiente onde as relações possam emergir. O ensaio se transforma em paisagem: cada corpo é um elemento de algo que bem poderíamos chamar de ecologia sensorial. O diretor pensa em dinâmica relacional, espiralada, cria rizomas e não dinâmicas direcionadas de um ponto ao outro, em sentido único, e comando unilateral. Borra as fronteiras da direção, dissolve o ponto de onde vem a criação e cria um ecossistema colaborativo no qual a criança/adolescente ganha voz, validação, e “cria com”. Lazzaratto apresentou em seu doutorado, “Arqueologia do Ator - personagens e heterônimos”, a ideia de corpo-paisagem que em breves palavras provoca o ator a ser ele mesmo entorno, circunstância e paisagem articulando um grande poder de síntese sensível entre a materialidade da cena e seu campo expandido em imaginário. Dali, aqui apresentamos a ecologia sensorial, que se resume em estimular os atores a

expandir sua sensibilidade, entendendo-o como corpo sensível em interação e consonância com o meio ambiente que a cena compõe, sabendo-se também dele integrante.

Assim como um rio depende das pedras que o mobilizam ou apaziguam como também de suas margens para desenhar seu caminho, a cena depende das presenças que a atravessam - bem lembrando que margem determina rio e rio em seu fluxo determina a margem, sem hierarquia clara e apriorística. Ou seja, nessa cena composta a partir do Campo de Visão tudo e todos interagem o tempo todo. Peter Brook dizia que o essencial do teatro é o encontro: “um homem caminha por um espaço vazio enquanto outra pessoa o observa, e isso é tudo para dar início ao ato teatral” (BROOK, 2015, p.17). O Campo de Visão torna essa máxima concreta: o “entre” se torna o centro da pedagogia e da criação cênica.

A INFÂNCIA COMO TERRITÓRIO ECOLÓGICO

A criança opera por uma lógica não linear, na qual habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais emergem de interações dinâmicas entre múltiplos sistemas biológicos e ambientais. A neurociência do desenvolvimento demonstra que o cérebro tanto da criança como do adolescente opera como um sistema complexo, marcado por reorganizações, saltos qualitativos, regressões temporárias e trajetórias altamente sensíveis ao contexto e à experiência.

Nos mais variados tipos de jogos que participa e inventa não há começo nem fim: há ciclos. O Campo de Visão reconhece e acolhe essa lógica cíclica; cada gesto é uma semente que pode florescer a qualquer momento. Edgar Morin chama de “recursividade” essa capacidade dos sistemas vivos de se auto alimentarem. O mesmo ocorre com o jogo teatral infantil: uma ação gera outra, que retorna, que se transforma. A direção não deve, assim, controlar o fluxo, mas manter o sistema vivo. Por isso que aqui a estamos chamando de Direção Ecológica.

No trabalho com crianças e adolescentes, o corpo é território de descoberta. A atenção corporal é mais intuitiva que disciplinada. O Campo de Visão não impõe uma forma, mas educa a percepção. Cada vez que uma criança percebe o outro, ela aprende, não apenas teatro, mas convivência, cuidado, ética do olhar. Paulo Freire afirmava que “a escuta é o primeiro gesto do educador”. No teatro da infância, a escuta é visual: aprender a ver o outro é o primeiro passo para agir com ele. Sendo assim, o exercício do teatro transborda as aprendizagens técnicas e artísticas relacionadas ao ofício do ator e torna-se espaço seguro e efetivo de aprendizagem de habilidades de vida, desenvolvendo e aprimorando competências sociais, emocionais e de comunicação. Por essa perspectiva, o teatro deveria ser prática obrigatória nas escolas da educação infantil ao ensino médio, como ação psicoeducativa preventiva, com o intuito de viabilizar convívios mais saudáveis e respeitosos, contribuindo na prevenção de episódios de violência, exclusão, intolerância às diferenças e até bullying, tão frequentes na atualidade.

Dirigir crianças e adolescentes é, no fundo, cuidar de mundos em formação. O diretor não é aquele que sabe mais, mas quem sabe escutar. Sua função é garantir que o ambiente seja fértil: que haja tempo, espaço, silêncio, respiro, surpresa. Sugerimos aqui que o diretor cria “condições de urgências para aparecimentos”, um termo que ecoa a biologia dos ecossistemas, em que formas complexas surgem espontaneamente de interações simples. Assim, a sala de aula e o ensaio são laboratórios vivos: lugares onde cada gesto, cada erro, cada silêncio, transforma o ambiente e ao fazê-lo, o insemna de nova possibilidade criativa. O erro, nesse contexto, deixa de ser falha e passa a ser uma oportunidade de reconfiguração, de revisão e abertura ao novo, ao diferente. A criança, assim, aprende que o teatro é o lugar onde o inesperado é bem-vindo e se fortalece psiquicamente.

Edgar Morin afirma que a vida é um “sistema aberto de trocas”. O teatro com crianças e adolescentes, quando conduzido sob o princípio do Campo de Visão, é um sistema aberto de trocas afetivas, cognitivas e perceptivas. Cada ensaio é um microcosmo social. As crianças aprendem teatro, mas também aprendem a ver, a esperar, a responder, a confiar. O teatro torna-se, assim, uma ecologia da atenção, um espaço onde o olhar é gesto de afeto e o afeto é gesto de criação. Teatro como um ecossistema de aprendizagem.

Trabalhar com direção e atuação voltadas para crianças e adolescentes é, antes de tudo, entrar num tempo diferente. Um tempo mais largo, mais sensível, onde o gesto ainda nasce da curiosidade, não da intenção de representar; onde a palavra brota do corpo, e o corpo ainda brinca com o mundo como quem está descobrindo tudo pela primeira vez.

A criança não está fingindo: ela está vivendo a experiência. O adolescente não está interpretando: ele está atravessando emoções, situações, encontros. É justamente essa entrega genuína que os torna parceiros perfeitos para um teatro que respira como um ecossistema, onde não há uma divisão rígida entre o que se faz e o que se sente.

Nesse cenário, o papel do diretor não é ensinar a atuar, mas cuidar da escuta. O processo não começa com o texto ou com marcações de cena, mas com a criação de um espaço onde o olhar e o gesto possam se reconhecer, se acolher. As práticas do CV no Arteduca evidenciam um novo olhar pedagógico e metodológico para o ofício do educador em arte na infância e adolescência, a começar pela validação da necessidade de capacitação do próprio professor, que é o cérebro maduro da relação e, portanto, o único capaz de se autorregular e proporcionar um ambiente favorável à aprendizagem e aprimoramento de competências artísticas e de vida. É uma pedagogia do encontro, do ver e ser visto com verdade.

O Campo de Visão nos ensina que dirigir é criar ambiente, e atuar é um tipo de resposta ao mundo. Com crianças e adolescentes, essa lição se torna ainda mais profunda: o teatro e suas múltiplas possibilidades de representação se tornam-se exercício de presença no mundo. Direção e atuação se confundem na experiência de olhar juntos. A criança, ao agir a partir do que vê, torna-se criadora de sentido. O diretor, ao ver a criança agir, reaprende a maravilhar-se. O teatro, então, volta à sua origem: o jogo de ver e ser visto, onde o olhar é o primeiro texto e o corpo é o primeiro verbo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROOK, Peter. *O espaço vazio*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2015.

CALVERT, Dorys Faria. *Teatro e Neurociências: o despertar de um novo diálogo entre arte e ciência*. Revista Brasileira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 223 -248, 2014.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD (HARVARD UNIVERSITY). *Função Executiva: Habilidades Para a Vida e Aprendizagem*. 2017. Disponível em: <https://developingchild.harvard.edu/pt/resources/inbriefs/resumo-funcao-executiva-habilidades-para-vida-e-aprendizagem/>. Acesso em: 8 nov. 2025.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*, Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LAZZARATTO, Marcelo. *Campo de Visão: exercício e linguagem cênica*. São Paulo: Escola Superior de Artes Célia Helena, 2011.

LAZZARATTO, Marcelo. *Campo de Visão: um exercício de alteridade*. Campinas: Editora Unicamp, 2023.

LAZZARATTO, Marcelo. *Arqueologia de um ator*. Curitiba: Appris, 2022.

MATURANA, Humberto. *A Ontologia da Realidade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Boston: Shambhala, 1987.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

PURVIS, Karyn B.; CROSS, David R. Trust-Based Relational Intervention (TBRI): A systemic approach to complex developmental trauma. *Children & Schools*, v. 35, n. 3, p. 172–181, 2013. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3877861/>. Acesso em: 14 nov. 2025

RIZZOLATTI, Giacomo; SINIGAGLIA, Corrado. *Espelhos no Cérebro: Como nosso cérebro permite que vivenciemos as ações, emoções e intenções dos outros*. São Paulo: Edusp, 2008.

VOLPE, Marina Fernanda Elias. *Cartografia de um improvisador em criação*. 2011. 209 f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.