

**LAINÉ MARIA ALVES PIZZI**

**O CORPO ADOLESCENTE NA EDUCAÇÃO:  
PERCEPÇÕES RELATADAS POR ADOLESCENTES A  
RESPEITO DA INTERFERÊNCIA DA APLICAÇÃO DE  
EXERCÍCIOS DE BIOENERGÉTICA NA  
APRENDIZAGEM ESCOLAR**

**Orientadora: Lilian Cristine Ribeiro do Nascimento**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Instituto de Educação**

**Lisboa  
2014**

**LAINÉ MARIA ALVES PIZZI**

**O CORPO ADOLESCENTE NA EDUCAÇÃO:  
PERCEPÇÕES RELATADAS POR ADOLESCENTES A  
RESPEITO DA INTERFERÊNCIA DA APLICAÇÃO DE  
EXERCÍCIOS DE BIOENERGÉTICA NA  
APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Dissertação apresentada para a obtenção do  
Grau de Mestre em Ciências da Educação, no  
Curso de Mestrado em Ciências da Educação,  
conferido pela Universidade Lusófona de  
Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Lilian Cristine  
Ribeiro do Nascimento  
Coorientador: Prof<sup>o</sup>. Doutor Óscar C. de Sousa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**  
**Instituto de Educação**

**Lisboa**  
**2014**

**Dedico este trabalho** à minha primeira professora, Diamantina Calixto, fonte inspiradora da aprendizagem e do conhecimento.  
(*in memoriam*)

## AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Lilian Nascimento que me orientou de forma concisa, clara e sempre afetiva.

À Doutora Luciana Lenhari por suas pontuações sempre tão congruentes.

Ao Professor Doutor Manuel Tavares que com muita paciência ajudou a escolher o tema.

Ao Professor Doutor Óscar Sousa que aceitou o desafio.

Às Escolas que gentilmente me abriram as portas para a realização desta pesquisa.

À Bianca Berselli que contribuiu com seus relatórios na pesquisa de campo.

À Liane Zink e a todos os mestres que passaram pela minha vida.

À Odila Weigand, minha *trainer* em análise bioenergética, que me ensinou que o amor e a confiança são a base para a aprendizagem.

Ao criador da bioenergética Alexander Lowen e seu parceiro Frank Hladick que me ensinaram a olhar o corpo e decifrar seus mistérios.

Ao criador da biossíntese, David Boadella, por existir e proporcionar a cura com sutileza e maestria e à sua esposa Silvia Boadella por acrescentar a alma nessa aprendizagem.

Aos meus pais, fontes da minha vida e aos meus sete irmãos que me inspiraram por vivermos juntos nossa conturbada adolescência.

À minha família, Luiz Pizzi e aos meus dois filhos; Rafael e Guilherme que me ensinaram que adolescer não é sinônimo de aborrecer, mas sim, que a energia contida no corpo é repleta de vitalidade e que filhos são a representação do amor e da continuidade da vida.

## RESUMO

O adolescente passa por transformações físicas, emocionais, fisiológicas e psíquicas que interferem na aprendizagem e na sua capacidade intelectual. O desenvolvimento corporal, assim como as propriocepções e as sensações que emergem do corpo, são temas pouco explorados pelos educadores. Trazer à tona o corpo do adolescente e estudar a relação corpo/mente se fez necessário para aprofundar o conhecimento e o desenvolvimento na fase da adolescência.

A aprendizagem é vista aqui como um processo do saber do mundo interno, que são as percepções que o indivíduo tem de si mesmo, suas sensações emocionais e físicas, e no saber que vem do mundo externo, sua relação com o educador, colegas e com o universo tecnológico que formam o processo cognitivo.

O objetivo desta pesquisa foi analisar as interferências na aprendizagem, referidas pelos alunos, de um trabalho corporal realizado em sala de aula, baseado na teoria e nos exercícios corporais da Análise Bioenergética, Lowen (1982) e complementado por outras escolas psicocorporais, a exemplo de Boadella (1992). O trabalho foi realizado em duas escolas, uma particular e outra pública estadual, com alunos do segundo ano do ensino médio com idade entre 15 e 17 anos.

Foram utilizados exercícios corporais como recurso para obter consciência e autopercepção corporal visando adquirir mais atenção e interesse nos conteúdos e sugerindo a sua utilização durante a aula, quando se fizesse necessário. O *Grounding* e a respiração (Lowen, 1982) formaram a base para o desenvolvimento da pesquisa.

Segundo relatos colhidos a partir de questionários aplicados aos alunos, esses recursos os ajudaram a ficarem mais atentos, obterem foco, tornarem-se despertos, possibilitando melhor apreensão dos conteúdos explanados pelos professores. Os alunos perceberam mudanças bastante significativas na postura corporal, na propriocepção e relataram que o *Grounding* e a respiração os ajudaram a diminuir a ansiedade.

Este estudo pode contribuir com a aprendizagem escolar do adolescente. Essa proposta, se integrada à rotina das escolas, permitirá que os estudantes usem a autorregulação do corpo e utilize esses novos recursos como aprendizado. Poderá ainda, auxiliar pais e educadores de adolescentes a terem uma visão fisiológica, psicocorporal, neurobiológica, social e afetiva dessa fase conflituosa do jovem.

**Palavras-chave:** Adolescência, aprendizagem, Análise Bioenergética, *Grounding*, respiração.

## ***ABSTRACT***

Adolescents go through physical, emotional, physiological and psychical transformations that interfere with learning and intellectual ability. Body development, as much as the proprioception and sensations that emerge from the body, are themes little explored by educators. Focusing on the adolescent body and studying the relation body/mind has become necessary to deepen knowledge and development in the adolescence phase.

The learning process is understood to be the process of knowing the inner world, which is the perception that one has of oneself from emotional and physical sensations, and the outer world, which originates from the relationship with the educator, colleagues and the technological universe, which form the cognitive process.

The objective of this thesis was to analyze the interference of learning, relative to students, through exercises done in the classroom. The exercises were based on bodywork theory and Bioenergetic Analysis Lowen (1982) and complemented by other psycho-body schools, for instance Boadella (1992). The research was conducted in two schools, one in a private school and the other in a public school. The students were in their second year of high school ranging from ages 15 to 17. Body exercises were used as a resource to gain awareness and body self-perception targeting on acquiring more attention and interest in contents and suggesting its use during class, if it is necessary. The Grounding and Breathing (Lowen, 1982) techniques were the basis for the development of this research.

According to reports collected from questionnaires applied to the students, these resources helped them to become more attentive, gain focus and wakefulness, developing greater attention to the contents explained by the teacher. Participants noticed significant changes in body posture, self-perception, and reported that the grounding and breathing helped them to decrease anxiety. This study can contribute to adolescent school learning, as proposed activity to be integrated into school routine, enabling students to self-regulate and use new resources for learning. It can also help adolescents' parents and educators to have a physiological, Psycho-Physical, neurobiological, social and emotional vision of the adolescent's conflicting stage.

**Keywords:** Adolescence, learning, Bioenergetic Analysis, grounding, breathing.

## Índice Geral

|                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                             | <b>8</b>   |
| <b>CAPÍTULO 1. Fisiologia do Corpo Adolescente .....</b>            | <b>16</b>  |
| <b>1.1. Desenvolvimento do Cérebro .....</b>                        | <b>18</b>  |
| <b>1.2. O funcionamento do cérebro na adolescência .....</b>        | <b>20</b>  |
| <b>CAPITULO 2: A Psique do Adolescente .....</b>                    | <b>24</b>  |
| <b>CAPITULO 3. Análise Bioenergética .....</b>                      | <b>31</b>  |
| <b>3.1. Respiração .....</b>                                        | <b>35</b>  |
| <b>3.2. Energia.....</b>                                            | <b>39</b>  |
| <b>3.3. Grounding .....</b>                                         | <b>42</b>  |
| <b>3.4. Corpo-Mente .....</b>                                       | <b>47</b>  |
| <b>CAPÍTULO IV: Corpo na Educação e na Aprendizagem .....</b>       | <b>53</b>  |
| <b>4.1. Teorias da aprendizagem.....</b>                            | <b>54</b>  |
| <b>CAPÍTULO V. Metodologia e Resultados da Pesquisa .....</b>       | <b>61</b>  |
| <b>5.1. Objetivo Geral .....</b>                                    | <b>61</b>  |
| <b>5.2. Lócus da pesquisa .....</b>                                 | <b>61</b>  |
| <b>5.3. Sujeitos.....</b>                                           | <b>61</b>  |
| <b>5.4. Instrumentos .....</b>                                      | <b>61</b>  |
| <b>5.5. Aplicação dos exercícios na sala de aula.....</b>           | <b>65</b>  |
| 5.5.1. Sessões de exercícios corporais na Escola A.....             | 65         |
| 5.5.2. Sessões de exercícios corporais na Escola B.....             | 69         |
| 5.5.3. Análise dos resultados dos Questionários .....               | 70         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                    | <b>82</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                             | <b>85</b>  |
| <b>APÊNDICES .....</b>                                              | <b>i</b>   |
| <b>Apêndice 1: Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b> | <b>i</b>   |
| <b>Apêndice 2: Questionário.....</b>                                | <b>iii</b> |

## INTRODUÇÃO

A Educação contemporânea passa por profundas transformações; tanto a educação exercida pelos pais e familiares que ensinam os valores éticos, morais e comportamentais, quanto à educação pedagógica exercida pela escola com ênfase na aprendizagem.

O estudante adolescente, foco desta pesquisa, tem sido alvo de preocupação por parte da psicologia e da ciência da educação. Professores procuram entender as alterações de comportamento que acontecem com intensidade assim como efemeramente, surgindo um comportamento bipolar, pois ora eles estão alegres, descontraídos e afetivos, ora irritadiços, agressivos e indiferentes. Esses conflitos podem causar desatenção, monotonia e desinteresse nos estudos ou no outro extremo, ficar imbuído pela atenção com os olhos voltados somente para os estudos em detrimento da excitação, afetividade e comunicação. Comportamentos estes que os deixam incomodados e com sensações emocionais e físicas não identificadas podendo interferir na aprendizagem escolar assim como na aprendizagem emocional. (Goleman, 1995).

O corpo adolescente passa por profundas transformações que o faz desconectar, descentrar, perder o foco nos estudos e em si mesmo, entrando em grandes conflitos. Todos nós adultos, com certeza temos memórias de certa confusão, de não saber o que fazer com as próprias sensações.

A partir da observação dos conflitos dessa fase de desenvolvimento surgiu o objetivo deste estudo: Analisar a eficácia de exercícios corporais na sala de aula com foco na atenção, concentração e memorização dos conteúdos no processo de aprendizagem, segundo o relato de dois grupos de adolescentes de diferentes salas de aula.

A hipótese que norteia esta pesquisa é averiguar a eficácia dos exercícios de bioenergética no corpo do adolescente na sala de aula, e se estes os ajudam a se sentirem mais vivos mais atentos às aulas e às explicações dos professores, interferindo na memorização, na atenção e consequentemente na aprendizagem.

### ***Problematização***

Para a realização deste trabalho foi importante aprofundar o conhecimento do desenvolvimento do corpo, sua biologia, e a influência do universo cultural da educação e

suas transformações, visto que aí se inserem os conflitos e a cisão corpo-mente, que se iniciou na nossa cultura ocidental (Descartes, 2004) e que ainda nos acompanha.

Pessoas que tiveram uma educação extremamente rígida e repressiva em casa e na escola aprenderam ao custo de muita dor, física e emocional, a serem *peçoas educadas*. Pessoas que viveram desde o início do século XX até as décadas de 1960 relataram que a educação era sinônimo de obediência e muitas vezes, acompanhada de agressões e humilhação.

A partir do movimento *hippie* nas décadas de 1960 e 1970, as mulheres gritaram por liberdade, respeito aos direitos individuais, passaram a criar os filhos sem repressão e violência respeitando-os em sua essência. Encontraram um espaço no mercado de trabalho e foram trabalhar fora de casa, porém, surgiu um grande conflito. As crianças são mais respeitadas e aceitas em sua singularidade, obtendo uma liberdade de expressão que lhe era negada. Com a mãe no trabalho e fora de casa os educadores e cuidadores estariam compartilhando dos mesmos valores dos pais?. Entra nesse cenário a **escola**, que passa a ser a protagonista da educação das crianças.

De um lado o corpo sofrido e rígido por causa da repressão e, de outro, a crença na total liberdade de expressão, dois caminhos que pareciam não convergir. Os filhos dessa geração em transição, fruto da educação com extrema liberdade e poucos limites, chegaram às escolas e obvio, esperando dela a mesma forma de atuar, os mesmos valores, resultando assim confusão e conflitos entre a família e a escola, que não compartilhou com essa liberalidade.

Mais recentemente, com o advento do computador e da Internet, a velocidade das transformações tem sido evidente, dentre elas os conceitos, valores, a forma de se relacionar afetiva e sexualmente, e também entre professor e aluno. As redes públicas de ensino no Brasil, seja municipal, estadual ou federal, estão preocupadas com a falta de disciplina na sala de aula, chamada popularmente "bagunça tóxica", que tanto interfere na atenção dos alunos. A autoridade foi confundida com autoritarismo e hoje são os alunos que detém o poder em detrimento da autoridade dos professores que não conseguem manter a disciplina. E, muitas vezes, quando tentam disciplinar, são ameaçados pelos alunos e com consentimento dos pais.

Crianças e adolescentes, fascinados com o universo tecnológico, se esquecem de que há um corpo pulsátil, que precisa de movimento, de sensações e expressão das emoções. O que se observa é um corpo paralisado na frente do computador, a energia centrada na cabeça, a comunicação ou o 'bate papo' acontecem por meio do teclado e as emoções são expressas por símbolos animados (triste, alegre, sonolento etc.).

Este é um momento oportuno para a introdução de novos recursos para ativar o corpo sem, no entanto, desestabilizar a disciplina, mas sim criar condições de ter uma disciplina sem autoritarismo e inflexibilidade. Utilizar do *Grounding*<sup>1</sup> e da respiração poderia ser de grande ajuda àqueles que pouco se utilizam do movimento corporal. Esta oportunidade foi percebida a partir do trabalho que venho realizando, como psicóloga clínica, com adolescentes. A base é a integração corpo-mente, inspirada e influenciada pelas contribuições de Wilhelm Reich, criador da terapia corporal, e que teve seguidores importantes, entre eles, Alexander Lowen criador da Análise Bioenergética, e David Boadella, criador da Biossíntese.

### **Fontes e referências teóricas**

“Só num futuro distante, quando uma educação consciente tiver eliminado a forte contradição entre civilização e natureza, quando a vida bioenergética e a vida social do homem não mais se opuserem uma à outra, mas, ao contrário, apoiarem-se uma à outra e se complementarem, esta tarefa deixará de ser perigosa. Devemos estar preparados, pois esse processo será lento, penoso e exigirá muito sacrifício. Muitas serão as vítimas da peste emocional.” (Wilhelm Reich, 1982).

As ideias de Wilhelm Reich (1975, 1995) transformaram a psicanálise ao incluir uma nova possibilidade de entendimento da psique. O autor propõe observar o corpo e ‘ouvir’, ‘ver’ e ‘interpretar’ o que o corpo fala e não o que o indivíduo diz. Alexander Lowen (1997, 1979, 1982) criou a Análise Bioenergética tomando como referência as ideias reichianas de que corpo e mente são uma entidade única e não separadas. Foi Lowen (1982) quem introduziu o conceito de *Grounding*. Para ele, a postura do *Grounding* traz segurança, alta autoestima e uma relação intrapessoal e interpessoal saudável.

Pesquisas com exercícios corporais em grupo, com base na bioenergética, têm sido realizadas por diferentes pesquisadores e os resultados são animadores.

Weigand (2006) aplicou os exercícios bioenergéticos utilizando o *Grounding* com um grupo de mulheres da terceira idade, que participavam de um programa de qualidade de vida em uma universidade particular no Brasil. A autora pesquisou o poder curativo dos exercícios de diferentes tipos de *Grounding* aplicados em grupos e foi constatada a melhora de algumas dificuldades físicas, de dores articulares, além de maior satisfação sexual. No nível psíquico, muitas participantes relataram mudanças de atitudes, maior liberdade de expressão, aumento da autoestima e segurança. A equipe de Weigand usou a curva orgástica

---

<sup>1</sup> O conceito de *Grounding* está descrito na seção 3.3.

de Reich (1984) para medir, a cada aplicação, o aumento de carga da energia vital dos participantes<sup>2</sup>.

Seguin (2002) pesquisou pacientes com câncer na cabeça e pescoço na Universidade Estadual de Campinas, com os quais aplicou a Análise Bioenergética utilizando exercícios de respiração e de consciência corporal. Segundo a autora os pacientes obtiveram o aumento da autoestima e diminuição da ansiedade, diminuindo assim o uso de medicação ansiolítica. Ao longo da pesquisa, a autora também observou mudanças no comportamento de vários pacientes que passaram a fazer caminhados, exercícios de alongamento e respiração cotidianamente.

Pizzi (2009) realizou pesquisa com grupo de pais em uma instituição filantrópica que oferecia reforço a uma classe de crianças com dificuldades de aprendizagem. O trabalho teve a finalidade de ajudar os pais a encontrarem recursos para lidar com as dificuldades dos filhos, tais como problemas disciplinares, aprendizagem e também relacionamento afetivo. E para tal utilizou a aplicação do *Grounding*, respiração e o suporte da técnica corporal da biossíntese, além de orientação com palestras informativas sobre o psicodesenvolvimento, complementada por meio de *feedback*, questionário qualitativo e também da análise dos desenhos do teste da árvore, casa e família (House, Tree, Person - HTP), aplicados antes do trabalho e após as orientações.

Estas orientações realizadas com palestras, reuniões com grupo de exercícios de centramento, utilizando especificamente o *Grounding*, respiração e meditação que promovem percepção corporal, trouxe a possibilidade de uma melhor estruturação familiar. No término do trabalho, observou-se que e as crianças com dificuldades de aprendizagem puderam se equilibrar físico, emocional e mentalmente quando os pais adquiriram mais *Grounding* e puderam entrar em ressonância com os filhos.

A partir das experiências relatadas e de outras tantas monografias elaboradas por alunos dos cursos de pós-graduação das psicoterapias corporais no 'Ligare Centro de Psicoterapia Corporal', coordenado pela autora, é que surgiu esta pesquisa com adolescentes<sup>3</sup>.

### **Metodologia de pesquisa**

---

<sup>2</sup> O conceito de curva orgástica está descrito na seção 3.2.

<sup>3</sup> Estas monografias encontram-se disponíveis no site [www.ligare.psc.br](http://www.ligare.psc.br).

Para atender ao objetivo de pesquisa proposto, esta dissertação de mestrado valeu-se de uma pesquisa empírica qualitativa com base na fundamentação teórica dos principais autores e estudiosos dos temas envolvidos.

A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas na cidade de Americana, estado de São Paulo, Brasil, sendo uma particular e uma pública estadual. Participaram da pesquisa, voluntariamente 39 adolescentes do segundo ano do ensino médio, com idades entre 15 e 17 anos. A participação desses adolescentes foi consentida pelos seus responsáveis (Apêndice 1) e eles concluíram todo o processo proposto.

Para auxiliar na sistematização dos resultados, foi elaborado um questionário de cunho qualitativo (Apêndice 2) para analisar as sensações e percepções do adolescente durante a aplicação do trabalho corporal e sua opinião sobre a possibilidade de melhora na atenção e, conseqüentemente, na aprendizagem.

A fim de aprofundar o estudo do corpo do adolescente na educação, a pesquisa empírica se deu em três etapas: i) inicialmente questionou-se ao grupo de jovens participantes a respeito de suas percepções corporais e psíquicas enquanto assistiam às aulas, sentados em suas carteiras; ii) posteriormente alguns exercícios corporais foram aplicados durante as aulas e, por fim; iii) foi aplicado um questionário para verificar a eficácia dos exercícios com relação à atenção, concentração e memorização no processo de aprendizagem.

Para realização da pesquisa de campo foi elaborada, uma série de exercícios baseados nos conceitos da Análise Bioenergética, mas também, incluídos outros tipos de exercícios, seguindo sempre o fluxo da energia grupal. A elaboração da série de exercícios corporais teve a finalidade de verificar sua eficácia no processo de aprendizagem, com relação à atenção, concentração e memorização dos conteúdos propostos pelos professores.

Foram oferecidos recursos para desenvolver a propriocepção (percepção de si mesmo, tanto corporal quanto emocional) e como transformar as sensações de sonolência, desatenção, irritação, entre outras, em sensações favoráveis ao jovem para que este obtivesse mais atenção ao conteúdo estudado.

### ***Razões da escolha do tema***

A experiência de perceber o fluxo energético e ter a percepção se a energia está estagnada ou fluindo, se está com a energia vital vibrando ou em colapso e como a quantidade e a qualidade da energia influenciam as ações, o pensamento e o afeto, assim como estes influenciam o sistema energético, deixam as pessoas surpresas e com ímpeto de mudanças.

Há mais de 30 anos tenho trabalhado em clínicas com pacientes adultos e adolescentes que vêm em busca da terapia psicocorporal para a cura de diversos males do corpo e da psique. Ensiná-los a reconhecer o fluxo energético e sua conexão com os sentimentos no próprio corpo e sentirem-se aliviados é sem dúvida um regozijo profissional.

Essas pessoas que adquirem a autopercepção tornam-se fascinadas ao sentirem o fluxo da energia a correr pelo corpo e ao sentirem a vibração e a força da energia vital na pulsação interna, na pele e nos músculos.

A sensação de vida no corpo remete-me à minha infância livre e à minha adolescência que era cheia de energia, enquanto que na outra polaridade, havia a angustia de ficar parada, prestando atenção em algumas aulas monótonas assim como nos professores que nos obrigavam a sentar eretos e ‘comportados’. Tínhamos que obedecer, mesmo com dores pelo corpo. O que compensava era o prazer da aprendizagem e o desejo de saber mais e mais.

Aprendi muito com o esporte. Competir em corridas e saltos em altura ajudou a conhecer os limites do corpo e sentir o fluxo energético. O prazer de vencer é uma descarga energética que traz uma sensação inigualável e é de grande ajuda para superar as pressões que vêm da escola, da sociedade e da família. Para mim o esporte foi uma saída saudável. Refletindo sobre minha própria adolescência, questionei se seria possível ajudar os adolescentes a se aliviarem com os exercícios bioenergéticos, principalmente o *Grounding*, mesmo sabendo que hoje não há mais comportamentos rígidos como nas décadas de 1960 e 1970. Ao contrário, os alunos não mais permanecem quietos, mas, sabe-se que o ensino no público no Brasil passa por uma crise sem precedência, principalmente pela violência dos alunos em relação aos professores. Visitar uma escola com suas portas e janelas lacradas por grades, muros pichados e degradados causa profundo mal estar pois parece uma prisão. Professores estão desestimulados, se queixam de *stress*, e frequentemente estão sendo afastados do trabalho para tratamento psíquico com psiquiatras e psicólogos. Acreditar que o corpo seria um recurso saudável para amenizar o sofrimento do aluno foi o ponto de partida para esta pesquisa, pois não é só o professor que está adoecendo, os jovens já estão doentes há tempo, significa que o sistema educacional está doente.

Soares, 2003, trabalhou por quase uma década com professores, a maioria deles da escola pública, o qual chamou de "Motivação e Sensibilização na Educação". A proposta de Soares foi pesquisar a desmotivação dos professores e as doenças psicossomáticas por eles apresentadas como consequência do stress causado pelo conflito vivenciado entre educadores e alunos, principalmente com a indisciplina.

Soares utilizou encontros em grupos durante aproximadamente 10 finais de semana, usando exercícios físicos de bioenergética, buscando a saúde através dos movimentos corporais, relaxamento, respiração, *Grounding* entre outros. O relato dos participantes chega a ser emocionante, ao tomar consciência das sensações do próprio corpo e os sentimentos em relação ao aluno foi possível diminuir o nível de stress.

Se os exercícios corporais utilizados nos consultórios e em diferentes grupos como grupos psicoterapêuticos, grupos com temas específicos como depressão, pânico, ou ainda, grupos para obter percepção corporal ou para aumentar a energia vital são tão eficazes e curativos, foi questionado se estes teriam a mesma eficácia com os adolescentes e se poderiam interferir na aprendizagem.

### ***Estrutura da dissertação***

Para aprofundar e compreender o indivíduo adolescente é preciso entender essa fase de transformação no desenvolvimento humano nos contextos: fisiológico, psíquico, corporal, e na integração corpo/mente. Assim, o trabalho abrange vários conteúdos na tentativa de assistir ao indivíduo em sua totalidade. Para tal, esta dissertação é composta por cinco capítulos, além desta introdução e das considerações finais.

O capítulo um trata da fisiologia do corpo adolescente. Neste capítulo descrevem-se todas as mudanças hormonais e físicas incluindo as interferências comandadas pelo cérebro do adolescente. Este capítulo perpassa desde a visão neurológica de todas as idades (do nascimento até a idade madura) até a visão mais recente da neurobióloga Herculano-Houzel (2005), na busca pelo entendimento da fisiologia do corpo adolescente.

No capítulo dois, sobre a psique do adolescente, apresenta-se uma visão geral da teoria do desenvolvimento, Freud (1972), Winnicott (1993), Jersild (1973), sob o olhar dos psiquiatras e estudiosos da psique humana. Também se analisa como os traumas nas fases de desenvolvimento, desde a vida intrauterina até a adolescência, podem influenciar a personalidade e a aprendizagem da criança e do adolescente.

O capítulo três introduz a discussão e os principais conceitos acerca da Análise Bioenergética. Neste capítulo buscou-se descrever a teoria neorreichiana que trata da integração corpo-mente e o uso do *Grounding* e da respiração no auxílio da estrutura corporal. Respiração, Energia e *Grounding* constituem o tripé que sustenta a teoria da bioenergética e as influências psíquicas no desenvolvimento do jovem. Também se analisa a cisão corpo-mente, iniciada por Descartes, e a tentativa de filósofos e psicólogos atuais em fazer essa

integração. O corpo adestrado, tão criticado por Foucault (2010) ajuda a entender a cisão corpo-mente.

O capítulo quatro introduz a discussão sobre o corpo na educação e na aprendizagem e defende-se a ideia de uma educação livre de corpos presos à carteira e a possibilidade da aprendizagem com mais naturalidade e espontaneidade.

Por fim, o capítulo cinco apresenta a metodologia e os resultados da pesquisa de campo realizada com base na aplicação prática de exercícios corporais para o grupo de adolescentes participantes, nos intervalos e inícios de suas aulas, especificamente *Grounding* e respiração, para diminuir a ansiedade. E assim, foi possível verificar e discutir como esses exercícios influenciaram ou não o nível de *stress* e o aumento da atenção e do foco nos processos de aprendizado.

Este estudo envolveu pesquisa bibliográfica e seguiu as normas da *American Psychological Association* (APA - versão 2001).

## **CAPÍTULO 1. Fisiologia do Corpo Adolescente**

Uma vez que esta pesquisa tem embasamento na abordagem psicocorporal, que considera a integração corpo-mente fez-se necessário uma descrição da fisiologia do corpo do adolescente.

Para o estudioso e pesquisador, da Columbia University dos Estados Unidos da América, em desenvolvimento humano Arthur T. Jersild (1973) que pesquisou, de 1930 a 1967, sobre psicologia e educação da criança e do adolescente, a adolescência é a fase da vida que pode ser descrita como caótica porque o adolescente passa por mudanças hormonais, corporais, mentais e emocionais.

Os meninos têm mudança na voz que adquire entonação distorcida, às vezes grossa e grave, outras vezes, fina e aguda, e com falhas entre uma palavra e outra, alterações que os deixam envergonhados, tornando-os calados. O crescimento dos pelos pubianos<sup>4</sup> e da barba ainda num corpo infantil ou a falta de pelos num corpo magro e muito alto, ou ainda obeso, faz com que o pênis pareça muito pequeno e desproporcional. A consequência é sentirem-se envergonhados, tímidos e se retraírem, não participando de atividades onde há necessidade de mostrar o corpo, como em algumas atividades esportivas nas quais é necessário o uso de roupas onde o corpo fica à mostra, principalmente a natação.

A escolha das roupas largas e estranhas é uma opção para desviar a atenção do corpo em formação, mas também encontramos o oposto, alguns que radicalmente se expõem com roupas que marcam ostensivamente o corpo.

As meninas têm o desenvolvimento dos seios que ficam protuberantes e, assim como os meninos, os corpos nem sempre estão prontos para receberem essa transformação que se concretiza pelo ciclo menstrual, às vezes cedo demais aos nove, dez anos ou tarde demais aos quinze anos.

---

<sup>4</sup> O crescimento dos pelos axilares e púbicos não é estimulado por hormônios sexuais (tanto que ele acontece antes da puberdade), mas sim por androgênios produzidos pela glândula adrenal, estimulada também pelo hipotálamo a partir dos 6 a 8 anos de idade, quando o eixo hipotálamo-pituitária-adrenal (HPA) é ativado. Esses hormônios também aceleram o crescimento e o amadurecimento ósseo antes do grande estirão induzido mais pelo hormônio de crescimento secretado pela pituitária, quando o eixo hipotálamo-pituitária-gônadas (HPG) é reativado na adolescência. (Herculano-Houzel, 2005, p. 27).

Atingem uma maturidade sexual e física dos 14 aos 20 anos aproximadamente, onde o corpo infantil se transforma em corpo adulto e maduro para vivenciar as situações que estão por vir. A mais significativa é poder vivenciar a sexualidade, trocar experiências entre parceiros, seja ele homo ou heterossexual. Tem início o contato físico com toques amigáveis e eróticos entre amigos como, o desejo de tocar a pele, beijar pela primeira vez tocar os cabelos, olhar nos olhos intensamente para um contato profundo ou apenas para corporificar as sensações corpóreas emergidas.

Os impulsos tomam a direção da periferia, principalmente nas zonas genitais e o toque erótico torna-se extremamente necessário, assim como os desejos de sentir mais intensamente se aprofundam até surgir o prazer do orgasmo na relação dual. O que antes era apenas na masturbação agora é na troca com o outro, assim, o corpo se prepara para a maternidade/paternidade (Reich, 1975).

A energia vital se torna mais intensa e as sensações tornam-se mais conscientes, o desejo de viver a liberdade dos adultos é incongruente frente à dependência financeira e psíquica. Segundo Jersild (1973), algumas atitudes infantis não combinam com um corpo já desenvolvido e o inverso também é verdadeiro.

Para entendermos o corpo e identidade do adolescente nos reportamos ao psiquiatra Inglês David Winnicott (1993) que, nas décadas de 1950 e 1960 do século passado, dedicou suas pesquisas às fases de desenvolvimento infantil. Em '*A Família e o Desenvolvimento Individual*' dedicou seus estudos na observação de crianças e adolescentes preenchendo a lacuna que faltava no estudo do adolescente.

Winnicott (1993) concorda com outros estudiosos, dentre eles Freud (1972), de que a adolescência se inicia na puberdade ou pré-adolescência por volta dos onze anos e termina entre os 18 e 21 anos aproximadamente, pois cada indivíduo tem seu tempo de maturação e de desenvolvimento. Esse tempo depende da vida psíquica familiar, das necessidades de sobrevivência, e ainda das influências socioculturais.

Essa fase de transição da infância para a vida adulta, afirma o autor, tem o objetivo de encerrar o crescimento físico, atingir a maturidade física, emocional e sexual. Finaliza com a capacidade reprodutora, capaz de ter intimidade sexual, capacidade para o amor e o trabalho, encerra-se a adolescência e inicia-se a fase adulta.

A área da psicologia passou muito tempo com pouco interesse na fase adolescente. Freud e seus discípulos focaram mais na fase infantil, suas consequências e interferências na

personalidade do indivíduo adulto. A adolescência, apesar de estudada pela psicanálise foi vista como uma consequência da fase infantil e com pouca relevância.

Somente por volta de 1950, os estudiosos Jersild (1973) e Winnicot (1993) voltaram seus olhos para essa fase de desenvolvimento e acreditaram se fazer necessário entendermos com profundidade os púberes e adolescentes.

O conhecimento da fisiologia do seu próprio corpo e como acontece o desenvolvimento cerebral poderia dar um lugar de pertencimento ao jovem, permitindo a ele se conscientizar de seu corpo e das sensações que dele emergem.

### 1.1. Desenvolvimento do Cérebro

O cérebro do ser humano sofre transformações no decorrer da vida que interferem em diversas áreas. Nós seres humanos, diferentemente dos demais animais, passamos por cinco estágios de desenvolvimento do cérebro, de acordo com a revista Mente e Cérebro (2009).

O **primeiro** deles, a Gestação, inicia-se após a quarta semana de concepção quando uma das três camadas embrionárias se enrola e forma o tubo neural, que necessita de ácido fólico, um nutriente essencial para o seu fechamento. Ainda neste primeiro estágio o cérebro continua a se desenvolver na vida intrauterina e as últimas semanas antes do nascimento são fundamentais para o bom desenvolvimento cerebral. Uma boa nutrição tanto alimentar quanto afetiva, um ambiente calmo sem estresse e traumas vão corroborar para o desenvolvimento do aprendizado, da memória e da linguagem que surgem durante a vida fetal. Entre as 22<sup>a</sup> e 24<sup>a</sup> semanas de gestação o aprendizado assim como um tipo simples de memória, chamada de habituação, já pode ser detectado pelo feto e este é capaz de responder a estímulos externos como toques e sons. A memória mais complexa inicia-se a partir da 32<sup>a</sup> semana apresentando alguns condicionamentos e reações frente a perigos. Memórias sensoriais e olfativas, principalmente o cheiro e a voz da mãe são lembranças que se carrega após o parto e por toda a vida na memória inconsciente.

No **segundo estágio**, a Infância, o cérebro continua a crescer e atinge o ápice de sua capacidade de atividades, pois o bebê tem suas primeiras experiências nas quais usa os cinco sentidos sensoriais. Nesta fase, ele aprende a falar, andar, entender o que está acontecendo à sua volta e decodificar a expressão materna e reagir a ela como forma de sobrevivência, sendo capaz de adquirir propriocepção, que é a capacidade de receber estímulos, vindos de músculos, tendões, nervos e outros tecidos, colaborando na aquisição do controle motor.

Todas essas atividades acontecem rapidamente, do zero aos três anos em média. Nesta fase todas as áreas são ativadas integralmente e com muita velocidade. É preciso muita energia e flexibilidade para explorar o mundo externo.

Entre os seis meses e um ano os lobos frontais ativamente proporcionam o desenvolvimento das emoções, atenção e foco. Quando os circuitos dos lobos parietais e pré-frontais se integram, o senso de si mesmo passa a se constituir em torno dos 18 meses, e aos três anos a criança passa a perceber o outro e ter a consciência de que o outro pensa e age diferentemente dela. Ainda nesta fase a relação parental com a criança é de suma importância para os processos cognitivo, afetivo, psicológico e do desenvolvimento da inteligência.

Com o crescimento físico o cérebro atinge 95% de seu tamanho entre os seis e sete anos e está em plena atividade. Nesta fase a criança já se utiliza da lógica e dos seus processos cognitivos podendo ser alfabetizada, frequentar escola e se socializar. A massa cinzenta chega ao máximo de sua produção aos onze anos nas meninas e aos quatorze nos meninos indicando a puberdade.

**A terceira fase**, a adolescência, terá aqui, maior importância e será descrita de forma pormenorizada na próxima seção (1.2).

**Na quarta fase**, o cérebro adulto atinge seu amadurecimento aos vinte anos e chega ao seu potencial máximo aos trinta anos, período em que começa o seu declínio e lentamente, a cada década se acentua, mas, é tão tênue que não percebemos, pois as habilidades que diminuem fazem parte da aptidão de resolvermos problemas e tomarmos decisões imediatos, chamada de inteligência fluida. Porém, ganhamos a inteligência cristalizada, aquela que fica em nossa memória para sempre, por isso vamos nos tornando mais sábios para enfrentarmos a **quinta e derradeira fase**.

A velhice tem início aos sessenta anos, chamada também de “terceira idade” e ultimamente denominada no Brasil de “melhor idade” Essa fase é difícil para a maioria das pessoas, pois a rigidez física se acentua e o cérebro vai perdendo células, principalmente na região do hipocampo onde memorizamos e como consequência vem os esquecimentos e falhas de memória.

O neurocientista Ivan Izquierdo (sd)<sup>5</sup>, em entrevista ao Dr. Drauzio Varella, afirma que os neurônios não morrem consideravelmente como se acreditava, mas que se perdem com o tempo, enquanto outros nascem, e que a idade que mais perdemos é quando deixamos de ser

---

<sup>5</sup> Izquierdo. (sd). Perda de neurônios [texto colocado no Blog <http://drauziovarella.com.br/>] em [http://drauziovarella.com.br/audios-videos/entrevista\\_izquierdo02\\_003/](http://drauziovarella.com.br/audios-videos/entrevista_izquierdo02_003/). Acesso em 7 de Abril de 2012.

quadrúpedes, isto é, quando paramos de engatinhar para ficarmos em pé, porque o cérebro estava programado para andarmos de quatro como os animais, mas ao nos tornamos bípedes e andarmos eretos, há a necessidade de perder esses neurônios para nascerem outros.

Os especialistas em saúde indicam exercícios físicos, jogos de memória, eventos alegres em grupos como dança, yoga e viagens, pois ajudam a ter um cérebro mais jovem e baixar o nível de cortisol que é aumentado pelo *stress* (Ribeiro, 2001). Médicos hebiatras, especialistas que cuidam de adolescentes, educadores físicos e psicoterapeutas corporais auxiliam os adolescentes e sua família recomendando a prática de exercícios físicos para o equilíbrio corporal.

## 1.2. O funcionamento do cérebro na adolescência

O cérebro é composto de substâncias químicas, enzimas e hormônios.

Seu funcionamento depende de neurônios, os quais consomem oxigênio, trocando substâncias químicas através de suas membranas, formando a rede neural que se interliga e forma a base do sistema nervoso humano.

A neurocientista e pesquisadora Herculano-Houzel (2005), em seus estudos sobre o desenvolvimento cerebral do adolescente, discorda dos fisiologistas de que os hormônios são os únicos responsáveis por toda a problemática e conflitos emocionais no adolescer. Revela que a rejeição familiar, a impulsividade que acarreta muitos traumas, as grandes paixões que afirmam ser pelo resto de suas vidas até encontrar a próxima paixão e afirmar a mesma coisa, são conflitos decorrentes do cérebro, que passa por uma grande transformação e não somente por causa dos hormônios.

“O que ocorre na adolescência é a expressão da preferência sexual que se formou durante a gestação. E de todo o arsenal de novos comportamentos dos adolescentes. Quando o hipotálamo volta a produzir pulsos de Hormônio Liberador de Gonadotrofinas (HLG), é reinstaurada a secreção de grandes quantidades de hormônios sexuais, que começam então a provocar mudanças no corpo que o preparam para a vida sexual.” (Herculano-Houzel, 2005, p.29).

Entender a sexualidade nesta fase da vida do jovem é de suma importância, posto que é ardente e está à flor da pele. Além disso, sentem a necessidade de mostrar a erotização como forma de se sentirem adultos. Falam continuamente sobre o assunto, os meninos precisam afirmar o lado ‘macho’, mentem que já beijaram, pois atualmente ironizam com a frase ‘*Ele (a) é VB (virgem de beijo)*’. Acreditam ter o conhecimento sobre o assunto e procuram saber tudo a respeito. Escondem a virgindade, fantasiam cenas e orgasmos. Por outro lado, os mais

retraídos e tímidos são discriminados e chegam a sofrer *bullying* e receber apelidos que podem marcar para sempre sua personalidade tornando-os arredios, isolados e com aversão dos amigos e da escola que passa a ser um lugar aterrorizante (Dreyer, 2013). A identidade sexual é herdeira desta transição e sua concretude dá ao jovem a direção de uma vida adulta com mais ou menos prazer, dependendo das experiências das fases anteriores.

Winnicott (1971, p. 118) afirma que *“as experiências sexuais dos adolescentes mais jovens são marcadas por esse fenômeno de isolamento, e também pelo fato de que o menino ou a menina não sabe ainda se será homossexual, heterossexual ou simplesmente narcisista”*.

Essa constatação acima entra em conflito com a teoria de Herculano-Houzel (2005) que afirma que a formação sexual, seja ela homossexual ou heterossexual, acontece a partir da determinação biológica que ocorre precocemente, ainda no útero, e a preferência sexual faz parte da genética e dos hormônios. É um novo paradigma, pois até então a psicologia e a ciência social falam em ‘orientação sexual’. Há outras identidades sexuais, como os assexuados e os bissexuais que não foram descritos pela autora e nem por outros cientistas e sexólogos, e que ainda permanecem obscuras.

A vida psicossocial e sua interferência na sexualidade são bastante complexas, se considerarmos a repressão ou a atual extrema liberação sexual tanto social, quanto familiar. Possibilidades de traumas como invasões e abusos físicos e emocionais, a aceitação e a forma de lidar com a sexualidade infantil e adolescência podem ter influência na preferência sexual. Assim o cérebro passa por uma reorganização produzindo mais conexões entre os neurônios e adquirindo um intenso aprendizado. Nesta fase, o uso de drogas é muito perigoso e pode se transformar em vício por causa de injeção de moléculas diferentes nessa organização cerebral, pois o cérebro ainda está em transformação, e pode sofrer uma reorganização química com grande quantidade de neurotransmissores disponíveis para levar mensagens de um neurônio a outro. Essas conexões entre os neurônios são chamadas de sinapses<sup>6</sup>, que são as menores unidades do sistema nervoso.

O excesso de sinapses no cérebro, chamada pela neurologia de *exuberância sináptica*, ajuda a aumentar o volume de substância cinzenta e o excesso da exuberância sináptica traz imaturidade, pois é muito intensa no cérebro do recém-nascido e continua em excesso até o início da adolescência, começando reduzir à medida que as sinapses excessivas são eliminadas (Herculano-Houzel, 2005).

---

<sup>6</sup> Sinapses são células do sistema nervoso especializadas em passar os sinais a outras células. É a conexão entre os neurônios.

Segunda a autora, a exuberância sináptica é como um filtro; elimina o indesejado, o ruim e vai ficando com o que é necessário e saudável para o indivíduo, adquirindo uma quantidade de sinapses congruente para o equilíbrio mental. A substância cinzenta (que reúne os corpos celulares dos neurônios) vai aumentando no córtex cerebral até a idade de vinte anos e depois cessa, indicando que há redução do volume com a idade.

“Enquanto isso, no córtex frontal e no temporal, regiões envolvidas em funções cognitivas e emocionais elaboradas, a substância cinzenta continua expandindo à medida que ganha sinapses, supõe-se, atinge o ápice no lobo frontal temporal aos 16 e 17 anos de idade, e só então refina”. (Herculano-Houzel, 2005, p. 69-70).

Porém, existe também a substância branca que são os espessamentos das fibras nervosas ou os axônios<sup>7</sup> dos neurônios e esta substância atinge seu volume máximo no córtex-frontal, parte do cérebro que amadurece por último, por volta dos trinta anos de idade. A expansão da substância branca sub-cortical, neste momento, ajuda a desenvolver as regiões da linguagem propiciando seu domínio a do trabalho, a capacidade de seleção e inibição do comportamento e das respostas motoras adequadas. No final da adolescência o cérebro humano atinge seu tamanho e volume máximo, três vezes maior que o de um bebê, mas com a mesma quantidade de neurônios, afirma a autora.

“O córtex órbito-frontal (OFC), sigla em inglês, rico em conexão com a amígdala, estrutura que também amadurece na adolescência e comanda as alterações emocionais no corpo através do hipotálamo, e com o hipocampo, região do lobo temporal dedicada à formação de memórias novas – além das interligações do OFC com todo o restante do córtex pré-frontal. A coincidência temporal entre o amadurecimento estrutural do OFC, uma das últimas regiões do córtex a ficarem ‘prontas’ na adolescência, e o de suas funções, como a tomada de decisões, aponta para a importância do desenvolvimento dessa estrutura para o comportamento do adolescente”. (Herculano-Houzel, 2005, p. 164)

A partir destes estudos, é possível entender o indivíduo no seu amadurecimento, assim, o jovem adulto passa a ter mais responsabilidade, tornando-se menos impulsivo por causa do amadurecimento do circuito social. As relações afetivas se fortalecem e muitas amizades passam a ser duradouras e não raro continuam por toda a vida. As meninas passam por essa transformação cerebral primeiro que os meninos e o amadurecimento delas é mais nítido, tanto que procuram a companhia dos meninos mais velhos para namoros e amizades, essa diferença se sustenta por uns dois anos e posteriormente se igualam (Winnicott, 1993).

---

<sup>7</sup> Axônio é uma parte do neurônio responsável pela condução dos impulsos elétricos que partem do corpo celular, até outro local mais distante dentro do cérebro.

Nos atendimentos com clientes adolescentes na clínica, os depoimentos vêm carregados de emoção. Relatam frequentemente que precisam de diferentes estímulos, na maioria das vezes profundos, pois, tudo é muito intenso, festas, baladas, amizades e paixões. Apaixonam-se pelos seus ídolos e formam trupes para viverem a intensidade da música, da dança, da literatura e dos vínculos, vínculos esses com certo grau de bipolaridade, ora são amigos íntimos, ora brigam e estão se odiando, e no momento seguinte se amando e reatando o vínculo. Descobrem a intelectualidade, a subjetividade e têm prazer de usar suas descobertas e habilidades de raciocínio lógico e intelectuais. Passam horas e madrugadas a fio juntos e não se cansam, discutem filosofia, política e, não raro, colocam em prática a sua própria filosofia com discussões acaloradas.

Passada esta fase, em torno dos 25 anos de idade, o córtex pré-frontal atinge a maturação. Ele é responsável pelo controle dos impulsos, planejamento e organização de pensamentos e atitudes. Adquire análise cognitiva, pensamentos abstratos e a capacidade de exercer o bom senso (Walsh, 2004). O Indivíduo atinge então a fase adulta.

Portanto, exigir que o jovem tenha entendimento das suas ambiguidades, que tenha organização, que encontre lógica, que tenha bom senso antes desta idade é caminhar no contra fluxo do desenvolvimento.

## CAPITULO 2: A Psique do Adolescente

*“O adolescente nem sempre sabe falar do que sente porque não sabe identificar corretamente o que sente” (Nasio, 2011, p. 17).*

Neste capítulo a ênfase é na psique do adolescente, como ela surge, sua importância no desenvolvimento e como as ocorrências negativas ou positivas interferem na personalidade. Os conceitos psicanalíticos freudianos do desenvolvimento humano somados à abordagem corporal proposta pela Análise Bioenergética, incluindo os conceitos da Biossíntese trazem a noção da constituição da psique.

Para a psicanálise, após o fenecimento da **fase fálica**<sup>8</sup> por volta dos seis anos, que acontece concomitantemente com a resolução do **Complexo de Édipo**<sup>9</sup> a criança entra na fase de **Latência**<sup>10</sup> onde o desenvolvimento intelectual tem prioridade em detrimento da sexualidade. Aproximadamente aos 11 anos a criança entra na puberdade, os impulsos latentes tornam-se manifestos e a **energia libidinal** toma o caminho da expressão física periférica por conta da transformação corporal e seus hormônios.

Essas mudanças causam conflitos internos e externos, pois, ora sente-se criança com desejos de brincar com brinquedos infantis ou mesmo buscar colo dos pais para aplacar os medos e inseguranças, ora rejeita os colegas achando-os infantis, assim como rejeita os carinhos e colos paternos tentando ser como os adultos, cheios de segurança e autonomia. A família também o trata desta forma, quando faz algo infantil é criticado com a célebre frase “*você já é grande demais para isso*”, e quando quer fazer programa de adulto, é criticado com outra célebre frase “*Você ainda é muito criança para isso*”.

As mensagens duplas podem instaurar confusão de ideias e também podem prejudicar seu desenvolvimento psíquico. A confusão faz parte do desenvolvimento do

---

<sup>8</sup> Fase fálica é a fase do desenvolvimento em que a criança distingue a diferença entre ser do sexo masculino e feminino, assim, foca o desejo e o prazer nos órgãos genitais.

<sup>9</sup> Complexo de Édipo surge concomitantemente como a fase fálica e se resolve com a finitude desta. Após a conscientização do gênero, masculino e feminino, conscientiza-se de que há diferenciação entre ela, a criança, e os pais. Apaixona-se pelo pai do sexo oposto e rivaliza com o pai do mesmo sexo. A aceitação ou rejeição dos pais a estas e outras manifestações podem trazer boas ou más consequências na personalidade.

<sup>10</sup> O termo **latência** é usado em biologia para designar o estado de repouso de um organismo, no qual as manifestações vitais são pouco evidentes relativamente a estados de plena atividade. No desenvolvimento psicosssexual a latência é o repouso da libido, as crianças deixam adormecido esse investimento da energia sexual para estabelecer contato com outras crianças. O foco é nas interações sociais, que acontece na escola e nas relações com os amigos, assim como jogos esportivos e competitivos (Freud, 1976).

adolescente que tem o propósito de alcançar a maturidade do seu eu (Nasio, 2011). O autor dá vários conselhos aos pais e profissionais, de como estarem atentos ao conflito.

"No adolescente a contradição não é mais entre corpo e imagem, mas entre seu corpo pubertário, fervilhante de pulsões, e suas autocríticas, extremamente severas; em outros termos, entre seu corpo transbordante de desejo e seu super eu, que o condena". (Nasio, 2011, p.104).

A formação da psique é um processo que integra fatores pulsionais, biológicos e inatos como os instintos, a **Energia libidinal**<sup>11</sup> o **Soma**<sup>12</sup> e todas as emoções experimentadas na vida. A psique se configura com a formação do aparelho psíquico composto do **Id**, **Ego** e **Superego**; essas qualidades psíquicas são divididas também em três: **Inconsciente**, **pré-consciente** e **consciente**, todos os seres humanos são constituídos com as instâncias psíquicas (Freud, 1976).

O ID é o inconsciente, a parte mais primitiva e menos acessiva da personalidade, contém a energia psíquica básica, é regido pelo princípio do prazer buscando satisfação imediata e redução da tensão. O EGO é regido pelo princípio da realidade, serve como mediador entre o Id (desejo de satisfação sem nenhum julgamento de valores) e as circunstâncias que advém do mundo externo, traz a racionalidade, procura o prazer e a redução da tensão de forma apropriada e moderada. Já o SUPEREGO é herdeiro do Complexo de Édipo, acontece com a internalização das punições, das restrições, dos valores morais, das regras e dos limites impostos pelos pais, família e a sociedade (Freud, 1976). O equilíbrio psíquico depende da interação entre estas três instâncias. Se houver harmonia entre elas o sujeito consegue ter um bom relacionamento afetivo, intelectual e sexual e a passagem pela adolescência se torna menos conflituosa.

D.W.Winnicott (1896-1971) trabalhou com os conceitos psicanalíticos e os reverenciou porque acreditava que Freud tinha avançado em suas pesquisas até onde a fisiologia se deteve e examinou a natureza humana como ninguém antes havia examinado; como os conflitos, os fenômenos da personalidade e os sentimentos de dor que chamou de dor psíquica. No seu entender Freud iniciou uma nova ciência, pois foi ele que se preocupou com a personalidade, o caráter, a emoção e o esforço, ultrapassando a fisiologia.

---

<sup>11</sup> Libido (anseio, desejo) foi descrita por Freud como sendo a energia sexual ou energia libidinal que provem da fonte vital que todo ser humano possui em seu corpo e sua mente e é aproveitável para os diversos instintos. É um investimento na obtenção do prazer, não só sexual, mas também nas diversas áreas da vida.

<sup>12</sup> Soma - Relativo ao Corpo Humano. Termo usado pela medicina psicossomática (integração da psique com o corpo) para designar o corpo, o *soma*.

Além de ter um olhar profundo, pesquisar a vida do bebê e sua relação com a mãe e a família, Winnicott tinha profunda convicção de que a estrutura da sociedade refletia a natureza do indivíduo e da família.

Proferiu várias palestras sobre o tema e instruiu pais e educadores e instituições a entender a imaturidade do adolescente, aceitando-a como parte da psique ainda em formação. Em uma dessas palestras afirmou:

“A imaturidade é uma parte preciosa da adolescência. Ela contém as características mais fascinantes do pensamento criativo, sentimentos novos e desconhecidos. Ideias para um modo de vida diferente. A sociedade precisa ser chacoalhada pelas aspirações de seus membros não responsáveis. Se os adultos abdicam, os adolescentes tornam-se adultos prematuramente, mas através de um processo falso. Um conselho à sociedade, para o bem dos adolescentes e de sua imaturidade: não permitir que eles queimem etapas e adquiram uma falsa maturidade através da transferência de responsabilidades que não são deles, ainda que eles lutem por elas”. (Winnicott, 1999, p.158).

Ao longo do desenvolvimento emocional do ser humano, o universo mental vem adquirindo importância nos estudos e pesquisas nas áreas da ciência médica e social.

A psique na adolescência é a mais complexa delas. É um universo controverso, conflituoso, ambivalente, pois ora com atitudes e sensações infantis, ora adultas, como já mencionado, transita de um extremo ao outro em minutos. O mundo do sentir infantil e adulto se interage concomitantemente e forma a vida psíquica do adolescente que tem a função de encerrar um ciclo da vida - da infância e da imaturidade - para dar início à fase adulta e criar responsabilidades.

A forma como o jovem resolve os conflitos juntamente com a família, com a escola e nas suas relações sociais influencia a estrutura da psique e do caráter, determina o comportamento adulto e como vai lidar com os relacionamentos afetivos, os estudos e o trabalho, atingindo ou não o equilíbrio energético, físico e emocional (Reich, 1995).

A psicologia como nova ciência surgiu das bases filosóficas e a partir da psicanálise, muito se tem estudado sobre o ser humano e seu desenvolvimento psíquico. Winnicott, Reich, Lowen e muitos outros estudiosos da mente, acreditaram que a psique se fortalece no universo social entre eles a teoria reichiana e a Análise Bioenergética que veremos em outro capítulo.

Outros pesquisadores, entre eles, David Boadella (1992), criador da biossíntese, foca o desenvolvimento da psique a partir da embriologia, que são as três camadas celulares que se formam com o feto desde a concepção até o nascimento. Para ele, o encontro do espermatozóide com o óvulo é o momento único de extrema explosão energética e a

continuidade de um corpo em constante mutação e desenvolvimento que irá determinar como viveremos a vida até a morte.

Na vida intrauterina formam-se as três camadas embriológicas chamadas de endoderma, mesoderma e ectoderma que são as três regiões primárias do corpo. A camada embriológica interna do feto, o Endoderma, é composto dos órgãos internos que estão centrados no abdômen, além dos tecidos dos pulmões, esses órgãos e tecidos são responsáveis por metabolizar a energia vital e são influenciados também pela **Emoção**. O Mesoderma é a camada celular central do feto, que se transforma no sistema muscular, na estrutura óssea do esqueleto que é a espinha, formando o centro organizacional dos principais músculos, com extensão para os braços, pernas e cabeça. São os órgãos da **Ação**. A terceira camada embrionária, o Ectoderma, que forma todos os tecidos nervosos e os órgãos dos sentidos, incluindo a pele. estes órgãos estão concentrados na cabeça e inclui olhos, ouvidos nariz, língua e o cérebro onde se encontra o **Pensamento**, Portanto Emoção Ação e Pensamento formam a tríade da teoria da biossíntese que corresponde à interligação das três regiões; cabeça espinha e abdômen, compondo as três principais junções da morfologia do corpo.

.Segundo o autor: *“Existem três fluxos de afeto associados às três camadas celulares. Há um afeto sobre a superfície da pele que Francis Mott chamou de ‘afeto da pele fetal’ e é sentido na forma de prazer ou desprazer na pele em resposta ao toque”*. (Boadella, 1992, p. 27). Estes toques serão sentidos como positivos ou negativos dependendo da forma como se toca. Positivos, se amorosos e negativos se ausentes ou rípidos.

“O afeto cinético é o fluxo de sentimento que está associado aos movimentos. Movimentos graciosos e soltos estão carregados de afeto cinético positivo e prazeroso; movimentos tensos e contraídos estão carregados de afeto cinético negativo e doloroso” Boadella (1992), diz que este afeto corresponde à camada embrionária do mesoderma.

“O afeto Umbilical é o fluxo de sentimento que está associado à vida e à energia que é bombeada para o centro do corpo do feto através do cordão umbilical (endoderma). O afeto umbilical positivo produz uma sensação de bem-estar e vitalidade, um calor agradável na boca do estômago. O afeto umbilical negativo produz uma sensação de indisposição, ansiedade, desespero e mal-estar; uma sensação de envenenamento da fonte da vida. Quando a criança nasce e o cordão é cortado, o afeto umbilical permanece como uma memória somática, que pode afetar intensamente a quantidade do sentimento e a distribuição da energia no abdômen”. (Boadella, 1992 p. 27).

Sobre a terceira camada, o autor explica:

“A terceira camada celular do feto é a camada externa, chamada de ectoderma. Ela forma todos os tecidos nervosos do corpo e os órgãos dos sentidos, incluindo a pele. É um sistema criado para reunir e coordenar informações sobre o mundo. O sistema nervoso lida com dois tipos de percepção: a percepção obtida no sistema muscular (propriocepção) e a percepção obtida nos cinco órgãos dos sentidos (exterocepção).” (Boadella, 1992 p. 25).

O autor afirma ainda que:

“As informações que recebemos são canalizadas, primeiramente pelos olhos, pelos ouvidos e pelo tato, e, secundariamente, pelos especializados sentidos do olfato e do paladar. A maneira de pensar está situada nos primeiros canais sensoriais. Pensamos com padrões visuais, padrões de fala ou de tato”. (Boadella, 1992, p.25).

Se houver desequilíbrio no ectoderma, o indivíduo pode se tornar hipersensível ou hipossensível. O primeiro se estressa com pequenas coisas, sente-se ameaçado com um olhar irado, com voz autoritária e com toques. O segundo tem pouca sensibilidade vive congelado com pouca comunicação e com dificuldades de interagir com o meio.

Para o autor da biossíntese, completar a estrutura das três camadas embrionárias na vida intrauterina com um desenvolvimento fetal harmonioso é fundamental para o bebê vir ao mundo de uma forma natural e espontânea. A chegada ao mundo precisa ser amorosa e receptiva para que ele inicie a partir de então suas relações sociais, sendo o primeiro vínculo externo com a mãe biológica e posteriormente, se houver impossibilidade, com a mãe<sup>13</sup> cuidadora. Aos poucos o bebê começa a se inteirar com as pessoas próximas, sendo eles, o pai, irmãos, avós entre outros, mas ainda sem consciência deste mundo social. A consciência virá com o tempo e o sistema de percepção, maturação e desenvolvimento relacional terá influência física e psíquica por toda a vida (Boadella, 1992).

O adolescente vem carregado dessas informações somáticas acrescidas das experiências infantis, o autor acredita que a psique também recebe influência do meio social. Se as experiências vividas forem traumáticas, as fases do adolescer, juventude e fase adulta serão cheias de transtornos psíquicos como numa sequência de uma progressão aritmética, quanto mais desorganização psíquica na infância mais desorganização e dificuldade na vida afetiva, social e cognitiva. Boadella é neorreichiano, portanto, valoriza também, assim como Reich, as experiências que o indivíduo vivencia na infância e a influência que estas têm na fase da adolescência.

---

<sup>13</sup> Na teoria do desenvolvimento e na psicologia, (Winnicott, Lowen, Boadella) referem-se ao termo mãe não necessariamente a mãe biológica, mas o “cuidador”, aquele que está disponível para o bebê na ausência da mãe biológica.

Os sociólogos e estudiosos da psicologia social, entre eles Eric Erikson (1972), acreditam que o desenvolvimento é sempre social. Erikson partiu da teoria psicanalítica freudiana e acrescentou que o desenvolvimento da personalidade, decorre de oito estágios que constituem o ciclo da vida, e este desenvolvimento é de natureza psicossocial. Os fatores sociais são fundamentais no desenvolvimento humano e no universo psíquico. A aprendizagem e experiências vividas em contextos histórico-culturais são energias ativadoras do comportamento e essa energia é psicossocial.

Dentre estes estágios, o quinto estágio é o da adolescência, no qual o autor identifica o conflito entre Identidade x Confusão de Identidade. Neste conflito surgem questões como: Sou igual os meus pais? Quem sou eu? O que sou? Quem serei? Somente quando essas questões estiverem respondidas essa crise egóica-psíquica-somática terá sido superada (Erikson, 1976).

A superação e reorganização das intempéries do conflito do adolescer vão se estruturar entre 18 e 21 anos, como também a estrutura do caráter e abre-se caminho para a fase posterior que é o tornar-se adulto. Somente se houver uma elaboração psíquica e corporal do passado e a energia psíquica (libido) estiver sendo investida nos estudos, na sexualidade, no esporte, nos relacionamentos afetivos ou em fatos positivos da vida e ainda se quer integrar essas experiências ao futuro é que o jovem atinge a superação. Esta resolução positiva só pode acontecer se o indivíduo superou de uma forma não tão conflituosa as etapas anteriores: nascimento, primeira e segunda infância e puberdade. (Reich, 1995).

A construção do mundo interno é percebida a partir das relações sociais que provém do mundo externo. Este universo externo está em constante transformação num movimento contínuo e pulsátil. A energia pulsátil está em nosso corpo e podemos senti-la como a batida do coração, como o sangue pulsando nas veias, como a adrenalina no momento de extrema excitação. O corpo necessita sentir a pulsação de prazer que atinge no momento orgástico. Pulsação que relembra os movimentos e sons umbilicais e talvez antes ainda, a pulsação do universo e os sons do movimento do planeta terra (gaia). Esta comunicação entre o mundo externo e interno constitui genuinamente a psique (Reich, 1995).

O adolescente contemporâneo é estudado pelo psiquiatra e psicanalista, J. D. Nasio (2011), que faz a relação da interferência do universo social na interação e/ou cisão “corpo/mente.” Nasio (2011) pesquisa com profundidade o sofrimento da transição do estágio infantil para o estágio adulto e com dedicação e experiência orienta pais e profissionais de como agir com os transtornos corporais, psíquicos e educacionais.

O autor identifica os sintomas de angústia, tristeza e revolta na maioria deles, e os considerou “saudável e passageiro.” A essa travessia conflituosa, a denominou de “**neurose de crescimento**”. O sofrimento inconsciente pode se manifestar de três maneiras diferentes: por neurose de crescimento, por comportamentos perigosos e por distúrbios mentais. (Esse último, considerado pelo autor como **psicose**, seria quando a neurose grave torna-se esquizofrenia).

Distinguir entre uma neurose saudável de crescimento e uma psicose crônica é salutar para o jovem, a família e o educador. Se um jovem apresentar distúrbios cognitivos, confusões de ideias, incapacidade de concentração e aprendizagem, com fobia escolar grave somado a um confinamento em casa, é preciso a participação da família e da escola para juntos procurarem um profissional da área médica e psicológica. Porém, se houver fobia e obsessão, mas houver presença e vínculo social e rendimento escolar poder-se-á pensar apenas na neurose de crescimento (Nasio, 2011).

O conhecimento da psique humana é uma preocupação antiga, denominada de desenvolvimento biopsicossocial pelos especialistas, é um conhecimento público e como tal, tem acesso a diversas áreas da vida, da saúde, da educação do esporte e da vida social. Estudar a integração corpo-mente é um caminho para educadores se aperfeiçoarem e estes entendimentos podem colaborar para que os vínculos entre professores e alunos se estreitem, onde o jovem pode ser entendido pelo mais velho e possuidor do 'saber', trazendo esperança de uma boa comunicação entre o mestre e o estudante. Quando não se sentem entendidos em casa, na escola e no grupo pertencente, pode-se acometer de uma fobia escolar grave. A evasão e o baixo rendimento escolar são a manifestação de que uma crise grave está acontecendo (Násio, 2011).

## CAPITULO 3. Análise Bioenergética

***“O sentimento não é apenas uma ideia ou uma crença. O sentimento pode ser considerado a força unificadora entre a mente e o corpo, ligando a mente consciente à atividade corporal”. (Lowen, 1979, p.83).***

Ao observar o corpo do jovem cheio de energia vital, que está desenvolvendo forma e estrutura e tendo transformações físicas galopantes, capaz de amanhecer diferente quase que diariamente, percebe-se que este ser precisa o tempo todo de movimento corporal e expressão nos gestos, na fala, no riso e na emoção.

Todos nós, ao frequentarmos a escola passamos pela experiência de ficar sentados na carteira da sala de aula por horas seguidas, imóveis, prestando atenção em uma aula monótona, odiosa e sem sentido. Certamente, nestas situações, o corpo reage com bloqueios energéticos e cria tensões físicas.

Emocionalmente, gera a mesma tensão e ansiedade, provoca apatia, vontade ir para casa, ir para a rua bater papo com os amigos, ao cinema ou dormir, pois o sono é implacável com os adolescentes. A tensão acompanhada de dores aparece na região do pescoço, ombros e testa, podendo causar dores de cabeça, nas costas e outros sintomas, pois o esforço para prestar atenção na aula está na base do cérebro e também na testa, porque é necessário fixar os olhos para obter atenção. Franzir a testa e contrair os músculos da região ocular é a solução. Os músculos são interligados e formam um anel, toda a região na parte da frente e de trás se contraem igualmente. Os músculos de todo o corpo são interligados formando uma cadeia muscular, quando algum músculo é tensionado consequentemente os outros que fazem parte desta cadeia poderão se tornar tensos (Reich, 1995).

Fixar os olhos na lousa e no professor e se esforçar para tentar assimilar o que lhe é exigido pode gerar angústia. Esta queixa de crianças e adolescentes aparece frequentemente nos consultórios psicológicos e psicopedagógicos. Alguns sintomas como dores de cabeça, tensão na região dos olhos do pescoço, insônia, terrores noturnos causados pelo esforço e pressão são comuns e chamadas de doenças psicossomáticas.

Diante desta situação, a Análise Bioenergética com a técnica de respiração e auto-percepção psíquica e corpórea poderia ser útil ao jovem adolescente, ajudando-o em sua aprendizagem e obter maior percepção do *self*<sup>14</sup>.

A Análise Bioenergética (bio = vida, ou seja, energia de vida) se sustenta como uma teoria psicológica que ajuda o indivíduo a se conectar com a realidade (*Grounding*) e se firma como a mais avançada e moderna teoria somática capaz de integrar o corpo-mente e emoção (Lowen, 1975).

Criada por Alexander Lowen, que se baseou nas ideias de Wilhelm Reich, a Análise Bioenergética tem como base a integração corpo/mente. Propõe que pensamentos e sentimentos se influenciam mutuamente, isto é, o que ocorre na mente ocorre no corpo e vice-versa. Desta forma, sentimentos podem influenciar pensamentos e pensamentos podem influenciar sentimentos.

A contribuição de Alexander Lowen e suas pesquisas sobre o desenvolvimento humano pode nos ajudar a compreender o jovem em sua totalidade: psique e soma.

A aprendizagem se faz presente não só pelo coeficiente de inteligência, mas também pela inteligência emocional como sugere Goleman (1996). Goleman fez pesquisas durante vinte anos com jovens que eram os melhores alunos da classe desde o primário até a universidade, com quociente inteligente<sup>15</sup> (QI) elevado. Depois de alguns anos de formados nem todos eles estavam bem empregados, nem bem-sucedidos. Os sujeitos da pesquisa não conseguiram se relacionar com chefes e figuras de autoridades, não desenvolviam uma comunicação eficiente e nem eram empáticos, fatores que os prejudicavam na obtenção do sucesso, que o autor considerou falta de "quociente emocional" elevado (QE)<sup>16</sup>.

Goleman confirmou em suas pesquisas, que se uma criança não se desenvolve emocionalmente equilibrada, não terá inteligência emocional para lidar com o universo social, não conseguirá respeitar os colegas de profissão e nem lidar com hierarquia. Portanto, não basta alto grau de inteligência e aptidão na matemática, física, química e muitos conhecimentos gerais. É preciso ser inteligente emocionalmente, ser empático, ter boa comunicação, flexibilidade em lidar com as pessoas e ter habilidades para lidar com os

---

<sup>14</sup> Self é um conceito psicanalítico que inclui o eu (ego) e o não-eu. É a estrutura psíquica com todas as suas partes. O corpo também faz parte do self.

<sup>15</sup> Wilhelm Stern criou em 1912 os testes de Quociente de Inteligência (QI). São testes que visam avaliar a capacidade cognitiva de uma pessoa em relação a sua faixa etária.

<sup>16</sup> QE ou Quociente Emocional foi uma nomenclatura desenvolvida por Daniel Goleman e define a inteligência não só pelo QI, mas pelo grau de seu equilíbrio emocional.

sentimentos e emoções, sejam elas positivas ou negativas. Se houver equilíbrio entre o QI e o QE há a possibilidade de maior sucesso em todas as áreas da vida.

Lowen partilhou sua teoria de duas maneiras: como “**Análise Bioenergética**” e apenas “Bioenergética”. A primeira surgiu no início de 1953 com seu parceiro John Pierrakos, fundadores do Instituto de Análise Bioenergética, em New York. Permaneceram juntos até 1972.

O autor usou a expressão ‘**Análise Bioenergética**’, porque significa que o processo é analítico, baseado na psicanálise freudiana. É uma linha da psicoterapia que combina o trabalho com o corpo e com a mente para ajudar as pessoas a resolverem seus problemas psíquicos e melhor perceberem o seu potencial pra o prazer e para a alegria de viver. O que se pensa influencia o que se sente e vice-versa. Esta interação, contudo, está limitada aos aspectos conscientes ou superficiais da personalidade. Em nível mais profundo, ou seja, no nível do inconsciente, tanto o pensar quanto o sentir são condicionados por fatores de energia (Pizzi & Weigand, 2006).

Lowen (1982) explica que é quase impossível para uma pessoa deprimida sair de sua depressão através de pensamentos positivos porque seu nível de energia está rebaixado e sua respiração reduzida junto com todas as outras funções vitais. Somente o aumento da energia vital através de movimentos e do aprofundamento da respiração com exercícios que trabalham o diafragma (músculo responsável pela respiração) elevando a capacidade de oxigenação é que o indivíduo poderá sair da depressão. Evidentemente se o quadro depressivo for crônico o uso de medicamentos é indicado.

A **Bioenergética** surgiu na década de 1970 quando Lowen e sua esposa Leslie Lowen desenvolveram exercícios de bioenergética como um jeito de trabalharem corporalmente sem necessariamente aprofundarem nos sentimentos. Os Lowens chamaram de “*exercise class*” ou simplesmente aulas de exercícios de bioenergética. Esses exercícios são feitos normalmente em grupo, reunido uma vez por semana para trabalhar a respiração, o *Grounding*, a expressão emocional através de gestos, expressão da voz, de sentimentos como raiva, tristeza, medo entre outros, que estão reprimidos a fim de restabelecer a energia vital.

Com o aumento da respiração e dos movimentos aparecem vibrações (leves tremores involuntários) que forçam o fluxo energético a romper os bloqueios de energia presos nos músculos e articulações e fazê-lo circular por todo o corpo como ondas de excitação que se tornam prazerosas. (Lowen& Lowen, 1985).

Toda pressão ou *stress* produz um estado de tensão no corpo. Frequentemente, a tensão desaparece quando a pressão é aliviada. Tensões crônicas, contudo, persiste após ter sido removida a pressão, que assumira a forma de uma atitude física inconsciente ou de um endurecimento muscular. Estas tensões musculares crônicas perturbam a saúde emocional através do decréscimo de energia do indivíduo, restringindo sua motilidade (ação espontânea e natural e movimento da musculatura), limitando sua auto expressão. Para recuperar sua completa vitalidade e aliviar esta tensão crônica, por vezes dolorida, é importante fazer os exercícios de bioenergética que tem um poderoso efeito no alívio das dores e do bem-estar emocional afirma Lowen, na referência acima, ao criar os exercícios de bioenergética.

A terapia corporal criada por Reich, 1995 e Lowen, 1985 e todos os seus seguidores acreditam que os processos energético e psicológico se integram e possibilitam entender o indivíduo no agir e sentir. O corpo como organismo vivo e biológico carrega as marcas das emoções por que se passa na vida, sejam elas; de alegrias, tristezas, raivas, ódios, amores, paixões, calmarias, ou seja, todas as emoções vividas estarão inscritas no corpo. Todos os sentimentos e emoções fazem parte de nosso EU, somos preenchidos por todos esses sentimentos e sensações, sejam elas negativas ou positivas. Sem isso seríamos vazios e deprimidos.

A visão sistêmica e somática integra a unidade corpo-mente-emoção. O contexto onde o indivíduo está inserido; suas relações, o meio social e sua relação intrapsíquica e interpísica compõe toda subjetividade que faz parte de sua presença no universo psíquico-somático-social-afetivo. Esta é a visão bioenergética.

Para Lowen (1982), o corpo pode ser cindido em três partes: cabeça, tronco e pelve. Na **Cabeça** estão os pensamentos, a racionalidade e a intelectualidade. No **Tronco** estão o coração e as costas. O coração é representado pelo amor e sentimentos ternos e na parte posterior (costas) o impulso agressivo e os sentimentos de raiva que emergem dentre as omoplatas e vão em direção aos braços e face. É deste fluxo que vai em direção às extremidades que surgem expressões populares como "pulso firme", "pessoa com garra", "olhos vivos de paixão" e até mesmo que "os olhos são o espelho da alma". Por fim na **Pelve** estão nossos desejos e sensações sexuais. Se ocorrer algum trauma, invasão ou não aceitação dos pais em relação à sexualidade da criança ou adolescente surgem bloqueios energético-psíquicos na região correspondente e a cisão entre as partes acontece.

É comum encontrarmos corpos com tensões nos glúteos, como se o indivíduo estivesse com o rabo entre as pernas como sinal de violência física (espancamento e

humilhação), e pessoas com olhares distantes sem conseguirem fixar o olhar, como se estivessem olhando além dos olhos e outras com mãos frias, sem tônus e ao tocá-las é como se não houvesse calor humano. Todas essas observações da postura e da expressão corporal podem trazer o entendimento da vida psíquica.

A terapia corporal bioenergética possibilita a integração da cabeça-coração-pelve (partes do corpo) isto é; pensamentos, afetos e sexualidade. (mental).

A teoria da análise bioenergética tem como base a psicanálise ou a **Análise psicológica** incluída de três conceitos corporais importantes: **Respiração, Energia e Grounding**. Estes conceitos dão sustentação para o autoconhecimento profundo, equilíbrio físico e emocional e ajudam nas transformações de atitudes tanto física como mental, pois se alguém tem a atitude psíquica forte, concisa, assertiva, seu corpo, possivelmente será um corpo harmonioso, equilibrado forte e não um corpo curvado, com ombros caídos e peito colapsado o que corresponderia à depressão e esvaziamento de sentimentos e emoções. Estes corpos são analisados por Lowen (1982, 1990, 1995).

### 3.1. Respiração

A respiração é para o corpo a base da vida, e por isso tem grande importância nas terapias corporais, na medicina natural, oriental e hindu chamada de medicina holística. Entretanto, a medicina clássica que utiliza os remédios alopáticos não se preocupa com a qualidade e a quantidade da respiração dos pacientes.

“A respiração inadequada reduz a vitalidade do organismo. A combustão metabólica não queima bem na ausência de oxigênio suficiente. Em vez de brilhar com a vida, a pessoa com má respiração é fria, inerte e sem vida. Não tem calor nem energia, e a circulação é afetada. Em casos crônicos de má respiração as arteríolas ficam contraídas e o total de hemácias cai. Muitos casos de senilidade são causados pela esclerose arterial no cérebro que reduz o fluxo de sangue e oxigênio. Também, a depressão e a fadiga são resultados diretos de uma respiração deprimida. A maioria das pessoas respira mal. A respiração normalmente é superficial e, tem-se a tendência de prender a respiração em qualquer situação de estresse, o que aumenta mais a tensão.” (Lowen, 1970, p.31).

A maioria dos adultos sente dificuldade para respirar profunda e facilmente. Tenho feito esta observação com meus pacientes no consultório e também com os alunos do curso de formação e pós-graduação em terapia corporal que tem como objetivo observar a respiração para poder entender onde está o bloqueio energético.

O tipo de respiração mais comum encontrada é superficial, curta e rápida com tendência a prendê-la em situação de estresse, o que aumenta mais a tensão e sugere um alto

nível de ansiedade. A limitação da respiração é responsável pela falta de concentração e diminuição da eficiência física e aumento da ansiedade e inquietude. Lowen (1975) afirma que é a exigência da sociedade moderna que exige que tenhamos que ser inteligentes, ricos, competentes saudáveis, amáveis entre outras necessidades, assim, temos que correr atrás destas realizações e "não temos tempo nem de respirar".

Nos esportes, a respiração é a chave para uma boa concentração e eficiência nas competições. Uma das melhores jogadoras de basquete do mundo, campeã olímpica, a brasileira Hortência, usava três respirações profundas para se centrar e arremessar a bola nas cobranças de faltas e convertendo-as em pontos com alto número de acertos. Atitude esta que foi copiada por muitos atletas pela eficiência dos resultados.

A respiração foi o ponto de partida da terapia corporal que se iniciou com Reich nos meados de 1930 ao perceber a respiração bloqueada dos pacientes que tratava psicanaliticamente. Percebeu que a respiração proporciona sensações e sentimentos desconhecidos e esse desconhecido traz o medo de sentir. Na maioria das culturas é ensinado a não se falar o que se sente, fechar a boca, sufocar a voz, o grito, o choro e principalmente esconder os sentimentos excitantes e prazerosos. A retenção de qualquer sentimento resulta numa inibição da respiração assim mesmo depois de adultos continuam a inibir sentimentos que foram reprimidos desde a mais tenra idade, mesmo que na idade adulta não tenha ninguém que os repreendam ou critiquem. O autor desenvolveu toda a teoria sobre os bloqueios emocionais e físicos, a influência da respiração e da energia biológica na vida emocional e vice-versa, além do conceito de couraças musculares e couraças caracterológicas (psíquicas) a qual denominou "Análise do Caráter" contida em seu livro com o mesmo nome (Reich, 1995, 2006).

O cérebro e o organismo registraram as repreensões e as críticas em forma de recalque e os deixa no inconsciente como se fosse um "banco de memória" e no momento em que qualquer mensagem semelhante à recalcada aparece, a defesa (prender a respiração) e vai surgir do inconsciente juntamente com o medo de que aquela sensação antiga reapareça. Portanto é seguro para o organismo mantê-lo inibido. A repressão não pode ser suspensa até que a respiração completa seja restaurada e/ou as emoções recalçadas sejam liberadas em um ambiente seguro.

Lowen (1982) estudou detalhadamente o processo funcional da respiração e o explica da seguinte forma: A respiração é o símbolo da vida. Ao nascermos nossa primeira ação é

inspirar o ar para exalar em seguida e continuamos respirando até a morte, sendo nosso último ato a ação da expiração.

A Inspiração, afirma o autor, começa com um movimento do abdômen para fora quando o diafragma se contrai e os músculos do abdômen relaxam para o ar passar como onda. Essa onda de expansão sobe para o tórax e começa a expiração com o peito cedendo e segue como uma onda de contração até a pélvis. A frente do corpo se move como um todo num movimento ondulante. Podemos dizer que essa respiração onde todo o corpo participa, sem tensões crônicas é saudável e pode ser vista em crianças cujas emoções não foram ainda bloqueadas, assim como nos animais. Basta observar.

A cabeça junto com a garganta forma um grande órgão aspirador que leva o ar para os pulmões. Quando a garganta está contraída a ação aspirante é reduzida.

A profundidade da respiração é medida pelo comprimento da onda respiratória e pela sua amplitude. Quanto mais profunda a respiração mais a onda se estende no baixo abdômen. Numa verdadeira respiração profunda os movimentos respiratórios alcançam e envolvem a base da pélvis e consegue-se realmente ter sensações prazerosas nessa área.

A profundidade da respiração é um reflexo da saúde emocional de uma pessoa e a respiração superficial, bloqueada e sem equilíbrio entre a quantidade de inspiração e de expiração traz doenças psicossomáticas.

A respiração limitada evita que a excitação se expanda até a área genital e causa inibição sexual. O medo que as sensações sexuais se espalhem na pélvis e no corpo restringe a sexualidade e o prazer. A limitação da respiração também é responsável pelo fracasso em conseguir uma satisfação sexual plena. Quando na inspiração a pélvis vai para frente no ato sexual há a contração do diafragma o que evita a entrega necessária para a descarga orgástica (Reich, 2006). Sexualidade não é apenas o ato sexual em si, sexualidade é ter uma identidade sexual, é ser homem ou mulher, é o individuo em sua totalidade.

Lowen concordava com Reich de que a respiração profunda carrega o corpo de energia e que se reflete num corpo com vida. Pode ser visto no brilho e na expressão dos olhos, na pele viçosa e de tonalidade rósea e brilhante, no tônus muscular forte e rígido o que deixa o corpo quente com o sangue e a energia fluindo o que possibilita a pessoa ser capaz de fazer um saudável contato com o outro. Já a respiração curta proporciona ao corpo uma tonalidade cinza na pele, os olhos desconectados e vazios os músculos não são irrigados e são hipotônicos, tornando o corpo frio e sem vida e a mobilidade de todo o corpo é reduzida quando a respiração torna-se limitada. Assim, quando se prende a respiração se elimina as

sensações, e quando a respiração é estimulada com inspirações e expirações profundas, emoções fortes vêm à tona porque estavam suprimidas. O sistema nervoso é quem faz o serviço de mensageiro entre o corpo e a mente (Lowen, 1995).

A medicina oriental há milênios trata as doenças interferindo no ciclo respiratório, utiliza-se da yoga que tem como base a concentração, equilíbrio e a respiração, sendo esta última a mais importante porque a medicina oriental acredita que a respiração interfere na quantidade e na qualidade de energia que o indivíduo tem em seu corpo, e disso depende sua saúde física, mental e psíquica. Os exercícios respiratórios são fundamentais para a superação dos problemas associados a uma resposta psíquica perturbada, e é crucial ter consciência da tendência de segurar a respiração sob *stress* e esforço. Para obter relaxamento, calma e tranquilidade e buscar equilíbrio a respiração profunda é uma saída saudável (Myss, 2000).

Atualmente, o método *Self Healing*, desenvolvido por Meir Scheneider (1998) utiliza a respiração em seus tratamentos com massagens para a cura de diversos males principalmente para a cura da esclerose múltipla entre outras. Um aprofundamento da importância da respiração na saúde e no combate ao stress, depressão e pânico pode ser de grande valia para entender a fase do adolecer.

“A respiração insuficiente acaba por afetar cada célula do corpo, pois cada uma requer oxigênio para funcionar. O oxigênio é levado às células pelo sangue. Quando baixa a concentração de oxigênio, nossas veias levam o sangue sem oxigênio para o coração e o coração o bombeia para os pulmões, onde ele é re-enriquecido de oxigênio. Esse sangue carregado de oxigênio retorna ao coração, do qual é bombeado para as artérias e, finalmente, para as células mais periféricas do corpo. Um padrão de respiração profunda e lenta melhora a sua circulação e, assim, seu sangue leva oxigênio e nutrição, de modo mais eficaz, para as células do corpo. Se um padrão de respiração superficial continua, a respiração através do corpo diminui. Ela fica especialmente limitada na periferia do corpo, provocando mãos e pés frios, fadiga e perda de concentração e de clareza mental. Essa perda pode ocorrer quando não há suprimento de sangue para o cérebro”. (Schneider, 1998. p. 3 e 4).

O Sistema Nervoso Periférico (SNP) que se encontra fora do Sistema Nervoso Central (SNC) é dividido em duas partes principais: Sistema Nervoso Somático (SNS), que controla os movimentos voluntários, como por exemplo, andar e sorrir, e o Sistema Nervoso Periférico Autônomo (SNPA), que regula as funções automáticas involuntárias, a exemplo dos batimentos cardíacos e da digestão.

O SNPA tem duas divisões funcionais chamadas de simpática e parassimpática que desempenham funções opostas.

“O sistema nervoso parassimpático diminui a frequência cardíaca, enquanto o simpático a acelera; o parassimpático envia o sangue à superfície da pele enquanto o simpático o drena da pele. Normalmente os dois sistemas vão equilibrar-se entre si, cada um impedindo o outro de sobrecarregar qualquer função. Entretanto o medo ou o estresse, em geral, ativa o sistema nervoso simpático e faz com que ele se sobreponha ao sistema parassimpático e mude o curso do funcionamento do corpo. O sistema nervoso simpático tem sido frequentemente descrito como o mecanismo do corpo para ‘lutar ou fugir’. Uma de suas funções primária é atuar como um sistema de alarme e defesa do corpo em situação de perigo físico. Quando ele entra em estado de alerta, envia mensagens químicas através do corpo, que tornam possível, fugir seja sobrepujar um agressor, ou enfrentar outros desafios físicos extremos. As pupilas dos olhos de dilatam para receber mais luz e assim informação visual, a corrente sanguínea é desviada dos órgãos digestivos para fluir em certos músculos, a liberação de adrenalina aumenta acentuadamente para acelerar o batimento cardíaco, e a respiração se torna rápida e superficial. Seu corpo sabe, instintivamente, que a respiração profunda e lenta o relaxara e é isso, exatamente, que o sistema nervoso simpático está programado para impedir”. (Schneider, 2000, p.5).

Entender a função do SNPA pode ajudar a entender o jovem adolescente na sua vida estudantil. Ele precisa estar sempre atento e centrado nos estudos, e qualquer pressão gera ansiedade e medo e o sistema simpático faz a leitura que o corpo está em perigo e reage emergencialmente inundando o sangue de adrenalina que acelera o coração para inundar os músculos de sangue e os deixar tensos e prontos para entrar em ação para a luta ou fuga.

Imagine agora se esta situação seja contínua, prolongada, o padrão de respiração vai ser sempre curto e acelerado e o indivíduo terá a característica "simpático", ou seja, acelerado, hiperativo, estressado. Imagine agora um monge tibetano meditando aos pés da montanha, sentado confortavelmente respirando calmamente e em silêncio, este estará utilizando o "sistema parassimpático".

Um adolescente em véspera de prova, de um trabalho importante, ou de uma palestra estará obviamente com Sistema Nervoso Periférico Simpático (SNPS) em alerta e o nível parassimpático diminuído. Portanto a respiração profunda o ajuda a pensar e se equilibrar.

### **3.2. Energia**

A energia está envolvida em todas as coisas; na matéria inorgânica e orgânica contida nos organismos vivos, também chamada de energia biológica, sendo esta, que nos interessa nesta pesquisa.

O ser humano adquire a energia através dos movimentos, sentimentos, pensamentos e principalmente pela respiração e alimentação que são as fontes de energia de vida. A

quantidade e a qualidade da respiração estão diretamente ligadas à quantidade e a qualidade de energia que um indivíduo possui.

A quantidade de energia depende da quantidade de ar que se respira e como usa este ar. Este processo foi estudado por Reich em seu livro **A Função do Orgasmo** publicado em 1927, que deu origem à teoria da **economia da energia biológica**, que é “O corpo de conhecimento que trata da economia da energia biológica no organismo” (Reich, 2006, p.812).

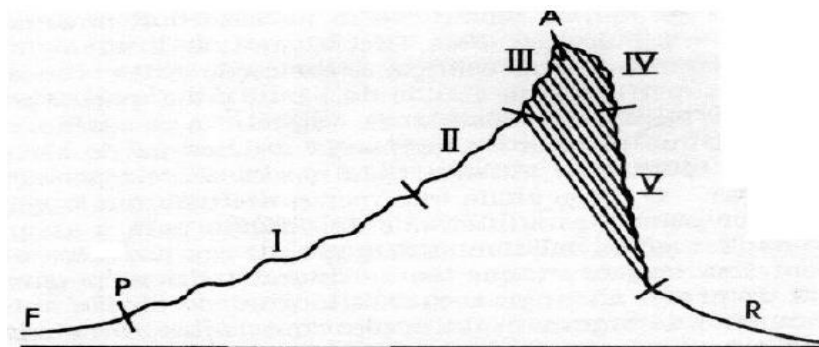
Falar e escrever sobre sexo eram tabu e mal interpretado no início do século XX, o autor (1986, p. 102) corajosamente o fez e afirmou que *"Toda enfermidade psíquica tem um cerne de excitação sexual reprimida, só pode ser causada pela perturbação da capacidade de experimentar a satisfação orgástica"*. E também que *"A fonte de energia da neurose tem origem na diferença entre o acúmulo e a descarga da energia sexual (biológica)"*.

Se uma pessoa inspira mais do que expira e retém o ar, terá um superávit de ar que ficará retido na parte superior do corpo e o peito tenderá a ficar inflado. Com o ar retido acima, a respiração não se aprofunda até o baixo ventre, surge, portanto, a necessidade de respirar rápido e superficial. Se o oposto acontecer, expirar mais do que inspirar, o organismo estará com déficit de energia e com o mínimo de oxigênio para sobreviver, causando apatia e consequentemente depressão e falta de vontade viver (Lowen, 1975). Poder-se-ia traduzir economia sexual por **economia energética**, isto é, toda energia do corpo é biológica e, portanto, é usada para ter satisfação em todas as coisas, andar, dançar, trabalhar, estudar e se divertir.

Segundo Lowen (1975), a carga energética acontece com a produção de energia através da respiração, da alimentação e do metabolismo. A descarga energética acontece pelo movimento diário do exercício físico do corpo no trabalho, tanto braçal quanto cognitivo-intelectual, dos movimentos do cotidiano e com a descarga orgástica no ato sexual. Se o indivíduo não fizer sexo e não houver orgasmo, a descarga é substituída pelo ato do mecanismo de sublimação, ou seja, um trabalho específico, por exemplo, um religioso que prega a oração ou ajuda o próximo.

A atividade sexual se inicia com a carga de energia acumulada e atinge o ápice para ter a descarga orgástica e obter relaxamento. Após o clímax, a excitação reflui do genital para o restante do corpo gerando satisfação, e se reinicia o ciclo. Esse ciclo é contínuo, e Reich o representou em um gráfico a qual recebeu o nome de curva da vida ou curva orgástica = Tensão-Carga-Descarga-Relaxamento (Reich, 1984).

A curva é uma representação de todos os atos que realizamos na vida. Refere-se à potência no trabalho, no amor e em todas as ações físicas e mentais que indicam saúde mental. Acordamos e começamos o dia (tensão e carga), ao final do dia estamos a descarregar as energias para o descanso da noite e o sono para relaxar. Este conceito está representado na Figura 3.1.



**Figura 3.1.** Diagrama com as fases típicas do ato sexual em que ambos, o homem e a mulher, são orgasticamente potentes.

**Nota:** Curva Orgástica = TENSÃO→CARGA→ÁPICE →DESCARGA→RELAXAMENTO

**Fonte:** Reich, 1984, p.95

Um exemplo prático seria de um estudante: O momento de tensão é quando o aluno está na sala de aula. O momento de carga pode ser representado pelos esforços que faz para aprender: assistir às aulas, estudar, pesquisas, elaborar as ideias. O ápice seria o momento que sente o prazer da aprendizagem e a descarga (orgasmo) ocorre no momento que se sentiria recompensado pelos esforços, como quando recebe um elogio do professor ou uma boa nota na prova. Por fim ocorre a descarga de energia acumulada e finalmente o relaxamento.

Reich (1975) acreditava, assim como todos os neorreichianos (Boadella, 1973; Lowen, 1982; Keleman, 1992) que a economia sexual é a base da autorregulação.

Para ele, a autorregulação é a capacidade do organismo de se equilibrar, o *quantum* de energia o corpo é capaz de obter (carga) e de despender (descarga) para atingir a potência orgástica. Com a capacidade de se autorregular o corpo atinge a harmonia necessária para ser saudável e não adquirir doenças psicossomáticas.

“Ao me perguntar se a Função do Orgasmo ainda é um modelo válido, a resposta que cheguei foi *sim*, na medida em que esse conceito for considerado uma metáfora da autorregulação para além do contato genital. A função do orgasmo, longe de ser um tema esgotado, abre possibilidades de exploração de diferentes experiências orgásticas. Onde quer que haja fusão, expansão, sexualidade, amor, prazer, nutrição emocional existe uma experiência orgástica”. (Weigand, 2006, p. 36).

Na área da educação, Matthiensen (1996, 2005), pesquisadora da Universidade Estadual de São Paulo, campus Rio Claro (UNESP) e Albertini (1994), pesquisador da Universidade de São Paulo (USP), têm produzido livros e textos sobre a autorregulação na educação. A necessidade de se obter um olhar para além da ditadura do aprendizado, isto é, da posição de um professor que ensina (possuidor do saber e poder) *versus* o aluno aprendiz (detentor do não saber e da submissão) é importantíssima, pois na autorregulação a aprendizagem pode ser provida de prazer.

### 3.3. *Grounding*<sup>17</sup>

***"Meus pés no chão"***

***Como custaram a reconhecer o chão!***

***Por fim os dedos dessedentaram-se no lodo.***

***Ah, que vontade de criar raízes!" (Mario Quintana).***

O *Grounding* foi criado por Alexander Lowen, juntamente com John Pierrakos, seu parceiro, que se uniram para estudar a teoria reichiana. Ao fazerem exercícios e se alongarem com as pernas flexionadas descobriram que a energia fluía pelas pernas e pés e se sentiam bem conectados com a terra, com o chão e se sentiam muito seguros.

Lowen usou a palavra "*Grounding*" para designar esta sensação de segurança. Termo que é usado na análise bioenergética e pelos terapeutas que a utilizam para referenciar o indivíduo que está seguro de si e seguro na vida, do sujeito que "tem os pés no chão", dizemos então que o indivíduo detentor desta sensação está "*grounded*" (centrado). O *Grounding* dá o senso de segurança de estar no eixo, de centramento necessário para estar equilibrado e ter relacionamentos e vínculos saudáveis. Alguém está *grounded* quando está com 'os pés no chão', em contato com a realidade da sua existência e inserido no seu contexto familiar, educacional, social e no meio ambiente (Lowen, 1982).

O autor usou uma analogia entre o *Grounding* e árvore para explicar sua teoria.

"Quanto à postura ereta dos seres humanos, vale a pena retomar a imagem da árvore. A capacidade de uma árvore se manter de pé depende mais da força de suas raízes do que da rigidez da sua estrutura. De fato, quanto mais rígida for a estrutura, maior o risco de a árvore ser derrubada durante uma tempestade. As raízes são importantes para extrair do solo os nutrientes necessários ao crescimento da árvore. O transporte desses nutrientes para as folhas, feito pela seiva, é fundamental para a vida de uma árvore. Mas a seiva também precisa fluir

---

<sup>17</sup> O termo *Grounding*, na língua inglesa, significa chão, aterrar. *Grounding*: estar aterrado, enraizado.

para baixo, em direção às raízes, após ter sido carregada com a energia solar. No homem o fluxo de energia também é ascendente e descendente”. (Lowen, 1990 p. 138).

O adulto precisa enraizar-se no seu **próprio solo**. É a única base sólida para vencer os obstáculos sem se deixar abater, e ser um vencedor. Caso contrário, vai tentar usar as raízes dos outros, viver dependurado como um parasita grudado nas costas dos pais, dos amigos, do cônjuge ou ex-cônjuge ou mesmo da empresa onde trabalha. Estando nesta posição, qualquer situação de stress ou evento frustrante leva-o ao chão. Lowen assim define o *grounding*:

“Em física e em eletricidade falamos de “aterramento” para designar as sobrecargas energéticas da atmosfera (aterramento do computador) ou dos circuitos elétricos de alta tensão que são descarregados na terra. Em termos bioenergéticos, a ligação com a terra tem a mesma função para o sistema energético do organismo: é um mecanismo de segurança para o organismo que permite descarregar a excitação em excesso. Porque no organismo humano o acúmulo de energia pode se tornar perigoso causando sintomas físicos, dissociações, angústia ou ataques histéricos”. (Lowen, 1975, p.171).

O trabalho bioenergético de enraizamento tem por função geral manter o circuito energético aberto na sua base para a descarga, através da sexualidade ou da motricidade. Ajuda a eliminar as tensões dos ligamentos e músculos que produziram um corte entre a bacia e as pernas, as pernas e os pés, os pés e o solo. Ter os pés na terra significa estar ancorado na realidade e individualizado.

Assim o processo de enraizamento, envolvendo as pernas, conduz à sensação de se estar estável, equilibrado e pronto para a ação e expressão, sem “sair voando”, “explodir” ou “se desintegrar”.

O *grounding* postural elaborado por Lowen, pés em contato com o chão, joelhos fletidos (para passar o fluxo energético livre). A postura básica do *grounding*, proposta por Lowen, para se sentir conectado com a terra e possuir o senso da realidade, é ficar com os pés paralelos, peso do corpo no metatarso e na parte anterior das coxas, os pés tocam firmemente o chão. Os joelhos ficam levemente fletidos, para que a energia tenha livre fluxo e não encontre bloqueios no joelho ao se dirigir em direção aos pés e se descarregar na terra.

No instante em que há a fluidez da energia em direção aos pés o indivíduo pode sentir uma leve vibração nas pernas que pode ser muito prazerosa. Significa que o fluxo de excitação foi descendente irrigando pernas e pés. À medida que o fluxo fica livre ela torna-se ascendente irrigando a parte superior do corpo que aumenta pelo aumento da respiração e novamente desce formando um ciclo, que Lowen chamou de pendular. Esta posição faz com

que haja conscientização da força e da vitalidade do corpo auxiliando-o no seu equilíbrio físico e emocional.

O significado de *grounding* vai além da postura, tem também o sentido psicológico. Estar em *grounding* é ter consciência da própria identidade, é passar pelo stress e pressões da vida sem se desestruturar, é conseguir lidar com o problema com determinação e equilíbrio emocional.

Respirar, praticar esportes, ter alimentação equilibrada e estar em contato com o corpo sem agredi-lo, sem obsessão pelo culto à beleza imposta pelo meio social é estar de posse de sua identidade.

O contato com o meio ambiente é outro elemento fundamental para estar *grounded*. Se o indivíduo degrada o planeta terra, agredindo-o, poluindo-o sem ao menos se preocupar com o futuro da terra, o seu próprio e de seus descendentes, provavelmente não estará em *grounding*. Estar em contato consigo mesmo é ter autorrespeito, portanto ser ecológico com o meio em que habita é ser ecológico consigo mesmo (Lowen, 1990).

Ao olhar o corpo de alguém e percebermos que este corpo tem harmonia, vibração, motilidade, beleza e graça nos movimentos, na fala, no canto, na auto-expressão, e ter passado por coisas difíceis e ainda ser alguém alegre e vibrante, possivelmente é porque esta pessoa está *grounded* no corpo físico e no corpo emocional.

Nuno Cobra Ribeiro (2001), treinador físico, sem mesmo conhecer o *grounding*, sabiamente faz a conexão corpo/mente e afirma:

“Quando a pessoa se desenvolve como um todo a partir do corpo, ganhando nova estrutura, gera autoestima e consciência de sua capacidade de conquista amplia suas possibilidades de realização. A partir daí cria também uma modelagem mental de sucesso. Assim vence o bombardeio de todas as negatividades e resgata o seu poder espiritual.” (Ribeiro, 2001, contra capa).

Não podemos esquecer que o desenvolvimento humano é psicofísico, um não se desenvolve sem o outro, isto é, o físico não se desenvolve sem o psíquico e vice-versa, As experiências psicofísicas se positivas, constroem um corpo saudável, harmonioso, forte e estruturado e se forem negativas constroem um corpo quebrado, fragmentado, doente e pouco inteligível.

Segundo Boadella (1992), o bebê obtém seu *grounding* através do corpo da mãe que o segura cuidadosamente envolvendo em seus braços e em seu colo, do olhar apaixonado que encontra os olhos do bebê, do toque carinhoso, do afago, do beijo, da fala mansa e melodiosa. "Quando o bebê está mamando no seio, pode-se dizer que ele está *grounding* (firmando) sua

boca no seio da mãe. Quando o bebê olha para os olhos da mãe, está "firmando" seus olhos. No desenvolvimento da linguagem, o bebê começa a "firmar" suas ideias" (Boadella, 1992, p. 89). Portanto, desde o nascimento até a adolescência, o ser humano precisa de suporte para que, quando adulto, tenha a sensação de pertencimento na família e no meio social, para poder sentir-se "*firmado*", "*enraizado*".

As Figuras 3.2 e 3.3 demonstram dois momentos, respectivamente. A primeira mostra uma postura em que a pessoa está sem *grounding*, retesada. E a segunda no *grounding* postural, com os joelhos flexionados, os pés paralelos e a cabeça solta.

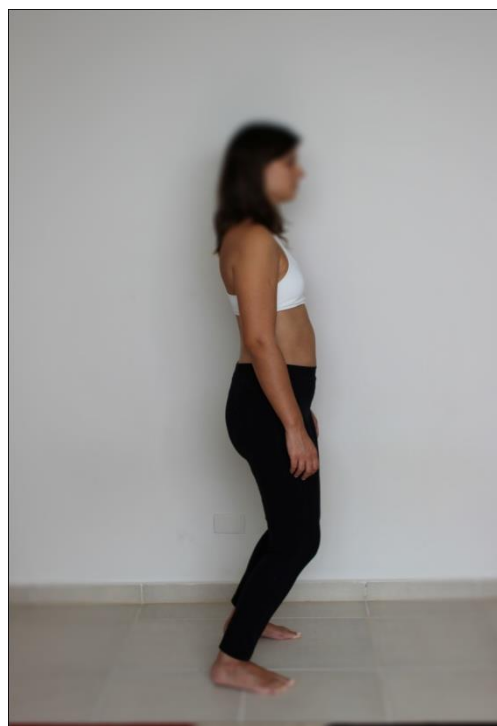


**Figura 3.2.** Postura habitual deste corpo.

**Nota:** O eixo está desalinhado, há tensões nas pernas e ombros e em consequência os braços fazem torção para frente e os pés direcionados para os lados, como se um pé quisesse ir para a esquerda e outro para a direita indicando uma possível cisão ou conflito de ideias, pensamentos ou desejos.



**Figura 3.3.** Postura do *grounding* (frente)



**Figura 3.4.** Postura do *grounding* (perfil)

**Nota: Figura 3.3.** Pés paralelos e na mesma direção, joelhos soltos e o eixo em equilíbrio de forma que as pernas sustentam o corpo. Nesta posição é possível ampliar a respiração abdominal e a energia pode fluir dos pés à cabeça possibilitando a vibração.

**Nota: Figura 3.4.** Posição idêntica à anterior, mostra como o corpo se encontra no eixo.

**Fonte:** fotos autorizadas por uma voluntária.

### Teste do *grounding*

Este teste foi fundamental para os alunos se auto-perceberem e fez o maior sucesso entre os jovens, que relataram ter feito com a família, é um teste simples é bastante eficaz para averiguar se a postura do indivíduo é uma postura *grounded*, isto é, se está apoiado firmemente nos próprios pés e se estes estão enraizados ou se está fragilizado, vulnerável e inseguro.

Em dupla, um se posiciona na frente do outro e é escolhido o que vai ser testado. (posteriormente, troca-se a posição). Feita a escolha do "analizando", ele se posiciona com sua postura habitual e tenta tomar consciência de seu eixo e de onde estão os pontos de tensão e

em que parte dos pés está se apoiando, (frente, trás, parte anterior ou posterior) ou em que parte do corpo.

Feita a reflexão, o "analisador" faz a analogia da árvore com o *grounding*. Diz textualmente,

*"Agora você é uma árvore e eu sou o vento e vou tocar seu ombro com a minha mão, e perceba....se fosse uma árvore o que aconteceria se este vento tivesse esta intensidade, ou mais forte.. coloque uma certa resistência contra esse vento".*

Ao ser levemente empurrado nos ombros pela outra pessoa, o indivíduo na posição demonstrada na Figura 3.2 possivelmente terá seu corpo deslocado para trás perdendo o equilíbrio.

Repetir a mesma dinâmica, mas dessa vez colocando o indivíduo na postura do *grounding*, com os pés paralelos, joelhos fletidos, o peso do corpo seguro pela musculatura das coxas como a posição demonstrada na Figura 3.3, toque novamente como se fosse o vento e aguarde as reações. Se houver necessidade repetir mais que uma vez, faça. Possivelmente o analisando sentir-se-á mais firme, com os pés plantados no chão e seu eixo continuará firme, apenas com um pequeno deslocamento, mas a sensação será de segurança. Nesta posição é possível ampliar a respiração abdominal e a energia pode fluir dos pés à cabeça possibilitando a vibração, conforme a figura 3.3. Pode-se analisar e modificar o eixo a partir da figura 3.4.

### 3.4. Corpo-Mente

Descartes (2004) construiu o conceito do “dualismo cartesiano”, admitindo a existência de duas realidades: alma (*res cogitans*) e corpo (*res extensa*). A independência entre alma e corpo conduziu a uma separação: sujeito e objeto.

Assim, em seu texto “*A Paixão da Alma*”, com seus artigos sobre a separação do corpo e da mente, da alma e do espírito, se origina a “Filosofia do Racionalismo” a qual afirmou que as fontes do verdadeiro conhecimento encontram-se na razão e não nas subjetivas impressões sensoriais. Por outro lado, o autor nos traz algo concreto como o funcionamento do pensar, do raciocínio e da atividade intelectual baseados na matemática.

O conhecimento para Descartes se estrutura na razão, ao se aprofundar nesta concepção teoriza que:

“O conhecimento não provém somente de dados empíricos, mas é produzido por atividade intelectual. O conhecimento é sensível. A teoria do conhecimento é a reflexão do sujeito sobre si mesmo. A atividade espiritual também é

conhecimento ‘eu penso, logo eu sou’ e ‘eu sou, eu existo’. Deus garante o conhecimento científico constituído a partir de ideias claras. Baseadas nos pensamentos de construções abstratas regidas pela razão. A conclusão é de que as ideias claras e distintas, percebidas pelo intelecto, e não pelos sentidos, têm origem divina e de que o fato de poder duvidar, questionar, pensar mostra que estamos vivos.” (Descartes, 2004, p. 106).

Contrariamente a Descartes, filósofo francês contemporâneo Michel Serres afirma que:

“O conhecimento não se encontra apenas nos cinco sentidos. A origem do conhecimento, e não somente a do conhecimento intersubjetivo, mas também do objetivo, reside no corpo. Não se pode conhecer qualquer pessoa ou coisa antes que o corpo adquira a forma, a aparência, o movimento, o habitus, antes que ele com sua fisionomia entre em ação. É dessa forma que o esquema corporal é adquirido. Receber, emitir, conservar, transmitir: estes são, todos, atos especializados do corpo.” (Serres, 2004, p. 68).

A contradição de pensamentos sobre o conhecimento e o corpo entre os dois autores nos estimula a ter um olhar nas polaridades, como sendo o norte e o sul, a água e o vinho. É importante ter o olhar atento nos séculos em que essas teorias foram criadas. Descartes viveu no século XVI, de 1596 a 1650, e teve forte influência religiosa do cristianismo, em que o corpo era algo pecaminoso. Separar a alma do corpo foi uma saída para aliviar os pensamentos e as sensações corporais.

Em um de seus artigos sobre o tratado da cisão corpo/mente, escreveu: *“para conhecer as paixões da alma é necessário discernir suas funções das do corpo. [...] não existe melhor meio de se chegar ao conhecimento de nossas paixões do que analisar a diferença que há entre a alma e o corpo.”* (Descartes, 2004, p. 106).

O seu método, denominado cartesiano, que separa mente e corpo influenciou e influencia a medicina, a educação e outras áreas até os dias atuais. O autor afirmava que as fontes do verdadeiro conhecimento encontram-se na razão e não, nas subjetivas impressões sensoriais (Descartes, 2004).

A medicina atual conserva essa visão dualista, ou seja, de que mente e corpo são separados e independentes. Além de muitas especialidades na área médica, também algumas abordagens da psicologia têm esta visão e tratam a mente desprovida do corpo, como se pudessemos deixar o corpo em casa e caminharmos somente com a mente e vice-versa.

A educação pedagógica seguiu fielmente a filosofia racionalista. No entanto, muitos pedagogos tentaram e tentam quebrar esse paradigma, porém está arraigado dentro da cultura e difícil de ser extinta.

Michel Serres (2004) acredita na integração corpo/mente e a que a aprendizagem se dá em sua totalidade.

“Há variações sobre o corpo. É o corpo em estado nascente, em movimento, escrito, em pé e o corpo virtual, o corpo também se associa aos sentidos. O corpo é o suporte da intuição, da memória, do saber e, sobretudo, da invenção. O corpo é o inconsciente, tudo está gravado na memória corporal”. (Serres, 2004, p.13).

Poucos estudiosos têm se dedicado às sensações físicas e psíquicas do corpo dos adolescentes, principalmente na área da educação. Encontram-se muitas pesquisas e publicações científicas sobre o corpo tendo como base o corpo físico, a fisiologia, a motricidade, o movimento. O corpo é observado apenas pelos educadores físicos que atuam com jogos e que são muito importantes nesta fase, pois o jovem é extremamente competitivo, mas por outro lado, as escolas relaxam na exigência de participação nas aulas e que por sinal, no Brasil é obrigatório, mas pouco relevante à ênfase na disciplina de Educação Física na grade curricular nos últimos três anos do ensino médio, quando eles estão entre os quinze e dezessete anos.

A prioridade é o desenvolvimento intelectual e cognitivo visando a prova do vestibular para entrar na universidade. Muitas escolas privadas ao invés de ministrarem aulas de educação física pedem um registro de frequência em academia e liberam o jovem das aulas negligenciando a possibilidade de se auto-conhecerem e obter consciência corporal.

A pedagogia e a psicologia da educação ainda traz a crença no dualismo cartesiano, obviamente com muitas transformações e com muitos educadores lutando para fazer a integração corpo/mente, como Freire (1991, p. 27), que afirma: *“Sabemos da existência de um cérebro, de um coração, de um fígado, mas não provamos que a inteligência, o amor ou a raiva se localizam fora da realidade material”*.

O autor postula uma inteligência sensível que habita um corpo sensível com alma e sensações. O raciocínio não precisa matar o sensível e vice-versa, mas viver a experiência de sentir a transformação no corpo e fazer deste corpo uma morada para a inteligência perceptiva seria a integração necessária para que a razão não mate a emoção.

A pesquisa do corpo na educação teve início com Wilhelm Reich (1975) que foi discípulo de Freud e rompeu com o mestre por discordar em apenas ouvir o paciente e iniciar na arte de olhar o corpo e vê-lo como sede das emoções e repressões. Ao elaborar a psicoterapia corporal, afirma que as repressões não só causam bloqueios psíquicos, mas também, bloqueios energéticos no corpo criando couraças. As couraças são ao mesmo tempo

musculares e psíquicas. A couraça muscular é a soma total das atitudes musculares (espasmos musculares crônicos) que o indivíduo desenvolve como defesa contra a angústia, a raiva e a excitação sexual. É funcionalmente idêntica à couraça caracterológica, que é o jeito de atuar, o comportamento de cada indivíduo, e cujo resultado é a rigidez de seu caráter, a falta de contato e/ou a insensibilidade (Reich, 1995).

Para o autor, a forma de o indivíduo pensar e agir é idêntica à couraça muscular. Se o corpo for rígido e tenso, seu jeito de ser será possivelmente inflexível, metódico e menos criativo. Um indivíduo com um corpo flexível, relaxado e saudável com certeza terá ideias parecidas com a aparência do corpo, mais flexível nas decisões e mais tranquilo. Se houver uma “estase energética<sup>18</sup>” o corpo físico/mental tornar-se-á bloqueado com grande possibilidade de adoecer, são as chamadas doenças psicossomáticas.

A estase energética deixa o fluxo energético condensado obstruindo tanto a musculatura como a psique, e ao invés da energia seguir o fluxo livre, começa a formação de bloqueios nos músculos correspondentes ao lugar das emoções reprimidas. A este sistema ele chamou de bioenergético. Acreditava que se ocorrer uma repressão emocional ela repercutirá no corpo, e se houver uma repressão corporal ela acontecerá na psique (Reich, 1995).

Em seu livro *‘Children of the Future’* (Crianças do Futuro), Reich (1984) se preocupou com a forma das escolas educarem, acreditava que as crianças precisavam ter mais liberdade de expressão, que precisavam ser ouvidas e também que deveria haver respeito mútuo entre pais e filhos e entre educadores e crianças. Acreditava também que somente pais e educadores saudáveis e com autoconhecimento psicocorporal deveriam ser treinados e preparados psicologicamente para cuidar das crianças e não transmitirem a elas suas neuroses.

Albertini (1994), referindo-se à teoria educacional reichiana, afirma que Reich considerava essencial o bom estado emocional do educador, o que garantiria um contato sensível e sintonizado com a criança.

“Não há dúvidas que os professores ou educadores de maternais que sofrem de ansiedade genital não serão capazes de lidar com uma única fase dos problemas emocionais infantis. A estrutura daqueles que prestam os primeiros socorros infantis é muito importante. Se uma pessoa é emocionalmente bloqueada, ela está propensa a desenvolver toda espécie de ideias errôneas sobre como a criança deveria ser, ou sobre o que fazer na ocorrência de bloqueios emocionais”. (Reich, 1950/1984, p. 65 *apud* Albertini, 1994, p.77).

Ainda sobre suas preocupações com a saúde emocional das crianças Reich afirma:

---

<sup>18</sup> Estancamento (retenção) da energia no organismo ou em alguma parte específica do corpo causado por bloqueios psíquicos e físicos, portanto fonte das neuroses.

“Não devemos lutar para criar crianças que não tem problema algum e sim para criá-las livres de encorajamentos patogênicos, de modo que nenhum sintoma possa criar raízes e persistir. As crianças continuarão vivendo problemas emocionais por um longo tempo. O principal é mantê-los preparados para desembaraçarem-se rapidamente destes problemas.” (Reich, 1983, p. 39).

Reich foi amigo de Alexander Sutherland Neill e ambos tinham as mesmas ideias a respeito da liberdade e respeito mútuo entre educadores e educandos. Neill fundou a Escola de Summerhill na Inglaterra em 1921 com a corroboração das ideias reichianas, pois ambos trocaram cartas por vários anos sobre a liberdade de educar. A liberdade e falta de repressão, acreditavam eles, poderiam desenvolver pessoas mais saudáveis e menos neuróticas. Em seu postulado Reich defendeu a criança e o adolescente da repressão, dos castigos físicos e dos abusos; físico, moral, religioso, emocional e intelectual.

Lowen (1970) discípulo e paciente de Reich por quatro anos, enfatiza que na fase de desenvolvimento, considerando a vida intrauterina, a primeira infância desde o nascimento até a adolescência se constrói o caráter. Caráter é a mudança crônica do ego que forçosamente teve que se adaptar às exigências parentais, sociais, culturais, entre outras. O ego se organiza para ser do jeito que lhe é exigido e não do jeito que a criança quer ser. É sempre uma estrutura de caráter neurótica, é parte da personalidade. Dependendo da fase de desenvolvimento em que houve um trauma ou um bloqueio energético ou psíquico, o indivíduo vai adquirir determinadas características semelhantes. Se o trauma acontecer na fase da adolescência, se for um controle ou repressão sexual, o bloqueio será na região pélvica. Ainda se, o jovem tiver dificuldades de entendimento, compreensão, desequilíbrio físico emocional podemos questionar se houve um amassamento do ego, isto é, foi tão invadido e abusado intelectualmente que não conseguiu elaborar uma defesa saudável, que poderia ser, por exemplo, rebeldia ou agressividade dirigida a colegas e professores, o que lhe restou foi ficar confuso (Lowen, 1970).

O autor afirma ainda que a Análise Bioenergética procura compreender o indivíduo e seus problemas emocionais nos termos da dinâmica de energia de seu corpo. O corpo tem a história vivida registrada no seu todo, traduz nossa expressão verdadeira, do *self*, do fundo da alma. É possível fazer uma leitura corporal/psicológica precisa se olharmos através das inúmeras máscaras que o ser humano utiliza para esconder o verdadeiro sentimento e representar socialmente para ocupar um lugar no mundo.

A habilidade de expressar mais plenamente através do *Self* e menos através do falso *self* é a meta da Análise Bioenergética, explica o autor. Esta habilidade depende da auto-posseção,

ou seja, de conscientemente se apossar dos sentimentos expressando-os ou contendo-os adequadamente. Saúde é a plena auto-expressão do fluxo livre da excitação através do corpo e que se manifesta em como o indivíduo se movimenta, se expressa verbal e corporalmente, como ele ri, chora, dança e aprende.

O processo consiste em trabalhar com a autorregulação do organismo e a integração dos aspectos físicos e emocionais. Com o corpo mais vivo, o ego relaxa e perde um pouco o domínio sobre os sentimentos. Desta forma, os sentimentos brotam mais livremente e vão sendo integrados à personalidade. A mente se esvazia e afrouxa a velocidade dos pensamentos e rebaixa o nível de ansiedade abrindo novas possibilidades para a aprendizagem. Quando as tensões musculares se tornam crônicas elas são retiradas da consciência e perde a percepção da tensão tornando inconsciente. Na terapia bioenergética é fundamental observar a estrutura corporal e suas nuances. Olhar para alguém que traz queixo e boca tensos e este nem se apercebe que há uma quantidade de energia contida e que por isso não consegue se comunicar livremente, com certeza houve na fase oral do desenvolvimento (período de seis meses a dois anos em média) algum trauma ou bloqueio (Lowen, 1982).

O autor afirma ainda, que todo grupo de músculos com tensão crônica representa um conflito emocional que não está resolvido e provavelmente se encontra reprimido. Se possível, o conflito específico, envolvendo o grupo muscular tenso, deve se tornar consciente, tanto na forma de impulso que mantém como no do medo representado.

Este músculo cronicamente contraído representa uma atitude negativa. Ao expressar sua atitude negativa conscientemente, liberta o músculo da necessidade de sua cronicidade e do bloqueio do impulso, através desse processo de liberação, se consegue a possibilidade de exprimir ou liberar o que está constricto, para adquirir auto-expressão espontaneidade e naturalidade (Lowen, 1982).

O aspecto biológico da tensão muscular é sua relação com a capacidade de sentir prazer. Dependendo do grau com que a tensão crônica imobiliza o corpo, a capacidade de prazer será limitada. O conhecimento e a compreensão da dinâmica bioenergética da respiração, dos movimentos e das sensações, é o que possibilita a capacidade de se recuperar a alegria de viver e a sustentação dos problemas que por ventura a vida os traz.

A integração mente-corpo como sugere Wilhelm Reich e seus discípulos, é a possibilidade de se entender o adolescente em sua totalidade, seu corpo, sua mente, suas emoções e suas diversas formas de inteligência; tanto a cognitiva quanto a inteligência emocional (Goleman, 1995, Gottman, 1997).

## CAPÍTULO IV: Corpo na Educação e na Aprendizagem

***"A história do pensamento sobre a educação desenvolveu-se num diálogo com a teoria social em cada momento histórico. O estudo da educação como um campo de reprodução social exige que se dê atenção às transformações dos sistemas educativos ao longo da história." (Professor Manuel Tavares, 2010).***

Michel Foucault (2010) em seu livro *"Vigiar e Punir"* faz uma análise profunda do adestramento do corpo, da punição e do suplício como forma de castigo com torturas e o uso de objetos medievais, até fins do século XVII, à vigia que foi substituída na idade moderna pelo Panóptico<sup>19</sup>, que de acordo com Foucault (2010, p. 194) *"[...] funciona como uma espécie de laboratório de poder. Graças a seus mecanismos de observação, ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens"*.

As técnicas punitivas pós era panoptista continuam se apossando do corpo em rituais de suplícios ferindo e mutilando os corpos pela tortura e pela dor física, não só o corpo, mas também a alma com humilhações e restrições das necessidades básicas de sobrevivência.

O ferimento da alma e o do corpo não está separado, pois quando se fere o corpo fere-se também a alma.

No sistema familiar e social os corpos aceitos são os "Corpos Dóceis", como explica Foucault:

*"O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma "anomalia política", que é também igualmente uma 'mecânica de poder', está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que se operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'". (Foucault, 2010. p.133).*

Os corpos dóceis são os corpos disciplinados, submissos, educados, obedientes e que foram suprimidos pelo "poder" dos pais, da família e da sociedade. Para Foucault (2010, p. 134), *"a disciplina dissocia o poder do corpo; faz dele uma 'aptidão', uma 'capacidade' que*

---

<sup>19</sup>Panóptico foi um termo cunhado pelo filósofo Jeremy Bentham, que em 1785 desenhou uma torre de observação localizada no pátio central de uma penitenciária onde um vigilante pode observar todos os prisioneiros sem que estes possam saber se estão ou não sendo observados. Aplicou-se também à manicômios, escolas, hospitais e fábricas para vigiar loucos, estudantes, doentes, funcionários etc. Foucault se refere ao panóptico para tratar da sociedade disciplinar.

*ela procura aumentar e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita".*

Muitas escolas, atualmente fecham as janelas para o aluno não se dispersar com algo que possa tirar sua atenção, acreditam que vão conseguir mantê-lo centrado e atento, assim, os educadores educadamente suprimem as sensações corporais do jovem. Resta-lhes fingir que estão conectados na explicação do professor e deixar a mente "navegar", neste espaço interno ninguém

#### **4.1. Teorias da aprendizagem**

*“A criança deve ser reconhecida como um ser humano por inteiro [...]. Ela não deve ser adestrada.” (Korczak, 1984 p. 10).*

A aprendizagem no pensar de Montessori (1984) que defende o respeito às necessidades de cada estudante e à sua formação integral; Wallon (1995a, 1995b) que acredita na afetividade, emoção e no desenvolvimento psíquico, social e corporal como forma de aprendizagem; Piaget (1967) que prega e respeita os estágios de desenvolvimento; Korczak (1984) que tem respeito pelo interesse das crianças e estas não ficarem limitadas a obedecer a ordens e regras criadas e impostas por educadores; Vygotsky (1993) que inseriu o funcionamento cerebral e o desenvolvimento cognitivo, cultural e intelectual das crianças e a função das interações sociais, e mais recentemente Paulo Freire, (1997) que ensina em sua célebre frase *“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”*. Todos os autores acima, de uma forma ou de outra, romperam com a forma tradicional do ensino e reinventaram novas formas de ensinamento, sempre com respeito às idiossincrasias da criança do adolescente e dos adultos. Consideraram a aprendizagem e o desenvolvimento como um processo cultural, antropológico, econômico, biológico, neural e todas as possibilidades de aprendizagem que podem surgir.

A versatilidade do ensino dos educadores com essa visão aberta e livre contribui para o entendimento das pesquisas qualitativas, pois se pode entender a inteligência em sua multiplicidade.

Os filósofos, pesquisadores e estudiosos da educação citados acima dedicaram seus escritos à teoria da aprendizagem e incluíram o corpo como participativo, levando em conta a afetividade e as emoções como fonte de inteligência. Enfatizaram, ainda, a importância do papel da escola no desenvolvimento do indivíduo. Quebraram paradigmas, ensinaram fora da

escola e das salas de aula, improvisando um novo jeito de ensinar, com a inclusão da criatividade,

O propósito deste capítulo é mostrar as diferentes formas de lidar com a aprendizagem, sem a pretensão de discutir as congruências ou incongruências dos pensamentos teóricos dos pensadores.

Há quase um século iniciava na Rússia, com o educador Vygotsky (1896-1934), a visão pluralista no papel do educador. Este educador priorizou e incentivou o brinquedo como forma de aprendizagem, pesquisou o desenvolvimento da linguagem e dos pensamentos os fundamentos culturais e sociais do desenvolvimento cognitivo. Teria sido o mais completo estudioso se não tivesse morrido tão precoce.

Oliveira (1993), estudiosa de Vygotsky, o cita como o iniciador da relação do aprendizado com o desenvolvimento (na década de 20). "Para ele desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas." (Oliveira, 1993, p.56).

Segundo Oliveira (1993, p. 82), Vygotsky propôs três aspectos fundamentais para trabalhar o aprendizado: i) o funcionamento cerebral como suporte biológico do funcionamento psicológico; ii) a influencia da cultura no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos; e iii) a atividade do homem no mundo, inserida num sistema de relações sociais, como o principal foco de interesse dos estudos psicológicos.

O mais importante colaborador de Vygotsky, Luria, deu início ao pensamento integral na aprendizagem de onde nasceu a Neuropsicologia. *"A neuropsicologia é uma área interdisciplinar, que envolve as disciplinas de neurologia, psiquiatria, psicologia, fonoaudiologia, linguística e outras correlatas, e que tem como objetivo estudar as inter-relações entre as funções psicológicas humanas e sua base biológica."* (LURIA, 1967, *apud* OLIVEIRA, 1993, p. 83). A psicologia nos meados do século XX começa a ser plenamente difundida, aceita e estudada por pesquisadores do desenvolvimento e comportamento humano, onde abriram espaço na área da ciência da educação.

Outro importante autor que contribuiu para as teorias de aprendizagem foi Wallon (1995a, 1995b). O autor afirma que a constituição e o funcionamento da inteligência no indivíduo, têm como base a afetividade e a emoção. No decorrer do desenvolvimento as experiências e vínculos afetivos vão formando o mundo interno. A influência do ambiente social que é constituído da primeira relação afetiva entre mãe e bebê, chamada de vínculo

primário, é muito importante, pois determina a forma de se relacionar afetivamente na vida adulta.

Wallon (1995a) afirma que as emoções não são apenas manifestações de estados subjetivos, são de caráter biológico com componentes orgânicos. O autor, por ser médico, tinha um olhar fisiológico/biológico das emoções, observou o corpo e notou que, ao expressar a emoção, o corpo tinha contrações musculares e viscerais. Esta é uma visão "reichiana" (Reich e Wallon foram contemporâneos) e também "bioenergeticista". Os três eram médicos e como tal percebiam que as emoções tinham funções tônicas, podendo ser hipotônica e hipertônica<sup>20</sup>.

Wallon (1995a e 1995b) atribui às emoções e à afetividade a formação da base do desenvolvimento psíquico e acrescenta que as emoções dependem fundamentalmente da organização dos espaços para se manifestarem, portanto é uma ponte entre o social e o orgânico. A motricidade, portanto, tem caráter pedagógico tanto pela qualidade do gesto e do movimento quanto por sua representação. Por que, então, a disposição do espaço não pode ser diferente? Não é o caso de quebrar a rigidez e a imobilidade adaptando a sala de aula para que as crianças possam se movimentar mais? Mais que isso, que tipo de material é disponibilizado para os alunos numa atividade lúdica ou pedagógica? Conforme as ideias de Wallon, a escola infelizmente insiste em imobilizar a criança numa carteira, limitando justamente a fluidez das emoções e do pensamento, tão necessária para o desenvolvimento completo do indivíduo.

Piaget (1971) também postula sobre os estágios do desenvolvimento humano e traz a adolescência como o 4º período de desenvolvimento chamado de *Período das Operações Formais* que tem início a partir dos 12 anos.

Fase esta, segundo o autor, que o jovem consegue executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal, o pensamento é lógico e dedutível, que implica em raciocinar sobre hipóteses, discutir valores morais aprendidos e construir os próprios e raciocinar sobre hipóteses. É o processo de maturação e da construção da identidade, para finalmente adquirir sua forma final.

A partir de certo equilíbrio exigido pelo processo de autorregulação da psique e soma, chega-se à fase adulta com formas e características comuns do funcionamento mental.

---

<sup>20</sup> Dantas (1992, p. 87) identifica emoções de natureza hipotônica como aquelas redutoras do tônus, tais como o susto e a depressão. As emoções hipertônicas, geradoras de tônus, tais como a cólera e a ansiedade.

O raciocínio e o comportamento podem ser flexíveis, ampliar e se expandir, mas algumas características da personalidade permanecerão as mesmas.

Tenho trabalhado nestes trinta anos como psicóloga psicocorporal na clínica onde faço uma análise corporal e emocional que consiste em perceber as emoções e sentimentos reprimidos e contidos no inconsciente. Sentimentos estes que foram recalcados e deixaram marcas no corpo como se fossem cicatrizes. Ao serem detectados por uma observação minuciosa e revelados pelo corpo através de um olhar clínico, as memórias que estavam inconscientes vêm à tona para o consciente.

Neste processo investigativo de encontrar a história no corpo e as razões pelas quais muitas pessoas não conseguem aprender determinados conceitos ou os motivos pelos quais tomam decisões limitantes na vida como: não dirigir carro, não aprender física ou matemática, não falar em público, me deparo com histórias traumáticas infantis. Muitas, quando crianças, sofreram abusos físicos, psicológicos na escola por parte dos professores e carregaram essas marcas no corpo, na alma na psique e no cognitivo. Muitos fatos podem ter ocorrido muito primitivamente na vida do bebê, e são pré-verbais, portanto sem memória, mesmo assim, trabalhamos com a cura do corpo, pois quando se cuida do corpo, cuida-se da alma.

A transferência foi descrita por Freud (1996) como um fenômeno psíquico onde o paciente transfere para o terapeuta sentimentos e atitudes infantis que sofrem múltiplas transformações, podendo ser positiva ou negativa. Sentimentos de amor ou ódio, marcas e impressões e desejos dos primeiros vínculos afetivos são vivenciados com os vínculos atuais.

A transferência faz parte de todo o âmbito relacional, seja na família onde casais se confundem e muitas vezes o marido trata a mulher como se fosse mãe e vice-versa e esperam do cônjuge comportamentos que esperavam dos pais quando crianças e quando não há correspondência do desejado as discussões acontecem.

No universo corporativo é comum o funcionário projetar na empresa sua ânsia por ser nutrido e começa a reivindicar coisas impossíveis, esperando que seus desejos sejam satisfeitos. assim, transferencialmente aguarda que a empresa dê a ele a nutrição que não teve no seio da família. Se houve a nutrição no âmbito familiar, espera que os benefícios na relação patrão/empregado sejam tão bons quanto o foi na vida afetiva criando vínculo contraditório. Assim as relações se estabelecem baseadas sempre em vínculos conhecidos ou "anti", isto é, relações baseadas no oposto. Na relação professor-aluno as transferências acontecem com bastante intensidade.

Nunes (2004) analisa a relação professor-aluno a partir do conceito de transferência e afirma:

“Nessa relação, está implicada uma relação de amor, uma relação afetiva. Portanto, um professor pode ser um suporte dos investimentos de seu aluno, porque é objeto de uma transferência. Então, mais além da figura pessoal do professor, o educador vai representar, para o aluno, uma função, substituindo, nesse momento, as figuras parentais e/ou pessoas que lhe foram importantes, representando então esse lugar de ‘saber’, de idealização, de poder.” (Nunes, 2004, p. 1)

Humilhação com crianças e adolescentes na escola não existem mais da forma como descreveu Foucault, mas ainda assim, recebemos na clínica jovens que contam histórias humilhantes. A minha história se passou na década de sessenta, mas, existem outros tipos de humilhação. Hoje não se pode usar palmatória ou castigos corporais, mas basta um olhar reprovador, discriminativo, o tom de voz ameaçador, frases irônicas e aparentemente inofensivas para causar um grande trauma. Muitas falas e tentativas de dizer ao aluno que ele é "incapaz para aprender" ou tem "dificuldades" em matemática ou química ou para o esporte, há um julgamento, uma mensagem subliminar de que é incompetente. A criança acredita no educador justamente por este ser uma figura referencial, de autoridade, de projeções e transferências afetivas. Se para o aluno a figura do educador é objeto de projeção, os fatos que acontecerem na relação vincular vai ser objeto de transferência.

Se houver ausência de figuras parentais, como crianças criadas em orfanatos ou abandonadas, elas vão internalizar a figura projetiva para ser sua referência. Se as figuras forem destrutivas e abusivas, a relação com o educador poderá ser sentida como negativa e carregada de sentimentos de medo e abandona. Por isso o educador deve estar atento às projeções, e ter a consciência de que a agressividade, a raiva, a indiferença ou o medo projetados, nem sempre são para ele, mas podem estar diretamente ligados ao meio ambiente hostil onde a criança esteve ou está inserida. Se houver aceitação do professor destas transferências negativas, a criança pode transformar os sentimentos negativos em positivos, desenvolver potencialidades para o amor, adquirir autoestima, e abrir portas para a aprendizagem. Eis a importância fundamental do educador, a criança transfere a forma como lida com a figura de autoridade para quem lhe ensina.

Na adolescência, a figura do professor continua como objeto de projeções e transferências. Representa uma figura afetiva e de autoridade, seja positiva ou negativa. Não raro se encontra jovens que na escola são extrovertidos e admiram os professores e em casa com a família são introspectivos, calados ou agressivos, e o inverso também acontece. Por

isso a identidade e a saúde física e psíquica do educador ser fundamental para a aprendizagem (Reich, 1984). O professor, por ocupar um lugar especial na vida do educando, tem imensa responsabilidade e precisa conhecer as nuances de personalidade de seus alunos, alguns aspectos psicológicos, entender sua expressão corporal; como senta como fala, o que fala, como reage às agressões e à afetividade e, acima de tudo, como ele aprende

A contemporaneidade conta com o saber de Edgar Morin (2002) que em sua obra, *‘Os sete saberes necessários à educação do futuro’*, critica os programas de instrução que ignoram nossa identidade.

O autor questiona a cisão da inteligência no sistema educacional atual e olha para o ser humano em sua totalidade, como um ser biológico, físico, psíquico, cultural, social, histórico como uma unidade complexa e que está desintegrada na educação por meio de disciplinas. O autor afirma:

“[...] assim emerge outra face da complexidade humana, que integra a animalidade (mamífero e réptil) na humanidade e a humanidade na animalidade. As relações entre as três instâncias são não apenas complementares, mas também antagônicas, comportando conflitos bem conhecidos entre a pulsão, o coração e a razão; correlativamente a relação triúnica não obedece à hierarquia razão/afetividade/pulsão; há uma relação instável, permutante, rotativa entre estas três instâncias. A racionalidade não dispõe, portanto, de poder supremo”. (Morin, 2000, p.53).

Reich sustentava a tese de que o sistema educacional europeu do início do século XIX era ‘assassino’ e omisso porque os homens não possuíam autoconhecimento, se isentavam de sua própria responsabilidade e que deveriam olhar com honestidade para seu eu interior, assumir responsabilidades e descobrir o potencial e o ‘Zé-Ninguém’ interno. Para Reich (2007, p. 9) *“um médico, um sapateiro, um mecânico ou um educador terá de conhecer suas deficiências se quiser realizar seu trabalho e com ele ganhar a vida”*. O autor (2007, p. 2) acrescenta *“um educador e médico conhece apenas uma lealdade; a força vital na criança e no paciente. Se for fiel a essa lealdade, ele encontrará respostas simples para seus problemas políticos”*.

O autor, nesta escrita ‘Escute, Zé-Ninguém!’, protesta e se rebela como um adolescente ingênuo e rebelde, romântico e suave, porém, um tanto agressivo com a apatia do homem e grita:

“Nunca o ouvi queixar-se. Vocês me exaltam como futuro senhor de mim mesmo e do meu mundo, mas não me dizem como um homem se torna senhor de si mesmo e não me dizem o que há de errado comigo, o que há de errado com o que penso e faço.” (Reich, 2007, p.10).

Todas estas questões continuam atuais. Por que o ensino tem um sistema antiquado e medíocre em detrimento da aprendizagem física-emocional-intelectual e prazerosa?

*“É porque há interesses econômicos, porque a classe dominante tem interesses escusos no ensino e que a repressão e as estruturas autoritárias ainda fazem parte deste universo em pleno século XXI”. Diria Reich, se estivesse vivo*

## CAPÍTULO V. Metodologia e Resultados da Pesquisa

### 5.1. Objetivo Geral

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a percepção de dois diferentes grupos de adolescentes sobre a interferência de um trabalho corporal com exercícios de bioenergética na aprendizagem.

#### *Objetivos Específicos:*

- Analisar a percepção dos adolescentes participantes de um trabalho corporal sobre a interferência deste na concentração, atenção e memorização;
- Analisar a percepção dos participantes sobre as mudanças físicas, mentais e emocionais durante a aula proporcionadas pelos exercícios;
- Identificar os exercícios considerados mais eficientes pelos participantes da pesquisa.

### 5.2. Lócus da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em duas escolas da cidade de Americana, estado de São Paulo. A escola A é uma escola particular e a escola B, pública Estadual. De cunho qualitativo, a pesquisa busca entender e compreender as sensações dos jovens pesquisados na sala de aula, sua relação com o corpo e a interferência na aprendizagem, a partir da aplicação corporal de exercícios da Bioenergética.

### 5.3. Sujeitos

**Escola A:** 14 adolescentes de idades entre 15 e 16 anos do 2º ano do ensino médio, sendo oito do sexo masculino e seis do sexo feminino de uma mesma turma, em uma escola particular da cidade de Americana, estado de São Paulo.

**Escola B:** 25 adolescentes de idades entre 15 e 17 anos do 2º ano do ensino médio, sendo 14 do sexo masculino e 11 do sexo feminino de uma mesma turma, em uma escola Estadual da cidade de Americana, estado de São Paulo.

### 5.4. Instrumentos

O primeiro instrumento foi a aplicação de uma sequência de exercícios na própria sala de aula. Esses ocorreram no intervalo entre as aulas e/ou no início das aulas, com duração

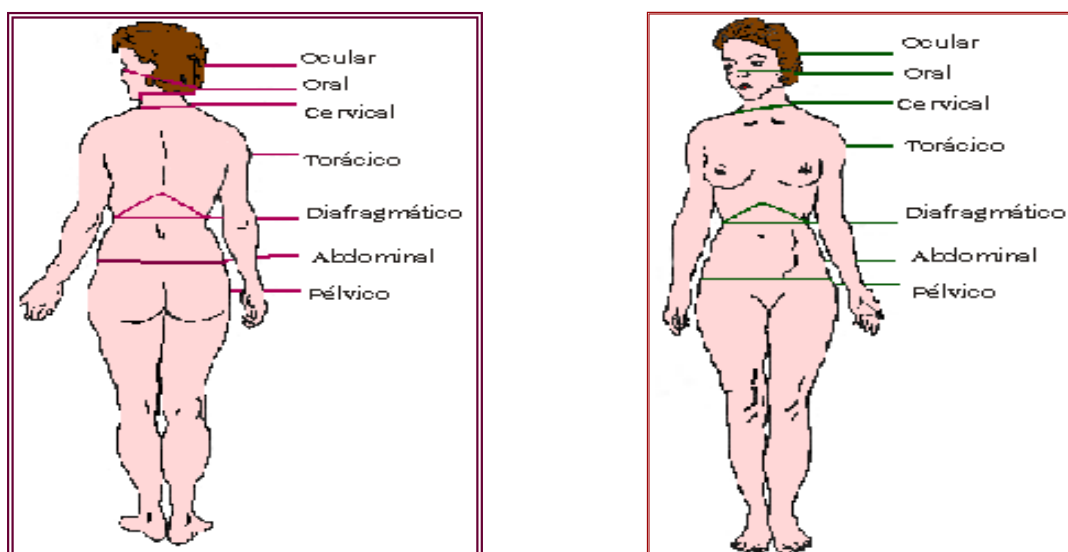
entre 10 a 15 minutos, duas vezes na semana num total de sete encontros sequenciais. A aplicação foi realizada por mim, pesquisadora, e transcrita por uma auxiliar de pesquisa que esteve presente em todos os encontros.

Foram planejadas sete sessões tendo como base os sete anéis de tensão descritos por Reich (1995). Os sete anéis segmentários ou os sete segmentos corporais de couraça foram desenvolvidos por este autor que afirmou que no processo de desenvolvimento a criança desenvolve dois tipos de couraças, as musculares que é a soma total das atitudes musculares (espasmos musculares crônicos) que o indivíduo desenvolve como defesa contra a angústia, a raiva, e a excitação sexual. A couraça caracterológica, que é a soma total das atitudes que o indivíduo desenvolve como defesa contra os mesmos sentimentos e tem como resultado a rigidez de seu caráter, a falta de contato e a insensibilidade

Elas são funcionalmente idênticas e se formam concomitantemente, por exemplo, quando a criança ou até mesmo o adulto, sofre um trauma e os sentimentos foram recalçados, não somente foram recalçados no inconsciente, afetando a vida psíquica, mas simultaneamente afeta o corpo formando um anel de tensão, esta tensão se forma no anel muscular correspondente. ( figura 5.1),

Um exemplo clássico é a contração na região ocular, onde o excesso de tensão na região dos olhos gera um problema de visão, talvez por um trauma durante o nascimento ou um trauma emocional onde a área tornou-se muscularmente tensa numa contração espástica. Então, todo o anel ocular, na parte da frente e atrás na base do crânio na região do cerebelo a corrente plasmática precisa ser afrouxada. A esse sistema de liberação, Reich (1995) chamou de orgonoterapia, uma forma de terapia que desbloqueia a energia orgone. Para este autor (1995, p. 329) "*O conceito de 'orgonoterapia' compreende todas as técnicas médicas e pedagógicas que usam a energia biológica, o orgone*".

Esse conceito de desbloqueio foi usado na pesquisa com os alunos nos sete encontros, para cada encontro teve ênfase um anel diafragmático, porém, não na ordem dos segmentos, como mostra a Figura 5.1, porque nos exercícios de bioenergética, trabalha-se desbloqueando as couraças à medida da necessidade do indivíduo ou do grupo. Ao fazer o *Grounding*, vários músculos são trabalhados e/ou desbloqueados ao mesmo tempo, portanto vários anéis estão sendo afrouxados para liberar a estase energética.



**Figura 5.1.** Sete Segmentos das couraças.

**Fonte:** Baker, 1980, p.66 e 67.

Cada sessão foi composta de exercícios envolvendo, respiração, *Grounding*, movimentos e toques com o objetivo de obter percepção corporal, foco e equilíbrio. Participaram desta primeira etapa os 39 sujeitos das duas escolas. Após a realização da sétima sessão, utilizamos uma *opinião* oral no qual os participantes relataram sobre as sensações e opinaram sobre as técnicas utilizadas.

O segundo instrumento foi um questionário aplicado com o intuito de analisar a percepção dos alunos sobre as técnicas corporais aplicadas e, em que medida, estas interferiram na aprendizagem, nos aspectos da atenção, concentração e memorização durante as aulas. O questionário foi elaborado com doze questões sendo algumas com múltiplas escolhas e outras abertas. E a última questão era um espaço livre para que os sujeitos pudessem proferir suas opiniões (Apêndice 2). Os alunos responderam ao questionário individualmente após o encerramento da aula e, posteriormente, os entregaram ao coordenador da escola, que os encaminhou à pesquisadora.

Os exercícios nem sempre tiveram a mesma sequência, uma vez que se respeitou a necessidade e a energia do grupo. A sequência dos exercícios variava de acordo com a disciplina que viria após o exercício ou se haveriam provas naquele dia. Assim, foram utilizados exercícios mais profundos ou mais leves, ou ainda permaneciam mais tempo na posição do *Grounding*, pois nos dias de provas eles relatavam muito *stress* e medo de não tirarem boas notas, pois a pesquisa empírica foi realizada no final do ano letivo. A participação não foi obrigatória, e foi solicitada uma autorização do responsável pelo aluno (Apêndice 1).

A sequência dos exercícios teve como referência a curva da energia vital reichiana, conforme descrita no capítulo 3. A mesma curva é representada para duas situações: para cada encontro e para o processo que representa o total de encontros. A curva de cada encontro está representada na Figura 5.2.

Todo encontro começou com uma pequena introdução teórica e alguns *feedbacks* com o intuito de ir adentrando ao tema (T - tensão). Movimentos rotatórios leves e alongamentos são propícios para ir aumentando a carga energética gradativamente (C - carga) até chegar ao Clímax, com o máximo de energia que pôde ser colocado no corpo naquele momento.

Após o clímax da carga aconteceu a Descarga (D), para em seguida atingir o Relaxamento, isto é, a tranquilidade desejada para assistir às aulas.



**Figura 5.2.** Curva elaborada a partir da apresentação e da participação dos alunos no trabalho.

Foi respeitado o espaço físico (sala de aula) e a necessidade de não fazer barulho em respeito às outras salas que não estavam participando da pesquisa. Assim, alguns movimentos foram limitados por não haver espaço para todos.

O aumento da carga energética foi gradativo como uma forma de segurança para os corpos dos participantes que não conheciam os limites da própria carga energética. Isto é, se o indivíduo não tem consciência da quantidade de energia que seu corpo suporta, não pode ser exigido dele um aumento abrupto da energia para não causar *stress* muscular.

Os encontros seguiram sempre o mesmo padrão. Para o processo que representa o total de encontros, a curva foi composta assim:

- **Tensão** - Início dos trabalhos (intenção da pesquisa, apresentação, teoria, formação do vínculo);
- **Carga** - Exercícios bioenergéticos;
- **Descarga**- Expressão dos sons, movimentos espontâneos, liberdade de usar o corpo em benefício da aprendizagem;
- **Relaxamento** - Prazer de sentir a propriocepção e término da pesquisa.

A curva foi elaborada para mostrar que o trabalho teve começo, meio e fim. Evidentemente a curva não foi perfeita em todos os encontros, como mencionado, ela variou conforme a energia do grupo, mas aqui ela representa o que Reich (1995) acreditava ser o ideal:

- **Início**: percepção do corpo (perguntas verbais), aumento da carga com exercícios mais leves, como suaves palmadas para acordar o corpo, aumento da tensão com exercícios de força, respiração e contenção com o aumento da carga;
- **Clímax**: aumento máximo da carga energética, momento em que começavam a vibrar com a respiração mais forte na postura do *Grounding* e sustentar a carga energética;
- **Descarga**: alívio do corpo com expressões corporais e sons mais altos;
- **Relaxamento**: sentir as sensações corporais, o alívio da respiração mais ofegante, o prazer do sangue e da energia fluindo mais livremente.

## **5.5. Aplicação dos exercícios na sala de aula**

Nesta seção são apresentadas a descrição da aplicação dos exercícios e os resultados dos questionários aplicados aos 14 sujeitos participantes da Escola A e aos 25 da Escola B

### **5.5.1. Sessões de exercícios corporais na Escola A**

#### ***Primeiro encontro***

A pesquisadora e sua auxiliar foram apresentadas aos alunos pelo diretor, que se retirou em seguida. Houve uma breve explicação sobre a pesquisa e mencionado que eles tinham a liberdade de participar ou não. Todos preferiram ficar. Em seguida, foi perguntado

aos alunos como era ficar sentando ouvindo o professor na mesma posição durante horas. Houve um murmúrio e maioria respondeu que era "chato" e dava sono.

Foi explicado a eles o que era Bioenergética, a postura do *Grounding* (centramento), a importância da respiração para se adquirir uma consciência corporal e que esta pesquisa iria analisar a eficácia desse recurso na redução do *stress* e na melhora da concentração e do aprendizado.

Primeiro passo: a tarefa dos pesquisadores foi deixá-los à vontade (mesmo estando no lugar físico e simbólico do professor), portanto teria que ser algo descontraído e diferenciado de um local de aula sisudo. Foi sugerido fecharem os olhos para tomarem consciência de como o corpo estava naquele momento, após a observação passou-se para o passo seguinte.

Segundo passo: foi sugerido espreguiçar, entrelaçar as mãos e alongar os braços esticando-os sobre a cabeça e depois para trás das costas.

Como esperado, alguns alunos bocejaram assim que começaram os movimentos e a primeira reação foi de segurar a boca numa contração. Foram incentivados a abrir mais a boca num bocejo maior e todos juntos a emitirem o som do bocejo (*haaa!!!*). Foram contagiados pelo ato, foi então dito pela pesquisadora:

"O bocejo pode ser um jeito que seu corpo esta encontrando para respirar melhor e com o tempo o professor (se souber disso) pode aceitar e achar isso natural e não pensar que é porque a aula dele está chata, então você pode sim fazer algo, como abrir a boca, pois é uma forma de você relaxar, e pode voltar a prestar atenção na aula e assim aprender melhor".

Terceiro passo: foi elucidado o que é *Grounding* e a postura básica do *Grounding* que é: pés paralelos, joelhos levemente flexionados, para que a energia vá até os pés (o joelho contraído bloqueia o fluxo energético) e suba pelas costas até a cabeça, energizando o cérebro.

Quarto passo: foi explicada a técnica da respiração: inspirar dobrando os joelhos um pouco mais e expirar subindo empurrando o chão com os pés, centrando o corpo sobre o metatarso (parte da frente dos pés), repetindo de 5 a 10 vezes.

Quinto passo: os alunos foram incentivados a usar o *Grounding* quando estivessem cansados, como não podiam levantar da carteira para fazer o exercício, foi adaptado para fazerem sentados, da seguinte forma: sentar na beirada da cadeira, colocar os dois pés no chão com o calcanhar levemente fora do chão e empurrar o chão com as pontas dos pés respirando e relaxando, o movimento foi repetido de 3 a 5 vezes.

Após o término dos exercícios foi esclarecido que esses recursos poderiam ser usados no momento em que precisassem, apontando para a necessidade de perceberem como o corpo reage.

Para melhor comunicação foram usadas palavras do cotidiano dos jovens, como gírias e expressões idiomáticas.

### ***Segundo encontro***

Antes de iniciar os passos anteriores foi pedido a eles que se percebessem e registrassem qual parte do corpo não estava "legal" naquele momento, se haviam músculos tensos ou doloridos, se havia consciência da percepção. E foi dito então que poderiam se mexer e soltar a musculatura. Cada um fez seu próprio movimento (todos fizeram). Alguns mexeram as costas e a cabeça e outros os braços, alongando, estirando ou massageando.

Também foi lembrado que se fossem fazer os movimentos durante a aula seria importante não atrapalharem o professor e os colegas, portanto deveriam fazer de forma tranquila para que se conectassem e não dispersassem a atenção dos outros. E que cada um faria o movimento quando sentisse necessidade. Verificou-se que o movimento sentado na cadeira empurrando o chão não atrapalhava os colegas nem o professor. Este era um recurso que poderia ser usado por cada um no seu tempo.

Foi acrescentado o movimento de mexer o "bumbum" na cadeira de um lado para o outro ou da frente para trás, com a finalidade de distribuir a energia e aliviar o cansaço ao se sentirem desconectados, "viajando".

Outra forma de "acordar das viagens" e se concentrar na aula era massagear a testa com uma mão, friccionando bem a região frontal do cérebro e, com a outra mão, friccionando a parte de trás da cabeça, exatamente na região onde se encontra o occipital. Outra variedade foi friccionar o frontal e o Chakra Hara<sup>21</sup>, três dedos abaixo do umbigo. Esses exercícios estimulam a energia que está estagnada a fluir pelo resto do corpo a deixar o cérebro e o corpo de prontidão para a atenção, estimulando a energia vital.

### ***Terceiro encontro***

---

<sup>21</sup> Chakra Hara é o centro de energia (Chi, Ki, Energia vital ou Prana), segundo os hinduístas, budistas, japoneses e chineses o Hara responsável pelo equilíbrio físico e energético. Processam a energia e a enviam para o sistema nervoso, para as glândulas endócrinas e depois para o sangue fazendo o corpo vibrar. Está localizado há três dedos abaixo do umbigo. Ao todo são sete chakras (Myss, 2000).

Ao repetir os cinco passos anteriores foram aprofundados o significado do *Grounding* e como usá-lo concomitante com a respiração para aumentar a carga energética. E um voluntário se apresentou para fazer o exercício de encontrar o próprio eixo ficando na posição do *Grounding*. Após o exemplo foi sugerido fazerem em duplas.

Quando perguntados sobre sensações, respondiam "*legal*", "*massa*" "*acho que achei o meu eixo*". Muitas falas e risos e quando necessário a pesquisadora fazia intervenção para retornar aos exercícios.

A seguir, foi aplicado um exercício criado pela pesquisadora para achar o ponto de equilíbrio ou o próprio eixo, baseado na analogia que Lowen faz entre o *Grounding* e a árvore, conforme descrito no capítulo 3 e representado nas Figuras 3.2 e 3.3.

Esse exercício foi realizado da seguinte maneira: solicitou-se aos alunos que ficassem em pé, parados, como costumam ficar normalmente. Foi informado que a pesquisadora iria fazer um toque nos ombros como se fosse um vento forte (tempestade) e os empurrariam pedindo a eles que fizessem resistência e percebessem a intensidade da resistência e o desequilíbrio do corpo. Solicitou-se depois que refizessem o toque na posição postural do *Grounding* (pés paralelos, joelhos fletidos e peso no metatarso) e o empurrassem novamente. Com isso pode-se encontrar a diferença entre a postura. Num segundo momento, foi demonstrado como a pessoa se sente firme, centrada e segura de si. Pode vir um vento mais forte que não derruba a árvore, pois ela tem raízes fortes. Assim somos nós. Essa constatação traz segurança e esperança ao indivíduo de se sentir autoconfiante e menos ansioso.

#### ***Quarto e Quinto encontros***

Os exercícios se repetiram seguindo os mesmos passos.

E foi incluído o exercício de Limites, com a seguinte sequência: na posição do *Grounding*, abrir os braços com os dedos das mãos voltadas para o teto, para fortalecer os pulsos. Colocar os braços à frente do corpo e ir abrindo para os lados até atrás. Os braços mãos e punho são as partes do corpo onde damos limites, dizemos não ao outro quando somos invadidos. Por isso o verbete popular que diz "*fulano tem o pulso firme, isto é, ele sabe dizer sim e não, sabe o que quer*".

#### ***Sexto encontro***

Alguns professores participaram, o que foi estimulante para os alunos. Neste encontro uma aluna sugeriu fazer os exercícios nos intervalos da aula, sendo aceito pela maioria, e a própria aluna foi escolhida pela classe para aplicar.

Foi incluída uma pequena brincadeira de acordar o corpo, dando, rapidamente, tapinhas desde o rosto passando pelo peito, pernas, costas até os pés.

### ***Sétimo encontro***

Feitos os cinco passos foi acrescentados uma meditação com relaxamento e um planejamento mental para pedir à mente inconsciente que ficassem calmos e tranquilos para realizarem as provas finais com sucesso.

Houve grande participação na atividade proposta, dando declarações entusiasmadas e espontâneas.

### ***5.5.2. Sessões de exercícios corporais na Escola B***

Os Exercícios propostos foram os mesmos utilizados na Escola A, seguindo a mesma sequência, porém, como cada grupo reage de forma diferente, levando em consideração o espaço físico, número de pessoas, e a idiossincrasia de cada grupo, houve variação na forma de aplicação dos exercícios conforme a necessidade do grupo.

Na Escola B também foram sete encontros com o mesmo conteúdo teórico e prático.

A classe contava com 32 alunos, sendo que três deles se recusaram a fazer e quatro não foram até o final da pesquisa, portanto não foram contabilizados.

Houve a princípio grande excitação para ouvir, porque era algo novo e uma pessoa diferente, porém, em outros momentos comentavam que seria bom porque iria pegar uma parte da aula, assim não teriam que assistir à aula.

A dificuldade maior encontrada, comparada à escola A foi em relação à indisciplina e falta de atenção. Segundo a orientadora pedagógica da escola isso se deveu ao horário. Enquanto na primeira turma o sono prejudicava a atenção por ser na parte da manhã e havia reclamação de acordar muito cedo, pois as aulas iniciavam às 07h00min da manhã, nesta segunda turma, o início das aulas era às 19h00min e a maioria deles trabalha durante o dia.

Havia muita excitação e eles brincavam muito, a hipótese levantada pela orientadora é de que precisavam ficar excitados para não deixar chegar o cansaço, portanto, alguns exercícios, a exemplo de acordar o corpo com tapinhas no sexto encontro, foram transformados em usar as mãos sobre os olhos para acalmar e se centrar.

Foram utilizados os exercícios dos sete segmentos de tensões, porém, para amenizar a euforia e falta de atenção, o foco maior foi nos movimentos lentos e de centramento como o *Grounding* e respiração, que podia acalmá-los.

Foi relevante a introdução de um exercício para o anel ocular, que é o trabalho de foco com os olhos. Olhar para a ponta do dedo indicador em diversas distâncias, perto, médio e longe, para a direita, para a esquerda, sem virar o corpo, trabalhando também o anel cervical (pescoço) e focando na respiração e percepção corporal.

Esta mudança, de aplicar exercícios de maior centramento, trouxe a possibilidade de organizar a bagunça na sala de aula.

### 5.5.3. Análise dos resultados dos Questionários

O questionário foi elaborado de forma que os sujeitos participantes pudessem discriminar as percepções corporais utilizadas nos exercícios, antes da aplicação dos exercícios e após a aplicação e as interferências no corpo e na aprendizagem. (Apêndice 1)

**Questão 1:** Antes da aplicação dos exercícios de bioenergética, você tinha percepção corporal tais como:

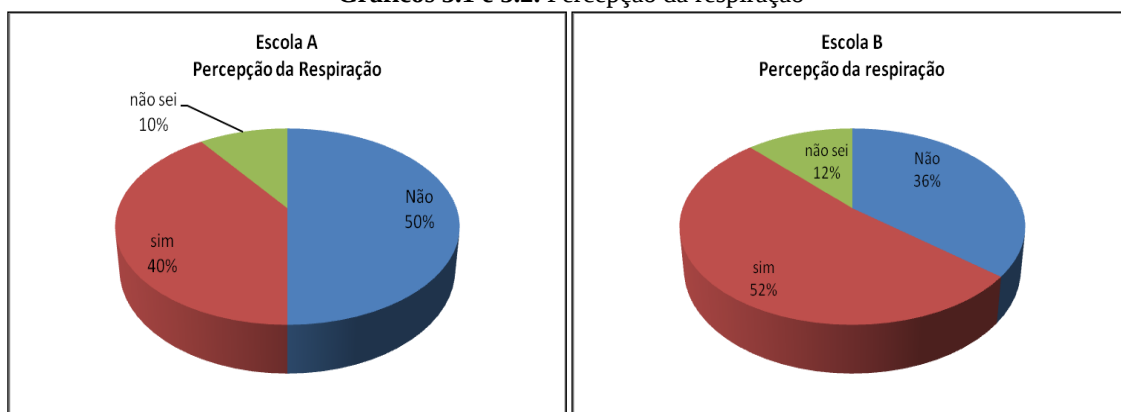
| Escola A                                      | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|-----------------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| Percepção da respiração                       | 6   | 7   | 1       | 14    |
| Percepção do Corpo                            | 4   | 7   | 3       | 14    |
| Percepção da postura na sala de aula          | 4   | 9   | 1       | 14    |
| Outras percepções (em relação à concentração) | 1   | 7   | 6       | 14    |
| Escola B                                      | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| Percepção da respiração                       | 13  | 9   | 3       | 25    |
| Percepção do Corpo                            | 12  | 8   | 5       | 25    |
| Percepção da postura na sala de aula          | 14  | 9   | 2       | 25    |
| Outras percepções (em relação à concentração) | 1   | 14  | 9       | 25    |

**Tabela 5.1.** Percepção corporal (antes da aplicação dos exercícios)

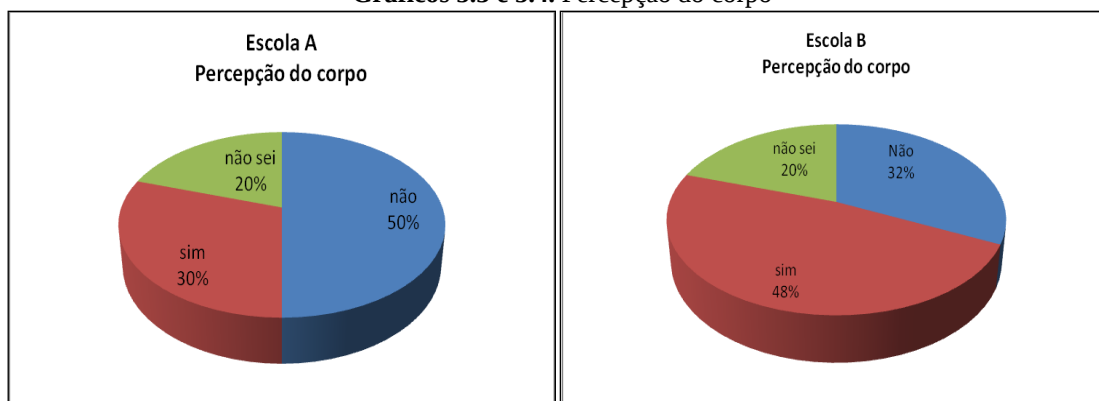
Pode-se observar que, anterior à aplicação da técnica da bioenergética, a maioria dos participantes da Escola A mencionou não ter percepção do próprio corpo, da respiração ou da postura na sala de aula. Já a maioria dos participantes da Escola B mencionou ter percepção do próprio corpo, da respiração ou da postura na sala de aula. Importante salientar que a maioria dos alunos da Escola B não sabia o que significava a palavra percepção e que foi solicitado que se explicasse o seu significado. Esta primeira questão teve o intuito de servir como parâmetro para análise das questões seguintes. A pretensão foi de os participantes compararem as possíveis modificações após a vivência dos exercícios.

As respostas a esta questão podem também ser visualizados nos Gráficos de 5.1 e 5.6.

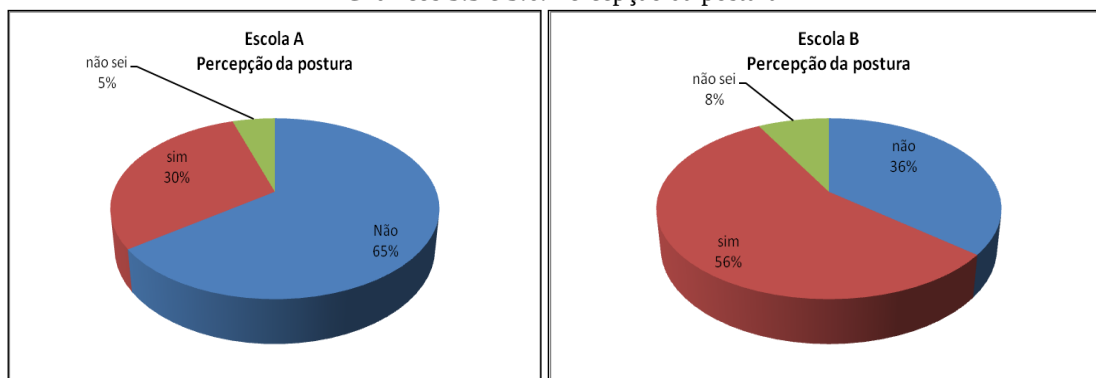
**Gráficos 5.1 e 5.2. Percepção da respiração**



**Gráficos 5.3 e 5.4. Percepção do corpo**



**Gráficos 5.5 e 5.6. Percepção da postura**



**Questão 2:** Após a aplicação dos exercícios obteve alguma destas percepções? Cite-as.

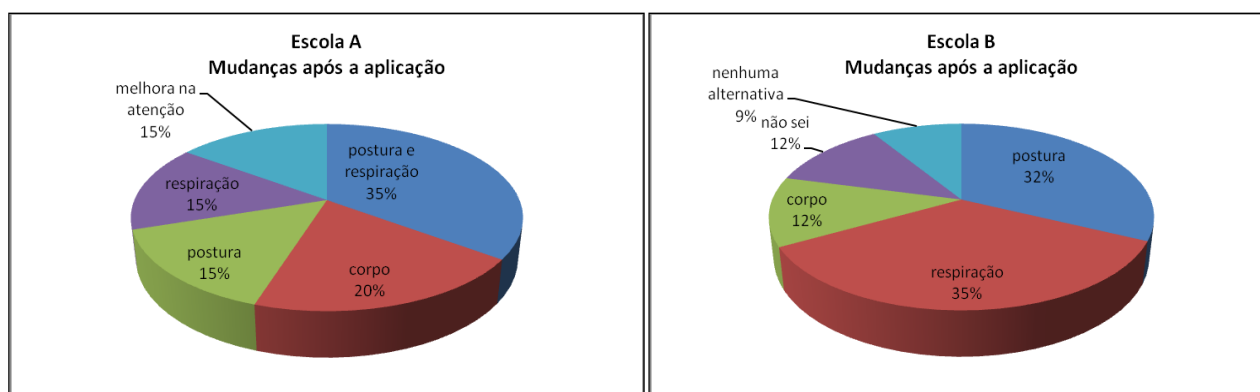
| Escola A           | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|--------------------|-----|-----|---------|-------|
| Percepção corporal | 14  | 0   |         | 14    |
| Escola B           | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| Percepção corporal | 18  | 3   | 4       | 25    |

**Tabela 5.2.** Percepção corporal (depois da aplicação)

A resposta de 100% de percepção corporal pelos participantes da Escola A após a aplicação dos exercícios corporais (*Grounding*) indicou a eficácia desses exercícios na melhora da autopercepção. Em relação à Escola B, embora a maioria dos alunos tenham mencionado já ter consciência da respiração, da postura e percepção do corpo, a grande maioria (72%) referiu perceber melhorias nesses aspectos após a realização dos mesmos.

Os Gráficos 5.7 e 5.8 demonstram as percepções referidas pelos alunos **após** a aplicação dos exercícios corporais:

**Gráficos 5.7 e 5.8. Percepções referidas pelos participantes após a aplicação**



Destacam-se algumas respostas de alguns participantes:

- *Sim, fiquei um pouco menos distraído ao respirar corretamente, o que me deixou mais atenta;*
- *Eu percebi melhor meu corpo, soube colocá-lo de melhor forma com o Grounding;*
- *Sim, a respiração e postura me deixaram mais atenta à aula;*
- *Aumentou a percepção sobre respiração e postura em aula;*
- *Sim, a de respiração e da postura na sala de aula;*
- *Sim, percepção do corpo;*
- *Sim, a do corpo.*

**Questão 3:** Os exercícios aplicados antes do início das aulas trouxeram mudanças físicas, mentais e emocionais durante a aula?

| Escola A                                | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|-----------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| Mudanças físicas, mentais e emocionais. | 7   | 4   | 3       | 14    |
| Escola B                                | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| Mudanças físicas, mentais e emocionais. | 10  | 12  | 3       | 25    |

**Tabela 5.3.** Percepção de mudanças

Nessa questão 3, na Escola A, 50% disseram que os exercícios aplicados antes do início das aulas trouxeram mudanças físicas, mentais e emocionais durante a aula, mas ao serem questionados se obtiveram benefícios especificando cada um dos exercícios, 100% dos participantes responderam que perceberam algumas mudanças, como pode ser observado na questão quatro. Já na escola B, 40% dos participantes responderam que perceberam mudanças.

Alguns dos participantes referiram ter percebido as seguintes mudanças:

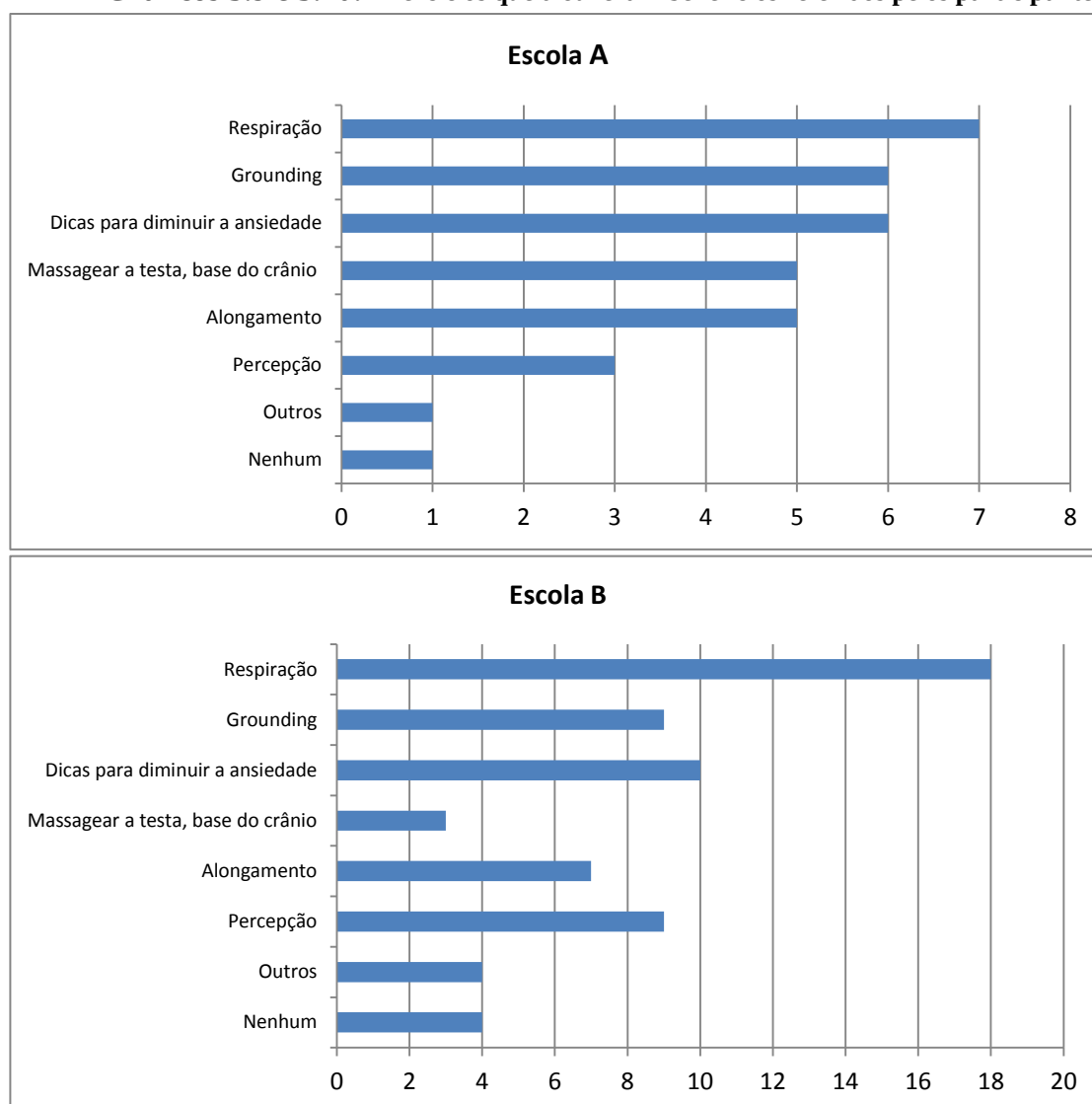
- *Foco na aula;*
- *Relaxamento, melhora na respiração e mais atenção às aulas;*
- *Eu me concentrei mais e por mais tempo;*
- *Tirou um pouco do sono e da preguiça, ajudou no centramento;*
- *Me mantive mais atento;*
- *Mais concentração;*
- *Parecia que um peso havia sido tirado e a mente limpa.*

**Questão 4:** Dos exercícios aplicados quais trouxeram benefícios?

Nessa questão, vários participantes responderam afirmativamente a mais de uma alternativa, por isso o número total de respostas é superior ao número de alunos. Foi observado que a respiração, as dicas para diminuir a ansiedade e o *Grounding* foram os principais exercícios que contribuíram para trazer sensações e propriocepção, ou seja, uma

percepção que permite ao corpo adquirir equilíbrio postural e a capacidade de sentir, se orientar e se localizar no tempo e espaço (Gardner, 2001). Os dados podem ser visualizados nos Gráficos 5.9 e 5.10:

**Gráficos 5.9 e 5.10: Exercícios que trouxeram benefícios referidos pelos participantes**



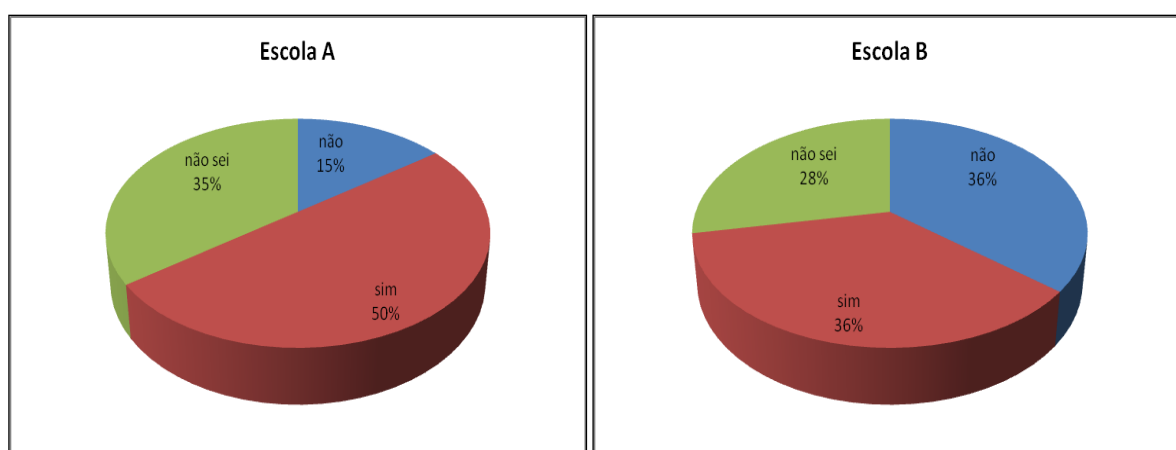
**Questão 5:** A utilização da técnica de exercícios corporais foi eficaz na concentração e memorização?

| Escola A                               | Sim | Não | Não sei | Total |
|----------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| Eficácia na concentração e memorização | 7   | 2   | 5       | 14    |
| Escola B                               | Sim | Não | Não sei | Total |
| Eficácia na concentração e memorização | 9   | 9   | 7       | 25    |

**Tabela 5.5.** Percepção de eficácia

A resposta de 50% dos participantes da Escola A referindo uma melhora na concentração e memorização é significativa, uma vez que ambas as habilidades influem na aprendizagem, ou seja, se uma pessoa se concentra e memoriza mais, ela aprende mais. Sendo objetivo desta pesquisa analisar a interferência dos exercícios corporais na aprendizagem do adolescente, o dado é positivo, pois revela uma percepção favorável destes exercícios pela metade dos participantes, em habilidades exigidas na aprendizagem. Já na Escola B, o número de participantes que referiu melhora na concentração e na memorização é idêntico ao que referiu não ter percebido esta melhora. Os dados podem ser visualizados nos Gráficos 5.11 e 5.12.

**Gráficos 5.11 e 5.12.** Percepção de eficácia dos exercícios na concentração e memorização



**Questão 6:** Durante a aplicação das atividades lhe foi pedido para identificar recursos (sugeridos alguns) que te ajudassem nos momentos em que sentisse sono, desatenção e desinteresse na aula. Encontrou algum?

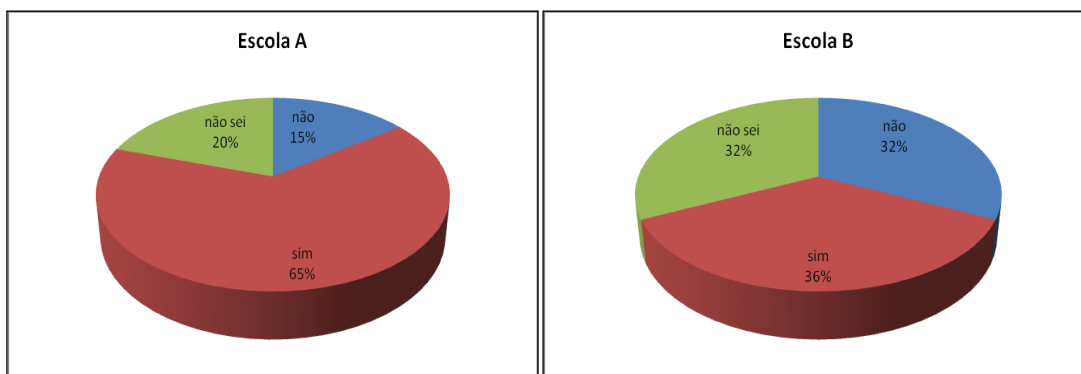
| Escola A                                                            | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|---------------------------------------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| Recursos utilizados nos momentos de sono, desatenção e desinteresse | 9   | 2   | 3       | 14    |
| Escola B                                                            | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| Recursos utilizados nos momentos de sono, desatenção e desinteresse | 8   | 9   | 8       | 25    |

**Tabela 5.6.** Percepção de recursos

Ao analisar a resposta à questão seis, novamente observou-se um dado positivo em relação ao objetivo desta pesquisa. Na escola A, a maioria dos participantes (65%) referiu

encontrar algum recurso com o objetivo de modificar seu estado de atenção em relação à aprendizagem. Na Escola B 32% referiram ter utilizado algum recurso aprendido durante a aplicação dos exercícios. Os dados também podem ser verificados nos Gráficos 5.12 e 5.13.

**Gráficos 5.12 e 5.13.** Recursos utilizados nos momentos de sono, desatenção e desinteresse



**Questão 7:** Diga qual ou quais (se mais do que um).

A questão sete é complementar à questão anterior. Nesta questão, os participantes elencaram os recursos que os ajudaram nos momentos de sono, desatenção e desinteresse, sendo esses:

**Escola A:**

- Alongar o corpo e sentar corretamente nos tiraram o sono;
- Grounding e respiração;
- Massagear a testa e a nuca;
- Alongamento;
- Apertar o pé contra o chão;
- Massagear a testa;
- Alongamento e respiração;
- Massagear a testa e base do crânio;
- Alongar, bocejar e respirar direito.

**Escola B:**

- Respiração;
- Deixando os pés paralelos;

*-Passar os dedos sobre os olhos;*

*-Relaxamento;*

*Postura reta.*

**Questão 8:** Acredita que os recursos utilizados contribuíram para uma melhor aprendizagem?

| Escola A                                                                        | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| <b>Percepção de que os recursos utilizados contribuíram para a aprendizagem</b> | 7   | 1   | 6       | 14    |
| Escola B                                                                        | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| <b>Percepção de que os recursos utilizados contribuíram para a aprendizagem</b> | 15  | 6   | 4       | 25    |

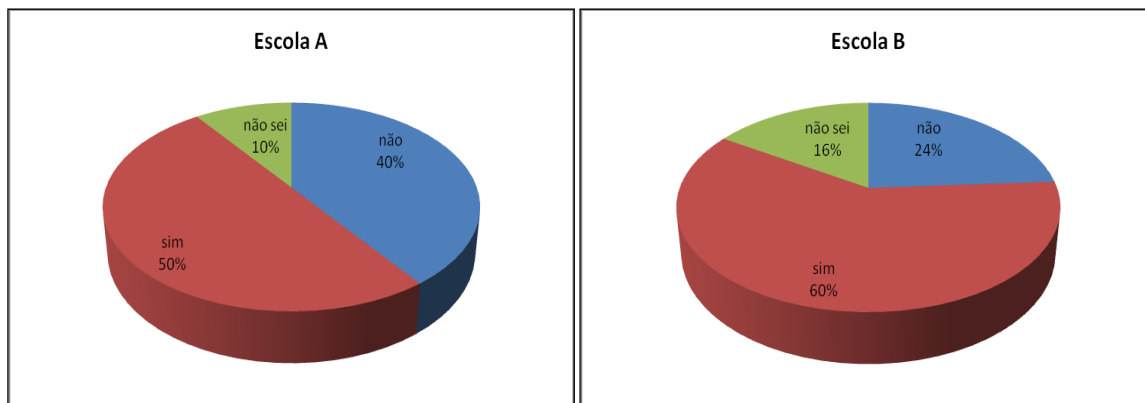
**Tabela 5.7.** Recursos

Metade dos participantes da Escola A e 60 % dos participantes da Escola B referiram acreditar que os recursos desenvolvidos contribuíram para a aprendizagem. Este dado novamente aponta para a conclusão da eficácia dos exercícios corporais para a aprendizagem dos adolescentes. Os participantes que responderam positivamente a esta questão relataram as seguintes percepções:

- Maior foco na aula;*
- Após fazer os exercícios aumentou minha concentração à aula;*
- Depende muito da pessoa e no seu momento de concentração;*
- O que mais me beneficiou foi em relação ao sono e concentração;*
- Sim, porém não é duradouro, é necessário (para mim) repetir a cada uma ou duas aulas;*
- Acredito que possa fazer com que meu corpo fique mais atento com os exercícios.*

Os Gráficos 5.14 e 5.15 representam as respostas a esta questão:

**Gráficos 5.14 e 5.15.** Percepção de que os recursos utilizados contribuíram para a aprendizagem

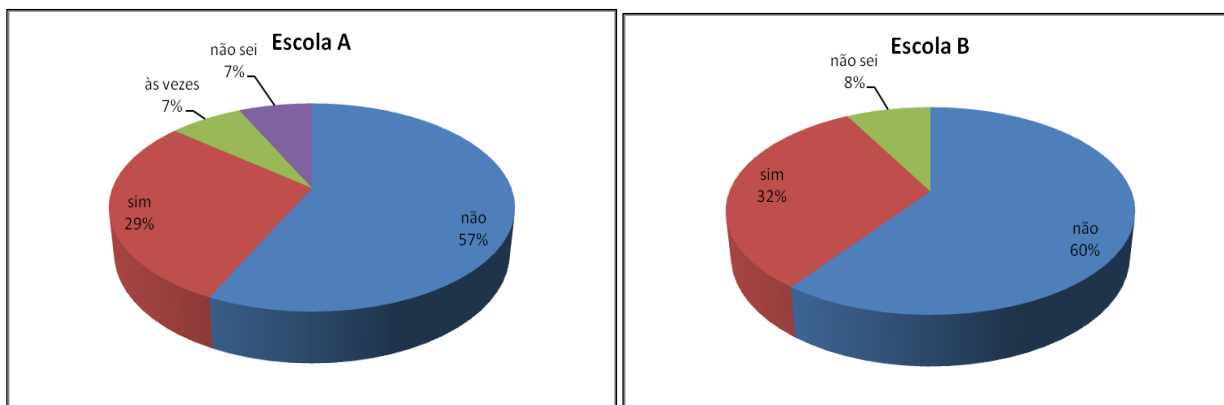


**Questão 9: Está usando os recursos no seu cotidiano?**

| Escola A                                 | SIM | NÃO | ÀS VEZES | NÃO SEI | TOTAL |
|------------------------------------------|-----|-----|----------|---------|-------|
| <b>Uso dos recursos em seu cotidiano</b> | 4   | 8   | 1        | 1       | 14    |
| Escola B                                 | SIM | NÃO | ÀS VEZES | NÃO SEI | TOTAL |
| <b>Uso dos recursos em seu cotidiano</b> | 8   | 15  | 0        | 2       | 25    |

**Tabela 5.8.** Uso dos Recursos

**Gráficos 5.16 e 5.17.** Uso dos Recursos



A maioria dos participantes (57% da Escola A e 60% da Escola B) referiu não estar utilizando os recursos no seu cotidiano. Embora percebam que os recursos contribuem para uma melhoria da aprendizagem, alguns ainda não assimilaram estas práticas ao seu cotidiano. A incorporação exige uma mudança nos hábitos que leva certo tempo. Ela poderia ocorrer se houvesse uma continuidade da aplicação dos exercícios com esse grupo por parte de um profissional.

Embora ainda não estejam utilizando os exercícios, a grande maioria dos participantes da Escola A (90%) e quase metade dos participantes da Escola B (48%) referiu a

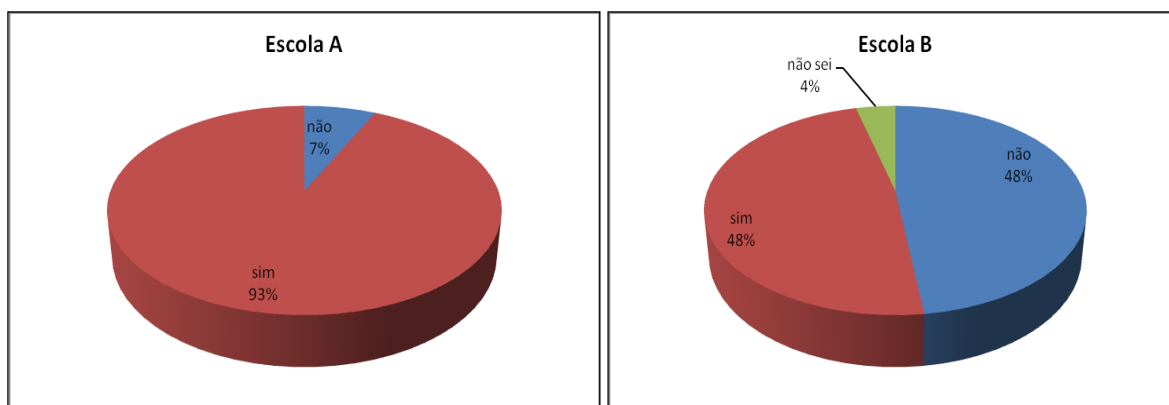
intenção de utilizar esses exercícios antes da realização das provas como uma forma de melhorar seus rendimentos, o que pode ser visualizado na resposta à questão 10.

**Questão 10:** Pretende utilizar alguns desses exercícios antes da realização das provas como uma forma de melhorar seus rendimentos?

| Escola A                                 | SIM | NÃO | NÃO TENHO INTERESSE | TOTAL |
|------------------------------------------|-----|-----|---------------------|-------|
| <b>Pretende fazer uso dos exercícios</b> | 13  | 0   | 1                   | 14    |
| Escola B                                 | SIM | NÃO | NÃO TENHO INTERESSE | TOTAL |
| <b>Pretende fazer uso dos exercícios</b> | 12  | 12  | 1                   | 25    |

**Tabela 5.9.** Pretende fazer uso dos Recursos antes da realização das provas

**Gráficos 5.17 e 5.18.** Predisposição em utilizar os recursos aprendidos antes das provas



**Questão 11:** Houve alguma alteração no seu rendimento escolar que atribui à aplicação dos exercícios? Cite.

Esta questão foi aberta e os participantes apresentaram as seguintes respostas:

- Ao ficar com sono, apertei os pés contra o chão;
- Não
- Não consigo afirmar nada sobre os efeitos dos exercícios;
- Maior concentração nas aulas e controle da ansiedade;
- Não houve;
- Não, pois fiz poucas vezes, mas quando fiz ajudou;
- Tivemos pouco tempo, não deu para perceber;
- Sim, mais atenção;
- não sei, ainda não saíram às notas;
- Consegui prestar mais atenção na aula em que segui as orientações.

A maioria dos participantes mencionou perceber interferência dos exercícios corporais no rendimento escolar. Na escola A houve maior percepção do que na escola B.

**Questão 12:** Acredita que ter consciência das sensações corporais e usar os recursos de baixar a ansiedade antes da prova melhorou o desempenho? Por quê?

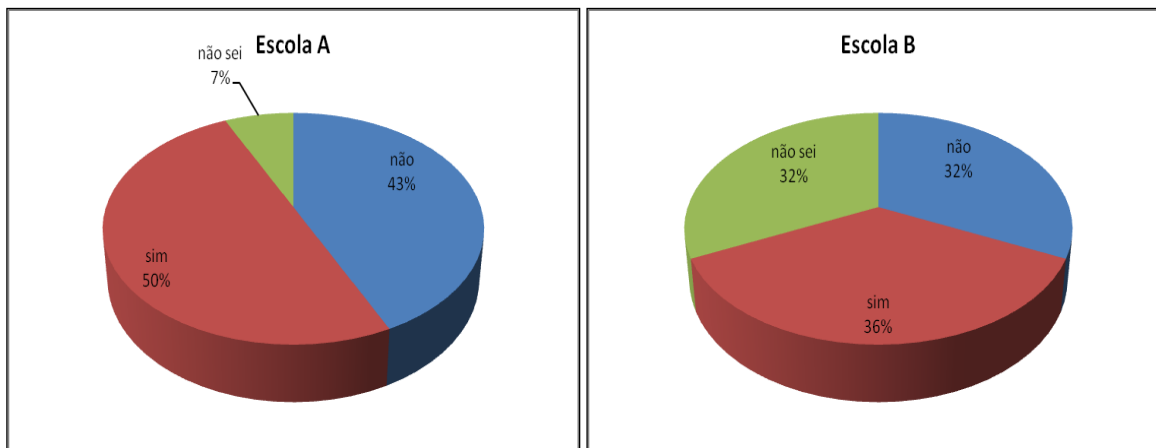
Nesta questão, metade dos participantes da Escola A e 36% dos participantes da Escola B mencionaram perceber uma relação entre os recursos aprendidos durante os exercícios no controle da ansiedade com consequente melhora no desempenho nas provas.

| Escola A                                                        | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
|-----------------------------------------------------------------|-----|-----|---------|-------|
| <b>Relação entre o uso dos recursos e desempenho nas provas</b> | 7   | 6   | 1       | 14    |
| Escola B                                                        | SIM | NÃO | NÃO SEI | TOTAL |
| <b>Relação entre o uso dos recursos e desempenho nas provas</b> | 9   | 8   | 8       | 25    |

**Tabela 5.10.** Relação entre o uso dos recursos e desempenho nas provas

**Gráficos 5.19 e 5.20.**

Relação entre baixar a ansiedade e o uso dos recursos e desempenho nas provas



Abaixo algumas das respostas dos alunos participantes:

- Não sei, não saíram os resultados;
- Sim, porque me deixa mais tranquila e concentrada;
- Não, os de concentração poderiam ajudar;
- Melhora, pois o medo de ir mal (nas provas) diminui;
- Sim, pois eles foram desenvolvidos para esse propósito, então eu acho que devem ter algum efeito;

- *Sim, pois é um meio de usar seu espaço para aprender mais, não apenas a mente;*
- *Sim, pois você fica mais consciente, centrado e isso facilita o raciocínio.*

**Questão 13:** Espaço livre para dizer o que pensa sobre sua participação

Algumas considerações deixadas pelos participantes:

- *Gostei de ter participado, obrigada e continue com seu ótimo trabalho, Parabéns!;*
- *Muito legal, gostei relaxei aprendi, quero tentar utilizá-los. Obrigada por ter nos ajudado;*
- *Resumindo tudo: os exercícios me ajudaram a diminuir a ansiedade, me concentrar mais nas aulas e melhorar minha respiração;*
- *A aula foi bastante interessante, mas nem todos os exercícios funcionaram comigo;*
- *Pretendo usufruir mais vezes dos exercícios ano que vem;*
- *Foi interessante e inovador, mas nem todos os exercícios funcionaram para mim;*
- *Gostei muito da pesquisa e senti vontade de participar, pois vi resultado durante a realização e depois.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar as mudanças em relação à atenção, concentração e memorização, referidas por um grupo de adolescentes, após a realização de exercícios corporais baseados na Análise Bioenergética.

Na **pesquisa bibliográfica** apareceram muitas informações importantes e de extrema relevância para a compreensão do corpo e da psique do adolescente, assim como no desenvolvimento psicosssexual.

No **nível físico**, foi revista a fisiologia, os hormônios em constante ebulição, as mudanças corporais e seu cérebro em desenvolvimento e a relação do corpo com a psique.

No **nível psicológico**, foram descritas as influências dos traumas na formação da psique e o que os pesquisadores das fases do desenvolvimento humano pensam sobre o universo psíquico e suas emoções desde a embriologia até a maturidade.

Na pesquisa de campo foi elaborado uma série de exercícios corporais baseados na bioenergética e aplicados na sala de aula. Segundo as opiniões dos alunos referidas pelo *feedback* oral e pelas respostas dos questionários aplicados, foi possível deduzir que o aluno ao usufruir dos exercícios da Análise Bioenergética, que inclui respiração, postura do *Grounding* e o foco no fluxo energético parece ter maior aprimoramento da aprendizagem.

Qualitativamente as respostas foram subjetivas, mas trouxeram informações relevantes para compreender como o jovem, ao se utilizar dos exercícios, pode adquirir consciência do que acontece no corpo tais como; sensações de angústia, incômodos na sala de aula, incômodos com a quantidade de energia represada por manter-se sentado e que de posse

dessas informações pode ser possível usar dos recursos, abaixo nomeados, para tentar melhorar tais sensações.

O *Grounding* é uma ferramenta substancial de diagnóstico corporal e psíquico na área clínica e tem sido utilizado por psicoterapeutas corporais para estruturar indivíduos com dificuldades de equilíbrio físico e emocional. Utilizado na sala de aula com os adolescentes, mostrou-se relevante na percepção da estrutura corporal e emocional, segundo a opinião dos sujeitos participantes é possível desenvolver a propriocepção e pode haver uma tomada de consciência das dificuldades do desenvolvimento da fase da adolescência e contribuir para a fase seguinte, a adulta.

A respiração foi citada pelos participantes, como sendo muito importante e que trouxe percepção e consciência de si mesmo. Sabemos que aumentar a capacidade respiratória eleva o nível de oxigenação no sangue e no cérebro, portanto fundamental para uma boa aprendizagem. Os alongamentos, leves palmadas nos lugares tensos, massagens no ponto *Hara* e em dois pontos para ativação cerebral (no frontal e occipital) e outros movimentos foram tão importantes quanto o *Grounding* postural, segundo as respostas dos questionários.

Os questionários trouxeram respostas surpreendentes: 100% dos participantes da Escola A e 72% dos participantes da Escola B disseram ter percebido alguma mudança, seja ela relativa à percepção da postura corporal na sala de aula, à respiração à propriocepção. Além disso, referiram que se sentiram mais atentos e menos sonolentos.

A hipótese levantada para a diferença entre o resultado dos grupos pode estar relacionada à postura dos adolescentes frente ao trabalho aplicado. Os alunos da escola A estudam de manhã, não trabalham e tinham mais estímulos por parte da coordenação, porém a disciplina era rígida e havia até a obrigatoriedade de sentar sempre na mesma carteira. Na escola B o horário de estudo era à noite, muitos deles trabalham o dia todo, a indisciplina e falta de limites tiravam a concentração dos que tinham interesse.

Aos alunos da escola A, que é uma escola paga pelos pais e há muita pressão para entrarem nas melhores universidades, com disciplina rígida e professores exigentes, os exercícios de bioenergética mais adequados foram os mais flexíveis, tais como; palmadas leves no rosto e abaixo do umbigo, alongamentos, mais movimentos como espreguiçar e obvio, a respiração e o *grounding*. Assistir às aulas utilizando desses recursos, os alunos poderão se sentir mais motivados e mais relaxados facilitando a memorização dos conteúdos.

Aos alunos da escola B, que é uma escola pública, indisciplinada, onde a maioria não tem foco e usa aparelhos móveis indiscriminadamente, os exercícios adequados foram os de

centramento e foco como por exemplo sentar-se com a coluna ereta, pés paralelos, apertar os pés contra o chão (**grounding sentado**) respiração profunda e exercícios para o olho descritos no capítulo 5.5.2. Portanto é importante que o coordenador do grupo tenha noções do manejo da energia grupal e inserir os exercícios adequados a cada grupo e principalmente ser especialista da técnica da Análise Bioenergética e profundo conhecedor do corpo e do desenvolvimento psíquico e corporal.

Os participantes afirmaram em suas respostas, que houve mudanças significativas na concentração, na atenção e na diminuição do nível de *stress* tornando-os mais calmos e relaxados. De posse destas transformações, há evidências de que a aplicação da atividade desenvolvida utilizada nesta pesquisa de campo, pode provocar interferência na aprendizagem cognitiva que envolve o pensamento, linguagem, memória, atenção e percepção. A partir da consciência que os sujeitos da pesquisa obtiveram do próprio corpo, da movimentação espacial, dos estímulos internos e da aquisição da propriocepção é possível desenvolver a aprendizagem cinestésica.

Os recursos aprendidos foram significativos para os estudantes, tanto que mencionaram que pretendem utilizá-los na vida escolar, pessoal e social. O *Grounding* trouxe segurança para alguns jovens, segundo seus relatos, e se eles puderem transmitir para outras pessoas, serão agentes multiplicadores do conhecimento psicocorporal.

Obter conhecimento das particularidades da fase do adolescente descrita neste trabalho é fundamental aos **pais, cuidadores e educadores**, para fortalecer um bom vínculo e uma boa relação, assim como é importante que o **próprio jovem** tenha conhecimento do que acontece com seu corpo e seu psiquismo nesta fase da vida para adquirir auto-conhecimento.

O corpo na educação é sempre descrito como uma parte cindida do cognitivo, foca-se no conteúdo da aprendizagem cognitiva, como se só a mente estivesse sentada naquela carteira. A abordagem psicocorporal traz a integração corpo-mente como um recurso para se ter uma compreensão do adolescente em sua totalidade. Com a visão holística, humanista, antroposófica de educadores da teoria da aprendizagem acrescida da psique e da consciência corporal, o educador pode ter um olhar completo do adolescente e assim adequar as estratégias do ensino às peculiaridades deste grupo.

A complexidade dessa integração precisa ainda ser discutida e pesquisada. Se há pesquisas sobre múltiplas inteligências entre elas, a cinestesia, é relevante que a *inteligência corporal* seja explorada, porque podemos descobrir um novo conceito que, juntamente com o

QI e o QE, possa ampliar a forma como entendemos a inteligência do adolescente, integrando-os com o Quoeficiente Corporal (QC).

Com base nos resultados dos 14 encontros com os 39 alunos das duas diferentes escolas, somado à análise dos questionários aplicados, houve melhoria geral relevante na percepção corporal e no aprendizado, porém, poderia ter um resultado mais efetivo se fosse parte do currículo oficial de ensino nas escolas com uma prática constante supervisionada por um profissional com formação na área da psicologia e/ou bioenergética.

Esta recomendação se deve ao fato do trabalho ter sido realizado sob o olhar clínico da pesquisadora que nesses 30 anos de experiência atuou na clínica com adolescentes, pais e professores, além de ser docente em bioenergética e biossíntese e ter profundo conhecimento do corpo e de lidar com o manejo e a leitura da energia grupal. Esses conhecimentos foram fundamentais para a aplicação da pesquisa juntamente com a colaboração da assistente.

Cabe ainda salientar que as discussões que permearam esta pesquisa e o uso do corpo na educação deveriam ser investigadas com maior profundidade e a ‘inteligência corporal’ pode ser um recurso que futuramente venha contribuir e abrir portas para um novo paradigma na teoria da aprendizagem. Espero ter contribuído para o início dessa pesquisa e meu desejo como pesquisadora é me aprofundar no universo psicocorporal e investigar a inteligência dos corpos que guardam em si as memórias e todos os sentimentos das experiências vividas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albertini, P. (1994). Reich: *história das ideias e formulações para a educação*. São Paulo: Ágora.
- Baker, E. F. (1980). *O Labirinto Humano*. São Paulo: Summus Editorial.
- Boadella, D. (1973). *Nos Caminhos de Reich*. São Paulo: Summus Editorial.
- Boadella, D. (1974). Energy & character. International Journal of Biosynthesis. Affect, Attachment and Attunement p.12, *Energy and Character*, vol. 5 (3).

- Boadella, D. (1992). *Correntes da vida: uma introdução à biossíntese*. São Paulo: Summus Editorial.
- Boadella, D. (2011). *Trauma-Healing in Biosynthesis*. Workshop by David Boadella & Silvia Specht Boadella, Extension Course FT6-B, 19. 09, Switzerland.
- Campbell, J & Moyers, B. (1991). *O poder do mito*. São Paulo: Associação Palas Athena.
- Damásio, A. (1998). *O erro de Descartes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Dantas, H. (1992). Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In La Taille, Y., Dantas, H., Oliveira, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon, *Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial.
- Descartes, R. (2004). *Vida e obra*. São Paulo: Editora Nova Cultural (*Os pensadores*).
- Dreyer, D. (sd). *A brincadeira que não te graça*. Em <http://www.educacional.com.br/reportagens/bullying>. Acesso em 23 de Abril de 2013.
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Freire, J. B. (1991). *De corpo e alma: o discurso da motricidade*. São Paulo: Summus Editorial.
- Freire, P. (1977). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Freud, S. (1923). *O Ego e o Id*. Rio de Janeiro: Imago Editora.
- Freud, S. (1972). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora (*Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, v. VII*).
- Freud, S. (1996). *A dinâmica da transferência*. Rio de Janeiro: Imago Editora (*Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, vol. XII*).
- Gardner, H. (2001). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (sd). *The Theory of Multiple Intelligences*. Em <http://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf>. Acesso em 09 de Fevereiro de 2013.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Gottman, J. & De Claire, J.(1997) *Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Herculano-Houzel, S. (2005). *O cérebro em transformação*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Izquierdo. (sd). *Perda de neurônios* [texto colocado no Blog <http://drauziovarella.com.br/>] em [http://drauziovarella.com.br/audios-videos/entrevista\\_izquierdo02\\_003/](http://drauziovarella.com.br/audios-videos/entrevista_izquierdo02_003/). Acesso em 7 de Abril de 2012.
- Jersild, A. T. (1967). *Psicologia da adolescência*. São Paulo: Nacional.
- Keleman, S. (1992). *Anatomia Emocional*. São Paulo: Summus Editorial.
- Korczak, J. (1984). *O direito da criança ao respeito*. São Paulo: Editora Perspectiva (*Coleção Elos*).
- Korczak, J. (sd). *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo: Summus Editorial.

- Laplanche, J. & Pontalis, J. C. (2000). *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lowen, A. & Lowen, L. (1985). *Exercícios de bioenergética*. São Paulo: Ágora.
- Lowen, A. (1979). *O corpo traído*. São Paulo: Summus Editorial.
- Lowen, A. (1982). *Bioenergética*. São Paulo: Summus Editorial.
- Lowen, A. (1983). *O corpo em depressão: as bases biológicas da fé e da realidade*. São Paulo: Summus Editorial
- Lowen, A. (1984). *Prazer: uma abordagem criativa da vida*. São Paulo: Summus Editorial.
- Lowen, A. (1990). *A espiritualidade do corpo: bioenergética para a beleza e harmonia*. São Paulo: Cultrix.
- Lowen, A. (1995). *Alegria*. São Paulo: Summus Editorial.
- Matthiesen, S. Q. (2005). *A educação em Wilhelm Reich: da psicanálise à pedagogia econômico-sexual*. São Paulo: Editora UNESP.
- Mente e Cérebro. (2009). As 5 idades do cérebro. (New Scientist: Distribuido por Tribune Media Services. Office of population affairs - Maturation of the Prefrontal Cortex). São Paulo, Ano XVI, 197, 32-37. *Duetto Editorial*. Junho/2009. Acesso em 12 de Julho de 2012 em [http://www.hhs.gov/opa/familylife/tech\\_assistance/etraining/adolescent\\_brain/Development/prefrontal\\_cortex/](http://www.hhs.gov/opa/familylife/tech_assistance/etraining/adolescent_brain/Development/prefrontal_cortex/).
- Morin, E. (2000). *Os Sete saberes necessários à educação do futuro*. DF: Editora Cortez e UNESCO.
- Myss, C. (2000). *Anatomia do espírito*. Rio de Janeiro: Editora Rocco.
- Nasio, J. D. (2011). *Como agir com um adolescente difícil? Um livro para pais e profissionais*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Nunes, M. R. M. (2004). *Psicanálise e educação: pensando a relação professor-aluno a partir do conceito de transferência*. Proceedings of the 5. Colóquio do LEPSI IP/FE-USP. [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000032004000100040&lng=en&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032004000100040&lng=en&nrm=iso). Acesso em 30 de Abril de 2013.
- Oliveira, M. K. (1993). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Editora Scipione.
- Piaget, J. (1967). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária.
- Pizzi, L. & Weigand, O. (2006). *Formação em teoria reichiana e Análise Bioenergética*. Publicação no folder do Ligare Centro de Psicoterapia Corporal; Americana.
- Pizzi, L. (2009). Efetivação da Biossíntese na orientação familiar em instituição filantrópica. *Monografia* apresentada no International Institute for Biosynthesis IIBS: Switzerland.
- Pollard, M. & Montessori, M. (1990). *Personagens que mudaram o mundo*. São Paulo: Editora Globo. (Coleção Os Grandes Humanistas).
- Reich, W. (1972). *O combate sexual da juventude*. Porto: Editora Dinalivro.
- Reich, W. (1982). *O assassinato de Cristo*. São Paulo: Martins Fontes.

- Reich, W. (1984). *A função do orgasmo: problemas econômicos sexuais da energia biológica*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Reich, W. (1984). *Children of the Future: on the presentation of sexual pathology*. Nova York: Farrar Stratus Giroux.
- Reich, W. (1995). *Análise do caráter*. São Paulo: Martins Fontes.
- Reich, W. (2006). *Obras Escogidas*. Biblioteca de psicoanálisis, RBA, Barcelona.
- Reich, W. (2007). *Escute, Zé-ninguem!* São Paulo: Martins Fontes.
- Ribeiro, N. C. (2001). *A semente da vitória*. São Paulo: Editora SENAC.
- Schneider, M.; Larkin, M. & Schneider D. (1998). *Manual de auto-cura: método self-healing*. São Paulo: Triom.
- Schneider, M.; Larkin, M. & Schneider D. (1999). *Manual de auto-cura: patologias específicas*. 2ª parte. São Paulo: Triom.
- Schore, A & EARLY, N. (1997). Organization of nonlinear right brain and development of a predisposition to psychiatric disorders. *Dev. Psychopathol*, 9, 595-631.
- Serres, M. (2004). *Variações sobre o corpo*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Soares, M. C. (2003). Motivação e sensibilização na educação. *Monografia* de final de curso apresentada ao Ligare Centro de Psicoterapia Corporal ([www.ligare.psc.br](http://www.ligare.psc.br)).
- Varella. (sd). *A memória dos neurônios* [texto colocado no Blog <http://drauziovarella.com.br/>] em <http://drauziovarella.com.br/wiki-saude/a-memoria-dos-neuronios/>. Acesso em 07 de Maio de 2012.
- Vigotski, L. S. (2000). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1995a). *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70.
- Wallon, H. (1995ab). *As origens do caráter na criança*. São Paulo: Difusão Européia do Livro.
- Walsh, D. (2004). *Why do they act that way? A survival guide to the adolescent brain for you and your teen*. New York: Free Press.
- Weigand, O. (2006). *Grounding e autonomia: a terapia corporal bioenergética revisitada*. São Paulo: Edições e Produções Person Ltda.
- Winnicott, D. A. (1989). *Tudo começa em casa. Psicanálise e Ciência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. A. (1993). *Família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes.

# APÊNDICES

## Apêndice 1: Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADE E TECNOLOGIA DE LISBOA  
PORTUGAL

Pesquisa de dissertação de mestrado em Ciências da Educação do departamento de  
Ciência Sociais e Humanas.

Local da pesquisa: Escola e Curso Anglo, unidade Americana- São Paulo.

Pesquisadora: Laine Maria Alves Pizzi

Psicóloga: CRP14.671-06

Endereço: Rua Jessé Camargo,320 – Americana – São Paulo

Fone: 19-3465-35-15

E-mail: [lapizzi@uol.com.br](mailto:lapizzi@uol.com.br)

O seu filho (a) está sendo convidado a participar como voluntário na pesquisa “**O corpo adolescente na educação: A Análise Bioenergética e suas interferências na aprendizagem**” de responsabilidade da psicóloga e pesquisadora Laine Maria Alves Pizzi.

Nome do aluno voluntário: \_\_\_\_\_

Data do nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/19\_\_\_\_ Sexo: M ( ) F ( )

RG: \_\_\_\_\_

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_,

Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Fone: \_\_\_\_\_ e-mail: \_\_\_\_\_

Um conhecimento aprofundado das sensações e percepções corporais do aluno adolescente na sala de aula é o propósito desta investigação. A Análise Bioenergética, abordagem corporal com técnicas e exercícios de respiração, *Grounding* (contato com o

ção), energia e relaxamento, têm proporcionado uma auto percepção psicocorporal e ajudado os indivíduos a se sentirem mais seguros e centrados.

Estes exercícios poderão ajudar o aluno, que fica estático em sua carteira na sala de aula a ter mais estímulo e desejo pela aprendizagem?

A pesquisa procura olhar para a aprendizagem que usa o inteligível do corpo, os cinco sentidos acrescidos da cinestesia, que é um conjunto de sensações que proporciona auto-percepção através dos músculos e do movimento, a utilizar o corpo e suas sensações como forma de aprendizagem.

O propósito é analisar os efeitos dos exercícios corporais na aprendizagem e identificar se estes exercícios podem contribuir para uma melhor concentração e memorização nos estudos.

Este trabalho também poderá trazer contribuição aos educadores oferecendo-lhes uma maior compreensão da fase de desenvolvimento do adolescer nas áreas da fisiologia, psicologia e a integração entre corpo-mente-emoção.

O experimento será realizado na sala de aula da Escola Anglo durante um tempo de aproximadamente 10 minutos, em duas aulas diferentes na semana, durante 40 dias.

O encerramento da pesquisa dar-se-á com a presença do voluntário em um encontro grupal para auto-avaliação e *feedback* de sua participação, respondendo a um questionário que será utilizado na dissertação de mestrado.

Os dados das respostas são sigilosos e confidenciais e a privacidade do pesquisado será preservada.

As respostas serão gravadas e utilizadas única e exclusivamente para transcrição pela equipe de pesquisadores.

O voluntário é livre para participar e o consentimento dele próprio e de seu responsável pode ser retirado a qualquer momento.

Eu, \_\_\_\_\_  
Responsável legal por \_\_\_\_\_  
declaro ter sido informado e concordo com a sua participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito.

Americana, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do responsável

## Apêndice 2: Questionário

Nome do aluno (a) \_\_\_\_\_

Caro participante da pesquisa “**O corpo adolescente na educação: a Análise Bioenergética e suas interferências na aprendizagem**”, responda às perguntas abaixo:

1) Antes da aplicação dos exercícios de bioenergética, você tinha percepção corporal tais como:

- a) Percepção da respiração: ( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei
- b) Percepção do corpo: ( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei
- c) Percepção da postura na sala de aula: ( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei
- d) Outras percepções ( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei

Quais?

2) Após a aplicação dos exercícios obteve alguma destas percepções? Cite-as

---

---

---

3) Os exercícios aplicados antes do início das aulas trouxeram mudanças físicas, mentais e emocionais durante a aula?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei

Quais foram?

---

---

---

4) Dos exercícios aplicados quais trouxeram benefícios?

( ) *Grounding* ( ) Respiração ( ) Alongamento ( ) Percepção  
( ) Massagear a testa, base do crânio e abaixo do umbigo ( ) Dicas para diminuir a ansiedade ( ) Outros ( ) Nenhum

5) A utilização da técnica de exercícios corporais foi eficaz na concentração e memorização?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não sei

6) Durante a aplicação das atividades lhe foi pedido para identificar recursos (sugeridos alguns) que te ajudassem a usá-los nos momentos em que sentisse sono, desatenção e desinteresse na aula. Encontrou algum?

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Não sei

7) Diga qual ou quais (se mais do que um)

---

---

---

8) Acredita que os recursos utilizados contribuíram para uma melhor aprendizagem?

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Não sei

Explique

---

---

---

9) Está usando os recursos no seu cotidiano?

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Não tenho interesse

10) Houve alguma alteração no seu rendimento escolar que atribui à aplicação dos exercícios? Cite

---

---

---

11) Acredita que ter consciência das sensações corporais e usar os recursos de abaixar a ansiedade antes da prova contribuíram para um melhor desempenho? Por quê?

---

---

---

12) Pretende utilizar alguns desses exercícios antes da realização das provas como uma forma de melhorar seus rendimentos?

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Não tenho interesse

Espaço livre para dizer o que pensa sobre sua participação:

---

---

---

---

Vocês foram muito importantes nesta pesquisa, MUITO OBRIGADA.  
Laine Pizzi