

SARA N. C. CORREIA

**EFEITOS DE UM PROGRAMA
DE JOGOS TEATRAIS NO
BEM-ESTAR SUBJETIVO
DE DEPENDENTES QUÍMICOS:
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**



VOL.1

 **Contatos**
Edições

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Correia, Sara Noêmia Cavalcanti

Efeitos de um programa de jogos teatrais no
bem-estar subjetivo de dependentes químicos [livro
eletrônico] : pressupostos teóricos : vol. 1 / Sara
Noêmia Cavalcanti Correia. -- João Pessoa, PB :
Contatos Empreendimentos, 2025.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-83514-03-5

1. Bem-estar 2. Dependência química 3. Educação
física 4. Jogos teatrais I. Título.

25-282446

CDD-792.01

Índices para catálogo sistemático:

1. Pedagogia da corporeidade : Jogos teatrais :
Teoria : Artes 792.01

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

PREFÁCIO

Há corpos que falam antes da voz. Corpos que, mesmo marcados pela dor, encontram no jogo um território onde é possível reaprender a sentir, expressar e pertencer. Este livro nasce da escuta desses corpos em movimento — frágeis e potentes — convocados a viver experiências de criação por meio do teatro e da pedagogia que reconhece o corpo como centro de saber.

A proposta aqui desenvolvida, ancorada nos jogos teatrais de Viola Spolin (2012) e na Pedagogia da Corporeidade (2011), transcende a técnica: ela se abre à delicadeza do encontro, à escuta do gesto e à potência do símbolo. Em diálogo com a semiótica de Charles Peirce, esta pesquisa revela como o signo não apenas representa, mas produz efeitos — emoções, vínculos, reflexões — que reverberam no ser.

No cenário silencioso da zona rural de Alhandra, na Paraíba, jovens em tratamento por dependência química acessaram, através da cena, a possibilidade de se recontar. Neste ambiente-laboratório, o jogo tornou-se linguagem, e a experiência estética, um caminho possível de reorganização subjetiva.

Este livro é, portanto, um convite à travessia: por uma ciência que acolhe a arte, por uma pedagogia que valoriza o corpo, por uma clínica que escuta o sujeito. E, sobretudo, por um saber que se deixa afetar pelas potências que emergem do brincar, do expressar, do viver — mesmo quando tudo parece interrompido.

Sara Noêmia Cavalcanti Correia

João Pessoa, 2025.

AGRADECIMENTOS

Para contemplar e agradecer a todos os envolvidos no processo de feitura desse texto, ofereço alguns agradecimentos àqueles que me foram especiais na jornada científica e acadêmica de realização dessa complexa pesquisa.

Primeiro, quero agradecer à energia divina que me colocou nesse processo, por me permitir expandir meus horizontes e enriquecer os âmbitos de minha vida, pois, mesmo sendo doloroso, me deram força necessária para não desistir. Minha transcendental gratidão.

Aos pais, por terem me gerado e me permitido nascer. Muito obrigada.

Ao Prof. Dr. Pierre Normando Gomes-da-Silva e à Prof. Dra. Sandra Barbosa, pelo imenso cuidado, apoio e acompanhamento. Minha mais sincera gratidão.

Ao LEPEC- Laboratório de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação, pelo acolhimento necessário, especialmente à pessoa de Ana Raquel, por ter me ajudado enormemente, e a Silvia, por ter insistido tanto para que eu fosse até a Fazenda da Esperança. Minha eterna gratidão.

Aos queridos pacientes do CAPS-AD III Torre, ao grupo Alcoólicos Anônimos Amor e Paz- da Paróquia Santa Júlia, e à unidade masculina da Fazenda da Esperança Padre Ibiapina, em Alhandra-PB, pela portas abertas e relacionamento. Minha maior gratidão.

À banca, pela excelência e elegância. Gratidão infinda.

E a todos que, de alguma forma, estiveram presentes nesse salto quântico acadêmico. Minha gratidão. Ao fim, eu pude entender o porquê desse desgastante esforço.

Muito obrigada a todos!

RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar quais efeitos semióticos um programa de jogos teatrais pelo método Viola Spolin, sob a estruturação da Pedagogia da Corporeidade, possui em dependentes químicos, e qual sua influência sobre o bem-estar subjetivo. Para a semiótica peirciana, efeito é aquilo que determinado signo é capaz de produzir em certa pessoa. A intervenção foi realizada com jovens masculinos internos na Comunidade Terapêutica Fazenda da Esperança, localizada na zona rural da cidade de Alhandra, estado da Paraíba. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo investigação-ação. Foram utilizados para a coleta de dados o questionário sociodemográfico cultural, os roteiros de observações das aulas-laboratório da Pedagogia da Corporeidade e o roteiro de entrevista semiestruturada. Para captação das falas, foram utilizados gravadores de áudio e de vídeo. A presente pesquisa partiu da construção de uma situação de movimento baseada na Pedagogia da Corporeidade, na qual os dependentes químicos pudessem gerar novas aprendizagens dentro de uma zona de corporeidade formada no ambiente de jogo, utilizando-se do jogo teatral como subsídio para se avaliarem quanto à manifestação de emoções de bem-estar subjetivo. Dessa forma, verificou-se que o programa de jogos teatrais foi capaz de produzir efeitos semióticos emocionais, energéticos e lógicos, os quais se manifestaram na forma de emoções de bem-estar, alegria, felicidade, liberdade para se expressar e sentir-se vinculado a um grupo; de ações físicas propostas pelos jogadores em cena; e de autorreflexão acerca do próprio comportamento adicto, respectivamente. As vivências desse programa puderam ainda transformar-se em um ambiente de reflexão para os jogadores acerca da possibilidade de remodelarem a forma como vivenciam tais emoções, constroem relações com seus pares e se expressam no mundo, sobretudo por estarem em tratamento contra a dependência química.

Palavras-chave: educação física; pedagogia da corporeidade; jogos teatrais; dependência química; bem-estar subjetivo.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALPC	Aula-Laboratório pela PC
APA	American Psychiatric Association
BES	Bem-estar Subjetivo
CAPS	Centros de Atenção Psicossociais
CAPS-AD	Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONAD	Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CT	Comunidade de Tratamento
CTs	Comunidades Terapêuticas
DQ	Dependente Químico
DQs	Dependentes Químicos
DSM	Manual de Diagnóstico e Estatística em Transtornos Mentais
GEPEC	Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação
LEPEC	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação
MS	Ministério da Saúde
NASF	Núcleos de Apoio à Saúde da Família
OMS	Organização Mundial de Saúde
PC	Pedagogia da Corporeidade
PEF	Profissional de Educação Física
SISNAD	Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas
SM	Saúde Mental
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNODC	United Nations Office for Drugs and Crimes
SUS	Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: SAÚDE MENTAL, PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE E BEM-ESTAR SUBJETIVO EM DEPENDENTES QUÍMICOS.....	15
2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA SAÚDE MENTAL	15
2.2 PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE E SUA MANEIRA DIDÁTICA DE ABORDAR A SAÚDE POR MEIO DE JOGOS.....	18
2.3 BEM-ESTAR SUBJETIVO EM DEPENDENTES QUÍMICOS.....	26
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa em Educação Física se insere no contexto da Saúde Mental (SM) e investiga os efeitos semióticos que a participação em um programa de jogos teatrais, pelo método Viola Spolin (2012a; 2012b), aliado à Pedagogia da Corporeidade (PC), provoca em Dependentes Químicos (DQs), com relação ao Bem-estar Subjetivo (BES) percebido, a partir das interações lúdicas proporcionadas ao brincar.

Para uma devida compreensão dos objetivos deste estudo, há que se explicar primeiro o que entendemos por *efeito*. No campo da semiótica, ou estudo dos signos ou dos processos e efeitos da interpretação dos signos (Merrell, 2012), Peirce (2003) adota o termo *efeito* como o significado gerado por um interpretante. O interpretante faz parte do signo e é aquilo que “determina uma ideia na mente de uma pessoa” (Peirce, 8.343 *apud* Santaella, 2000, p. 12). Portanto, *efeito semiótico* é aquilo que determinado interpretante é capaz de produzir em determinada pessoa.

Peirce (2003) adota algumas subdivisões para o interpretante, decompondo-o em interpretantes imediatos, interpretantes dinâmicos e interpretantes últimos (Santaella, 2000; 2004). Neste estudo, iremos nos ater aos interpretantes dinâmicos, os quais, por sua vez, se expressam em interpretante emocional, energético e lógico (Santaella, 2000; 2004). O interpretante dinâmico emocional refere-se às emoções geradas por um signo na mente de algo ou alguém. O interpretante dinâmico energético refere-se às reações que são mobilizadas na mente de algo ou alguém em decorrência desse signo. E o interpretante dinâmico lógico refere-se às possíveis reflexões ocorridas na mente de algo ou alguém em virtude dos signos decodificados nesse processo.

Entendendo isto, mais adiante, no capítulo de pressupostos teóricos, aprofundaremos a conceituação de interpretante, correlacionando-o, posteriormente, com os resultados deste estudo. Por ora, contextualizaremos os demais conceitos que nos servem de cenário para o desenvolvimento desta pesquisa.

A SM está para além da ausência de perturbações mentais, incluindo o desenvolvimento de dimensões positivas do ser, a exemplo da autorrealização e do desenvolvimento do potencial emocional próprio (Galinha; Ribeiro, 2005; Who, 2001). Galinha e Ribeiro (2005) falam que a SM deve ser um estado vibrante de tonicidade da mente e do espírito. Além disso, de acordo com Diener, Suh e Oishi (2005), o BES se enquadra como uma dimensão da SM.

O BES é um fenômeno descrito pela teoria que se preocupa com o que as pessoas pensam e como elas se sentem em relação às suas vidas. Termos semelhantes como Satisfação,

Felicidade, Estado de Espírito e Afetos Positivos são também utilizados para traduzir aspectos diretamente relacionados à área do BES (Seligman, 2012).

O fenômeno da dependência química ou comportamento aditivo, de que vamos nos ocupar ao observar o BES, é complexo e envolve fatores que permeiam maneiras que os homens buscam para aliviar determinado sofrimento e aumentar a vivência de prazer em suas vidas (Martins; Corrêa, 2004).

A vulnerabilidade para o uso indevido de álcool e drogas é maior em indivíduos que estão insatisfeitos com a sua vida, possuem saúde deficiente, não têm informações adequadas acerca dos efeitos biopsicofisiológicos do álcool e de outras drogas, possuem desde muito cedo fácil acesso a tais substâncias, e apresentam uma integração comunitária e familiar deficiente (Brasil, 2004a).

A dependência química para álcool e outras drogas é considerada pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001) uma doença crônica, mas tratável, e que se caracteriza como a relação alterada entre um indivíduo e seu modo de consumir determinada substância psicoativa, a qual causa sofrimento psíquico e precisa ser tratada numa perspectiva biopsicossocial.

A *American Psychiatric Association* (APA, 2013), na 5ª revisão do Manual Diagnóstico e Estatístico em Transtornos Mentais – DSM-5, define o comportamento aditivo como “Transtorno por Uso de Substâncias”. Esse transtorno somou os critérios antigos para abuso e dependência ao critério de *craving* ou forte desejo/impulso de usar uma determinada substância. O diagnóstico passou, então, a ser acompanhado de critérios para intoxicação, abstinência, transtornos induzidos por medicamentos e transtornos induzidos por substância não especificadas (Araújo; Lotufo Neto, 2014).

Temos que explicar que o uso ocasional ou recreativo de uma ou mais drogas é diferente da dependência química ou comportamento aditivo. Na dependência, há a perda de controle no uso da substância e a presença de comportamento compulsivo em sua busca, justamente caracterizando a adição por ela (Oliveira; Esteves, 2012).

Existe ainda a diferença entre dependência e abuso de substâncias psicoativas. Estatísticas mostram que 15,6% (29 milhões) da população adulta dos Estados Unidos vão consumir substâncias ilícitas na vida, mas apenas 2,9% (5,4 milhões) irão desenvolver dependência ou a adição a essas substâncias (Koob; Volkow, 2010).

O estudo de Pratta e Santos (2009) informa que o uso abusivo e prolongado de drogas é considerado um grave e complexo problema social e de saúde pública. Ademais, afirma que refletir acerca da dependência química é encará-la dentro do modelo biopsicossocial de saúde, no qual a pessoa é considerada em sua totalidade e vista como um ser ativo no processo de

tratamento e reorganização de si.

Dessa forma, tratar o dependente químico (DQ) deve abranger a pessoa integrada aos impactos e às consequências do consumo sobre as diversas áreas de sua vida, até porque os hábitos e costumes de cada sociedade direcionam e até permitem o uso de drogas em situações culturais, como em cerimônias, rituais, festas e momentos de lazer, situações estas que, em tempos remotos, estavam restritas a grupos específicos, mas que, atualmente, têm seu uso verificado por pessoas de diferentes realidades, e até sob prescrição médica não especializada em saúde mental (Brasil, 2013).

Por outro lado, o uso de tais substâncias também está relacionado a questões da condição humana, como alívio imediato de sofrimento e dor, física e psíquica, e afastamento de situações danosas ou irresolúveis (Pratta; Santos, 2009).

Para entendermos o panorama atual sobre o uso de substâncias psicotrópicas no Brasil, examinemos o que nos informa o II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (Laranjeira, 2014). Observamos nesse relatório que, no ano de 2012, a prevalência do consumo de álcool, para homens e mulheres, respectivamente, foi de 59% e 62%. Notamos também ser a maconha a substância ilícita mais consumida pela população mundial, incluindo o Brasil. Para se ter uma ideia, do total da população adulta, 5,8% declararam já ter usado a substância alguma vez na vida, o que equivale a 7,8 milhões de brasileiros.

De acordo o *United Nations Office for Drugs and Crimes* (UNODC), de 2006 para 2013, a estimativa do número de pessoas que consumiram alguma droga ilícita na vida cresceu de 208 para 246 milhões de usuários (UNODC, 2015). E à exceção do álcool e do tabaco, as projeções calculadas a partir das frequências observadas em 2012 relatam que o consumo de drogas na vida pelo brasileiro com idade entre 12 e 65 anos, em 2011 era de, por ordem decrescente: tranquilizantes (12,1%), maconha (11,1%), cocaína (8,1%), estimulantes (4,0%), solventes (2,4%) e crack (2,1%) (Laranjeira, 2014).

Outra relação interessante que esse mesmo levantamento mostra é a que se encontra entre a depressão e problemas com consumo de álcool. A prevalência de depressão é significativamente maior entre consumidores de álcool em excesso. Esse estudo também detectou que 5% dos brasileiros já tentaram suicídio em decorrência do estado da depressão.

Dessas tentativas, mais de dois a cada dez casos (24%) estavam relacionados ao consumo de álcool (Laranjeira, 2014).

Esses dados demonstram que compete ao Profissional de Educação Física (PEF) observar o aumento na quantidade do consumo de drogas psicotrópicas pela população. A cada ano, esse aumento se torna mais preocupante para a saúde pública no Brasil, carecendo, assim,

de pesquisas que não só correlacionem e alcancem elementos da SM em dependência química, mas também proponham caminhos diferentes de ação e convivência saudável do DQ com seus problemas, a fim de que sejam encontradas outras soluções que não o uso abusivo de substâncias psicotrópicas.

E, por estarmos em um contexto acadêmico na área da Cultura, Educação e Movimento Humano, dentro da linha de pesquisas em Práticas Pedagógicas e Formação Profissional em Educação Física, pertencentes ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação (LEPEC), fundamentamos nossa investigação com a finalidade de elaborar uma prática pedagógica que ofereça situações de movimento que alcancem aspectos específicos da vida dos usuários de álcool e drogas (Gomes-da-Silva, 2014a). O intuito é o de propô-los uma alternativa de ação na qual seja viável observar a experimentação e resolução de problemas sem a necessidade de recorrer ao consumo abusivo de drogas.

Logo, acreditamos que a participação do DQ em novas situações de movimento, promovidas pelos desafios nos jogos teatrais, possa favorecer a manifestação de percepções acerca de seu próprio BES, a partir da experiência vivida dentro da zona de jogo. Por conseguinte, a prática pedagógica a que nos propomos vivenciar se concentrou em investigar efeitos semióticos advindos da oferta de um modo de jogar com o DQ, ofertando-lhe situações de movimento que tomam a experiência corporal e social como primeira instância para o conhecimento de si e do mundo (Gomes-da-Silva, 2014a).

A inserção do PEF na intervenção e cuidado com o acompanhamento, o tratamento e a reabilitação de doenças que acometem aspectos da SM ainda é recente (CONFEEF, 2002). Não obstante, tem contribuído para ampliar os recursos de enfrentamento e fortalecer a dinâmica de atendimento aos usuários de álcool e outras drogas nos espaços destinados ao tratamento da SM (Leonídio, 2014; Santos; Silva; Borges, 2009; Peluso; Andrade, 2005; Roble; Moreira; Scagliusi, 2012).

Dessa maneira, nosso norte de ação para promover uma prática pedagógica que facilite a aproximação e atendimento aos DQ fundamentou-se na PC. A PC cresceu a partir da constituição de uma linha de pesquisa, criada em 2006, no LEPEC, com registro no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação (GEPEC), pertencente ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ciências do Movimento Humano do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), coordenada pelo Prof. Dr. Pierre Normando Gomes-da-Silva.

Para compreendermos melhor essa abordagem pedagógica, necessário se faz explicar o

que entendemos por corporeidade. Dentro da PC, corporeidade significa as possíveis maneiras de configurações na interação com o mundo. É o modo regular de existir e ocupar o tempo, o modo como estamos ligados uns aos outros no mundo (Correia, 2015; Gomes-da-Silva, 2014a; Gomes-da-Silva, 2015).

Nosso campo investigativo na PC é o brincar como experiência, estruturada pela aula-laboratório, nos níveis da sensibilização, reação e reflexão, guiando o encontro entre professor, jogador e ambiente numa esfera integrativa em direção à investigação acerca da SM.

Estabelecemos uma conexão entre o DQ e a possibilidade de ser brincante. Acreditamos que esse vínculo ofereça formas de promover uma nova visão sobre si e sobre o mundo que o cerca, possibilitando a produção de novos entendimentos em torno do viver sem o uso abusivo de substâncias psicoativas. Diante disso, esta investigação de pesquisa recaiu sobre a observação de como o DQ sente, reage e reflete acerca de seu BES ao participar de um programa estruturado de jogos teatrais.

Os jogos teatrais são tipos de jogos que contém o uso do gesto, da ação, da voz e de um texto, por meio do improviso e de criações cênicas. Eles têm por função fazer emergir comunicações a partir da criatividade surgida das interações entre os participantes, os quais, mediados pela linguagem teatral, se encontram engajados por meio do foco, na solução cênica de um problema de atuação (Koudela, 1998; Spolin, 2012a; 2012b). Koudela fala que “a relação entre o jogo teatral e o texto promove o processo semiótico da construção de significados por intermédio da linguagem gestual” (apud Spolin, 2012b, p. 26).

Alguns estudos (Araújo, 2011; Costa; Silva et al., 2013; Japiassu, 1998; Mendes; Cabarrão, 2014; Santos; Faria, 2010; Souza; Checchi, 2014; Vidor, 2009; Vieira, 2010) demonstram a efetividade dos jogos teatrais do método Viola Spolin para diversos públicos em situações de processos de aprendizagens na área educativa e social.

Koudela (1998) explica ainda que os jogos teatrais são meios para aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas, interação, germinação e fortificação de relacionamentos, devido às grandes implicações estabelecidas com a manutenção de um de seus fundamentos – o foco, o qual é buscado e mantido durante todo o jogo.

Por conseguinte, esta pesquisa teve como plano a oferta de um programa de Jogos Teatrais, considerando a estruturação da Aula-Laboratório pela PC (ALPC), visando a construir uma situação de movimento que proporcionasse a percepção de BES nos DQs. Investigamos, então, os efeitos que as interações ocorridas ao participar de jogos teatrais, pelo método Viola Spolin (2012b) em conjunto com a ALPC, provocaram sobre o BES de DQs internos em uma Comunidade de Tratamento (CT) católica da Paraíba.

Então, a partir da vivência de uma nova circunstância didático-pedagógica que considera os seres brincantes partícipes da construção de uma maneira criativa e significativa de lidar consigo mesmo, enquanto implicados com seu entorno, foi possível estimulá-los a perceberem novas possibilidades de observar e cuidar de suas vidas, consequentemente de suas próprias dependências químicas (Gomes-da-Silva, 2011; 2014a; 2014b; 2015).

É preciso ainda esclarecer que identificamos nos jogos teatrais a possibilidade de enxergar os efeitos que o gesto expresso pode nos comunicar, gerando, consequentemente, efeitos de bem-estar (Koudela, 1998), além de fornecer um espaço aberto e propício ao convívio liberto de rejeições e expectativas. Os jogos propiciam um estado de descanso do mundo real e preocupante, para adentrar em outro mundo: imaginário, liberto e acolhedor (Spolin, 2012b).

Gomes-da-Silva (2012) nos diz que movimentar-se é comportar-se com significância com relação a cada situação de movimento vivida no jogo. Cada jogador é colocado em confronto com o que aprendera até então, e é constantemente convidado a aprender e conhecer mais de si mesmo, a se enxergar no outro, apoderando-se de si, reconhecendo-se um ser autêntico, único e em harmonia com tudo que o cerca.

Vale destacar a relevância social a que se destina essa investigação, quando pensa em atender a um público de dependentes internos em uma CT, abrangendo assim a atuação do PEF dentro do contexto da intervenção e cuidado na SM, expandindo a produção de conhecimento na área da Educação Física.

Salientamos, ainda, que o Relatório Mundial da Saúde Mental (OMS, 2001) traz dez recomendações básicas para ações na área de saúde mental, com álcool e outras drogas, e entre elas está o apoio a pesquisas inovadoras em seus métodos, representando, assim, uma relação de forte influência entre a educação e as práticas preventivas e assistenciais para fortificar o auxílio direto ao DQ.

Dessa forma, tomamos o pressuposto de que, se for oportunizado aos sujeitos um ambiente lúdico, no qual se sintam livres para improvisarem, colaborando na criação interativa em comum, será possível sentir e manifestar situações de BES durante o brincar, as quais possibilitarão novas formas de enfrentamento e controle da dependência química em suas vidas.

Diante do exposto, o nosso objetivo desse estudo foi investigar os efeitos semióticos que um programa de jogos teatrais pelo método Viola Spolin, sob a estruturação da PC, possui em DQs internos em uma CT, na zona rural da cidade de Alhandra, Paraíba, Brasil. E como objetivos específicos, nos propomos em: a) Descrever os efeitos semióticos que o Jogo Teatral provoca nos participantes; e b) Avaliar os efeitos semióticos descritos sobre a obtenção de BES em DQs.

Essa coleção de livros está distribuída em 4 volumes.

No volume 1 temos a Introdução, a parte seguinte consiste no processo de construção dos pressupostos teóricos que fundamentam a temática estudada. No volume 2 temos a apresentação dos princípios metodológicos que regem todo o estudo, abarcando a descrição dos procedimentos necessários para a intervenção que foi realizada. O volume 3 diz respeito aos resultados do estudo, os quais foram apresentados em formato de artigo. No volume 3 apresenta-se o Artigo 1: Efeitos semióticos energéticos do jogo teatral em aulas de Educação Física para dependentes químicos; e no volume 4, o Artigo 2: Efeitos semióticos emocionais em aulas de Educação Física para dependentes químicos. Por fim, na seção de encerramento, apresentamos as considerações finais do estudo.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: SAÚDE MENTAL, PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE E BEM-ESTAR SUBJETIVO EM DEPENDENTES QUÍMICOS

2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA SAÚDE MENTAL

Podemos perceber a influência da Educação Física, presente e atuante, na área da SM. Diversos estudos mostram o quanto o PEF está inserido no contexto de trabalho em SM (Abib, 2010; Roeder, 2003; Peluso; Andrade, 2005; Wachs; Fraga, 2007; Wachs, 2008; Santos; Silva; Borges, 2009; Roble; Moreira; Scagliusi, 2012) e dependência química (Lorente; Peretti-Watelb; Grelot, 2005; Pratta; Schmidt, 2007; Pratta; Perrone, 2014).

Peluso e Andrade (2005) apontam que a prática de atividade física pode melhorar a SM pelo viés fisiológico e psicológico, e que tais práticas podem servir como remédios ou até substitutos deles. Entretanto, nota-se nesses discursos o uso de um modelo biomédico de intervenção em SM (Wachs; Fraga, 2007). Diante disso, com o incremento das práticas em Educação Física relacionadas à saúde, conseguiu-se, com o tempo, galgar uma nova concepção e posicionamento dentro do cenário de atendimento em SM.

No final do séc. XIX e início do séc. XX, percebe-se um interesse maior por parte dos médicos por inserir em suas prescrições a prática de exercícios físicos como preocupação com a higiene dos corpos, participando até de reformas educacionais que formassem grupos para levar esse ideal às escolas. A esse movimento denominou-se movimento higienista ou movimento sanitarista, o qual era orientado principalmente para a promoção da saúde, priorizando-se, exclusivamente, os aspectos físicos e fisiológicos do paciente, com o objetivo de promover hábitos saudáveis para aprimorar a saúde individual e coletiva (Gonzalés; Fensterseifer, 2014).

Com a promulgação no Brasil da Lei nº. 10.216 de 04/2001, conhecida como Lei da Saúde Mental (Tenório, 2002), iniciou-se a regulamentação de outro movimento: a Reforma Psiquiátrica no Brasil, que trouxe transformações para usuários, familiares e comunidade, no que diz respeito à concepção de tratar amplamente a saúde (Roble; Moreira; Scagliusi, 2012). Costa et al. (2011) e Perrone (2014) explanam que, desde a metade do século passado, esse movimento já solicitava a substituição dos hospitais psiquiátricos por toda uma rede de apoio que incluem centros de atenção psicossociais (CAPS) além de outros dispositivos institucionais e comunitários para ampliar a oferta de atendimento em saúde mental. Nessa mesma época, surge também a proposta das Comunidades Terapêuticas (CTs), as quais se propuseram a ser

um modelo informal e, em sua maioria, de cunho religioso, objetivando ofertar tratamento terapêutico a usuários de álcool e outras drogas (Perrone, 2014).

As CTs são entidades que realizam o acolhimento de pessoas com problemas associados ao uso nocivo ou dependência de substâncias psicoativas, em caráter voluntário, sem fins lucrativos, condicionadas à concessão de alvará sanitário em acordo com a Resolução – RDC nº. 29, de 30 jun. 2011. No estado da Paraíba há três unidades do tipo Fazenda da Esperança, localizadas nos municípios de Condado e Alhandra. Dessas, tivemos contato com a unidade masculina, situada nesta última.

Algumas dessas CTs contam com incentivos do Governo Federal, caso sejam devidamente aprovadas pelo que consta na Resolução Nº. 01/2015, do Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas (CONAD), no âmbito do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD).

A partir dessa política de desinstitucionalização, houve uma aceleração para construção de CAPS e CTs em todo o Brasil, para atender as necessidades dos indivíduos com sofrimento psíquico intenso, incluindo os DQs (Robre; Moreira; Scagliusi, 2012). Esses centros dispõem de funcionamento específico para cada clientela, e funcionam de forma federalizada, descentralizada, independentemente do internato em hospitais (Brasil, 2004b; Costa et al., 2011).

Dessa forma, a Reforma Psiquiátrica previa não apenas mudanças estruturais, mas, sobretudo, a inserção de novas categorias profissionais para o atendimento em SM, a fim de melhor prestar serviço aos pacientes. Com esse intuito, o PEF foi inserido no contexto de cuidado aos usuários da rede de atenção integral em saúde mental, numa perspectiva desinstitucionalizante (Wachs, 2007).

A atuação do PEF no campo da SM faz parte de uma construção histórica e legal. Quando o Conselho Nacional de Saúde – CNS (2008), por meio da Resolução nº. 287 de 08 de outubro 1998, reconheceu a Educação Física como profissão da saúde de nível superior, juntamente com outras categorias profissionais, o PEF pôde desenvolver atendimento individual e interdisciplinar na promoção, proteção e recuperação da saúde, conjuntamente à equipe multidisciplinar da rede CAPS. Mais tarde, mediante a Portaria nº. 154 de 24 jan. 2008 do Ministério da Saúde (MS), o PEF foi inserido nos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF), sendo integrado à equipe de profissionais da área da saúde que atuam no Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 2008).

Sendo assim, a Educação Física voltada à SM passou a ser orientada pelos princípios da Reforma Psiquiátrica, sendo, então, ofertada como modalidade autônoma, dentro dos espaços

substitutivos aos manicômios, ligados ao tratamento da SM (Wachs, 2007; 2008).

Desde essa época, as unidades de funcionamento em SM tiveram que adequar seu atendimento a uma nova visão, multidisciplinar, em que a oferta dos serviços deveria priorizar a reinserção social de seus usuários (Brasil, 2004b).

A atuação do PEF, como parte de uma equipe multidisciplinar, indica que este profissional deve atuar na melhoria de fatores como qualidade de vida, prevenção de doenças, reeducação de hábitos e de estilos de vida, promoção da saúde e reabilitação de pacientes em diversos tratamentos, e não apenas nos aspectos biológicos. Dessa maneira, podemos ver que existe acordo com as atribuições destinadas ao PEF pelo Ministério da Saúde (2008), Conselho Federal de Educação Física (CONFEF, 2002) e CNS (1998).

Ainda na Resolução nº. 046/2002, o CONFEF (2002) destaca e confirma a necessidade da atuação do PEF no processo de reabilitação, sendo possível, portanto, admiti-lo em academias, clínicas, centros de saúde e hospitais, como locais legítimos de intervenção profissional.

Nesse estudo, pensamos a oferta de uma intervenção do PEF em uma CT. As CTs são entidades que ofertam tratamento para o DQ, dispondo de um conjunto de condições, normas e regras específicas de moradia e convivência (Vieira, 2007). No caso da CT Fazenda da Esperança, todo o regime de internato está baseado em um tripé de ações, quais sejam: Espiritualidade, Trabalho e Convivência. Seu trabalho está especificamente voltado para a cura por meio da evangelização católica dos dependentes químicos (Santos, 2009).

Entendemos que considerar uma pessoa drogada ou doente mental é estigmatizá-la e reduzi-la a atuação apenas em um campo do saber: o médico psiquiátrico (Wachs, 2007). Ferraz, Tavares e Zilberman (2007, p. 2) afirmam que “tal ênfase nessa distinção categorial entre pessoas saudáveis e doentes aumenta a separação e o contraste entre elas; ao passo que colocar em foco intervenções que cultivem a SM de todos é desestigmatizante” e mais efetivo, à medida que considera que os indivíduos possuem muitos traços em comum. Por isso, é preciso pensar em um atendimento para o DQ que contenha uma multiplicidade de recursos. Sendo assim, no sentido de tentar ajudar indivíduos em reabilitação de determinada condição mental não saudável, o PEF deve auxiliar esses pacientes a atravessarem a situação de doença ou a aprender a conviver melhor com ela, de forma humanitária e sem discriminação (Brasil, 2004b).

Nesse entorno, o consumo de atividades físicas e de lazer, jogos, recreação, entre outras, pelos usuários de álcool e drogas, se apresenta como mecanismo para trabalhar aspectos favoráveis à SM, relacionados ao BES de DQs. Por meio da participação em programas estruturalmente direcionados para este fim, em que ocorram interações sociais entre os

participantes, é possível alcançar resultados positivos (Alves; Araújo, 2012; Williams; Meyer; Pechansky, 2007).

Pensamos, portanto, que a abordagem do PEF pode vir a fazer com que a situação de viver com dependência química não seja somente de angústia, desespero e desorganização emocional e nas relações sociais, mas, também, pode ser rica em conteúdos a serem ressignificados, contribuindo para a saúde integral dos usuários de álcool e outras drogas. Por conseguinte, essas atividades têm por finalidade promover a saúde, não apenas no que se refere a aspectos biopsicossociais e à redução de danos, mas, sobretudo, no sentido de se tentar ajudar a criar mecanismos de percepção de si mesmo, socialização e convivência, e de enfrentamento da dependência química no contexto diário.

2.2 PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE E SUA MANEIRA DIDÁTICA DE ABORDAR A SAÚDE POR MEIO DE JOGOS

O estudo sobre a Pedagogia da Corporeidade (PC) nasceu a partir da constituição de uma linha de pesquisa, criada em 2006 no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação – LEPEC, coordenada pelo Prof. Dr. Pierre Normando Gomes-da-Silva, pertencente ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ciências do Movimento Humano, do CCS da UFPB.

A Pedagogia da Corporeidade é uma maneira didático-pedagógica de planejar e ministrar aulas em Educação Física, tomando-se como pivô o jogo, para produzir situações de movimento em que seja possível reconfigurar a corporeidade dos participantes na direção de um modo lúdico de se perceber e se envolver com o mundo.

Para a PC, corporeidade significa uma maneira de configuração do ser, e da maneira como ele ocupa o corpo no mundo junto com os outros. É o modo regular de existir e ocupar o tempo, o modo como estamos ligados, uns aos outros (Gomes-da-Silva, 2014a). Refere-se ainda ao modo de o homem existir no mundo, comunicando-se com ele em um ambiente onde ocorre percepção, interpretação e respostas coerentes com as possibilidades oferecidas nas circunstâncias, naturais ou culturais. É uma tendência dos gestos do ser no mundo, a maneira habitual de se mover no entorno (Gomes-da-Silva, 2011; 2014a; 2014b).

Compreendendo que “todo movimento é comunicativo porque todo ele está implicado com o entorno” (Gomes-da-Silva, 2014a, p. 2), a PC toma o movimento como se constituindo num “modo de interagir com as realidades externa: espaço, tempo e objetos; e interna: pensamentos e sentimentos” (Gomes-da-Silva, 2014a, p. 3).

Portanto, acreditamos que a corporeidade é manifesta a todo tempo, porque nos comunicamos mesmo que não tenhamos intenção. Entretanto, para a observação analítica da corporeidade dos jogadores, nos utilizamos do jogo teatral, por entendermos que o jogo é uma manifestação cultural privilegiada, por já conter em si as formas culturais de movimentação corporal. Para nós, o jogo é tido como conteúdo e metodologia ao mesmo tempo, nos dando possibilidades de produção de conhecimento (Gomes-da-Silva, 2011).

Consequentemente, por ser uma experiência metodológica, as situações de movimento produzidas na ALPC promovem aos seus absortos participantes a oferta de situações de unidade, oriunda da imersão nas circunstâncias lúdicas e entendemos por unidade a maneira como o ser se entende com o mundo (Gomes-da-Silva, 2014).

Logo, o jogo na ALPC é toda experiência em que o homem é uno: consegue ser inteiro, integrado consigo e com seu entorno. É exatamente por isso que elegemos o jogo, por ser uma oferta de possibilidade ao homem de libertar-se de uma vivência conflituosa e ser ou se tornar unido consigo e com o entorno, promovendo a si mesmo uma ambiência produtora de bem-estar.

Acreditamos, por isso, no pressuposto de que o ser está em comunicação com o mundo, objetivando seu transbordamento, encontrando-se, na maioria das vezes, em circunstâncias de oposição. Nesse processo conflituoso, a Educação Física contribui aos seus praticantes quando privilegia o jogo como situação de ensino-aprendizagem, possibilitando formar o ser brincante, liberto e integrado consigo e autogerador de bem-estar (Gomes-da-Silva, 2011, 2014a, 2014b).

É assim que conseguimos explicar a constituição da PC, como “ambiência comunicativa para além da comunicação cultural, com seus signos sociais e intencionais, mas abrangendo todo o comportamento comunicativo gestado na interação dos seres” (Gomes-da-Silva, 2014b, p. 19).

A relação que estabeleceremos com a PC neste estudo se restringe à ALPC, tendo o jogo como pivô da aprendizagem que desejamos observar, especialmente os jogos teatrais do método Viola Spolin, sobretudo para com a geração de emoções de bem-estar.

Esses jogos teatrais possuem características particulares. O grupo de participantes que joga pode se dividir em equipes que se alternam nas funções de atores e de plateia. Os participantes jogam para outros que os observam e, posteriormente, observam outros que jogam. Esse é um de seus fundamentos básicos: a Exposição, na qual suas ações em cena são intencionalmente dirigidas para uma plateia (Japiassu, 1998; Koudela, 1998; Spolin, 2012b).

Assim, o jogo proposto pela Viola Spolin diferencia público de plateia. Nesses jogos, a partida é dividida por aqueles que ocupam o espaço cênico e os que se encontram na plateia,

que ficam atentos à cena sendo exposta e prontos para, a qualquer momento, fazerem parte da cena. Portanto, a partida de jogo só ocorre mediante a atenção entre quem se encontra em cena e os que estão aguardando tomarem parte da cena, chamados pela Spolin (2012a) de plateia. Com relação a categoria do público, Japiassu (1998), Koudela (2002) e Moreno (2012) não preveem distinções entre estes e a plateia, exceto pela disposição em reagir aos atores em cena que a plateia tem, quer dizer, a plateia é aquela que se encontra em disposição de reagir aos estímulos postos em cena pelos jogadores-atores no jogo da Viola Spolin; e o público é aquele que apenas observa o que acontece em cena, localizando-se fora da cena, sem colocar-se em posição de interação ao jogo que acontece no espaço cênico.

O jogo tem a função de fazer emergir uma comunicação a partir da criatividade surgida nas interações propostas pelos atores-jogadores que, mediados pela linguagem teatral, se encontram engajados na solução cênica de um problema de atuação (Koudela, 1998; Spolin, 2012b).

Portanto, os jogos teatrais do método Viola Spolin foram por nós escolhidos por conterem uma estrutura estratégica, organizada e orientada ao desenvolvimento de exercícios de colaboração da criação cênica e do improviso. Esses jogos são capazes de promover momentos de gênese do improviso, em que o Foco e a proposição de ações físicas em cena são privilegiados no auxílio do contato direto com a linguagem teatral, facilitando o acesso a esferas da vida dos participantes, ao ponto de provocar-lhes um estado de presença, por direcionar a atenção ao “aqui e agora”, ao único momento em que se pode mudar os fatos: o presente (Araújo, 2011; Costa e Silva et al., 2013; Japiassu, 1998; Mendes; Cabarrão, 2014; Santos; Faria, 2010; Souza; Checchi, 2014; Vidor, 2009).

Spolin (2012b, p. 20) denomina esse estado, proporcionado pelo Foco, de “tempo da descoberta, da criatividade, do aprendizado”.

Escolhemos esse tipo de jogo também porque descobrimos que há poucas pesquisas envolvendo o uso de jogos da Viola Spolin, e que nenhum se correlacionava às necessidades de dependentes químicos. Em uma revisão de literatura realizada no Portal de Periódicos da CAPES, em março de 2014, foram encontrados quatro estudos que discursavam sobre a função pedagógica do teatro; um sobre a didática em teatro; outro abordando o jogo como comunicação; e outro a respeito do ensino do teatro; uma resenha sobre uso do jogo na educação; e um trabalho monográfico sobre a facilitação do ensino de línguas estrangeiras por meio do jogo teatral. Ainda foram encontrados em consulta ao Google Acadêmico 3 artigos não indexados em bases de dados com as seguintes temáticas: aprendizagem em teatro, didática do jogo teatral e narrativas cênicas.

O método de jogo teatral por nós trabalhado é formado por um fichário, composto por três sessões: A, de cor azul; B, de cor amarela; e C, de cor laranja e preta. Existe uma organização estrutural contida em todos os jogos: Foco, Instrução e Avaliação, com os quais se desenvolvem o aprendizado das estruturas dramáticas: o “Quê” (atividade em ação); o “Quem” (personagens e relações entre eles); e o “Onde” (lugar fictício ou ambiente criado no jogo). A sessão C reúne jogos e exercícios mais complexos e de construção de cena (Koudela, 1998; Spolin, 2012b).

O jogo teatral dessa estrutura acontece em pequenas partidas, nas quais os brincantes expressam ações orientadas em virtude do foco. “Foco é uma pausa, ponto de partida para tudo” (Spolin, 2012b, p. 22), atribuído pela ficha de jogo ou pela demanda interna (problema) contida na temática da partida, que propicia atenção física para a ação. Corresponde ao que o participante terá que solucionar, ou seja, fisicalizar ou mostrar em cena, possibilitando a criação de circunstâncias novas de movimento. Fiscalizar, para Spolin (2012b, p.17), “refere-se à capacidade dos jogadores de tornarem visíveis para observadores do jogo teatral objetos, ações e papéis sem o uso de qualquer suporte material (figurinos, adereços, cenografia etc.)”. Já o problema é “o objeto do jogo que proporciona o foco” (Spolin, 2012b, p. 22), por isso, o fichário de Spolin (2012b, p. 48) diz que “manter o Foco desperta a energia necessária para jogar” e descobrir as próprias potencialidades.

Spolin (2012b, p. 29) explica que “quando é dado um Foco, os jogadores experimentam bem-estar. A mente que divaga, preocupada em assumir atitudes, é focalizada, ocupada, trazendo harmonia para o organismo no ambiente” (Koudela, 1998; Santos, Oliveira; Souza, 2013). Aprende-se também a ser “parte do todo”. Isso acontece quando diferenças e similaridades são respeitadas, existindo diferenças a serem consideradas, adquirindo todos, assim, a responsabilidade, em comum acordo, por sua “parte no todo”, formando uma espécie de parceria entre o grupo de jogadores (Spolin, 2012a).

Nos jogos que trabalham com o foco na construção de ações que são divisões de uma ação maior, o jogador experimenta um estado de alerta, sentido de pertencimento e conexão (Spolin, 2012a). Nestes, as possibilidades de transformações vão sendo geradas por meio da maneira como o jogador se integra ao grupo, emanado pela corporeidade exposta em cena, intensificado por suas trocas energéticas. A partir deste movimento de trocas, nasce uma nova criação chamada por Spolin (2012) de *transformação*, mas ela só aparece e se mantém se os jogadores permanecerem dentro do Foco.

Gomes-da-Silva (2011) por sua vez, analisou a cultura do jogo, descrevendo suas características estéticas, éticas e lógicas na conduta lúdica, concluindo que ele é o campo da

experiência perceptiva que favorece a reinvenção do real, devido à provocação da sensibilidade para com o mundo e a cognição criativa. O que se quer dizer é que, quando o jogador está absorto pelo jogo, ele age respondendo a apelos emocionais internos, recorre a hábitos e pensa numa lógica para além das necessidades reais (Gomes-da-Silva, 2011). Nos jogos teatrais, esse mesmo jogador responde também a apelos circunstanciais e coletivos, pois a cena editada pelo jogo é uma construção a depender de partes realizadas por todos, de modo que, com a interferência de outrem, o jogo passa a ser um eterno diálogo aberto, no qual há a possibilidade de “discussão corporal” e construção de qualquer temática.

Para criarmos essa situação de movimento, envolvendo os pressupostos da PC e do jogo teatral, nos utilizamos da ALPC, que nada mais é do que uma estruturação de aula, criada a partir da PC, que se utiliza da semiótica peirciana. Essa aula não possui modelo determinado, antes, vem sendo desenvolvida no LEPEC a partir de projetos de ensino, pesquisa e extensão (Prolicen, Probex e Pibic), como princípio pedagógico das pesquisas nele desenvolvidas.

A estruturação dessa aula está centralizada no jogo, compreendido como mais do que um conteúdo da Educação Física: é uma experiência criativa de interagir com o entorno e consigo (Gomes-da-Silva, 2011). É uma ação privilegiada, sobre a qual todos os níveis da aula estão intercambiados, viabilizados e integrados. Entendemos o jogo como despertador de interesse e curiosidade, como situação-problema sensório-motora (Gomes-da-Silva, 2011; 2015).

A ALPC constitui-se de uma estruturação semiótica triádica, porque percebe a constituição da relação sgnica codependente de três momentos interligados, interdependentes e inter-relacionados entre si, que fundam a situação de aprendizagem gestada durante a aula (Merrell, 2012). Nessa configuração estrutural de aula existem 3 momentos distintos, com os quais o professor pensa a formação de uma ambiência educativa. Assim, entendemos que a aula é e está no processo de semiose. Semiose compreende-se pela ação ininterrupta que os signos possuem de gerar novos signos (Santaella, 2007) ou o “processo de os signos virarem outros signos” (Merrell, 2012, p. 15). Signo – vale reiterar – é tudo aquilo que contém uma relação triádica genuína formada por algo que o represente – *representamen* –, algo ao que essa representação se referirá – seu objeto –, e algo que a dupla relação signo- objeto determina – seu interpretante –, o qual é também resultante da determinação do signo (Santaella, 2002; Santaella, 2004). Por estarmos atentos a esse ininterrupto processo, a ALPC se torna produtora de significação e mediadora de conhecimento.

Para retomarmos nossa explicação sobre essa relação triádica do signo, observa-se que na fenomenologia peirciana existem três categorias formais e universais que representam os

modos como os fenômenos são apreendidos pela mente (Santaella, 2000). Peirce denominou essas três categorias de *primeiridade*, *secundidade* e *terceiridade*. Primeiridade é a categoria que se refere à qualidade de um sentimento imediato presente na mente das coisas, sem nenhuma relação com outros fenômenos do mundo (Nört, 2003, *apud* Santaella, 2000, p. 63). A secundidade refere-se às ideias de “ação e reação, aqui e agora, conflito, surpresa, dúvida” (Santaella, 2000, p. 7). E a Terceiridade é a categoria da “mediação, do hábito, da memória, da continuidade, da síntese, da comunicação, da representação, da semiose e dos signos” (Nört, 2003, *apud* Santaella, 2000, p. 64).

Mormente, sentir, reagir e refletir, são dimensões que estão correlacionados ao estabelecimento da relação de percepção, ação e interpretação da apreensão por uma mente cognoscente, de determinado fenômeno no universo. A experiência sensitiva é uma primeira cognição, qual tem propriedade de qualidade. Segundo, há o modo de reagir em relação à qualidade da sensação advindo da primeira cognição- a experiência sensitiva. Agora, quando a segunda ação cognitiva se soma ao discurso sobre a experiência vivida (segunda cognição) forma, então, a terceira cognição. Assim temos a estruturação da ALPC, planejada pensando nas três categorias fenomenológicas da cognição humana para apreensão do conhecimento por uma mente interpretadora de um intérprete, que no nosso estudo, é o jogador.

Portanto, o nível do Sentir objetiva a sensibilização de educadores e educandos e tem a finalidade de despertar o interesse, a curiosidade e apresentar o plano de ação, por meio de jogos musicais, poéticos, rodas, poesias, contos, narrativas, imagens, entre outros agentes sensibilizadores. É o despertar estético da aula. O nível do Reagir objetiva provocar mudanças de hábitos e crenças, mediante situações perceptivo-motoras problemáticas, desestabilizadoras, geradoras de perguntas e dúvidas, visando a ampliar a interação com o meio. É o despertar para uma consciência ética do eu e do não eu, sendo que o nível do refletir objetiva gerar consciência do vivido por meio de representações icônicas e simbólicas. É o icônico pela produção de imagens e o simbólico pela produção da palavra, pronunciada ou escrita, ou até mesmo verbalizada ou sinalizada, para o caso daqueles que não têm fala. É o despertar para a generalização da consciência do que se viveu em toda a aula (Gomes-da-Silva, 2011; 2014b; 2015).

Agora, para descobrirmos os efeitos semióticos que este programa de jogos teatrais conseguiu provocar nos jogadores, precisamos continuar a explicação de como Peirce entende e classifica *efeito*. Conforme explanado na Introdução deste estudo, efeito, grosso modo, é o significado gerado por um interpretante. Se entendermos o interpretante como também um signo em potencial, com relação ao objeto de que foi referido por um signo, temos uma relação

triádica, potencialmente infinita, surgida tanto regressiva quanto progressivamente, desse interpretante.

Quando o significado de um determinado interpretante sêmico “atinge um intérprete qualquer, produz-se na mente desse intérprete um efeito” (Santaella, 2004, p. 78). Se assumirmos o próprio jogo teatral como sendo nosso signo de partida, e que tal como o signo possui uma propriedade de qualidade, teremos a primeira característica demarcada do signo em si mesmo, a qual denominaremos por enquanto de ficção, ou seja, a qualidade que o jogo teatral tem de imprimir ou fazer-se entender ser uma história fictícia, por meio da construção de seus elementos dramáticos: a personagem, a ação e o espaço, em que esses elementos são compostos pelo trabalho do disfarce de seus atores.

Continuando nossa relação a três, precisamos ainda ter uma existência, qual seja, um objeto para o qual a ficção construída no jogo teatral, exercida pelo disfarce do ator, se refira, o qual se constituirá nas suas ações em cena, que acontecem por meio de sua atuação. E temos ainda por terceira correlação dessa trama triádica o Foco, o qual assumiremos como nosso interpretante, ou seja, a manifestação de algum aspecto das ações de cena. Posto isso, temos nossa relação sêmica original: o jogo teatral como signo, suas ações como seu objeto referente, e o Foco dado em cada jogo, como um aspecto determinado pelo seu objeto, sendo assim, seu interpretante.

Por meio da constante manutenção desse interpretante – o Foco –, poderemos obter relações de significação dentro do jogo teatral, vivenciadas a partir da elaboração desse programa, a fim de torná-lo próprio a generalizações futuras. São essas relações que buscaremos explicar nos artigos resultantes deste estudo, em nosso terceiro capítulo.

Deste modo, o jogo teatral está para as ações do ator em cena de um tal modo que, ora absorvendo o Foco dado por determinado jogo, seja possível ocorrer a ação necessária para que uma relação de significação interativa, inter-relacionada e interdependente entre esses três elementos ocorra. Por seu turno, as ações de improviso em cena estão para o Foco em tal medida que, tendo sido antes oriundas da capacidade de se disfarçar e se expor a um público, determinam a capacidade de reação e interpretação de significações pelos jogadores. Essas significações – emotivas, motoras e cognitivas – são tomadas por nós como os efeitos semióticos que iremos investigar.

Na teoria semiótica de Peirce, é proposta uma classificação dos efeitos gerados pelos signos em uma mente interpretante, que se distingue em três níveis: efeito emocional, efeito energético e efeito lógico; e dizem respeito àquilo que o signo efetivamente produziu ao encontrar uma mente interpretadora, humana, animal ou artificial (Gomes-da-Silva, 2014b, p.

20). Esses três tipos de interpretantes dizem respeito, portanto, aos efeitos significados do signo, isto é, àquilo que o signo efetivamente produz ao encontrar uma mente interpretadora (Santaella, 2004, p. 78).

“O primeiro efeito significado do signo é puramente emocional, é o sentimento produzido pelo signo. Na maior parte das vezes, trata-se apenas de um sentimento imperceptível de reconhecimento ou familiaridade que cede passagem a uma sensação de esforço” (Santaella, 2004, p. 78). Esse esforço já seria o interpretante energético, que, por sua vez, se atualizaria em outro interpretante: o lógico.

Por fim, ainda iremos correlacionar o resultado da interpretação das significações geradas ao jogar com o componente emotivo do BES: os afetos positivos e negativos. Portanto, estaremos mais atentos aos significados relatados ao nível emocional, gerados com as vivências dos jogos teatrais na ALPC, de modo que percebamos efeitos semióticos sobre o BES nos jogadores DQ.

A ALPC aborda o processo de significar como produtor de linguagem, e linguagem mais que oral, cultural, produzindo experiências que conscientizem os jogadores para a produção de conhecimento de si e do mundo, a partir do vivido, as quais resultem em experimentação, conhecimento e amor (Gomes-da-Silva, 2015).

Nessa forma de viver, compreende-se também que a aprendizagem não começa quando os alunos chegam, nem termina com o encerramento do professor (Gomes-da-Silva, 2011; 2014a). Gomes-da-Silva (2015) esclarece que a ALPC organiza as situações de movimento por três categorias: Sentir, Reagir e Refletir, objetivando alcançar três efeitos cognitivos: encantar, singularizar e generalizar.

Desse modo, é possível pensar sobre a observação da corporeidade no DQ, no sentido de vivenciar situações em que ocorram a manifestação de BES nas situações de movimento, com o intuito de ofertar a possibilidade de reelaborarem novas configurações de si, percebendo suas próprias emoções, mantendo a permanente conexão consigo mesmo.

Nessa PC, toma-se a experiência vivida no jogo como pivô para o conhecimento de mundo e para o autoconhecimento. Educa-se por intermédio de situações de movimento. Cremos que, por meio dessas experiências de movimento, os DQs possam adquirir conhecimento e domínio das próprias emoções e da relação delas com os outros no mundo, em um processo dinâmico de gerar BES e SM. Por isso, o foco deste estudo está na situação de movimento, gerada durante a ambiência ecoeducativa com os jogos teatrais, a qual se torna produtora de significados, no sentido de que provoca e observa os efeitos semióticos que os jogos geram nos jogadores, e desses efeitos sobre o BES de DQs.

2.3 BEM-ESTAR SUBJETIVO EM DEPENDENTES QUÍMICOS

O estudo acerca do BES envolve os componentes emocionais: Afetos Positivos e Afetos Negativos, os quais são somados a um componente cognitivo, chamado de Satisfação com a Vida. Apesar de haver discordâncias teóricas relativas à sua conceituação, entenderemos o BES como uma experiência interna singular que permite ao indivíduo emitir um julgamento de como se sente, somado ao grau de satisfação com a própria vida (Argyle, 1986; Galinha; Ribeiro, 2005; Guedea et al., 2006; Scorsolini-Comin, 2012; Seligman, 2012).

Scorsolini-Comin e Santos (2010, p. 2-3) relatam que os afetos positivos são experiências de “contentamento puro experimentado em um determinado momento como um estado de alerta, de entusiasmo e de atividade”; e os afetos negativos são “um estado de distração e engajamento desprazível, que também é transitório, mas que inclui emoções desagradáveis”.

Diener, Suh e Oishi (2005) preconizam que uma das características presentes nessa teoria é a de que o BES é observado a partir da perspectiva do próprio indivíduo, das manifestações de suas experiências internas. Temos também que a responsabilidade e o livre arbítrio são dois processos indispensáveis no BES quando se quer que o sujeito tome consciência do quanto suas vontades e escolhas fazem parte do resultado de suas ações nas circunstâncias de sua vida (Seligman, 2012), e de que na ausência de doenças está a presença de emoções positivas, conduzindo a um quadro de efetivo bem-estar. “Pessoas otimistas possuem atitudes e estilos de vida mais saudáveis e acreditam que as suas atitudes são importantes, ao contrário dos pessimistas” (Scorsolini-Comin, 2012, p. 1-2).

Para Seligman (2012), mais importante que aliviar sintomas provocados por emoções negativas, praticar ou colocar deliberadamente em funcionamento diário o uso das emoções positivas, da busca pelo sentido, pela realização e por melhores relacionamentos humanos, são cruciais a busca e a manutenção do BES. Seligman (2012, p. 64) coloca que “as emoções não resultam dos acontecimentos externos, mas daquilo que a pessoa pensa sobre esses acontecimentos, e é possível, efetivamente, mudar o que se pensa”.

Para esta pesquisa, iremos nos ater aos efeitos semióticos provocados pelo interpretante nos componentes emocionais do BES relatados pelos intérpretes participantes dos jogos. Nos nortearmos a partir da perspectiva hedonista de BES, a qual consiste na experimentação de emoções positivas em detrimento das negativas. Nessa concepção, o BES representa a vivência de emoções agradáveis, ou o equilíbrio entre sentimentos agradáveis e desagradáveis (Nunes, 2009; Scorsolini-Comin, 2012; Seligman, 2012).

Visto notarmos ser o BES em DQ um tema complexo, estivemos atentos para o que o uso abusivo de substâncias psicoativas gera na vida do indivíduo, trazendo-lhes grandes prejuízos pessoais, emocionais e sociais (Almeida et al., 2014). Estudos revelam que fatores como presença de comportamento antissocial, abandono dos estudos, envolvimento com a justiça e conflitos com a lei, internações psiquiátricas, número aumentado de demissões e aposentadorias precoces, e comprometimento das relações e dos vínculos familiares são problemas frequentes apresentados em decorrência do comportamento adicto, os quais afetam a maneira com que usuários de drogas podem gerar bons sentimentos e melhorar a relação de convívio social (Almeida et al., 2014; Batista; Batista; Constantino, 2012; Carvalho; Silva; Rodrigues, 2010; Ferreira et al., 2012; Jorge, 2010; Schenker; Minayo, 2003; Velho, 2010).

Os comportamentos aditivos que geram dependência química são resultantes de uma associação entre determinada substância e a oferta dessas substâncias pelo ambiente social de inserção do indivíduo. Essa associação é estipulada por alguns fatores como cultura, sociedade, religião e crenças, tipos de personalidade, maneiras de pensar, neurobiologia e genética (Oliveira; Esteves, 2012). Um comportamento aditivo gera um estado de intoxicação periódica que compromete funções relacionadas à cognição, à emoção e ao comportamento, trazendo prejuízos na saúde e consequentemente no bem-estar subjetivo. Assim, os DQs podem ainda se envolver mais em conflitos e apresentarem mais dificuldades em conseguir lidar com as situações diárias, o que pode vir a ser um fator de risco para a manutenção do uso abusivo de drogas ou, caso já estejam em tratamento, facilitar as recaídas, interferindo diretamente na geração e manutenção de bem-estar (Brasil, 2009; 2013; Santos; Oliveira; Souza, 2013).

O perfil de usuários de substâncias psicoativas em João Pessoa foi descrito por Almeida et al. (2014). Este estudioso realizou uma pesquisa com 706 prontuários em um Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas (CAPS-AD) e descobriu que, dentre as características mais observadas, havia a prevalência do sexo masculino (86,68%); faixa etária dos 21 aos 30 anos (31,02%); pardos (66,15%); solteiros (64,02%); com ensino fundamental completo (56,80%); com boa relação com a família (43,34%), embora 41,35% tenham informado que a relação familiar era ruim ou conflituosa; 55,81% estavam desempregados; 23,65% tiveram envolvimento com a justiça; 42,35% passaram por um processo de internação psiquiátrica e 85,55% informaram ter histórico de algum ascendente também usuário. A maioria (54,81%) adentrou no serviço por demanda espontânea, e em relação à adesão ao tratamento, 60% dos usuários o havia abandonado.

O número de drogas consumidas por esses usuários variou de 01 até 10. Entre as drogas citadas estavam: álcool, tabaco, crack, maconha, cocaína, medicamentos, inalantes, ecstasy,

heroína e ópio, as quais eram utilizadas de forma isolada e em várias combinações. O uso de álcool foi referido por 79,46% deles, que consumiam isoladamente ou em associação com duas ou mais drogas. 34,42% consumiam duas drogas, sendo a principal combinação álcool e tabaco, seguida por tabaco e crack (Almeida et al., 2014). Sobre esse tipo de uso, há evidências da correlação entre o multiuso e os transtornos mentais, incluindo tentativas de suicídio e associação com a prática de crimes (Associação Brasileira de Psiquiatria, 2012).

Diante do panorama descrito, há que se planejar formas de abordagem que contemplem recursos terapêuticos multivariados. A exemplo disso, um estudo realizado por Santos, Oliveira e Souza (2013) desenvolveu um programa de jogos de estratégia com grupos de DQs em processo de reabilitação. Eles descobriram que os DQs, ao jogar, demonstraram iniciativa na tomada de decisão e na resolução de desafios. Como resultado desse programa, os DQs obtiveram maior conhecimento de si, aceitação do outro e de suas diferenças, novos vínculos de amizade e capacidades de desenvolver estratégias de jogo.

Outras pesquisas indicam que a prática de atividade física regular, seja de caráter esportivo, lazer ou promoção da saúde, constituem-se em ações benéficas na promoção e prevenção da SM e geração de BES em portadores de transtornos mentais, especialmente os DQ. Dentre os efeitos percebidos estão melhora no humor, diminuição da ansiedade e depressão, melhora da autoestima, regulação do sono, relaxamento, melhora na disposição, alívio nos pensamentos, melhora nas relações sociais, incentivo às sensações de superação, compromisso e responsabilidade, sensação de controle sobre a própria vida, além da melhora em aspectos biofísicos (Adamoli; Azevedo, 2009; Crozara, 2010; Pratta; Santos, 2007; Roeder, 2003).

No mais, foi constatado nesses estudos que os DQs conseguem perceber o exercício físico como fator positivo para o tratamento da dependência química, por auxiliar na ocupação do tempo e manutenção da abstinência (Schmidt, 2007).

De acordo com Savietto (2014, p. 4), um dos elementos da dinâmica psíquica subjacente à conduta aditiva é a “necessidade de se desvencilhar, o mais breve possível, de qualquer tensão psíquica. Toda tensão é traduzida como sofrimento, dor mental da qual é preciso esquivar-se por meio do comportamento aditivo”. Esta conduta promove a descarga dessa alta excitação e o encontro com emoções que o indivíduo julga poder suportar e controlar, sem que seu sistema psíquico sofra ou se descontrole.

Destarte, é indispensável o compartilhamento de responsabilidades, orientado às práticas de efeito preventivo, não abrindo mão da participação dos adictos, conscientizando-os por suas próprias escolhas, e como agentes receptores de influências ambientais. Pois, “cada

indivíduo constitui campo de integração e inter-relação de vários fenômenos de manifestação biopsicossocial” (Brasil, 2004, p. 31).

Posto isto, cremos que originar um programa em que seja possível a construção de subjetividades nos participantes, ou seja, oportunizar maneiras com que estes indivíduos perceberão a interseção dos fenômenos que ocorrem em sua vida, com o uso abusivo de drogas, pode ser um meio de criar outras possibilidades de conviver com esse transtorno, no tocante à própria SM e BES, bem como intervir therapeuticamente junto a eles.

Portanto, torna-se oportuna a oferta de programas de atividades físicas, especialmente com jogos, que possam viabilizar a usuários de substâncias psicoativas em tratamento maneiras de lidar melhor consigo, com os outros e com o mundo. Propostas que possam contribuir para a consciência do fortalecimento acerca da evitação contínua dessas substâncias, ao passo que se criam meios de enxergar a realidade de forma mais lúcida, autônoma e saudável.

REFERÊNCIAS

- ABIB, L. T. et al. **Práticas corporais em cena na saúde mental:** potencialidades de uma oficina de futebol em um centro de atenção psicossocial de Porto Alegre. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-15, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=fef&page=article&op=view&path%5B%5D=7934>. Acesso em: 1 nov. 2015.
- ADAMOLI, A. N.; AZEVEDO, M. R. **Padrões de atividade física de pessoas com transtornos mentais e de comportamento.** *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 243- 251, jan./fev. 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232009000100030>. Acesso em: 03 nov. 2015.
- ALMEIDA, R. A. et al. **Perfil dos usuários de substâncias psicoativas de João Pessoa.** *Saúde debate*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 102, p. 526-538, jul.-set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sdeb/v38n102/0103-1104-sdeb-38-102-0526.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2015.
- ALVES, G. S. L.; ARAÚJO, R. B. **A utilização dos jogos cooperativos no tratamento de dependentes de crack internados em uma unidade de desintoxicação.** *Rev Bras Med Esporte*, São Paulo, v.18, n. 2, mar./abr. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-86922012000200002>. Acesso em: 05 nov. 2015.
- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders: DSM-5.** 5th. ed. Washington: American Psychiatric Association, 2013.
- ARAÚJO, A. C.; LOTUFO NETO, F. **A nova classificação americana para os transtornos mentais – o DSM-5.** *Rev. bras. ter. comport. cogn.*, São Paulo, v.XVI, n.1, p. 67-82, abr. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v16n1/v16n1a07.pdf>. Acesso em: 30 out. 2015.
- ARAÚJO, E. C. G. **Os jogos teatrais no ensino de português para estrangeiros.** 2011. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Departamento de Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.
- ARGYLE, M. **The psychology of happiness.** London: Methuen, 1986.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. **Projetos e Diretrizes.** Abuso e Dependência de Múltiplas Drogas, 2012. Disponível em: http://www.projetodiretrizes.org.br/projeto_diretrizes2013/drogas.pdf. Acesso em: 10 dez. 2013.
- BATISTA, L. S. S.; BATISTA, M.; CONSTANTINO, P. **Perfil de usuários de substância psicoativas do CAPSAD em 2000 e 2009,** Campos dos Goytacazes, RJ. *Ciências Biológicas e da Saúde*, Londrina, v. 7, n. 2, p. 23-38, 2012. Disponível em: http://www.seer.perspectivasonline.com.br/index.php/biologicas_e_saude/article/viewFile/195/106. Acesso em: 03 dez. 2015.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria de Políticas sobre Drogas. **Prevenção do uso de drogas.** 5. ed. Brasília: SENAD, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Portaria nº. 154, de 24 jan. 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 mar., 2008, n. 43, Seção 1, p. 38-42.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. SVS/CN-DST/AIDS. **A Política do Ministério da Saúde para Atenção Integral a Usuários de Álcool e outras Drogas**. 2.ed. rev. ampl. Brasília: Ministério da Saúde, 2004a.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de atenção à saúde. **Legislação em Saúde Mental**: 1990-2004. 5. ed. ampl. Brasília: Ministério da Saúde, 2004b.

_____. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Resolução - RDC 29, de 30 jun. 2011. Dispõe sobre os requisitos de segurança sanitária para o funcionamento de instituições que prestem serviços de atenção a pessoas com transtornos decorrentes do uso, abuso ou dependência de substâncias psicoativas. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1 jul., 2011. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2011/res0029_30_06_2011.html. Acesso em: 26 jan. 2015.

_____. Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Relatório brasileiro sobre drogas**. Brasília: SENAD; IME – USP, 2009.

CARVALHO, M. D. A.; SILVA, E. O.; RODRIGUES, L. V. **Perfil epidemiológico dos usuários da Rede de Saúde Mental do Município de Iguatu, CE**. *Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool Drogas* (Ed. port.), Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 337-349, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/smad/article/view/38720>. Acesso em: 05 nov. 2015.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (CONFEF). **Resolução nº. 046/2002**. Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Rio de Janeiro: Confef, 2002. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=82. Acesso em: 08 mai. 2013.

CONSELHO NACIONAL DE POLÍTICAS SOBRE DROGAS. **Resolução CONAD nº. 01/2015**. Regulamenta, no âmbito do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD), as entidades que realizam o acolhimento de pessoas, em caráter voluntário, com problemas associados ao uso nocivo ou dependência de substância psicoativa, caracterizadas como comunidades terapêuticas. Brasília: CONAD, 2015. Disponível em: <http://www.mprn.mp.br/portal/transformando-destinos-arquivos/legislacao-1/resolucoes-1/3499-resolucao-conad-no-012015-1/file>. Acesso em: 26 jun. 2015.

CORREIA, S. N. C. **Resenha do livro “O jogo da cultura e a cultura do jogo: por uma semiótica da corporeidade”**. *Ling. Acadêmica*, Batatais, v. 4, n. 2, p. 117-126, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://claretianobt.com.br/download?caminho=/upload/cms/revista/sumarios/381.pdf&arquivo=sumario7.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.

COSTA E SILVA, T. A. et al. **Jogos de improviso como estratégia para o bem-estar na educação**. *Licere*, Belo Horizonte, v.16, n.1, mar. 2013. Disponível em: http://www.anima.eefd.ufrr.br/licere/pdf/licereV16N01_a7.pdf. Acesso em: 22 out. 2014.

COSTA, N. R. et al. **Reforma psiquiátrica, federalismo e descentralização da saúde pública no Brasil.** *Ciências & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 12, p. 4603-4614, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232011001300009>. Acesso em: 29 out. 2015.

CROZARA, L. F. et al. **Efeito da atividade física na saúde e qualidade de vida de pessoas com transtornos mentais.** *EFDportes.com* - Revista Digital, Buenos Aires, ano 15, n. 149, out. 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd149/atividade-fisica-pessoas-com-transtornos-mentais.htm>. Acesso em: 27 out. 2015.

DIENER, E.; SUH, E. M.; OISHI, S. **Recent Findings on Subjective Well-Being.** University of Illinois. Retrieved June, 7, 2005. Disponível em: <http://www.psych.uiuc.edu/~ediener/hottopic/paper12.htm>. Acesso em: 12 dez. 2014.

FERRAZ, R. B; TAVARES, H.; ZILBERMAN, M. L. **Felicidade:** uma revisão. *Revista de Psiquiatria Clínica*, São Paulo, v. 34, n.5, p. 234-242, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-60832007000500005>. Acesso em: 22 jan. 2016.

FERREIRA, A. C, Z. et al. **Caracterização de internações de dependentes químicos em uma unidade de reabilitação.** *Cogitare Enfermagem*, Curitiba, v.17, n.3, p.444-451, 2012. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/cogitare/article/viewFile/29284/19033>. Acesso em: 22 dez. 2015.

FRAGA, A. B.; WACHS, F. (Orgs.). **Educação física e saúde coletiva:** políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GALINHA, I.; RIBEIRO, J. L. P. **História e evolução do conceito de bem-estar subjectivo.** *Revista Psicologia, Saúde & Doenças*. Lisboa, v. 6, n. 2, p. 203-214, 2005.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **O jogo da cultura e a cultura do jogo:** por uma semiótica da corporeidade. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

_____. **Pedagogia da corporeidade e seu epicentro didático:** estruturação da aula laboratório. *Rebescolar*, Curitiba, ano 1, v. 1, ago. 2015. Disponível em: <http://www.rebescolar.com/#!resumo--a1v1agosto2015---art8/c199g>. Acesso em: 29 set. 2015.

_____. **Pedagogia da corporeidade:** construindo uma teoria. In: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR DE SAÚDE, DESPORTO E PEDAGOGIA DO MOVIMENTO, 1., 2014, João Pessoa. Anais... João Pessoa: UFPB, 2014a. p. 01-08.

_____. **Pedagogia da corporeidade:** o decifrar e o subjetivar na educação. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, Aracaju, v.13, mai./ago. 2014b. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/3255/2874>. Acesso em: 23 dez. 2014.

_____. **A corporeidade do movimento:** por uma análise existencial das práticas corporais. In: HERMIDA, J. F.; ZOBOLI, F. (Orgs.). *Corporeidade e Educação*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário Crítico da Educação Física.** Injuí, RS: Unijuí, 2014.

GUEDEA, M. T. D. et al. **Relação do bem-estar subjetivo, estratégias de enfrentamento e apoio social em idosos.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 301-308, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000200017>. Acesso em: 29 set. 2015.

JAPIASSU, R. O. V. **Jogos teatrais na escola pública.** *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n. 2, jul./dez. 1998. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200005>. Acesso em: 29 jun. 2014.

JORGE, A. C. R. **Analizando o perfil dos usuários de um CAPSAD.** 2010. 23f. Trabalho de Conclusão de Curso (Residência Integrada em Saúde Mental Coletiva) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

KOOB, G. F., VOLKOW, N. D. **Neurocircuitry of Addiction.** *Neuropsychopharmacology Reviews*, La Jolla, CA, v.35. p. 217-238, 2010.

KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 1998.

LARANJEIRA, R. et al. (Superv.). **II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD) – 2012.** São Paulo: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e Outras Drogas (INPAD); UNIFESP, 2014.

LEONÍDIO, A. C. R. et al. **O profissional de Educação Física no Centro de Atenção Psicossocial: percepção dos limites e potencialidades no processo de trabalho.** *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João del-Rei-MG, v. 8, n. 2, jul./dez. 2014. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume8%20n2/PPP%208_2%20AbstractArt_%203.pdf. Acesso em: 12 nov. 2015.

LORENTE, F. O.; PERETTI-WATELB, P.; GRELOT, L. **Cannabis use to enhance sportive and non-sportive performances among French sport students.** *Addictive Behaviors*, Marseilles- France, v. 30, p. 1382–1391, 2005.

MARTINS, E. R. C.; CORRÊA, A. K. **Lidar com substâncias psicoativas: o significado para o trabalhador de enfermagem.** *Rev Latino-am Enfermagem*, São Paulo, v. 12 (número especial), p.398-405, mar.-abr. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692004000700015>. Acesso em: 12 dez. 2015.

MENDES, A. S.; CABARRÃO, M. **Jogos Teatrais: processos e produtos.** São Roque-SP, s.d. Disponível em: <http://shdo.com.br/autonomos/wp-content/uploads/2011/12/JogosTeatrais-ProcessosEProdutos.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2014.

MERRELL, F. **A semiótica de Charles S. Peirce hoje.** Injuí, RS: Unijuí, 2012. MORENO, J. L. **O teatro da espontaneidade.** São Paulo: Ágora, 2012.

NUNES, L. N. V. **Promoção do Bem-Estar Subjetivo dos Idosos através da Intergeracionalidade.** 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Computação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2009.

OLIVEIRA, A. F. P.; ESTEVES, M. A. F. **Neurobiologia dos Comportamentos Aditivos.**

2012. 39 f. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Faculdade de Medicina, Universidade do Porto, Porto, 2012.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Transtornos devido ao uso de substâncias. In: ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (Orgs.). **Relatório sobre a saúde no mundo**. Saúde Mental: Nova concepção, nova esperança. Brasília: Gráfica Brasil, 2001. p. 28-32. Disponível em: <http://www.abebe.org.br/wp-content/uploads/oms2001.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2014.

PEIRCE, C.S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PELUSO, M. A. M.; ANDRADE, L. H. S. G. **Physical activity and mental health: the association between exercise and mood**. *CLINICS*, São Paulo, v. 60, n.1, p. 61-70, jan./fev. 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-59322005000100012>. Acesso em: 03 jan. 2016.

PERRONE, P. A. K. **A comunidade terapêutica para recuperação da dependência do álcool e outras drogas no Brasil**. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro- RJ, v. 19, n. 2, p.569-580, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232014192.00382013>. Acesso em: 26 out. 2015.

PRATTA, E. M. M.; SANTOS, M. A. **Lazer e uso de substâncias psicoativas na adolescência: possíveis relações**. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília-DF, v. 23, n. 1, p. 42-52, abr-jun, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722007000100006>. Acesso em: 06 nov. 2015.

_____. **O Processo Saúde-Doença e a Dependência Química: Interfaces e Evolução**. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília- DF, v. 25, n. 2, p. 203-211, abr.-jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n2/a08v25n2.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2015.

ROBLE, O. J.; MOREIRA, M. I. B.; SCAGLIUSI, F. B. **A Educação Física na saúde mental: construindo uma formação na perspectiva interdisciplinar**. *Interface (Botucatu)*, Botucatu-SP, n. 16, v. 41, p. 567-577, jul. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832012005000033>. Acesso em: 08 nov. 2015.

ROEDER, M. A. **Atividade Física, Saúde Mental e Qualidade de Vida**. Rio de Janeiro: Shape, 2003.

SANTAELLA, L. **A teoria geral dos signos**. Como as linguagens significam as coisas. São Paulo: Pioneira, 2000.

_____. **O papel da mudança de hábito no pragmatismo evolucionista de Peirce**. *Cognitio*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 75-83, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/cognitiofilosofia/article/view/13210>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. **Os significados Pragmáticos da Mente e o Sinequismo em Pierce**. *Revista Cognitio*, São Paulo, n. 3, p. 97-106, nov. 2002. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/cognitiofilosofia/article/view/13254/9769>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. **Sinequismo e Onipresença da Semiose.** *Cognitio*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 141-149, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/cognitiofilosofia/article/view/13517>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SANTOS, C. A. **Já aconteceu... e se espalhou:** a história, o carisma e a espiritualidade da Fazenda da Esperança. Guaratinguetá-SP: Retorno à vida, 2009.

SANTOS, C.; OLIVEIRA, J. R.; SOUZA, A. M. **O uso dos jogos no processo de reabilitação dos dependentes químicos.** MOSTRA INTEGRADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA – CNEC, 4., Osório-RS. Anais..., Osório-RS, ano 4, n. 4, v. 4, jun. 2013. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/anais_mostra_integrada_de_iniciacao_cientifica/julho_2013/pdf/o_uso_dos_jogos_no_processo_de_reabilitacao_dos_dependentes_quimicos.pdf. Acesso em: 10 nov. 2015.

SANTOS, M. I.; SILVA, D. S.; BORGES, K. C. S. **Percepções da educação física no campo da saúde coletiva:** limites e possibilidades. *EFDesportes.com* - Revista Digital, Buenos Aires, v. 14, n. 136, set. 2009. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd136/educacao-fisica-no-campo-da-saude-coletiva.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

SANTOS, N. R. O.; FARIA, M. A. **Jogos Teatrais na Educação:** Um Olhar para uma Prática Libertadora. *Rev. Eletrônica Saberes da Educação/FAC*, São Roque-SP, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.facsaroque.br/novo/publicacoes/pdfs/neuza.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SAVIETTO, B. B. **Considerações sobre a drogadicção:** dependência patológica e intoxicação. *Ayvu: Rev. Psicol.*, v. 01, n. 01, p. 77-87, 2014. Disponível em: <http://www.ayvu.uff.br/index.php/AYVU/article/download/11/12>. Acesso em: 10 nov. 2015.

SCHENKER, M.; MINAYO, M. C. S. **A implicação da família no uso abusivo de drogas:** uma revisão crítica. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 299-306, 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232003000100022>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SCHMIDT, K. C. **Exercício físico, humor e bem-estar na percepção de dependentes químicos em tratamento.** 2007. 155 f. Dissertação. (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

SCORSOLINI-COMIN, F. **Por uma nova compreensão do conceito de bem-estar:** Martin Seligman e a Psicologia Positiva. *Paidéia*, Ribeirão Preto-SP, v. 22, n. 53, p. 433-435, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272253201315>. Acesso em: 10 out. 2014.

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. **Avaliação do Bem-Estar Subjetivo (BES):** Aspectos Conceituais e Metodológicos. *R. Interam. Psicol.*, v. 44, n. 3, p. 442-448, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420658005>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SELIGMAN, M. E. P. **Florescer**: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar. Trad. Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SOUZA, P. C. A.; CHECCHI, C. M. S. **Minicurso**: jogos teatrais e o bullying escolar. In: COLÓQUIO DE PESQUISA QUALITATIVA EM MOTRICIDADE HUMANA, 5., São Carlos-SP, 2012. Anais... São Carlos-SP: UFSCAR, 2012. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2012/souzachechi2012.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2014.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012a.

_____. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012b.

TENÓRIO, F. **A reforma psiquiátrica brasileira, da década de 1980 aos dias atuais**: história e conceito. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 25-59, jan.-abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v9n1/a03v9n1.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2015.

UNITED NATIONS OFFICE FOR DRUGS AND CRIMES. **World Drugs Report**. Viena-Austria: UNODC, 2015.

VELHO, S. R. B. R. **Perfil epidemiológico dos usuários de substâncias psicoativas atendidos no CAPSAD, Londrina/PR**. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

VIDOR, H. B. **O jogo teatral na construção da narrativa em sala de aula**. *O Percevejo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 110-122, 2009. Disponível em: http://aaesc.udesc.br/confaeb/comunicacoes/heloise_baurich_vidor.pdf. Acesso em: 16 nov. 2014.

VIEIRA, C. **A Comunidade Terapêutica**: da integração à reinserção. *Toxicodependências*, Lisboa, v. 13, n. 3, p. 15-22, 2007. Disponível em: http://www.sicad.pt/BK/RevistaToxicodependencias/Lists/SICAD_Artigos/Attachments/46/2007_03_TXT2.pdf. Acesso em: 11 nov. 2015.

VIEIRA, R. C. **Jogos teatrais como instrumentos pedagógicos e transformadores de realidades sociais**. *Paidéia*, Ribeirão Preto-SP: v.20, n. 46, mai./ago. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200015>. Acesso em: 12 nov. 2014.

WACHS, F. **Educação Física e mental**: uma prática de cuidado emergente em Centros de Atenção Psicossocial (CAPS). 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

_____. Educação física e o campo da saúde mental: uma reflexão introdutória. In: FRAGA, A. B.; WACHS, F. (Orgs.). **Educação física e saúde coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 87-98.

WILLIAMS, A. V.; MEYER, E.; PECHANSKY, F. **Desenvolvimento de um Jogo Terapêutico para Prevenção da Recaída e Motivação para Mudança em Jovens Usuários**

de Drogas. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília-DF, v. 23 n. 4, p. 407-414, out./dez. 2007.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The World Health Report 2001:** Mental health – New understanding, new hope. Geneva: WHO, 2001.

