

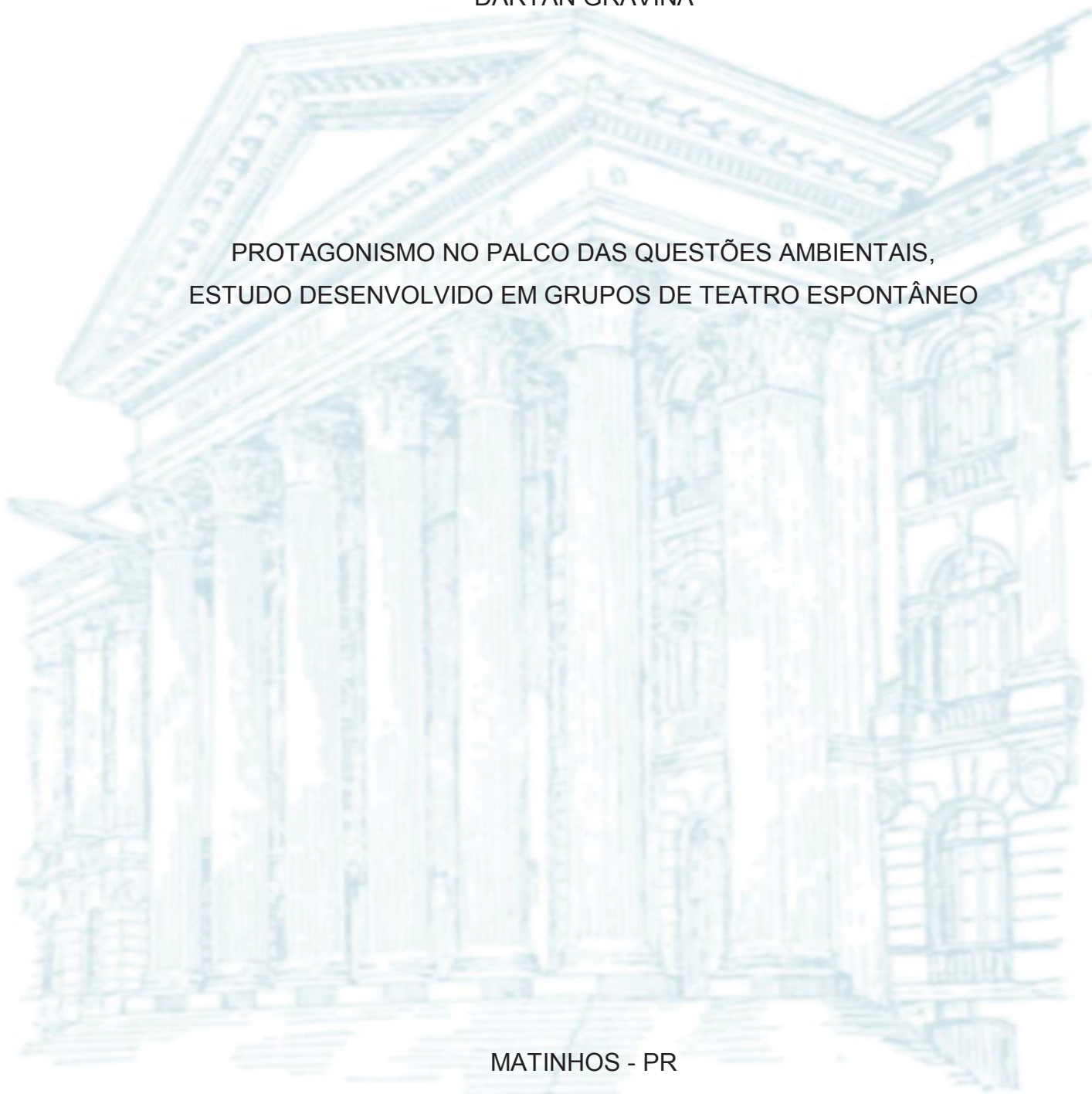
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DARTAN GRAVINA

PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS,
ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO

MATINHOS - PR

2019



DARTAN GRAVINA

PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS,
ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PROFCIAMB), Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais.

Orientador: Prof. Dr. Manoel Flores Lesama

Coorientador: Prof. Dr. José Gustavo Sampaio Garcia

MATINHOS - PR

2019

Gravina, Dartan

Protagonismo no palco das questões ambientais [recurso eletrônico] : estudo desenvolvido em grupos de teatro espontâneo / Dartan Gravina. – Matinhos, 2019.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, Programa de Pós-Graduação em Rede para o Ensino das Ciências Ambientais, 2019.

Orientador: Manoel Flores Lesama.

Coorientador: José Gustavo Sampaio Garcia.

1. Educação ambiental. 2. Teatro espontâneo. 3. Psicodrama. I. Lesama, Manoel Flores. II. Garcia, José Gustavo Sampaio. III. Universidade Federal do Paraná. Setor Litoral. Programa de Pós-Graduação em Rede para o Ensino das Ciências Ambientais. IV. Título.

CDD 333.7071



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR SETOR LITORAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO Mestrado
PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS
CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **DARTAN GRAVINA** intitulada: **PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS, ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO.**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua Aprovação no rito de defesa.


A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

MATINHOS, 18 de Março de 2019.



MANOEL FLORES LESAMA

Presidente da Banca Examinadora (UFPR)



RICARDO RODRIGUES MONTEIRO

Avaliador Externo (UFPR)



ERNESTO JACOB KEIM

Avaliador Interno (UFPR)

DEDICATÓRIA

Às minhas filhas Anandah Gravina e Bruna Gravina, com muito amor, obrigado por existirem.

À Dariane Nadal, companheira em todas ocasiões, imenso afeto e gratidão, sem o apoio e incentivo não seria possível concluir esse Mestrado.

Aos meus pais (in memoriam) Elza Biggi Gravina e Adalberto Barreto Gravina.

À memória de Wilhelm Reich e Jacob Levy Moreno, pessoas radiantes, transmitiram valioso legado.

À Moyses Aguiar (in memoriam), meu mestre em Teatro Espontâneo, notável por sua arte, prática, conhecimento e também como grande tradutor das obras de Moreno.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Agência Nacional de Águas (ANA).

Ao Professor Manoel Flores Lesama, por aceitar a Orientação, por sua grande paciência, interesse, pelo caminhar juntos e suas valiosas contribuições.

Ao protagonista que conheci e entrevistei, o menino Arthur Nadal Vivian, também um gaúcho, que em 2017 com apenas cinco aninhos questionou a derrubada de nogueiras em uma escola, escancarando um contrassenso da relação homem-meio ambiente. Me encheu de entusiasmo para (re)acreditar na importância do protagonista no palco das questões ambientais.

Ao Professor José Gustavo Sampaio Garcia, por aceitar a coorientação, por sua fundamental participação, pela disponibilidade, dinamismo, incentivo e minuciosa análise.

Ao Professor Ernesto Jacob Klein, por se prontificar, por compartilhar sabedoria, pelo apoio, por acreditar na minha transformação e pelas contribuições sempre valiosas.

Aos Professores do programa, pelas valiosas e inesquecíveis aulas, pelos momentos compartilhados com inteligência, debate e transformação.

À Professora Flavia Fazon, pela leitura de meu texto inicial, e contribuições.

Ao Professor Ricardo Rodrigues Monteiro.

Aos Professores Paulo Gaspar Graziola Junior e Christiano Nogueira, meu muito obrigado pela boa vontade, por ceder espaço e condições para a realização do Teatro Espontâneo.

Ao Professor André Cordeiro dos Santos, Rosângela César e amigos e amigas do Comitê de Bacia Hidrográfica Sorocaba Médio Tietê.

À tia Jussara Gravina que muito contribuiu na minha formação como pessoa e deu fôlego às minhas raízes sulinas.

Aos amigos e amigas Marcelo Zarzur, Nanci de Paula Bressani, Milton Becker, Ailton Bedani, Ronaldo Massula e à turma do Mestrado 2016 – UFPR.

Ao Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo, pelas inúmeras consultas na sua excelente biblioteca.

E tantos, que de alguma forma contribuíram para esse trabalho.

RESUMO

Estudo realizado com dois grupos tendo como foco a temática ambiental, água, verificando a possibilidade de aplicação da metodologia do Teatro Espontâneo, criado por Jacob Levy Moreno a partir de suas experiências como Diretor de teatro inovador, mais tarde consagrado pela criação da teoria e da prática do Psicodrama. Busca-se averiguar a possibilidade de aplicação da metodologia do Teatro Espontâneo para o ensino das ciências ambientais no espaço formal e não formal. A análise leva ao tema do protagonismo e da ausência do protagonista espontâneo, que é analisado à luz da teoria de Wilhelm Reich, notadamente pelo seu conceito de couraça bio-psíquica-energética e suas implicações para a educação. Apresenta-se a proposta de que o Teatro Espontâneo pode contribuir para a formação e o exercício do protagonismo, especialmente no campo das questões ambientais.

Palavras-chaves: Educação, ciências ambientais, teatro, teatro espontâneo, psicologia, psicodrama, couraça, J. L. Moreno, W. Reich.

ABSTRACT

Study carried out with two groups focused on the environmental theme, water, verifying the possibility of applying the Spontaneous Theater methodology, created by Jacob Levy Moreno from his experiences as Director of innovative theater, later consecrated by the creation of theory and of the practice of Psychodrama. It is sought to investigate the possibility of applying the Spontaneous Theater methodology to the teaching of the environmental sciences in formal and non-formal space. The analysis leads to the theme of protagonism and the absence of the spontaneous protagonist, which is analyzed in the light of Wilhelm Reich's theory, notably for its concept of bio-psychic-energy cuirass and its implications for education. The Spontaneous Theater can contribute to the formation and the exercise of the protagonism, especially in the field of environmental issues.

Key words: Education, environmental, theater, spontaneous theater, psychology, psychodrama, harness, J. L. Moreno, W. Reich.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
Capítulo 1 – O Teatro Espontâneo de Moreno aos dias de hoje.....	14
1.1 Moreno e o Psicodrama.....	14
1.1.1 Compreendendo o psicodrama.....	17
1.1.2 Da espontaneidade e criatividade.....	18
1.2 O Teatro Espontâneo.....	23
1.2.1 As fases do TE.....	26
O aquecimento.....	27
Aquecimento específico.....	30
A Dramatização.....	32
O Compartilhar.....	33
1.2.2 Instrumentos do psicodrama.....	34
O Palco.....	35
O Cenário.....	36
O Ego-auxiliar.....	37
O Público.....	38
O Diretor.....	39
1.2.2.1. Algumas técnicas para a direção.....	41
Solilóquio.....	42
Inversão de papéis.....	42
Espelho.....	43
Eco.....	43
Coro.....	43
Duplo.....	43
1.2.3. Aplicações do TE.....	43
1.2.4. O TE atualizado.....	45
Capítulo 2 Protagonismo e espontaneidade.....	48

2.1 Protagonista	48
2.2 Protagonismo no TE e na vida	52
2.3 Impedimentos ao protagonismo	54
Couraça, em Wilhelm Reich	54
Dos cuidados ao se lidar com a couraça	66
Formação da couraça	67
Capítulo 3 – Estudo de caso:	78
Teatro espontâneo aplicado à questão do meio ambiente com foco na água.	78
3.1 Proposta de trabalho	78
3.2 Experimento 1, grupo 1- ICH Teatro musical.....	79
Aquecimento	80
Tema	82
Cenas.....	84
Comentários do grupo, ou "quando surge o protagonista"	90
Conflito	91
Sobre a violência	92
Emoções	97
Impedimentos para o protagonismo.....	99
"Luz do palco" na direção	101
O TE e a educação.....	102
3.3 Experimento 2, Grupo 2 - Graduação.....	104
Aquecimento	105
Tema	106
Cenas.....	110
Comentários do grupo, compartilhando	115
Violência - Parte II	118
Reprodução passiva	120
O mundo mágico. Uma nova ou velha resposta?.....	122
Conflitos	130

Conflito, Emoção inconsciente	131
O TE e a educação.....	133
Capítulo 4 – O TE e a Educação Ambiental	138
Espontaneidade	138
Criatividade	139
Protagonista	141
Couraça.....	141
Espontaneidade, criatividade, a couraça e o protagonista, na educação ambiental	143
Considerações Gerais	151
REFERÊNCIAS	157
APÊNDICE 1 – PRODUTO – FICHÁRIO DE TEATRO ESPONTÂNEO.....	160

INTRODUÇÃO

Este estudo nasceu de minha experiência profissional no campo ambiental do fórum Comitês de Bacias Hidrográficas-CBHs nas inúmeras reuniões que frequentei por quase duas décadas, aliada à minha experiência profissional por centenas de horas como Diretor de Teatro Espontâneo (TE), com especial desenvolvimento em ONGs, empresas e Secretarias de Educação Municipais. Eventos, pela ordem, no estado de São Paulo e na região metropolitana de São Paulo.

Inicialmente a pesquisa tinha como objetivo principal investigar a viabilidade da aplicação do TE no ensino, na comunicação e na divulgação das ciências ambientais, apresentando o TE na perspectiva de sua aplicação por professores da educação formal e educadores em outros espaços educacionais não formais, como mais uma possível ferramenta pedagógica. Para tanto realizei experimentos com dois grupos de TE com foco na temática ambiental, como uma experimentação aberta e criativa que gestasse condições para o surgimento do debate e da participação ativa no panorama das questões ambientais, no tema da água.

Da minha experiência como Diretor de TE havia uma velha questão - em latência - que reapareceu nos experimentos desta pesquisa: ausência de protagonista espontâneo entrando em cena. Na teoria de Jacob Levy Moreno (1889-1974), o criador do TE, há destaque para a busca de "novas respostas" (MORENO, 2008, p. 54), o que significa quase que necessariamente o surgimento de "novas questões", assim somou-se uma nova questão: estudar os impedimentos ao protagonismo. A busca de nova resposta a uma velha e, agora nova situação.

O foco se direcionou para a questão do protagonismo, ou da falta deste, no que se refere à participação ativa nas questões ambientais. Respostas para o impedimento como inibição natural, vergonha e timidez, não me satisfaziam como argumento, inclusive porque não poucas vezes atuando como Diretor de TE testemunhei a entrada de participantes da plateia em cena ocorrer e até se tornando protagonistas.

A problemática inicial, que há uma dificuldade geral para as pessoas assumirem o protagonismo, dentro e fora do TE.

Com isto o debate se ampliou e o TE embora estudado e apresentado de forma sistemática passou a compor um dos temas de apoio para a discussão do desenvolvimento - e do impedimento - ao protagonismo, porém isto não impede que

educadores interessados na experimentação de novas metodologias possam se beneficiar, não só no despertar de seu interesse para esse ferramental como pela discussão metodológica e diversos outros temas em torno do TE, notadamente com a análise dos experimentos no capítulo 3.

Um propósito significativo foi apresentar para o debate "novas respostas" pela contribuição da relação vinculante entre a psicologia e as ciências ambientais alicerçada em duas teorias ícones da psicologia por J. L. Moreno e W. Reich, como por alguns outros teóricos que orbitam o universo pesquisado.

A compreensão, o funcionamento e a estrutura teórico-prática do TE no capítulo 1 por Jacob Moreno, criador do Psicodrama, e seguidores.

Mais à frente, no capítulo 3 "Estudo de caso", a estratégia foi construída por uma pesquisa-ação qualitativa, é quando relato pormenorizadamente dois experimentos de TE em que fui o pesquisador atuando também como Diretor de TE. Onde se encontra o registro, a análise e a metodologia, alicerçado pela prática com os grupos de TE, continuando a investigar o protagonismo.

Anteriormente, no capítulo 2 "Protagonismo e Espontaneidade" procurei desenvolver a reflexão do sentido de protagonista, expandindo a compreensão para além dos palcos do TE. Levanta-se aí uma possibilidade de resposta à questão do impedimento do protagonismo na teoria do encorajamento de W. Reich. Segundo esta teoria a educação como um todo age de maneira geral restringindo o funcionamento espontâneo e pode colaborar no impedimento das pessoas se tornarem protagonistas se expressando de forma reflexiva e crítica perante o mundo.

A síntese é o capítulo 4 "O TE e a Educação Ambiental", pela metáfora do teatro "joguei luz no palco", no foco os dois experimentos foram analisados pelas categorias, Espontaneidade, Criatividade, Protagonista e Couraça. Inclui ali a conceituação reflexiva de possibilidades para a educação ambiental se apropriar dessa ferramenta do TE e, como as categorias de análise estudadas podem contribuir para uma educação ambiental.

Começou o aquecimento!

Capítulo 1 – O Teatro Espontâneo de Moreno aos dias de hoje.

1.1 Moreno e o Psicodrama

Jacob Levy Moreno (1889-1974), de descendência judaica, nasceu em 06 de maio de 1889, na Romênia, em noite de tempestade no mar Negro a bordo de um navio, segundo ele, sem bandeira, ou de bandeira incerta. Por conta disso, Moreno se identifica como “um cidadão do mundo” (MORENO, 2014). Uma experiência marcante na sua infância aconteceu quando vivia em Bucareste-Romênia. Aos quatro anos de idade Moreno brinca de ser Deus e, do alto de uma cadeira em cima de uma mesa se atira para voar, quebrando o braço. Mais tarde, Moreno faz referência a esse episódio ligando-o a conceitos do Psicodrama, descobre em si a espontaneidade, afirmando que quando criança, na brincadeira, vive intensamente o papel de Deus (MORENO, 2014). Já então, a sua vocação para o teatro se manifestava.

Entre 1907 e 1910, vivendo em Viena, passa por uma fase religiosa, chegando junto com alguns amigos a formar a “Religião do Encontro”. Segue-se um período, como estudante entre 1908 e 1911 em que costumava passear pelos jardins de Viena, reunindo crianças e formando grupos para representações improvisadas.

Estuda medicina na Universidade de Viena, quando em 1912 conhece Sigmund Freud, criador da Psicanálise, em um curso de verão (MORENO, 1978 p. 54), mas Moreno nunca se tornou psicanalista, sua paixão era o Teatro e é esse o caminho que percorre em sua vida. Formou-se médico em 1917. Seus primeiros trabalhos foram em Viena com população marginalizada, prostitutas e grupos de refugiados, como tentativa de fornecer algum tratamento terapêutico e assistência. Neste período, já manifesta interesse e gosto por trabalhos com grupos que também forjaram a origem do que viria a ser mais tarde sua teoria-prática consolidada no Psicodrama.

Antes de Moreno se formar em medicina o mundo entra em guerra, um período violento e efervescente politicamente. A história marca o assassinato do arquiduque Francisco Ferdinando, herdeiro do Império Austro-Húngaro, como fato desencadeador da Primeira Guerra Mundial, com o esfacelamento geopolítico de toda a região, em uma Europa desestabilizada. Depois da Grande Guerra, ainda em um cenário de muitas incertezas e instabilidade para a governança, Moreno realiza a primeira sessão oficial psicodramática: “O psicodrama nasceu no Dia das Mentiras, 1º. de abril de 1921, entre as 7 e as 10 horas da noite.” (MORENO, 1978, p. 49). Em uma sessão aberta ao público, apresentou-se sozinho no palco diante de mais de mil pessoas na

plateia. No cenário havia somente uma cadeira vazia, um manto vermelho, uma coroa dourada, como o trono de um rei. Moreno convidou na plateia quem gostaria de ser o novo rei. A plateia como júri deveria escolher os candidatos. Entretanto, “Quando o espetáculo terminou, verificou-se que ninguém havia-se considerado digno de tornar-se rei, e o mundo continuou sem líderes.” (MORENO, 1978, p. 50).

Moreno segue com sua dedicação ao teatro, realizando experiências como Diretor em busca de um novo teatro, inovador e criativo. Ainda em 1921, criou o Teatro da Espontaneidade, uma nova maneira de fazer teatro, sem ensaio prévio e sem o método tradicional de decorar as falas. Mais tarde criaria ainda o Teatro do Jornal Vivo ou Jornal Dramatizado, no qual, no improviso trazia as notícias dos fatos correntes e as temáticas sociais da época, também sem ensaio antecipado. Novamente um teatro movido pela espontaneidade. Enfim, experimentou no Teatro técnicas que ampliavam o alcance de suas propostas para o público.

Finalmente, em 1923, um novo marco, Moreno percebe na prática o poder terapêutico do teatro. Bárbara era uma excelente atriz de sua companhia de Teatro representando papéis de mulheres ingênuas, heroicas, românticas e femininas. Na vida pessoal não era nada disso, tanto que uma vez seu marido Jorge, jovem poeta e autor teatral, também frequentador do teatro, queixa-se para Moreno que em casa Bárbara era mal-educada, tinha frequentes acessos de raiva e violência. Moreno se propõe a ajudar. Intuitivamente, naquela noite, dá à atriz o oposto dos papéis que costumava representar, o de uma prostituta vulgar que apanha e é assassinada por um estranho. Bárbara foi brilhante, e passa a representar papéis parecidos. Jorge mantém Moreno informado e relata que agora Bárbara parece ser outra pessoa, uma mulher bem mais fácil de conviver, que chega até a rir de si mesma quando tem acessos de raiva, dizendo que tinha representado no teatro uma situação semelhante. Alguns meses depois, sempre com acompanhamento de Moreno o casal está muito bem (MORENO, 1978, p. 52 a 54).

Assim nasce o Teatro Terapêutico. Moreno conseguiu alcançar resultados satisfatórios com as contribuições da sua prática como Diretor de teatro e de seus conhecimentos com a psiquiatra.

Moreno, principalmente como Diretor, foi um experimentado incessante de formas alternativas de Teatro. Não conseguiu transformar o Teatro como sempre buscou, mas percebeu na prática o poder terapêutico da arte dramática, se adaptado para esse fim.

Em 1925, muda-se para os Estados Unidos da América, acreditando que lá terá maior liberdade para desenvolver os trabalhos de Psicodrama. Introduz, em 1931, o termo Psicoterapia de Grupo. Em 1932, realizou estudos para jovens com dificuldades de convívio social na comunidade de Hudson-EUA, uma espécie de instituição reformatória, e desenvolve a Sociometria¹, pesquisa e estudo social com a compreensão da dinâmica dos grupos, das redes sociais. A Sociometria ganhou destaque e impulsionou sua carreira.

Moreno recebeu as influências da fenomenologia e do pensamento existencialista europeu que apontam para uma metodologia mais inclinada para o aspecto qualitativo dos fenômenos humanos, mas teve que se adaptar à cultura norte-americana.

Moreno chega em um país [EUA] absorvido pelas idéias do behaviorismo e de um mal digerido pragmatismo. Ele foi envolvido pela necessidade de medir, que naquele momento era a tendência predominante no estudo das relações humanas expressando-as por dados estatísticos, métodos métricos e operacionais. Era o homem metrum. Houve sem dúvida, um 'choque cultural' que resultou num ato de criador: a sociometria dos grupos. (GONÇALVES, WOLF e ALMEIDA, 1988, p. 37).

Moreno também contribuiu e merece destaque no que viria a se constituir como o movimento da antipsiquiatria², trazendo princípios de humanização nas instituições e novos métodos para o tratamento psiquiátrico. Em 1936, mudou-se para os arredores de Nova York, inaugurando um modesto hospital, o Beacon Hill, com espaço próprio adequado para a prática do Psicodrama, e lá atende durante muitos anos. Em 1964, realiza o I Congresso Internacional de Psicodrama e Sociodrama, em Paris-França; em 1969, o IV Congresso em Buenos Aires-Argentina. Em 1970, o V Congresso foi no Brasil, no espaço arquitetônico do MASP-Museu de Arte de São

¹ Sociometria está na Socionomia, ciência de estudos e métodos da psicologia social, de Grupos, incluindo as redes de relacionamento. Pela Sociometria, Moreno criou o "Teste Sociométrico", instrumento quanti-qualitativo. Consiste basicamente nas pessoas em um grupo estabelecerem escolhas para suas relações interpessoais a partir de um elemento prévio como critério para definir as escolhas, até mesmo para o convívio, fundamentadas na afinidade, falta desta ou neutralidade. A Sociometria fornece também a representação gráfica de redes sociais. Consulte Fundamentos de la Sociometria, Paidós-Buenos Aires, 1962- MORENO, J. L.

² O movimento surgiu no final da década de 1940. Nos EUA e na Europa questionava a psiquiatria em seus tratamentos tradicionais da doença mental como o internamento forçado. Constituiu-se em uma nova abordagem, avessa aos modelos tradicionais. Considere como exemplo o tratamento de Moreno no caso de transtorno delirante do paciente Karl, que se julgava o verdadeiro Adolf Hitler (MORENO, MORENO. 2014).

Paulo, em São Paulo, sendo realizados diversos Psicodramas públicos, ao ar livre. Porém, este congresso já não contou com a presença do criador do Psicodrama.

Moreno morre em 14 de maio de 1974, em Beacon, aos 85 anos. Solicitou para sua sepultura a frase: *“Aqui jaz aquele que abriu as portas da Psiquiatria à alegria”*,

1.1.1 Compreendendo o psicodrama

De forma geral o “Psicodrama é a cura pelo teatro”, tem suas raízes no teatro e na psiquiatria, inicialmente era uma forma de tratamento utilizando o método de grupo que prima pela ação. Diferenciando de outras linhas conceituais da psicologia que tem ênfase na linguagem verbal. Propõe investigação da psique pela ação, dramatizada. Palavras-chaves, grupo-ação.

Moreno esclarece:

É preciso que se acrescentem outros métodos, além da conversação [...] Em geral, no decorrer de sessões de grupo com interação verbal típica, um dos membros do grupo pode vivenciar um problema com intensidade tal que as palavras apenas não satisfazem. Ele necessita atuar a situação, estruturar um episódio; atuar significa "vivê-lo" construí-lo de forma mais completa do que a vida externa permitiria. Seu problema é compartilhado por todos os membros do grupo. Ele se torna a personificação deles pela ação (MORENO, 2014).

Com o passar do tempo o Psicodrama ampliou seu leque de ações e hoje é utilizado por diversos profissionais, em diversos campos que vão da psicoterapia até as ações educativas, ou ainda para diversos fins comunitários.

Moreno esclarece que drama é derivado da palavra grega com significado de ação. Não é o mesmo que se entende popularmente como formas e gestos exagerados, ou a predileção pela tristeza, portanto, o Psicodrama pode ser definido como a ciência que explora a “verdade” por métodos dramáticos. (MORENO, 1978, p. 17).

A verdade no caso é a busca da verdade pelo próprio paciente, a “verdade de cada um”. O método é o desempenho por papéis, que facilita uma expressão espontânea. Blatner e Blatner esclarecem:

O Psicodrama é um método de psicoterapia no qual os pacientes dramatizam acontecimentos marcantes de suas vidas em vez de apenas falar a respeito deles. Isso implica numa investigação participativa não apenas de acontecimentos históricos, mas também,

o que é mais importante, das dimensões dos acontecimentos psicológicos pouco abordados no processo dramático convencional: pensamentos não-ditos, encontros com aqueles que não estão presentes, retrato de fantasias sobre o que as outras pessoas sentem ou pensam, antever futuras possibilidades, e diversos outros aspectos da fenomenologia da experiência humana.(BLATNER e BLATNER, 1996, p. 17).

Naffah e Bermúdez nos oferecem uma visão da linha evolutiva do Psicodrama através do tempo:

Historicamente o Psicodrama se originou do Teatro Espontâneo ou Teatro da Improvisação, fundado por Moreno em Viena no ano de 1921, e rompia tacitamente com os modelos teatrais da época, propondo uma encenação onde tudo era improvisado e criado no momento, “não só em seu caráter, mas também sua forma e conteúdo”. Deste modo “cada ator que improvisa é, de fato, o criador de seu personagem o produtor da improvisação (ou o autor) deve sintetizar os processos de cada personagem numa nova totalidade”. O Teatro Espontâneo, visa a reversão da conserva dramática, “Abandonar os clichês dos papeis, desenvolver papeis in status nascendi”, nasceu o Teatro Terapêutico, cujo desenvolvimento seguinte foi o Psicodrama. Quando Moreno percebeu, por meio do famoso caso da atriz Bárbara, que a representação improvisada das situações da vida (que eram fonte de conflito), provocavam a catarse, isto é uma purificação ou eliminação, levando o indivíduo a superar as próprias dificuldades, nasceu o psicodrama. Dessa forma, o *psicodrama* e o conceito de *espontaneidade* nasceram praticamente juntos, o primeiro como expressão do segundo. (NAFFAH, 1979, p. 31).

Tem origem no teatro-terapia de grupo fundada a partir do teatro alternativo como fonte de cura -, na psicologia e na sociologia (BERMÚDEZ, 1970, p. 15).

Trataremos da espontaneidade e da criatividade, dois conceitos que auxiliam a compreender a estrutura do Psicodrama.

1.1.2 Da espontaneidade e criatividade

Reconhecemos o possível enriquecimento se considerássemos outras teorias, que também ampliaria o debate. Procuramos trazer a noção pelo psicodrama, também para não desfocar do nosso tema no protagonista, a partir do teatro, um teatro específico, ampliando a perspectiva do palco, para além dos palcos do TE.

A espontaneidade para Moreno:

É difícil definir espontaneidade, mas isto não nos impede de perguntar qual é seu significado. Uma fonte importante de informações são as experiências da vida subjetiva, pessoal, do indivíduo. Descobri o

homem espontâneo pela primeira vez com a idade de quatro anos, quando tentei brincar de Deus, cai e quebrei meu braço direito. [...] No decurso de milhares de sessões que dirigi nos últimos quarenta anos, toda vez que trabalhei com grupos senti que deveria fazê-lo dentro do aqui e do agora e que qualquer ensaio não seria apenas antiético como também desleal e, em última instância também antiterapêutico. (MORENO, 1983, p. 153-154).

Dá-nos também uma definição operacional da espontaneidade, o termo operacional parece carregar o sentido da dramaturgia, para esse fim, no palco:

O protagonista é desafiado a responder, com um certo grau de adequação, a uma nova situação ou, com uma certa medida de novidade, a uma antiga situação. [...] eles têm que improvisar, de recorrer a experiências que não estão preparadas de antemão para a sua representação. (MORENO, 1978, p. 37).

Dalmiro Bustos, psicodramatista argentino, de formação privilegiada na convivência com o próprio Moreno, define espontaneidade:

Ser espontâneo significa sermos nós mesmos, respeitando nosso estilo e as circunstâncias de vida que, necessariamente, irão manifestar-se em nossa conduta. É um grande erro visualizar o estilo dramático como sendo expansivo e vibrante. Tão mentirosa e antiespontânea pode ser essa postura, como espontâneo e verdadeiro pode ser um silêncio respeitoso. O que importa, sim, e muito, é que se possa ser quem se é de verdade, mais tímido e recatado, ou mais enfático e agressivo. Pessoalmente, sofri bastante com esses estereótipos. [...] uma das primeiras dramatizações a que assisti, em Beacon [Beacon Hill, Nova York-EUA, em 1936, Sanatório próprio de Moreno], o diretor fez com que todo o grupo se atirasse sobre o protagonista para que ele conseguisse reconhecer seus limites. Meu solilóquio [técnica utilizada no TE que consiste no protagonista expressar em voz alta seus pensamentos e/ou sentimentos em cena], ao sair da sessão³, foi algo assim: nunca serei capaz disso, ou vou ter de aprender artes marciais. Não aprendi artes marciais, mas aprendi a arte de ser eu mesmo, e que a espontaneidade vai além do que alguns estereótipos com que a querem aprisionar, e que a palavra *adequação* deve estar sempre acompanhada da espontaneidade para gerar espaços respeitosos, para onde alguém possa voltar seus sofrimentos em busca de alívio e de novas saídas. (BUSTOS, 1999, p. 54)

³ Ao invés do termo "sessão" que é comum na psicoterapia, tratamento em continuidade, optamos pelo termo "ato", enfatizando a raiz do Psicodrama no teatro e, por essa pesquisa estar mais no campo da educação, assim como reconhecemos que boa parte da bibliografia está "emprestada" da psicologia e psiquiatria, aqui o interesse no TE é por uma ferramenta pedagógica, não pela psicoterapia em grupo.

A espontaneidade, portanto, opera no presente, isto é, no aqui e agora, impulsiona o indivíduo na direção de uma “resposta adequada a uma nova situação ou a nova resposta a uma situação antiga” (MORENO, 1974, p. 58).

Entendemos que está relacionada à resolução dramática do conflito e, ao termo “adequado” pelo fato de que Moreno teve formação psiquiátrica, tratava também de doenças mentais graves, assim, *uma resposta psicopatológica não pode ser considerada adequada no mundo convencional*. Não basta a resposta nova como fim em si mesma, deve também estar associada ao “adequado”. Conceitualmente entendemos que a “resposta adequada” em Moreno abre espaço para diversas interpretações, já para a operacionalidade dos palcos do TE o conceito precisa considerar a relatividade, contextualização e algum indicativo de possibilidades para a superação do conflito manifesto ou latente.

Espontaneidade parece remeter ao senso daquilo que surge sem aviso prévio, de prontidão, o não planejado, ou pela linguagem teatral aquilo que ocorre sem ensaio, o que não é decorado, calcado na ação do aqui e agora, ou seja, na situação do momento. Lembramos que Moreno descobre em si a espontaneidade quando criança, na brincadeira de ser Deus, quando se empolga tanto e vive tão intensamente o papel de Deus que literalmente voa de uma cadeira que estava em cima de uma mesa e quebra o braço na queda. Para Aguiar, a espontaneidade é uma espécie de alma-gêmea da liberdade, e muitas vezes não encontra espaço na vida humana.

O homem não encontrou sua liberdade, subordinando-se, impotente e inerte, às forças externas que o determinam, é o homem amarrado, travado, repetitivo: não espontâneo (AGUIAR, 1990, p. 143).

Moreno expressa o princípio da espontaneidade, da produção espontânea do grupo, com a participação livre e sem entraves de seus membros (MORENO, 1983, p. 31).

Já em Naffah encontramos expressão de seu desconforto conceitual:

Entretanto, como tentamos aprofundar a análise de dois conceitos importantes para Moreno, como os de espontaneidade e criatividade, encontramos simplesmente definições imprecisas e confusas. Por um lado, a *espontaneidade* é definida como “a resposta de um indivíduo diante de uma situação nova – e a resposta nova a uma situação antiga”. Nesse sentido, se espontaneidade é a capacidade de reagir de maneira nova a uma situação antiga, que nos leva a crer que ela já implica em criatividade. Senão, qual é o sentido dos termos nova e antiga? (NAFFAH, 1979, p. 32)

Aguiar também reflete sobre a construção da conceituação e, dedica um capítulo “Epistemologia do Psicodrama”, no livro “O Psicodramaturgo”, do qual foi o organizador, considerando as dificuldades e a complexidade com que Moreno elaborou o corpo da sua teoria. (AGUIAR, 1990, p. 93-98).

[...] o quanto a questão narcísica [do próprio Moreno] não esbarra também numa dificuldade de discriminação maior quando nosso autor sai do plano intuitivo e entra no plano conceitual. [...] consideremos Moreno um intuitivo em essência (AGUIAR, 1990, p. 18).

Ao nosso ver a reflexão é bem-vinda, compartilhamos Aguiar, contextualizando que “O Psicodramaturgo” foi editado em homenagem aos cem anos do nascimento de Moreno:

[...] na medida em que os adeptos do Psicodrama são capazes de criticar o seu criador, identificar em suas propostas os pontos positivos e os aspectos frágeis, promover um expurgo do indesejável e, simultaneamente lançar as bases para um pensamento teórico capaz de fundamentar adequadamente uma prática em essência apaixonada e apaixonante. Construir a teoria do Psicodrama. Eis aí o grande desafio que brota do tilintar dos brindes a Moreno, harmoniosa sinfonia executada por uma orquestra improvisada e espontânea, bem ao gosto do homenageado. [construir a teoria] É uma tarefa para quem pretende seriedade, não tem preguiça e é capaz de identificar a singularidade radical da proposta moreniana, inclusive no seu sincero inclusive no seu sincero e eloqüente apelo no sentido de que não se permitisse a cristalização de sua obra em conservas culturais que obstassem a permanente criatividade que ela exige (AGUIAR, 1990, p. 6).

Esse Moreno, mais intuitivo, aparece na próxima definição espontaneidade:

“Espontaneidade” e “auto-realização” pertencem a uma classe de idéias que apenas podem ser completamente abrangidas, teoricamente, se passarem pelo processo de concretização. [...] A “noção” pode ser suficiente no domínio abstrato, mas em consciência existencial a palavra precisa ser aprofundada e intensificada pelo ser e pelo ato. (MORENO, 1983, p. 134).

Entendemos que espontâneo está para a liberdade de expressão, assim como contrário às cópias e clichês repetitivos e previsíveis. Criatividade e espontaneidade andam de mãos dadas, “*A espontaneidade é que incentiva a criatividade.*” (MORENO, 1978, p. 59).

A vinculação da espontaneidade à criatividade foi um importante avanço, a mais elevada forma de inteligência de que temos

conhecimento, assim como o reconhecimento de que ambas são forças primárias do comportamento humano (MORENO, 1978, p. 37).

Martín e Albuquerque, analisa os conceitos:

[Criatividade] um termo, às vezes qualificativo, outras vezes determinante, e muitas vezes opositivo, aparece ligado ao conceito de espontaneidade: criatividade. [...] A noção de criatividade não está definida em nenhuma das obras de Moreno. [...] Dizíamos que a espontaneidade e a criatividade aparecem permanentemente juntas na obra moreniana. Dada a vaga noção de criatividade que acabamos de expor – enquanto progresso e novidade – e recordando a noção operacional de espontaneidade – como resposta nova a situação antiga ou resposta adequada a situação nova –, temos que aceitar que se implicam mutuamente. Pois, se a espontaneidade fomenta o surgimento de algo novo, e o novo é criador, é lógico que para Moreno espontaneidade e criação sejam termos correlativos [...] Como detalhe final, podemos apontar sua *absoluta implicação*, com essas palavras de Moreno: “Sem criatividade a espontaneidade do universo tornar-se-ia vazia e estéril, sem espontaneidade a criatividade do universo se limitaria a um ideal sem eficácia e sem vida” (MARTÍN; ALBUQUERQUE, 1996, p. 155-157).

A explicação de criatividade em Moreno, que nos pareceu mais próxima de esclarecimento, vincula como já vimos espontaneidade e criatividade, mas especifica que são categorias distintas.

Espontaneidade e criatividade não são nem processos idênticos nem similares. São categorias diferentes, embora estrategicamente vinculadas. No caso do homem sua “e” pode ser diametralmente oposta com a sua “c”, ou seja, uma pessoa pode ter alto grau de espontaneidade e ser totalmente não-criativa – um idiota espontâneo. Outra pessoa pode ter um alto grau de criatividade, sendo, porém, inteiramente não-espontânea – um criador “sem braços”. A espontaneidade e a criatividade são, então, categorias de ordem diferente; esta faz parte das categorias da substância – é a arquissubstância – e aquela pertence às categorias do catalisador – é o arquicatalisador. (MORENO, 2008, p. 51 e 52).

Para o autor deste estudo, tendo realizado a prática do TE com muitos grupos e para diversos objetivos, está claro que criatividade e espontaneidade andam de mãos dadas, e, são “categorias” diferentes. Destacando também a vital importância de “construir um clima facilitador” – melhor ainda, co-construir – o que pode ser entendido como ambiente seguro em que os participantes se sintam à vontade, por exemplo, que não serão alvos de ridicularização. Isso não é físico – embora o aspecto físico possa contribuir para o surgimento deste – é imaterial, assim como uma residência não é necessariamente um lar, mas são as pessoas que podem transformá-

la em um lar. Assim, a experiência também mostra que a formalidade dificulta, engessa a espontaneidade e, conseqüentemente nessa compreensão também conceitual vai na contramão da criatividade para a vivência desse teatro

Para alguns talvez a conceituação espontaneidade e criatividade seja o ingresso em uma zona de abertura desconfortável. Na síntese, novamente também referenciada pela prática com muitos grupos de TE, ficamos com Moreno, a *espontaneidade incentiva a criatividade*. Diria até que se complementam, mas não significam o mesmo. A espontaneidade incentiva, impulsiona, respostas novas. Respostas “adequadas”, não baseadas em cópias, hábitos. Nesse caminhar pela facilitação que o Diretor procura dar aos participantes, busca-se também clareza e a compreensão, das emoções, dos conflitos, caracterizado por uma nova resposta, quiçá a “resolução” do conflito.

Clareza e compreensão facilita a criatividade de uma nova resposta, que não tinha antes e uma resposta nova está para a criatividade “se espontaneidade é a capacidade de reagir de maneira nova a uma situação antiga, que nos leva a crer que ela já implica em criatividade” (NAFFAH, 1979, p. 32).

1.2 O Teatro Espontâneo

Para Moreno o objetivo principal do Teatro da Espontaneidade era revolucionar o teatro, eliminando os textos, o “velho palco” se tornando um palco aberto à participação da plateia, “Os atores e a plateia são, agora, os únicos criadores; tudo é improvisado: o texto, a encenação, a temática, as palavras, o encontro e a resolução dos conflitos; [...]” (MORENO, 2012, p. 14).

Moreno sempre buscou novas alternativas, criou o TE, baseado na espontaneidade, como também na criatividade. Inicialmente, Moreno sabe bem da catarse de emoções que o espetáculo teatral eclode na plateia, mas efetivamente é com o caso Bárbara que começa a transformação para um teatro terapêutico. É a esse desenvolvimento contínuo que mais tarde Moreno consegue dar corpo, consolidando uma teoria e prática para o Psicodrama. Na linha do tempo o TE é anterior a essa consolidação, situado no nascedouro do Psicodrama. O TE absorve a teoria, a prática, a metodologia e as inúmeras técnicas do Psicodrama que foram consolidadas finalmente bem mais à frente. Moreno, cada vez mais, foi praticando um Psicodrama em construção, refletindo sobre a *práxis* a ponto de escrever e conceituar em um corpo

teórico próprio. A espontaneidade e a criatividade tão características do TE continuaram basais firmes na estrutura do Psicodrama.

O TE é também Psicodrama. A diferenciação mais aprofundada entre eles não pode deixar de investigar o *modus operandi*, na prática talvez até mais que na conceituação. Um recorte para outro estudo, para outros pesquisadores.

Profissionais de diversas áreas podem praticar o Psicodrama, não é reserva de mercado aos psiquiatras e psicólogos, o que existe é a necessidade inerente do bom trabalho, da capacitação e qualificação contínua e, sempre, como requisito.

Trabalhos na área da saúde como a psicoterapia envolvem cuidadosa capacitação, qualificação e treinamento específico. O berço do Psicodrama na historicidade com o psicológico, não deve assustar e afugentar profissionais de diversas áreas dedicados, responsáveis, estudiosos e ávidos por ferramentas e conhecimentos agregadores em seu trabalho como o Psicodrama.

Entre os contribuintes para um entendimento equivocado sobre os profissionais que estariam “aptos” a aplicar o Psicodrama está (i) a bibliografia: a teoria e prática deixada por Moreno está concentrada no campo terapêutico, e atualmente talvez a maioria dos livros psicodramáticos mantenha esse foco, sobretudo nos diversos aspectos da técnica psicodramática e, (ii) o pseudoprefixo “psi”, referência psicológica à palavra drama, que dificulta o entendimento generalizado das variadas e possíveis utilizações do Psicodrama para além da clínica psicológica. No ensino da graduação de psicologia o psicodrama é ensinado como uma das correntes da Psicologia, psicoterapia de grupo, ainda que também tenha caráter bi-pessoal na clínica psicológica, mas o Psicodrama é também Pedagógico, como ficou convencionalizado denominar durante bom tempo no Brasil – Psicodramatistas também usaram o termo socioeducativo ou até práticas “não clínicas”, - e também é utilizado para diversos fins comunitários. Sobretudo os professores, os educadores de outros espaços educativos, os que o utilizam para a divulgação, em eventos e na comunicação social, como no caso estamos tratando nesta pesquisa na temática ambiental, ao dirigir o TE, estão praticando Psicodrama. Essa pesquisa trata da aplicação do Psicodrama em “outros palcos” muito mais na esfera do pedagógico, com interesse na ferramenta do TE. Este estudo tem relação vinculante com a psicologia, não a psicoterapia, ainda que, reconhecemos, por vezes o caminho aparenta conduzir por limites fronteiriços complexos.

Em *Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos*, uma coletânea de diversos autores, organizada por Perazzo S. no capítulo 4, Psicodrama grupal afirma-se:

O psicodrama nasceu, cresceu e se firmou num palco teatral. No palco não convencional do que Moreno chamou de teatro espontâneo. Todas as formas de fazer psicodrama derivaram desse teatro de improviso e deu origem, mais tarde, a uma teoria da espontaneidade-criatividade, o ponto central da teoria do psicodrama (NERY e CONCEIÇÃO, 2012, p. 79-80).

E também em Gonçalves, Wolff e Almeida:

Moreno experiencia diversas modalidades teatrais, publica o Teatro da Espontaneidade (1921), A observação do caso Bárbara-Jorge O teatro terapêutico (1923) e O Teatro da Espontaneidade (1925): Nesse período, já com as experiências acumuladas anteriormente, Moreno funda o “Teatro da Espontaneidade” com a intenção de quebrar a “conserva cultural” do teatro da época. Ele conhecia o poder de catarse do teatro, mas discordava do uso de textos decorados e ensaiados. Desejava que as catarses aristotélicas e de ab-reação fossem substituídas por uma forma de expressão onde o ator, naquele momento de ação, tornar-se-ia o próprio autor e criador de sua história para transformá-la (GONÇALVES, WOLFF e ALMEIDA, 1988, p. 36)

O TE está inserido na teoria-prática do Psicodrama, detentora ainda de outros elementos constituintes como o Sociodrama, o Teatro de Reprise, Playback Theater, e Psicomúsica, entre outros.

Esta busca por um teatro menos formal, mais espontâneo, de improvisação, será encampada por diversos grupos e diretores no mundo inteiro. Grupos experimentais como o Living Theater, ou metodologias da improvisação como a desenvolvida por Viola Spolin, hoje tão utilizada na pedagogia do teatro brasileiro são apenas dois exemplos de uma tendência amplamente difundida do fazer teatral a partir de meados do Século XX.

Existem também inúmeras formas de se fazer teatro desenvolvidas no Brasil que poderiam ser vistas como aproximadas do TE, com destaque para o “Teatro do Oprimido”, desenvolvido pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, que possui um caráter político na busca da conscientização das pessoas. No Teatro do Oprimido, também há espaço para a participação do público, para o espontâneo e para o surgimento de “novas respostas”. O “Teatro Oficina”, importante patrimônio cultural Brasileiro, tendo como seu diretor e líder José Celso Martinez Corrêa, conhecido por “Zé Celso”, com boa dose de postura crítica social, participando ativamente da

resistência ao Golpe Militar político no Brasil dos anos sessenta, também adota a prática de uma participação efetiva do público em seus espetáculos. Ficaremos nestes dois exemplos, lembrando que embora haja alguma semelhança, estas práticas não pertencem ao rol teórico-prático do Psicodrama.

Na essência o TE é vivência, e em grupo, facilitando a espontaneidade e a criatividade. Também possibilita no todo da atividade a construção e a co-construção de um espaço imaterial, notadamente quando o indivíduo está atuando no palco, a expressão em todas suas formas, inclusive a expressão emocional – daí se dizer que é catártico -, sempre pautado pela ação em cenas.

Moises Aguiar explica as propostas do TE:

O teatro da espontaneidade se propõe como um novo tipo de teatro, onde o texto pré-estabelecido é abolido, a definição do tema, dos personagens, e das linhas gerais do espetáculo, acontece junto do espetáculo, como produto de uma pesquisa orientada pelo diretor. Aquele que faz o personagem principal, emerge da própria plateia. Os atores coadjuvantes podem ser tanto profissionais, como podem vir do auditório. A participação deste é intensa, já que qualquer espectador pode intervir na trama, trazendo um novo personagem que poderá até mudar a direção do enredo (AGUIAR, 1988, p. 22).

Procuramos descrever a seguir os elementos básicos e alguns procedimentos típicos como possibilidade de compreensão do que caracteriza o TE. Entretanto, nos parece que sempre permanecerá inacabada a explicação do que é o TE, como se olhássemos a árvore, sem, contudo, poder ver a grandeza da floresta.

Sobretudo há o incentivo para vivenciar o TE.

1.2.1 As fases do TE

Procuramos trazer a noção das fases e elementos básicos do TE, deixando claro que a criatividade, base do Psicodrama, não tem limites. É “como se” navegássemos por multiuniversos. A espontaneidade e a criatividade encontram segurança pela liberdade. Da mesma forma que o TE deve estar envolto por esse manto de liberdade, isto não significa ausência de princípios e regras, de ordenação e método.

O TE tem etapas necessárias a serem percorridas no processo pelo qual vai se desenrolando: o aquecimento, a dramatização e o compartilhar, ou comentários.

O aquecimento

Como no teatro convencional é vital preparar a entrada dos participantes para representar, como também o vocalista “aquece sua voz”, o aquecimento no TE pode se assemelhar a outras práticas teatrais.

O processo terapêutico do psicodrama pode ser compreendido se não se levam em consideração os métodos de “aquecimento”. Como se sabe, através de simples exercícios, como correr, nadar, boxear, a facilidade do atleta para se aquecer para sua prova tem muito que ver com a manutenção de sua forma e com seu rendimento. Estudei a capacidade de aquecimento de atletas profissionais e seu comportamento espontâneo ao longo de sua atividade e notei que um início muito pouco ou exageradamente preparado, um começo rudimentar, tinha grande influência sobre o êxito esportivo (MORENO, 1983, p. 286).

O aquecimento corporal também é importante, é preciso ter um bom começo e se concentrar em diversos grupos musculares (MORENO, 1983, p.286).

Naffah resume referindo-se à sessão de Psicodrama:

A sessão divide-se em três fases: aquecimento, dramatização e comentários. O aquecimento por sua vez divide-se em duas subfases: aquecimento inespecífico e aquecimento específico.

3) Aquecimento inespecífico.

Inicia-se no momento em que A entra na sala e finda no momento em que T [o paciente] abre as cadeiras, dando início ao aquecimento específico.

O “aquecimento inespecífico”, quando a forma do psicodrama é grupal, é a “preparação”, “relaxamento”, “aquecimento” (“warmingup” em inglês) do grupo, a busca de um problema comum e do protagonista adequado. Em outros termos, é quando o tema do “encontro” vai se explicitar e o indivíduo, cuja problemática melhor exprimir esse tema, vai ser escolhido como “protagonista” do grupo (NAFFAH, 1979, p. 18).

Abre as cadeiras, uma simbologia com cadeiras reais, utilizadas como se fossem as cortinas do palco, marca a abertura do ato.

A etapa do aquecimento tem também a função de “quebrar o gelo” como se diz na linguagem coloquial, para um ambiente que favorece a espontaneidade. Uma vez instaurado este clima é preciso cuidar para que ele permaneça durante o trabalho já que não há garantia de sua continuidade, e um dos meios para isso é procurar manter o aquecimento.

Antes do início da dramatização uma vez que todos os participantes estejam reunidos é muito bom estabelecer o “contrato” com o grupo, coordenado pelo Diretor tendo como pauta os acordos, convenções, esclarecimentos, assim como abrir

espaço para esclarecer possíveis dúvidas. Alguns temas importantes: o objetivo pelo qual estão reunidos; liberdade com aceitação e responsabilização pelos seus próprios atos e palavras (o “eu”) e aqueles dirigidos ao grupo (o “outro”); duração aproximada; o funcionamento básico do TE; que em todas circunstâncias se expressem pelo papel, isto é representem, a ação no palco; o esclarecimento que a escolha da história a ser encenada pode ser apenas inicial, porque espontaneamente, ou por indicação do Diretor, pode derivar para outras, com entrada em cena de outros personagens alterando os rumos iniciais.

Outro aspecto importante está no princípio do cuidado humano, todos se comprometendo a zelar para que conteúdos pessoais, a intimidade e a vida privada dos participantes não seja e nem se transforme em tema do TE. A “ética do grupo” que se expressa em diversas formas, entre elas o sigilo e o respeito humano a pessoa. Assim, “A” deve exercer respeito pela pessoa “B” não revelando indevidamente ao grupo questões particulares, da vida privada de “B”. Normalmente isto é bem compreendido e aceito por todos quando se explica aos participantes que aquele ato de TE não é, nem deve se tornar, uma psicoterapia de grupo.

O aquecimento geralmente se faz com exercícios de curta duração. O Diretor propõe ao grupo uma atividade de ação grupal, preferencialmente as que envolvem dinamismo, movimentação corporal, e que promovam a interação entre os participantes. O princípio é favorecer o desenvolvimento das pessoas procurando criar um clima facilitador em que crescem as possibilidades para a espontaneidade e a representação das cenas no palco pela criatividade -diferente do Teatro convencional que se concentra nos atores, no TE nem todos sobem ao palco, porém o aquecimento promove a integração e visa inclusive facilitar a autopercepção das pessoas integrantes que pertencerem àquele grupo, naquele “aqui e agora”.

Há diversas atividades de aquecimento que podem ser desenvolvidas para o aquecimento. Um bom princípio para a seleção do exercício ou jogo é a adequação, considerando fatores tais como idade, número de participantes, recursos materiais necessários e o espaço físico disponível. Um exemplo de aquecimento é conhecido pelo título “salve-se com um abraço” e necessita de pouco recursos materiais, apenas alguns balões cheios, como os de comemoração de aniversário, e preferencialmente ao som de uma música alegre, com ritmo acelerado. Geralmente, as pessoas gostam de música e está auxilia na crescente construção de um ambiente descontraído. “Salve-se com um abraço” é como se fosse o lúdico jogo conhecido por “pega-pega”

adicionando balões. O nome varia de acordo com a região do país, mas boa parte dos adultos jogou o “pega-pega” quando criança. O pegador ao invés de tocar os perseguidos com as mãos procura encostar o balão na área corporal do peito de outro participante. O objetivo de todos os outros é não deixar ser tocado (pego) e, para isso fogem correndo. A única maneira segura de se salvar é encostar o peito dando um abraço em outra pessoa, que não o pegador. As trocas de pares devem ser rápidas e constantes. Quando o pegador conseguir “pegar” alguém tocando o balão, a pessoa tocada assumirá o seu lugar ficando com o balão e se tornando o pegador. Há diversas variações, como durante o jogo acrescentar dois ou mais pegadores cada um com seu balão.

Ao final do aquecimento inespecífico o Diretor solicita que os participantes contem suas histórias, condizentes com o objetivo específico, o tema.

Ao considerar as novas respostas e a criatividade é importante solicitar para o grupo evitar histórias e personagens clichês.

Se o grupo for grande pode ser apropriado a subdivisão. As possibilidades são amplas, assim para determinados grupos de TE dentro de seu objetivo pode não haver tema pré-definido, que surge espontaneamente dos participantes.

O tema central também possui relação com o papel, ou seja, se o grupo de TE tem como objetivo o desenvolvimento do papel profissional, o Diretor trabalha com o recorte dos possíveis conflitos e desenvolvimento do papel profissional. Se o TE é com um grupo de estudantes o trabalho poderá ser com os conteúdos do currículo, a ementa do curso, os conflitos e dificuldades no ensino aprendizagem, e/ou outros aspectos dificultadores da aprendizagem. Se o TE será desenvolvido em uma comunidade e especificamente direcionado para os pais, é o papel de pais que será trabalhado, o contra-apelo, papel filhos, a relação interpessoal familiar, e assim por diante.

Se o grupo foi subdividido, o grupo todo deve tomar conhecimento de todas as histórias. Em seguida, é necessária uma história para começar a dramatização.

A escolha pode ocorrer de diversas formas. Costumo utilizar o método da “eleição democrática”, que se dá por votação simples entre as histórias candidatas e “ganha a escolha do grupo”, a que obteve mais votos. Será a história inicial, muitas tendo como protagonista a mesma pessoa que a contou. Participam do elenco da história integrantes do grupo que estão na plateia – o protagonista os convidará para participar, representando um papel. Uma vez que há certa coesão de grupo é

esperado, ou comum, aceitarem o papel, para isso também é importante o apoio, incentivo da plateia.

Os atores precisam também do aquecimento específico para representar o papel. Para o protagonista um método eficaz é solicitar que ele reconte verbalmente a história sempre se movimentando, andando pelo palco enquanto verbaliza a história. Em seguida explicamos a todos o fator “como se” do psicodrama, ou seja, que qualquer objeto no palco, por exemplo, as cadeiras, e almofadas, podem ser como se fosse outro objeto, uma parede, um automóvel, uma árvore, uma chaminé, enfim de acordo com a criatividade e o contexto da história. As pessoas estão no “como se” fossem um personagem, ou seja, “como se” fosse um monstro, guarda, herói, empresário, político, professor ou aluno.

Aquecimento específico

Ainda em Naffah sobre o aquecimento:

b) Aquecimento específico e dramatização.

O aquecimento específico é a continuação do aquecimento inespecífico e marca a transição entre este e a dramatização.

Enquanto a fase anterior era inespecífica como diz o próprio nome, ou seja, o tema estava aberto a uma infinidade de possibilidades, esta fase é específica, ou seja, é o aquecimento para a dramatização de uma temática específica.

A utilização de iniciadores é também específica, visando uma preparação para o desempenho espontâneo dos papéis, implicados nas cenas dramáticas. Nesse sentido há tantos aquecimentos específicos quanto seja necessário devido às interrupções de cenas, mudanças de cena, etc. (NAFFAH, 1979, p. 18, 20-21).

O aquecimento, preparatório dos atores às dramatizações, no específico o Diretor procura sustentar a segurança, liberdade, respeito, espontaneidade, enfim, criar e manter um clima facilitador para o TE, e, agora especificamente com o protagonista já definido para desempenhar um papel. Procura dar segurança e tranquilidade para o protagonista se expressar dramaticamente no palco pela história selecionada, escolhida pelos participantes. Começa com um encontro entre o Diretor e o Protagonista, em uma relação de suporte, confiança, na tentativa de estabelecer vínculo entre eles e prossegue com a construção do contexto dramático e a definição dos outros personagens que vão compor a cena.

O aquecimento específico para o papel é realizado com o Protagonista em ação, isto é, enquanto representa o papel. Nesse sentido, muitas cenas têm mais função de aquecimento do que de dramatização. Além disso, e já em plena dramatização, ao inverter os papéis, por exemplo, pode haver necessidade de um novo aquecimento para um novo papel. Vemos, pois, que o aquecimento e dramatização se imbricam durante o período de dramatização. Por outro lado, sua relação é ainda mais íntima e profunda já que são diferentes aspectos de um mesmo processo (BERMÚDEZ, 1970, p. 27).

Como forma de tentar manter o aquecimento é interessante exercitar o protagonista também utilizando movimentos corporais, e uma maneira bem simples é o Diretor andar pelo palco com ele enquanto solicita que relembre a história em voz alta, pelo menos os eventos marcantes, como também participando da construção do cenário e, em seguida estando ao seu lado quando ele convida do público para o palco as pessoas que representarão os personagens com quem irá atuar. Muitas vezes, surte efeito solicitar a colaboração do protagonista e dos que vão participar como atores –mas que ainda estão na plateia – para que em todas as circunstâncias “permaneçam no papel”, mas, apesar disso, não é incomum no decorrer do ato de TE o Diretor sentir necessidade de relembrar o compromisso de atuação.

No nosso entender é muito difícil especificar exatamente o início, o meio e fim, do aquecimento, uma resposta nova: o aquecimento é a recepção da espontaneidade, ao criar um espaço facilitador material e imaterial.

A contemplação da vida no voo da borboleta que de repente é percebida naquele espaço. Imagine essa cena, olhares observando: para alguns graciosidade, outros a beleza da explosão de cores, outros atentos na expectativa de onde ela fará pousada, outros ainda aflitos acreditando que aquele não é o lugar dela, ela deveria estar entre o verde e as flores, e ainda mais outros na gratidão por ela se fazer presente.

Aquecer,
Aqui-ser!
Sem se dar conta,
Quanta coisa aconteceu
Quando
Nesse aqui-ser!
Aqui-e-agora

Se sentir à vontade
 Nesse espaço construído
 Por todos nós
 Para a-q-u-i-s-e-r
 Sensação de construir um espaço de pertencer
 Pertencimento
 Bom mesmo é sentir sem perceber
 Aqui sou
 Para aqui ficar
 Quem sabe ao final desse teatro
 Tenhamos o ensino desfiado
 Quando das histórias sem finais
 Bom mesmo também sem avaliação
 Aquecer
 Crescendo a vontade do aqui-ficar
 Aqui-SER

A Dramatização

Sobre a dramatização Naffah afirma:

A dramatização é a fase mais importante da sessão e sua função é reconstituir a realidade vivida, colocando em ação os papéis ali implicados (NAFFAH, 1979, p. 18).

A história inicial é dramatizada, vivenciada pela ação considerando que o momento anterior foi da “história contada”. Dramatização é a história viva, (re)acontecendo naquele momento. Lembrando o outro pilar básico, o espontâneo, a dramatização ocorre no momento, na linguagem própria do Psicodrama no “aqui e agora” da apresentação, sem ensaios. “O material trazido pelo Protagonista é posto em cena com a maior fidelidade possível, sem descuidar de nenhuma de suas circunstâncias” (BERMÚDEZ, 1970, p. 28). A história é personificada pelo protagonista juntamente com os personagens, isto é, com alguns participantes daquele ato de TE, todos se tornam, por assim dizer, atores. É semelhante ao processo que ocorre com um romance literário teatralizado, das páginas de um livro

ocorre uma transformação, uma adaptação para o teatro, assim a história será interpretada no palco do teatro.

No Psicodrama será interpretada a história eleita. Uma história, quando não é um monólogo, envolve outros personagens. Normalmente os personagens interagem no palco, isto é, dialogam entre si e comumente também com outros personagens. Assim, cria-se o contexto dramático – como na fase anterior de aquecimento o contexto é grupal. Pela dramatização os participantes encontram a possibilidade de representação de seu mundo subjetivo interior e do psíquico inconsciente. No TE é bastante provável que a cena dramatizada não se desenvolva em *continuum*. O Diretor solicita ativamente breve pausa na cena para utilizar as técnicas psicodramáticas e também pode ocorrer a entrada espontânea de outro personagem da plateia, o que é uma das principais características do TE que ao mesmo tempo o diferencia de outras práticas no Psicodrama. Gonçalves diz que o Teatro da Espontaneidade de Moreno era uma “forma de expressão onde o ator, naquele momento de ação, tornar-se-ia o próprio autor e criador de sua história, para transformá-la.” (GONÇALVES, 1988, p.36), e esse é um dos objetivos do TE possibilitar “novas respostas” àquela história poderia se dizer, resignificação.

No TE geralmente aplausos da plateia marcam o “fecham-se as cortinas”.

O Compartilhar

Na continuidade das fases, diz Naffah:

Comentários: A fase de comentários, no psicodrama grupal, é aquela em que a temática explicitada pelo protagonista é ampliada e especificada em relação a cada um dos membros do grupo (evidentemente também em relação ao próprio protagonista) e ao funcionamento do grupo como um todo. Dado que o protagonista é apenas um “porta-voz” de uma temática grupal, mas a dramatização se faz em torno de um só indivíduo, os comentários se constituem, nos termos de Moreno, a parte da sessão dedicada ao “drama do grupo”. Os comentários, porém, tem outra função importante e que transcende o nível puramente grupal: a de marcar a relação da temática explicitada no contexto dramático como contexto social, ou seja, com a situação ou as situações reais em que vivem os indivíduos que compõem o grupo (NAFFAH, 1979, p. 20-21).

Inicia-se a fase seguinte, e última do TE, também conhecida por Processamento. É hora dos comentários verbais, não mais dramatizados. Todos são convidados a participar. Os comentários dos participantes são sobre o que foi

dramatizado, é o momento de o grupo *processar* tudo aquilo que aconteceu na dramatização – ou o que não aconteceu, o que deixou de acontecer. Comparado a uma pesquisa o compartilhar é semelhante à análise dos dados, da dramatização. O Diretor pode facilitar o desenvolvimento solicitando comentários dividindo primeiramente pelo (i) sentimentos, aquilo que os participantes sentiram em si mesmo, é o universo das sensações, sentimentos e emoções. Nos comentários sobre seus próprios sentimentos são uma estratégia eficaz para o desenvolvimento pessoal e a auto percepção solicitar que as pessoas iniciem suas frases na primeira pessoa do singular “Eu...” e pelo (ii) cognitivo, isto é, os pensamentos, raciocínios, opiniões, a consideração intelectual sobre o que e como ocorreu na dramatização. Operacionalmente essa diferenciação normalmente ganha mais sentido no decorrer do tempo pela possível (não há garantias) maturidade do grupo.

O material trazido vai agregando diversos aspectos significativos para cada um dos participantes, contribuindo, desta maneira, para formar a opinião grupal sobre o tema dramatizado e sobre o Protagonista (BERMÚDEZ, 1970, p. 29).

O Diretor deve “desmanchar o palco” se ele foi demarcado, ou, sair do palco trazendo todo o grupo que vai se reunir, preferencialmente sentados, formando um grande círculo para a fase do compartilhar, compartilhando ideias, pensamentos e sentimentos sobre o que vivenciaram. Sair do palco se constitui simultaneamente em ação simbólica e literal. O caminhar do palco para outro espaço caracteriza a saída do contexto dramático para o contexto grupal, para “deixar os personagens representados no palco”. É importante principalmente para revestir de segurança determinados grupos e sua vida real no contexto em que está inserido, por exemplo, se for o caso de uma comunidade, empresa, escola, e assim por diante, na tentativa de separar o palco do mundo real fora do palco- as cenas no palco estavam para o contexto dramático nas regras do “como se”, a representação de papéis.

1.2.2 Instrumentos do psicodrama

Moreno aponta cinco instrumentos no Psicodrama: “o cenário, o protagonista, o diretor, os ego-auxiliares – os que auxiliam o diretor na condução – e o público.” (MORENO, 1974, p.106).

Em Blatner os elementos básicos são: Protagonista, que em geral é o paciente; Diretor, que em geral é o terapeuta; Auxiliar, que ajuda o protagonista a explorar a dramatização e o Palco, que em inúmeros casos é um simples espaço demarcado na sala (BLATNER, 1996).

O Protagonista basicamente é o ator principal, porém como o conceito é complexo e de tamanha importância dedicamos o próximo capítulo para discuti-lo.

O Palco

O palco é o espaço cênico. Moreno relata o ideal de palco, e o que utilizava, com requintes de arquitetura, em círculos concêntricos e diversos níveis (MORENO, 1978, p.319).

O entendimento de palco é semelhante ao do teatro convencional onde ocorrem as dramatizações. No TE geralmente o palco é um espaço reservado e demarcado de uma sala em que está sendo realizado o TE, muitas vezes nem há diferença de nível, 10 centímetros elevando o palco. O palco é o espaço do “como se”.

Via de regra o palco deve ser escolhido no local físico mais visível do ambiente, será o centro das atenções, tanto que a palavra grega théatron significa ver e enxergar, “lugar de onde se vê”.

Palco é o espaço onde ocorrem as cenas, a dramatização. É importante delimitar claramente o palco marcando seu espaço. Em Bermúdez percebe-se a importância do palco:

O paciente encontra, assim, um espaço livre para manifestar-se e o terapeuta, um lugar, um campo onde trabalhar “in vivo”. [...] [o Protagonista] está muito mais consciente de tudo o que vai acontecer é um “como se”, e que, portanto, nada do que se faça ou se diga é irreparável” (BERMÚDEZ, 1970, p. 22).

Não só o protagonista como todos participantes podem identificar claramente como sendo o espaço de permissão nas “regras do como se”. Entretanto a indicação tem que levar em conta o contexto do espaço físico, como se poderá ver no experimento do Grupo 1, relatado no capítulo 3, em que o espaço de pertencimento do grupo, o palco do teatro, foi utilizado tanto para a dramatização quanto para as atividades de aquecimento e o compartilhar.

De toda forma, para quem inicia com a prática do TE achamos conveniente – e prudente – separar as fases com os espaços dramatização-palco e o depois a fase do

compartilhar em um espaço fora do palco. O palco pode ser demarcado literalmente, e é interessante porque cria materialmente esse espaço, não amparado “somente” no simbólico e facilita inclusive, a nosso ver, a aprendizagem, pelo menos as iniciativas facilitadoras de separar o que é vivido no espaço do “como se” do que depois, fora do palco ocorre na fase do compartilhar, no pós cena. Cria a facilidade de distinguir os dois momentos, a vivência, o “como se”, e o compartilhar. Facilita a apreensão pela pessoa, pelo cognitivo, no mundo dos pensamentos e ideias e também, no universo das emoções e sentimentos.

Delimitar o palco é bem simples, como sugestão basta um círculo ou um meio círculo traçado no chão com giz ou fita adesiva do tipo “fita-crepe”. Tem também a função, ou tentativa, de separar “dois mundos” (i) o “como se” do palco onde até, e inclusive as fantasias encontram guarida e, (ii) o mundo real, o espaço fora do palco. O intuito é proteger, tentar minimizar, o risco de expor os participantes. Isto se torna muito importante, por exemplo, no TE realizado em organizações, como as empresas, no ambiente de trabalho, para não expor os funcionários, é uma tentativa de deixar claro que interpretaram um personagem, um papel.

O palco no nosso entendimento é também além de espaço criador, o “mundo seguro”, de permissão, para a expressão da “verdade” de cada um. No palco, o “como se” acontece, reveste o ator no “invólucro mágico”, favorece e incentiva a espontaneidade e a criatividade para representação dos papéis. Significa muito mais do que aquele espaço físico real. Convida todos para adentrar em um espaço de permissão e experimentação, assim favorece também o protagonismo, o surgimento, exercício e manutenção do protagonista.

O Cenário

Knobel descreve:

Vale dizer que, para compor cenários, Moreno (1923, p 124-5) usava apenas materiais simples e suficiente para sugerir a ambientação, adaptáveis aos diferentes enredos tais como: blocos de madeira pintados de diferentes cores e com formas variadas, algumas luzes e tecidos para as indumentárias (KNOBEL, 2004, p. 87).

O mais comum para o cenário são cadeiras, mesa, almofadas, balões, isopor, e demais instrumentos úteis.

Quando do lançamento do livro de Moreno na década de setenta, no Brasil o termo cenário causou certa confusão por que era compreendido como o cenário do teatro tradicional e não apenas como elementos que facilitam a construção da cena. Também devem ser práticos atendendo a logística, mas nada impede sofisticações, afinal o TE prima pela liberdade criativa.

Nos dois experimentos que realizamos para essa pesquisa o único diferencial para o cenário foram os calçados dos participantes que preferiram ficar descalços – uma prática um tanto comum entre artistas amadores – espontaneamente e criativamente utilizaram seus calçados para delimitar as margens de um rio -, assim é o “como se” na prática e, uma vez convencionalizado, todos devem respeitar, no caso foi o rio com sua margem. E no grupo 2 uma pedra real utilizada como “pedra filosofal”. No simples exemplo dos calçados, um elemento “secundário” desse teatro, o cenário, demonstra como o TE *também* pode ser um meio altamente educativo para os participantes e até para o desenvolvimento pessoal. Uma vez no “como se”, o que foi convencionalizado respeitar deve ser respeitado por todos. Isto propicia respeito mútuo, consideração pelo outro, portanto, pode-se dizer sensibilização, união e coconstrução, responsabilidade e cooperativismo, sentido de grupo, de pertencimento. Traduzimos esse fenômeno pela frase: “O TE atua do palco para além do palco.”

O cenário é composto de elementos materiais que dão suporte aos atores para o desenvolvimento da história em cenas e facilita a representação, pois tendem a ajudar os atores a “entrar no papel”.

O figurino é outro elemento interessante e também abre as portas da criatividade. Podem ser itens como barba e bigode postiço, xale, sombrinha, casacão, capa, chapéus e máscaras. O ideal é ter um grande baú com diversas peças à disposição. Dentro do marco da criatividade são possíveis outros elementos cênicos utilizados no teatro comum como iluminação, maquiagem, sonoplastia, desde que ajudem a criar o clima facilitador para a cena e não se tornem estorvo para a dinâmica do TE.

O Ego-auxiliar

Os Ego-auxiliares, são os que auxiliam o Diretor na condução através das mais variadas técnicas psicodramáticas, interagem com o protagonista nas cenas e no palco, com os personagens e a plateia. Em geral, são pessoas que possuem alguma

experiência com o TE, ou o Psicodrama, e por isso podem auxiliar o Diretor de forma integrada com os objetivos propostos.

É um participante que auxilia o Diretor, portanto tem relação direta, e também com o protagonista porque o Ego-Auxiliar é convidado ao palco pelo Diretor levando instruções para desempenhar certo papel em cena, onde contracenam com o Protagonista. Assim o “ego” – como chamamos no cotidiano – “converte-se também em ‘ator participante’” (MORENO, 1978, p. 315). Com o “ego”, o Diretor coloca em prática as técnicas psicodramáticas, em um “entra e sai de papéis”, caso necessário. Moreno esclarece que basicamente existem três tipos de papéis para o ego-auxiliar, atuar no papel de uma pessoa “real, fictício ou simbólico” o fictício como personagem imaginada e o simbólico, como no caso da técnica do Duplo.

Já se entende que para ser ego-auxiliar é preciso conhecimento e experiência, diríamos também certo talento além de vínculo nessa relação funcional com o Diretor. Operacionalmente é bastante difícil o Diretor ter como parte da equipe um ego-auxiliar treinado, ou que ao menos que tenha vivenciado variados atos de TE e acumulado certa experiência com o mesmo Diretor. Esse pesquisador atuou em muitas experiências como Diretor sem contar com esse privilégio. A maior possibilidade é “encontrar”, valendo-se muito mais de sua intuição e percepção, entre os participantes um possível ego-auxiliar, o que está claramente bastante distante de um ego-auxiliar treinado e experiente. Porém, em minha experiência, quando recorri a esse artifício, o desempenho dos “egos” foi a contento como está registrado no Experimento 2, capítulo 3, em que o ego-auxiliar, pelas circunstâncias, foi um professor participante daquele TE.

O Público

O Público é a plateia, que pode e deve participar ativamente inclusive entrando em cena.

São os participantes daquele ato do TE. Espontaneamente podem/devem entrar em cena de diversas formas, para enfatizar algum aspecto da história ou até mudar seu curso. Esta é uma ação do público, diferenciada de quando o Diretor solicita a entrada do ego-auxiliar. É a manifestação concreta da espontaneidade. Implica que a pessoa está aquecida o suficiente, automotivada a ponto de atuar no mundo externo, podendo “percorrer o caminho facilitador” co-construído, entrar no

palco, onde encontra segurança nas permissões do “como se”, e se expressar pelo personagem e no papel por ela mesma construído, ambos criativamente, naquele “aqui e agora”. Ao entrar em cena, interage com os que lá se encontram e tem inclusive a possibilidade de se tornar protagonista.

No nosso entendimento esse é um elemento crucial da essência do TE. Entendemos que é um exercício de desenvolvimento do protagonismo, adentrando no que pode ser considerado “como se” fosse uma “zona proximal de protagonismo”⁴. Essa compreensão toma também como base, sobretudo as dificuldades para emergir o protagonista.

No geral, observamos a necessidade de incentivar uma participação mais ativa do público, o que pode acontecer também pelas “técnicas” que o Diretor pode utilizar, e também é um papel que cabe bem ao ego-auxiliar treinado, em uma conotação aproximada de “animador de plateia”. Significa que o Diretor pode pausar a cena e solicitar comentários rápidos do público e, até mesmo, incentivar quem se manifestou verbalmente para se expressar, agora no palco, sempre pela ação, por cenas.

As fases e elementos do TE que procuramos trazer possuem pouco sentido se desmembradas do todo. Lembrando a origem do TE no próprio teatro há grande similaridade com o teatro. Conhecer o mínimo dessa experiência viva que é o teatro, assistir peças teatrais, ter certa afinidade com essa arte, está entre os requisitos fundamentais para a utilização do TE, sejam quais forem os objetivos e temas. Já para refratários à arte cênica não vemos sentido em utilizar o TE, não é a ferramenta mais indicada.

O Diretor

O Diretor é o termo aplicado para a pessoa que tem o papel de coordenar uma sessão de Psicodrama ou um ato do TE. Diretor também foi o papel desempenhado pelo autor deste estudo nos experimentos de TE e, se considerarmos o âmbito da educação propomos que professores e educadores ocupem essa função no TE.

O Diretor é o coordenador geral do processo. Particularmente, refletindo sobre a possível equação “novos tempos-novas respostas”, somos adeptos ao

⁴ Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP – É uma expressão cunhada por Lev Vygostsky basicamente para se referir ao espaço de aprendizagem que se encontra entre o que o aprendiz já sabe fazer e o que ele ainda não tem condições de fazer. Ou seja, o que ele pode aprender desde que em um ambiente que propicie a aprendizagem, com a ajuda de alguém.

entendimento que o título Diretor – carrega as origens do Psicodrama no teatro – pode estar mais próximo do termo “facilitador”, o que não significa uma tentativa de aproximação do termo análogo utilizado principalmente na esfera comercial. Facilitador quando procura criar e dar sustentação ao clima favorável espontâneo e criativo, facilitador porque cabe a ele, inclusive pelos seus conhecimentos e experiência, colocar-se à serviço do desenvolvimento dos participantes. Por esse prisma o Diretor é Servidor, termo infelizmente com conotações negativas para alguns, já que em nossa sociedade está carregado de qualidades como subserviente e inferior.

O Diretor é Facilitador enquanto papel geral, mas possui também outros papéis como o de “investigador” de subtexto, das representações, do conteúdo das falas e também do não verbal no corpo. Possui também o papel de “analista”, proporcionando possibilidades de desenvolvimento aos participantes quando coloca em ação técnicas psicodramáticas e ao “testar novas respostas”.

A experiência do TE, pelo menos da forma como pensamos a direção, tem forte embasamento na co-construção, no “fazer juntos”, o que também significa exercício de ruptura com competição exacerbada predominante no modo de viver em nossa sociedade.

Concluimos – sem, contudo, “fechar as cortinas” – que esse personagem no TE, o Diretor, nessa “nova resposta” além de facilitador pode representar também uma visão crítica ao *status quo*.

Há concepções em que o Diretor deveria vestir-se de preto, aparecendo o menos possível no espetáculo de TE, desta forma interferindo o mínimo na dramatização. Como ainda não vestimos plenamente essa roupagem prosseguiremos no uso do termo original e tradicional do Psicodrama, “Diretor”.

Já esclarecemos aqui no capítulo as variadas funções do Diretor.

O Diretor também procura tomar iniciativa e se responsabilizar por ações como: iniciar, explicar as regras do TE procurando se certificar que todos compreenderam, procurar esclarecer possíveis dúvidas, além dos afazeres envolvidos com o contrato inicial com o grupo, promover pelo menos as atividades iniciais do aquecimento inespecífico e cuidar para que durante todo tempo do ato estejam aquecidos. Se necessário, operacionalmente pode subdividir o grupo e, assim ocorrendo, verificar se cada subgrupo elaborou sua história. Depois, promover a abertura para que cada subgrupo conte sua história no grupo geral. Ao Diretor cabe ainda coordenar para a

eleição de uma história, incentivar e promover a escolha do Protagonista verificando sua adesão junto ao grupo, promover o aquecimento específico deste e dos demais participantes em cena, coordenar a montagem de cenário, solicitar e dirigir o ego-auxiliar, estar atento ao conflito do grupo, latente ou manifesto, portanto aos subtextos, ao mesmo tempo estar atento à plateia, incentivar sua participação para a entrada em cena e na busca de novas respostas adequadas, assim como solicitar encaminhamento para encerramento da cena ou encerrar. E ainda, iniciar a última fase, o compartilhar, promovendo e estimulando os comentários. O Diretor deve procurar estar sempre atento e focado nas cenas, em contato com todos e, ao mesmo tempo atento a duração do espetáculo – normalmente há uma duração combinada e é preciso respeito ao contrato inicial.

As funções do Diretor são tantas que existe também a possibilidade de co-direção. Este tema não será desenvolvido aqui já que não se enquadra nesse estudo e, uma vez que não foi utilizado.

Adicionalmente, no capítulo 3 “Luz do palco, na Direção” há observações sobre a atuação do Diretor.

1.2.2.1. Algumas técnicas para a direção

O TE tem inúmeras técnicas com as quais o Diretor exerce seu papel. Elas têm objetivos diversos em cena, como por exemplo, enfatizar a cena, ou parte dela, ou uma fala, um gesto, o que se passa na plateia, a emoção, os sentimentos, expressos ou não, a tentativa de trazer algo latente para a consciência.

Destacamos em Aguiar que técnicas psicodramáticas têm também o objetivo revelar o subtexto do protagonista, o texto que não foi apresentado, “o não dito”, ou não mostrado em cena – ainda que na hipótese subjetiva do Diretor.

As técnicas psicodramáticas clássicas (solilóquio, duplo, espelho e inversão de papéis) têm como objetivo buscar o subtexto do protagonista, proporcionando apoio tanto para o diretor como para os egos-auxiliares para a introdução de novos elementos na cena. Induzindo transformações na trama e ampliando o tom emocional da dramatização conduzindo para um clímax catártico e reparador (AGUIAR, 2016, p. 100 [tradução nossa]).

Moreno expõe como métodos psicodramáticos, ou, pode também ser definido como técnicas psicodramáticas, como observado na literatura específica.

Solilóquio

No Solilóquio, o paciente – no caso do Psicodrama terapêutico -, exprime suas reações internas, “São a repetição dos sentimentos íntimos e escondidos, que eles realmente sentem[...]” (MORENO, 1974, p. 276).

O solilóquio terapêutico: é a reprodução de pensamentos e sentimentos escondidos através de diálogos ou atuações colaterais, *paralelos* às cenas e ideias da ação principal. O protagonista *permanece* em cena. O método permite ver reações pessoais do paciente [...] (MORENO, 1974, p. 130-131).

Bermúdez, no capítulo sobre técnicas, expõe com mais clareza:

Consiste em dizer em voz alta o que se está pensando, seja com referência ao diálogo que está se desenrolando, ou em relação a outro tema qualquer que ocorra ao indivíduo naquele momento. Em algumas ocasiões, o solilóquio é utilizado apenas com a finalidade de explicitar o pensamento do Protagonista, [...] O solilóquio pode ser utilizado por qualquer das personagens em jogo, inclusive pelo Diretor (BERMÚDEZ, 1970, p. 34).

Inversão de papéis

Outra técnica, talvez a mais conhecida, possivelmente por ser praticada por professores, e outros profissionais que lidam especialmente com grupos, como recurso para uma aula mesmo que não seja em formato de Psicodrama, é a “inversão de papéis”. O nome característico é bem escolhido, já traz em si a explicação: inverter os papéis, o que oferece a oportunidade de ver e sentir a situação “na pele do outro”, favorecendo a empatia.

Moreno explica:

Método de inversão de papéis. Neste método o paciente toma o papel do oponente. [...] Se, por exemplo, um filho representa o papel de seu pai e o pai toma o papel do filho, e na cena o filho protesta contra a autoridade do pai, o filho é obrigado a repetir o papel autoritário do pai. A intenção é conseguir uma representação do pai pelo filho, tão honesta e intensa quanto possível. [...] No decorrer da dramatização o filho une a si mesmo e o pai em sua própria pessoa. Assim pode ele ver o pai não apenas de sua perspectiva, mas também do lado do pai. A vivência interior *simultânea* dos dois papéis oponentes tem um grande valor terapêutico (MORENO, 1974, p.131).

E ainda sobre a empatia:

A empatia de indivíduos ou de representantes de grupos em relação às experiências internas de outros indivíduos ou representantes de grupos – o que eles sentem, pensam, percebem e fazem – aumenta

com a percepção recíproca dos papéis nos quais eles atuam. [...] A empatia dos terapeutas aumenta com seu treinamento em percepção de papéis e em inversão de papéis. (MORENO, MORENO, 2014).

Espelho

Sobre a técnica do Espelho, Monteiro afirma:

Essa técnica propicia ao protagonista condições de melhorar a autopercepção. Tal como Moreno concebia, consistia em transformar o cliente em um espectador de si mesmo, fazendo-o permanecer na platéia e assistindo as cenas em que um ego-auxiliar o representava, procurando reproduzir seu modo de se movimentar, de se comportar e de se comunicar com personagens de seu átomo social ou de seu mundo interno, cujos papéis eram representados por outros egos-auxiliares (MONTEIRO, 1988, p. 20).

É o espelho psicológico. Em comunicação principalmente com o protagonista, para ele se ver de fora da situação, “melhorar a autopercepção”. Para algumas pessoas pode ser uma experiência bastante impactante, revelando conteúdos para a consciência.

Eco

Costumo utilizar também a técnica que denomino “eco”. Significa solicitar ao protagonista a repetição por uma ou duas vezes de sua própria fala, considerada importante pelo Diretor, e que pode auxiliar a revelar algum subtexto. O Eco objetiva a ênfase.

Coro

Há variações nas técnicas. O mesmo objetivo pode ser alcançado pela variação Coro, ou seja, em vez do Diretor solicitar ao protagonista a repetição por uma ou duas vezes de sua própria fala, solicita para a plateia – deve ser combinado previamente com a plateia.

Duplo

A técnica do Duplo constitui-se basicamente de o ego-auxiliar repetir os movimentos e gestuais do protagonista (MORENO, 1978, p. 317).

1.2.3. Aplicações do TE

Bustos escreveu o capítulo 2 “O centenário do Mestre”, do livro “O Psicodramaturgo”. Nele relata um fato interessante, em diálogo com o próprio Moreno, resumindo as aplicações do psicodrama:

Disse-me, certa ocasião, que antes do fim do século todas as comunidades estariam usando o psicodrama para diversos fins comunitários. Hoje isso está acontecendo. [por volta de 1990] Numa outra ocasião, disse-me que não limitara o uso do psicodrama ao consultório de psicoterapia: “É como usar um jato para ir até a esquina” (In: AGUIAR, 1990, p. 27).

O TE pode ser útil também para enriquecer a divulgação em eventos ambientais, e, sobretudo, na Educação Ambiental. Vemos ainda o TE, com adaptações, sendo utilizado para diversos fins e servindo como uma espécie de “plataforma” que pode ser utilizada em diversos temas. Utilizei também com sucesso em programas para empresas, uma em especial no ramo de entregas, cujo objetivo era oferecer novos horizontes aos trabalhadores prestes a entrarem no vínculo da aposentadoria.

Blatner e Blatner expressam essa diversidade:

Talvez o objetivo e o poder dos princípios e implicações do psicodrama pareçam expansivo, quem sabe, mesmo grandiosos. Isso se explica por estarem carregados de entusiasmo quanto às possibilidades de transcender as fronteiras das disciplinas especializadas. Trata-se de uma oportunidade revigorante para se promover relações interpessoais ou inter grupais mais harmoniosas, participativas e criativas (BLATNER e BLATNER, 1996, p. 10).

Também deixam claro que não se limita exclusivamente à psicoterapia

O Psicodrama refere-se tanto a um método terapêutico específico como também a uma enorme de variedade de técnicas com aplicações na terapia, nos negócios, na educação, bem como em inúmeras outras áreas. Além disso, existem princípios teóricos que podem ser empregados para se lidar com as necessidades de uma faixa bem ampla de questões (BLATNER e BLATNER, 1996, p. 18).

No capítulo “O grupo como laboratório”, dizem:

O *setting* dramático não precisa ser voltado para uma performance, ele pode visar o uso familiar de simulações, tais como o treinamento de astronautas ou pilotos (BLATNER e BLATNER, 1996, p 21).

E, depois:

[...] Os participantes do psicodrama mergulham num tipo informal de ciência que lhes proporcionam um laboratório de relativa segurança e feedback imediato para testar uma profusão de possíveis estratégias de lidar com as situações, de maneira a avançar no crescimento pessoal. Nesse sentido, vale lembrar a afirmação do eminente físico, John A. Wheeler: “Na ciência o importante é cometer todos os enganos o mais rápido possível – e reorganizá-los” (BLATNER e BLATNER, 1996, p. 61).

Historicamente o TE adquire função terapêutica no decorrer do desenvolvimento do Psicodrama. Por outro lado, é bem conhecida a utilização do Psicodrama com objetivo pedagógico. Na utilização do TE, professores, educadores e outros profissionais, não precisam ter preocupação acentuada pela possibilidade da técnica desabrochar conflitos particulares dos educandos na sua vida pessoal privada, ou nos participantes, enfim conflitos de toda ordem. A qualquer momento e independente da atividade, inclusive não importando se a atividade é vivencial, podem surgir, tais “conteúdos” ou semelhantes. Neste caso, o encaminhamento pode ser para o apoio do profissional adequado na escola, ou nos outros espaços, como o psicólogo e o psicopedagogo.

1.2.4. O TE atualizado

No Brasil o Psicodrama aparece dirigido pela primeira vez pelo Sociólogo baiano Alberto Guerreiro Ramos, nos anos 1950, pelo “Teatro Experimental do Negro”, e na década de 1970 retoma força.

O psicodrama foi trazido para o Brasil no fim da década de sessenta por alguns pioneiros, encantando profissionais da área de psiquiatria, psicologia e, conseqüentemente, psicoterapia e educação. Não só a força da sua técnica, como a possibilidade de sua aplicação menos elitizada em trabalhos com grupos, tanto em sua vertente clínica, quanto educacional e comunitária, acenavam com promissoras possibilidades num país que vivia sob forte repressão de uma ditadura militar que subjogou o país por mais de 20 anos (PERAZZO, 2014).

Perazzo elucida a ausência de Moreno no V Congresso, no Brasil:

Esse congresso mereceu ampla divulgação pela mídia e ampla pressão dos órgãos de governo, incluindo uma tentativa de censura oficial. O próprio Moreno foi convidado e era esperado, mas, acabou desistindo de comparecer, em parte também por não concordar com a orientação geral de Rojas-Bermúdez, fato que só passou a ser confirmado com mais clareza muitos anos depois (1978) (PERAZZO, 2014).

As presenças desses teóricos, Rojas-Bermúdez e Dalmiro Bustos, amplamente citados nesse estudo, conduzindo grupos de estudos constituíram nessa época no Brasil duas correntes de entendimento e prática do Psicodrama.

Quando o Psicodrama chega ao Brasil mais de meio século já havia passado desde quando Moreno começou seus experimentos com o Teatro terapêutico em 1921, avançando para o Teatro da Espontaneidade, que publica em Viena, 1923, sob

o título original “Das Stegreiftheater” e publicado pela primeira vez no Brasil sob o título “O Teatro da Espontaneidade”, em 1984, reeditado em 2012.

O TE praticado hoje, ou, pelo menos, como foi colocado em prática pelo autor deste estudo também pode levar a debates conceituais sobre a Socionomia e o Sociodrama, bem como dos estudos e métodos da psicologia social de Grupo, de toda forma, pelos experimentos realizados gerando uma riqueza de material para a pesquisa, procuramos manter as etapas, os instrumentos, as técnicas e o “fio vermelho condutor” da teoria moreniana no Psicodrama, a criatividade e a espontaneidade.

No TE tudo se dá naquele tempo-espço, com as pessoas reunidas sem combinações prévias ensaiadas para os atores e atrizes, para a plateia, que pode entrar no palco e se tornar ator/atriz, no texto/história que pode começar de uma forma e tomar outro rumo.

Uma das formas possíveis de se praticar o TE, no caso dos professores, educadores no papel de Diretor, teria este encaminhamento:

- Um tema amplo ou específico é proposto;
- O Diretor sugere que o grupo de educandos contem histórias, dentre as quais o grupo elege uma – há diversas formas para essa escolha-que em seguida será encenada;
- Os que a princípio não entram no palco formam a plateia, e a qualquer momento um ou mais participantes podem/devem entrar em cena;
- O Diretor utiliza as técnicas psicodramáticas para tentar realçar algo que a cena não revela por si mesma (subtexto), uma emoção, um sentimento, uma ideia, na tentativa de trazer isto para a consciência;
- Na etapa seguinte, finalizadas as cenas, “desmancham o palco” e sentam-se juntos em um grande círculo caracterizando e simbolizando a entrada na última fase que é chamada de Compartilhar, em que reina o verbal, com o Diretor solicitando dos participantes, não só dos atores, os sentimentos e depois explora o cognitivo, sobre todo o ocorrido, e/ou o que não foi expresso, desde a chegada do grupo para o ato até aquele momento.

Cremos em formas plurais de fazer e dirigir o TE, afinal o Século XXI, no cotidiano e na forma de vida tem multifacetados aspectos em muito diferentes da época em que este foi concebido, e a criatividade é essencial para o Psicodrama como o é a água para o humano e o meio ambiente.

Sabemos que a utilização do TE em um processo contínuo permite melhor aproveitamento de sua riqueza e possibilidades. No entanto, nem sempre isso será possível e, mesmo em situações em que possa ser mantido o processo contínuo com o mesmo grupo, pode ser interessante variar as atividades, pois as pessoas possuem um tempo próprio para processar informações que é diferente de indivíduo para indivíduo.

Vivemos em uma era repleta de tecnologia, e sem dúvida marcada pelo advento da Internet. Diferente do tempo de Moreno, Freud e Reich em que os pacientes certamente não traziam conflitos surgidos nas redes sociais. Para novos tempos, novas realidades, novos comportamentos, uma época sempre trará diferenças de outras, e ao mesmo tempo algumas similaridades que se mantêm estruturais tanto na esfera individual como social. E, na interface social-indivíduo, isso também faz com que essas teorias e concepções não percam o prazo de validade, merecendo olhar atento pelas diversas releituras e compreensões de novas épocas, repensando a vida das pessoas com as atuais influências econômicas, sociais e culturais.

Moreno observou o modo de vida de seus pacientes, “seu dia-a-dia” exposto na clínica, no palco, e no social. Os diversos entendimentos de sua teoria refletem-se nas diversas formas de se fazer o Psicodrama, criativo na essência. Deixando “as cortinas abertas” refletimos com Camila Salles Gonçalves, uma das autoras do livro organizado por Monteiro:

Toda a descrição que possamos fazer do psicodrama do ponto de vista técnico é uma abstração que procura reter o essencial, sem atingir, contudo, a plenitude da experiência concreta. [...] Não existe psicodrama sem criatividade. Cada sessão, cada dramatização, desenvolvendo sequências em que o protagonista se expressa e se descobre, é única e jamais poderá servir de modelo para outro evento (In: MONTEIRO, 1988, p. 18).

Capítulo 2 Protagonismo e espontaneidade

2.1 Protagonista

O protagonista surge no teatro da tragédia grega dos cultos religiosos ao deus Dioniso, nas comitivas em alegres festas. Eram as dionisíacas: regadas a vinho, as pessoas vagavam com sátiros, centauros e ninfas, tocando flautas, dançando e em perseguições amorosas. Dioniso, Deus ligado à vegetação, às videiras e ao teatro.

Finalmente desenvolveram as pequenas e as grandes dionisíacas, as festas gregas ligadas ao campo. No princípio, eram celebradas de modo espontâneo e criativo, quando a vindima se aproximava, época em que se espremia a uva; em seguida quando experimentava o vinho; e, finalmente, quando se chorava a morte de Dioniso. [...] Desse modo aos poucos foi se institucionalizando (MENEGAZZO, 1994, p. 55).

Em coral entoavam cânticos e hinos dos feitos do deus. O coro passou para o altar, e depois a circundá-lo. No altar era oferecido sacrifício, como oferenda ou castigo, de um cabrito, provavelmente por sua identificação com as uvas, destruidor da videira, daí no nome grego tragédia, composto ou ligado à cabra. Aos poucos o coro foi se dividindo em semicoros, dando maior mobilidade à representação e com diálogo entre os coros.

Cada semicoro começou a ser conduzido por um corifeu e este, finalmente, começou a se destacar do coro, dialogando com outro corifeu. Desse modo, com os cantos dos corifeus e de seus semicoros foram resgatadas as antigas celebrações de atos heróicos do deus. [...] introduziu-se o papel de um interlocutor chamado hipocrités, cuja função, era responder ao coro com palavras do próprio Dioniso, cujo papel representava. Nesse papel, o celebrante atuava como se fosse Dioniso.

Eis o surgimento do protagonista na tragédia grega (MENEGAZZO, 1994, p. 56).

Nesse teatro, havia o coro, em uníssono porque seus integrantes não tinham identidade, a individualidade e força de vontade deviam ser ofertadas a Dioniso. Os atores utilizavam máscaras (as personas – da qual deriva o termo personalidade) para representar ou caracterizar os personagens e também símbolo da submersão da sua identidade. Desse coro indistinto surge o personagem que se destacava, o protagonista.

Etimologicamente protagonista aparece com significado de personagem principal, a palavra protagonista tem etimologia grega, *prōtagōnistēs*, no francês

derivado do grego, *protagoniste*, em português formado com os vocábulos gregos *prōtos* “primeiro, principal” e *agōnistes* “lutador, competidor”. (CUNHA, 1986, p. 641).

Moreno resgata o conceito grego de protagonista, o primeiro ator-personagem, o ator principal da tragédia grega, “em psicodrama utiliza-se a palavra protagonista também para um sujeito desempenhando um papel ou para um paciente.” (MORENO, 1974, p. 106), e,

Exige-se dele que se represente a si mesmo no cenário, que esboce o seu próprio mundo. Diz-se-lhe que seja ele mesmo e não um ator de teatro. [...] Deve atuar livremente, como lhe vier à cabeça, por isso lhe é necessária liberdade de expressão – ou seja, espontaneidade. (MORENO, 1974, p. 107)

Enfatiza a importância do protagonista, que é um “instrumento” fundamental no método psicodramático. Ele deve estar aquecido para o papel. O Diretor deve estimular seu aquecimento para “levá-lo a ser, no cenário, o que ele é mais clara e profundamente do que parece na vida real.” (MORENO, 1974, p. 106).

Entendemos no texto de Moreno, “A descoberta do homem espontâneo” a noção ampliada do protagonismo.

Durante os procedimentos psicodramáticos, fazemos que o protagonista se recupere. Ele volta à plenitude de seu habitat, no tempo e no espaço. [...] O protagonista não se deita nem se senta, ele se movimenta, atua, fala, como na própria vida às vezes, não está comprometido com nada, nem com o movimentar-se, nem com o fazer ou o falar, apenas com o ser.

Esse espaço pode estar situado na realidade, mas também na fantasia, ou mesmo em estruturas espaciais e temporais que ainda não existem, o habitat da espontaneidade, da descoberta do “homem espontâneo”. (MORENO, 1983, p. 151-152).

Ao considerar as modificações dos métodos psicodramáticos, depois de dizer que as ideias só podem ser abrangidas completamente se tiverem um sentido também concreto, afirma que os atos “*precisam ser realizados pelo protagonista, vividos e sentidos em sua totalidade para poderem também receber um sentido teórico.*” (MORENO, 1974, p. 134).

Mas é na sua autobiografia que temos claramente o entendimento ampliado do protagonista.

Naquele tempo e por muitos anos, tive a sensação de que eu era o principal ator, o protagonista de um drama com grandes cenas e saídas [...] Eu era meu próprio dramaturgo e produtor. As cenas eram reais, não como as de um teatro. Mas não tão reais como numa vida comum. Eram de uma realidade superior. Eram criadas pela minha

imaginação com a ajuda de pessoas e objetos verdadeiros em plena vida real. [...] O psicodrama de minha vida precedeu o psicodrama como método. Eu fui o primeiro paciente protagonista e diretor da terapia psicodramática, a uma só vez. Com a ajuda de egos-auxiliares involuntários (as pessoas ao meu redor), desenvolvi uma realidade suplementar, um novo mundo que a cultura vigente não proporcionara nem podia proporcionar. Do sucesso com essas experiências é que vieram motivação e a vitalidade para aplicar tais técnicas a outras pessoas. (MORENO, 2014).

E no capítulo “O curso de medicina e a primeira guerra mundial”:

Meu interesse pela psiquiatria jamais cessou [...] Minha briga era com seu comportamento de “atores” terapêuticos. Eu não acreditava que um grande curador ou terapeuta pareceria e agiria da forma como faziam Von Jauregg e Freud. Eu visualizava o curador como protagonista criativo e espontâneo, no meio do grupo. Meu conceito de médico como um curador e os conceitos apresentado por Freud e Von Jauregg eram muito diferentes. Na minha visão, pessoas como Jesus, Buda, Sócrates e Gandhi eram os verdadeiros médicos e curadores. Freud os teria provavelmente classificado como pacientes (MORENO, 2014).

Gonçalves, Wolff e Almeida, concordando com a origem grega da palavra protagonista, colocam também sua importância no grupo.

Dá-se esse nome ao sujeito que emerge para a ação dramática, simbolizando os sentimentos comuns que permeiam o grupo, recebendo por parte deste aquiescência para representá-lo [...] (GONÇALVES, WOLFF e ALMEIDA, 1998, p. 100).

Nery e Conceição, também atribuem ao protagonista a noção de representatividade do grupo, passa por uma escolha do grupo, até que se caracteriza como tal, no contexto dramático, aproxima o protagonista do significado de personagem principal.

Nada ilustra melhor o que é um grupo de psicodrama, seja lá qual for sua natureza, do que o fenômeno da protagonização – que resume em si uma especificidade não encontrada em nenhum outro tipo de abordagem grupal. [...] Daí o protagonista. Essencialmente o conceito de protagonista contém a noção de representatividade e de convergência e difusão de emoções. Podemos dizer, seguramente, que o protagonista, em um grupo de psicodrama é o resultado de uma escolha (passa por uma progressão de emergente grupal e representante grupal, sucessivamente, no contexto do grupo, até explodir como protagonista propriamente dito no contexto dramático) por meio da exposição e, depois, da atuação do seu drama privado (NERY e CONCEIÇÃO, 2012, p. 79-80).

Bustos também amplia a noção de protagonista, aliás, nos revela o próprio Moreno admitia que “O terapeuta é, em algumas ocasiões, um protagonista participante, nunca um puro observador.” (BUSTOS, 1982, p. 42).

Alves aponta para essa função espectador-participante, esclarece sobre o papel do Diretor como protagonista:

há uma primeira fase em que toda ação está na dependência do diretor; ali está ele de pé, perguntando, solicitando imagens ou cenas, tomando as iniciativas. A *atenção* concentra-se sobre ele. É o curandeiro, o salvador, o que pode resolver a problemática apresentada, aquele que mais fortemente apresenta a intenção dramática, o principal lutador. Podemos então dizer que a protagonização inicial é do diretor, que através do aquecimento, das primeiras cenas, vai possibilitando que o movimento protagônico se desloque para os personagens que forem surgindo na dramatização. (ALVES, 1994, p. 53)

Aguiar também considera igualmente protagonista como representativo do grupo, ou reflete parte do grupo (AGUIAR, 1998, p. 217), como personagem central de uma trama “em torno do qual giram os fatos relatados” (AGUIAR, 1998, p. 70), mas segue em considerações sobre a teoria-prática para revitalizar o conceito; e coloca que percebe protagonista e paciente/cliente serem tomados como termos equivalentes, mas a partir das contribuições do TE ele “tem a função, na estrutura narrativa, de centralizar e articular os acontecimentos.” Porém, que pode ser exercida pelos demais integrantes da cena (AGUIAR, 1998, p. 70). Reflete sobre a relação protagonista/grupo:

O protagonista no teatro espontâneo é o personagem que sintetiza o conflito grupal. É ele que permite a expressão/revelação desse conflito, em linguagem analógica, na cena que se constrói. [...] o que caracteriza um conflito comum não é a clonagem emocional e a semelhança da dor, mas sim o fato de que todos fazem parte do mesmo jogo. O texto no teatro espontâneo é criado por todo o grupo, cada um com sua contribuição particular. Assim, por hipótese, o conflito viria à tona mesmo sem que a direção recorresse à estratégia de explorar o personagem protagônico como eixo da produção dramática. [...] para fazer emergir o conflito e avançar na busca de alternativas de superação (AGUIAR, 1998, p. 71).

No método psicodramático o protagonista também está no sentido do “principal”, da ação, e como Aguiar, atua no TE com o protagonista sendo um possível catalisador iniciando a dramatização, “porém, que pode ser exercida pelos demais integrantes da cena”.

Sobre o desenvolvimento do protagonismo através do Psicodrama, recuperar a capacidade da pessoa ser protagonista de sua própria vida, é preciso ficar claro que pela teoria não encontramos menção direta, com uma aplicabilidade “operacional ou técnica”. Parece-nos como consequência natural do processo terapêutico, que recupera a pessoa na integralidade, ali está também o protagonista, na vida. Teríamos de realizar uma revisão bibliográfica de sua obra, não é o nosso propósito.

No geral o protagonista aparece como paciente, naquele cenário da cura, uma concepção original dentro da psiquiatria ainda vinculada ao médico e processos de tratamento para a saúde psicológica. Há ainda o entendimento que protagonista pode ser o grupo, na Sociometria. Vemos na literatura psicodramática até hoje bastante foco na técnica, não nos esclarece muito, contudo parece que há brechas que vão na mesma linha do nosso entendimento, o protagonista “do palco, para além do palco”, em noção ampliada.

2.2 Protagonismo no TE e na vida

O cerne da questão do protagonista para nós, a noção que adotamos para esse estudo, não renega o protagonista clássico, mas amplia a noção, é o protagonista como sujeito de ação, atua, tem voz e vez, isto é, aquele que toma a vez e se expressa, espontaneamente, um sujeito crítico, que “atua na vida cotidiana, para além dos palcos”, é protagonista de sua própria vida, exerce sua liberdade com responsabilidade pelos seus atos. Não se pauta pela passividade e submissão.

Encontramos alguns pesquisadores que vão nessa linha, avançando para “outros palcos”, sendo o termo protagonista hoje utilizado na esfera social para designar o poder da sociedade civil organizada, principalmente no terceiro setor (GOHN, 2008). Em Sznelwar, encontramos caminhos paralelos com nosso entendimento – apesar de ter outro foco de estudo, o trabalho:

Ao mantermos esta perspectiva ligado ao mundo das artes vivas, artes cênicas, estamos nos posicionando como atores de nossas próprias vidas. [...] O processo de constituição do teatro da vida seria aquele onde cada um, teria o papel central na sua vida, papel este que faz sentido porque aquilo que é feito o é em referência ao outro (SZNELWAR, 2015, p. 14).

Pode ser útil seguir com a definição do sentido do protagonista. Quando se propõe uma relação entre o protagonismo despertado pelo TE e um protagonismo

amplo, além do palco, o que se tem em mente é o desabrochar do protagonista em seus diversos papéis, ou as diversas esferas da vida, familiar, social, profissional, e assim por diante e, sobretudo, no recorte aqui apresentado, o protagonista no palco das questões do meio ambiente. Então, é o sujeito (independente de gênero, idade, e demais classificações) que atua no mundo nas diversas circunstâncias e situações. Com “voz e vez”, voz, no sentido de que não se cala, não é omissivo e passivo, ou apenas reativo, seguindo a reboque das situações. O protagonista reivindica sua vez, isto é, se posiciona, ocupa um lugar – que pode até ser o “principal”, pela etimologia, expressa suas ideias, opiniões e argumentos. Voz e vez, agora é a minha vez de falar/agir.

Reconhecemos ainda o risco de uma noção que possa parecer ampla, mas a atuação do protagonista tem exatamente essa amplitude, é sim abrangente, pois o protagonista exerce “voz e vez” em situações, locais e temas os mais diversos.

Na vida desempenhamos vários papéis, marido, filho, chefe, subordinado, aluno, irmão, determinado papel profissional; e pode ser que raramente ou nunca exerça papel protagonista em todos esses temas.

Assim também ocorre no TE, há momentos em que o participante “é plateia”, mas, em seguida, pode entrar em cena e, então, pode ser personagem, e de personagem passar a protagonista.

O foco no protagonista surgiu no desenvolvimento da pesquisa, não à priori - consonância com a espontaneidade. Os experimentos que serão relatados neste estudo vieram reforçar a necessidade de apontar o protagonismo para o foco.

O protagonista que estamos tratando não é o mesmo que líder, não é necessariamente líder. Um líder geralmente tende a ser protagonista, mas o protagonista para ser uma líder precisa desenvolver competências e capacidades, e embora possa optar por se tornar um líder, isso dependerá também da resposta do grupo. Líder é outro papel. Levar adiante considerações maiores foge ao tema.

Do pólo oposto é claro então que não estamos tratando como protagonista o que se coloca como sujeito passivo, ou o que geralmente tende a apenas reagir a uma situação dada, diferentemente, o protagonista tem capacidade de tomar a iniciativa na busca de novas respostas – não qualquer resposta, como Moreno preconiza – experimentando, pautado pela *ação*.

Protagonista é o que não espera e deposita *sempre* no outro a iniciativa e a ação, ela parte de si mesmo, sem desconsiderar o outro e o mundo, portanto,

diferentemente do que vemos muitas vezes, amparado em um modo de vida, principalmente nos grandes centros urbanos, em que predomina a individualidade.

Não é o protagonista egoísta no sentido que basta a si mesmo, a individualidade, colocando em segundo plano o grupo e o coletivo. Tratamos do protagonista capaz de atuar na coconstrução de processos, cooperação. É a interrelação do sujeito influenciando e sendo influenciado pelo outro, e pelo mundo. Pelo olhar da psicologia é o protagonista em movimento constante na relação intra e interpessoal. Além do que, o TE é uma metodologia ativa, *grupal* – estimulamos aplicabilidade processual – *quicá nos caminhos de construção do coletivo*.

Como também na noção de protagonista que procuramos trazer, não é a intenção, e nem o sentido, a idealização do humano.

2.3 Impedimentos ao protagonismo

A partir da observação de que há uma dificuldade geral para que as pessoas assumam o protagonismo, dentro e fora do TE, tornou-se importante compreender o mecanismo de construção desse impedimento ao protagonismo. De um lado, observamos que o próprio TE é uma ferramenta de atuação para abrir espaço ao protagonismo, por outro, certas reações surgidas neste caminho em direção ao protagonismo me levaram a reexaminar a teoria da couraça de Wilhelm Reich como meio de ampliar a compreensão sobre o que está em jogo quando se mobiliza as forças do protagonismo e da espontaneidade, sobretudo compreensão para o Diretor de TE.

Na nossa cultura não faltam muros cerceando o protagonismo, temos bem a noção que estamos tratando de uma problemática multifatorial, complexa, assim, pretendemos trazer uma síntese da contribuição reichiana com seu conceito de couraça.

Couraça, em Wilhelm Reich

Na síntese *possível* da noção de couraça optamos também por complementos de estudiosos reichianos e, não estabelecemos rigidez cronológica para os fatos que levaram as suas descobertas. Vamos abordar a formação da couraça na educação,

dentro da família, e fora, também na escola, na esfera social a escola como uma das instituições criadas e mantidas pelo homem.

É perceptível a olho nu que no meio ambiente espaço urbano há muros, cercas, lanças, espetos, alarmes e vigilância de toda sorte, vidros, roupas e veículos blindados. No meio ambiente encontramos animais que desenvolveram couraça/carapaça protetora; como a tartaruga, rinoceronte, caranguejo, caramujo, etc. Analogamente a couraça como função de defesa, proteção, ao mesmo tempo em que limita a flexibilidade.

A couraça foi descoberta por Reich quando ainda era psicanalista, nos idos de 1920, fundamentado cientificamente na análise do caráter pelos dados coletados e analisados de seus atendimentos clínicos, de seus pares, e nos seminários técnicos que dirigiu. É importante destacar que também teve ampla experiência com o atendimento à população, social, e em larga escala.

A análise do caráter é uma técnica psicanalítica desenvolvida por Reich. Deu o mesmo título a um de seus livros, que passaremos a citar.

Freud na Psicanálise compreendeu a mente humana funcionando de forma complexa, sistêmica e regida por processos inconscientes. Conceitualmente categorizou o “aparelho psíquico” em estruturas, como se fossem imateriais regiões do território mental, regidas por forças psíquicas grandiosas. As nomeou por Ego (ou o Eu), Id e o Superego (ou SuperEu). Atuam dinamicamente, por vezes integradas, e também recebem estímulos da realidade, do mundo externo.

O Ego está para os princípios que regem a realidade, e sua adaptação a ela, para isso também tem que distinguir o mundo interno intrapessoal do externo. Id regido pelo princípio do prazer, a satisfação dos desejos e evitar o desprazer. No Superego estão as exigências às normas sociais, as regras e a moral, de certo modo comparativo a um juiz internalizado. O Ego procura evitar excessivas angústias e, por uma ação de homeostase também pode ser entendido como uma espécie de mediador das pulsões advindas dos desejos do Id, assim como também às exigências do Superego.

Tal dinâmica de forças também resulta em conflitos. Basicamente, o Ego empreende tentativas para um equilíbrio dinâmico, assegurando a manutenção da integridade da personalidade e, também se defende notadamente dos excessos de ansiedade, de perigos, como os que podem vir ao aflorar à consciência memórias carregadas de desprazer, ou até das prazerosas, incompatíveis a seus princípios

(sempre calcado na sua realidade), e também se defende do excesso da excitação interna, na forma de emoções, fantasias e desejos (REICH, 1975).

São os mecanismos psicológicos inconscientes de defesa do Ego. Anna Freud, filha de Freud, empreendeu estudos sobre as funções adaptativas do Ego para proteger-se perante a excitação psíquica do Id, exigências do Superego e do mundo externo ao Eu, “O ego se defende de perigos pulsionais” (FREUD, A. 2006, p. 46).

A couraça está nesse tema das defesas, e ampliado. Reich desenvolvendo a técnica da Análise do Caráter, define caráter,

não só como a forma exterior desse agente, como também a soma total de tudo o que o ego expressa como modos típicos de reação, isto é, modos de reação característicos de uma personalidade específica. [...] comportamento característico de uma pessoa: o andar, a expressão facial, a posição dos pés, a maneira de falar e outros modos de comportamento (REICH, 1989, p. 163).

“O caráter serve essencialmente como uma proteção do ego” (REICH. 1989, p. 161), e desenvolve uma couraça do caráter como defesa.

Deu ênfase também para uma análise sistemática dessas resistências, porque se tornavam fontes de oposição ao tratamento.

A eliminação dessa dificuldade torna-se condição prévia da análise, e poderia realizar-se facilmente se não fosse complicada pela característica, ou melhor, pelo caráter do paciente, que é ela própria, uma parte da neurose e se desenvolveu numa base neurótica. É conhecida como “barreira narcísica” (REICH, 1989, p. 52).

O caráter também explicita os “maneirismos específicos da pessoa analisada” (1989, p. 53) e a resistência de caráter não se expressa em termos do conteúdo do material a ser analisado, mas da forma, pelo comportamento típico: o modo de falar, andar, gesticular, e os hábitos característicos como o indivíduo sorri ou escarnece, se fala de maneira coerente, ou incoerente, o quanto é polido e o quanto é agressivo (1989, p. 59). Maneirismos então entendidos como características pessoais, estruturado pela história de vida da pessoa, sua idiossincrasia. Como se observa em uma pessoa que tem uma determinada atitude, sendo constante, estereotipada, poderia se dizer previsível. Pode ser identificado como seu traço de caráter. Nesse contexto Reich ressalta que a forma é muito mais significativa do que o conteúdo que advém normalmente da linguagem (1989, p. 57). O traço do caráter, o próprio caráter, forma uma estrutura que atua enquanto defesa, comparado a uma armadura, couraça.

A totalidade dos traços de caráter neurótico manifesta-se na análise como um compacto mecanismo de defesa contra nossos esforços terapêuticos, e quando remontamos analiticamente à origem dessa “couraça” de caráter vemos que ela tem, também, uma função econômica definida” (1989, p. 56).

Reich conceitua:

A couraça do caráter é a expressão concreta da defesa narcisista cronicamente implantada na estrutura psíquica. [...] Em determinadas situações o caráter do paciente torna-se uma resistência [...] Daí falamos de “encouraçamento de caráter” do ego contra o mundo exterior e o id” (1989, p. 59).

Couraça é a formação de uma estrutura protetora psicológica, “serve, por um lado, de proteção contra os estímulos externos, e, por outro, consegue ser um meio de dominar a libido, que está continuamente se empurrando desde o id [...]” (1989, p. 56). A base do conceito de couraça evidencia-se como proteção, defesa, proteção do ego. Relações e choques de forças, contenda, que significa consumo de energia – até então Reich a concebia, como um *quantum* de energia psíquica, embora não quantificável, ou, a libido freudiana.

Reich diz que está no “caráter, a couraça do ego” (1989, p. 74). “A couraça do caráter é a expressão concreta da defesa narcisista cronicamente implantada na estrutura psíquica” (1989, p. 59).

Assim como iniciamos o tema, encontramos também em Reich menção no meio ambiente explicando a couraça, alguns protozoários, como os rizópodes “produzem uma concha enrolada como a de um caracol; outros, uma circular com espinhos” (1989, p. 162) e, noutras vezes menciona como concha, casca protetora. Nessa linha ainda, ao tocar a planta conhecida popularmente como dorme-dorme (*Mimosa pudica*), dormideira, não-me-toque, e outros com variações regionais, no toque ela se recolhe, fecha suas folhas como defesa natural reativa.

Na couraça entendemos a representação de imobilidade, “rigidez psíquica” algo como uma personalidade menos flexível, cristalizada, observável também por seus comportamentos rígidos, com atitudes inflexíveis perante a vida. Reich usa também por vezes a ideia de couraça crônica (1989, p. 59 e 149), apesar de não ser quantificável, a couraça se tornou uma defesa crônica na personalidade.

Dessa maneira, uma pessoa com traço de caráter “reclamona” *tende* a dar, frente a estímulos internos e externos, certo padrão consistente de respostas, algo na

linha de “reclamar da vida, de tudo e de todos” enquanto defesa, o que ao mesmo tempo empobrece sua visão de mundo e, no mínimo das suas possibilidades de novas respostas, além de outros danos à vida, provocados pela couraça, como veremos.

Então é a couraça como impeditivo, limitador da experimentação plena do potencial espontâneo humano. Nessa relação caráter-couraça “O paciente não o sente como algo alheio; frequentemente, porém, percebe-o como uma rigidez ou *como uma perda da espontaneidade*”⁵ (REICH, 1975, p. 76).

Reich nos apresenta uma práxis metodológica científica na primazia da forma pelo conteúdo, isto é, identifica a couraça não pela análise do conteúdo (material psíquico inconsciente = o que), mas pela forma (o como), pela observação atenta, como as pessoas se comportavam na clínica, suas características pessoais, as atitudes físicas como postura, movimentação do corpo e expressões faciais. Foi possível até mesmo correlacionar comportamentos a certos tipos de caracteres, sem intencionar a catalogação humana.

Não passou despercebido a esse médico a correlação da couraça psicológica com a couraça, agora, no corpo. Com isso amplia o conceito da couraça.

Tal compreensão, aproximadamente na década de 1930, uma conceituação e práxis não dualista mente-corpo também amplia o invólucro psicanalítico e, foi tão significativa a ponto de se constituir como referência no constructo de uma nova resposta, uma nova abordagem para as teorias da personalidade, psique e soma como sistemas intercomunicantes. Para se ter ideia foi só tardiamente, década de 1970, que começa a ter mais popularidade e aceitação internacional a psicossomática, a somatização.

Para melhor entendimento uma concepção que a meu ver se aproxima do termo holístico, entendendo o homem como parte de um sistema integrado, que envolve a totalidade, não fragmentado e nem dividido, e o homem como parte do universo cósmico, sem inclusive excluir a ideia, ou conceito de que existem muitos outros universos, multiuniversos.

Reich não foi o primeiro a lançar essas ideias, mas estabelece métodos clínicos sólidos na visão do homem em sua plenitude, não dividido entre psique-soma. Faz tempo que na área da psicologia Reich é considerado como o pai da psicologia

⁵ Grifo nosso.

corporal, e algumas outras áreas da saúde incorporam igualmente as contribuições de Reich. Decorreu que, século XXI, há bom consenso, psique-soma em influência.⁶

Na couraça corporal identifica que a defesa se manifestava como rigidez, tensão muscular. A couraça muscular do caráter, a couraça orgânica, “A rigidez muscular e a rigidez psíquica são uma unidade” (1989, p. 306), mas não sempre e necessariamente na hipertonia muscular crônica, também pelo seu contrário, na hipotonia, e por combinações (1989, p. 306), como também pode estar presente no quadro depressivo manifestando apatia.

Em 1949, depois de Reich tratar uma paciente com câncer, vai além, a couraça é capaz de atingir níveis mais profundos no organismo e, pela correspondente atitude emocional mais profunda que apatia, a resignação perante a vida (REICH, 2009).

Reich observa, conforme a técnica e o tratamento progredia que seus pacientes sob determinadas circunstâncias manifestavam visivelmente no corpo algo semelhante a um fluxo ou onda contínua que percorria todo o corpo, mas logo aparecia a defesa da couraça muscular, atuava como se fossem anéis perpendiculares ao eixo do corpo tendo como função segmentar, interromper o fluxo do que considerou como energia vegetativa (o sistema vegetativo). E identificou como se fosse um mapeamento corporal com sete segmentos no corpo análogos a uma cinta capaz de apertar e afrouxar, aproximadamente correspondente às regiões corporais: Ocular, Oral, Cervical, Torácico, Diafragmático, Abdominal e Pélvico.

A couraça corporal segmenta o funcionamento unitário do organismo, inibe o trânsito natural da bioenergia no organismo, como uma camisa-de-força no corpo, impedindo que a plena descarga energética se manifeste pela expressão das emoções. Nesse sentido, contenção emocional (1989, p. 330-335).

Reich também registrou que seus pacientes tinham uma vida emocional empobrecida, limitada, localizando na couraça a função de redução da capacidade para sentir e experimentar o prazer.

O paciente os sentia como uma “couraça” rodeando o organismo vivo. Essa couraça podia estar na “superfície” ou na “profundidade”, podia ser “tão macia quanto uma esponja” ou “tão dura quanto uma rocha”. A

⁶ Entendemos que corpo e mente têm suas “leis” com funções específicas, porém o centro do debate das ideias é que não há dicotomia. Reich mais tarde aprofunda o tema, busca o ponto em comum entre funções díspares, um método de pensamento que dá o nome de “Princípio de Funcionamento Comum-PFC”, como um elo entre dois elementos pesquisados, “A diferença básica (de) outros métodos conceituais [...] não apenas vê uma inter-relação de funções, mas busca uma terceira relação funcional comum e mais profunda” (REICH. 2003, p.112). O essencial aqui é, na equação psique-soma a função profunda e comum é a bioenergia.

sua função em todos os casos era proteger o indivíduo contra experiências desagradáveis. Entretanto, acarretava também uma redução da capacidade do organismo para o prazer (REICH, 1975, p. 76)

Queremos enfatizar a couraça como impeditivo, que indistintamente protege, tanto para o desprazer como impede a experimentação plena do prazer.

Já tratamos que a teoria psicanalítica tem uma concepção do desenvolvimento da personalidade de mãos dadas às fases psicosexuais e, nesse referencial a investigação clínica de Reich o levou a perceber também estragos na vida sexual dos pacientes, “A experiência sexual inclui um campo muito maior que a experiência genital” (REICH, 1975, p. 21). Tinham sexualidade muito mais concentrada nos órgãos genitais do que em uma experiência sexual amorosa, cheia de afeto e prazer, ou seja, muito mais uma experiência limitada do que potente, assemelhada a uma experiência de forma mecânica, notadamente nos homens com uma penetração “mecânica”, não plenamente viva, pela entrega mente-corpo, afetos, da vida em abundância, do corpo como um todo e no psíquico pela entrega temporária da consciência culminando no orgasmo.

As expressões das emoções também são descargas da bioenergia, e isso é importante na teoria reichiana, mas esse tema demandaria mais explicações, por enquanto ficamos que, a bioenergia não descarregada, excedente, se torna “fonte energética que alimenta” os conflitos neuróticos, as funções da couraça, psíquica e corporal. Teoria com dados clínicos relatados no seu livro A Função do Orgasmo-Volume I de A descoberta do Orgone.

Na amplitude do conceito de couraça, no campo social o fascismo mostrava suas garras com ódio violento destrutivo, logo eclodiria a Segunda Grande Guerra Mundial. Reich compreendeu a psicologia de massas do fascismo e publica o livro, do mesmo título, em 1933, em que entre outras considerações identifica alguns dados a partir da análise de caráter no homem, na vida social vê representado de forma organizada como movimento político, o fascismo. No decorrer e, no capítulo seguinte, trataremos breves considerações sociais e a couraça.

O tema da energia é caro em Reich, fio vermelho condutor em sua teoria, desde a libido freudiana, e devido a alguns experimentos que realizou pesquisando as forças antitéticas prazer-angústia em dado momento chegou a teorizar que seria uma energia bioelétrica (REICH, 1975, p. 138). Em 1939, Reich embarca fugindo da guerra para a América (EUA), em uma fase que vai predominar seu estudo teórico-prático

sobre a energia vital, que denominou Orgone, em alusão ao descobrimento enquanto estudava o organismo e a função do orgasmo. Nessa pesquisa enveredou por diversos saberes, entre eles a Biologia, Física, e também profundas reflexões sobre a Educação. Nessa fase, para a couraça bio-psíquica acrescenta a energia, a energia vital primordial, no humano a bioenergia.

Voltando ao tema da Biologia na analogia da couraça com a planta dorme-dorme, depois de ser tocada retoma seu equilíbrio e as folhas voltam a abrir, mas experienciei e há também relatos de observadores que com a repetição ela demora cada vez mais a abrir, já Reich, fez experimentos com as formas de vidas mais simples.

[...] em seus experimentos biológicos, Reich (1938/1979) observa que uma ameba é capaz de endurecer-se na periferia para se proteger de estímulo desagradáveis, porém, e isso só é possível por um tempo limitado e se ela permanecer muito tempo nesse estado acabará por morrer (GARCIA, 2010, p. 56).

A ameba ao ser tocada retrai o plasma para o centro, expandindo-se em seguida, mas se proceder dessa forma em movimentos repetitivos a ameba não mais volta à sua condição primeva. A ameba está encouraçada, não mais tem poder de pulsabilidade, os movimentos de expansão e contração (movimentos típicos também em órgãos humanos). “O homem e a ameba são funcionalmente idênticos” (REICH, 2003, p. 121), no sentido mais amplo assumindo que as funções plasmáticas representam, são traduzidas por assim dizer, no corpo pelas experiências da expansão – relacionadas às prazerosas – e contração – as angustiantes.

O processo de expansão e contração na ameba era funcionalmente paralelo aos processos nos animais superiores e no homem pela rede mais vasta e complicada de nervos vegetativos. O sistema vago correspondia essencialmente à função da expansão libidinal, de expansão em direção ao mundo; o simpático corresponderia essencialmente ao sistema de retração libidinal, de retirada do mundo para dentro de si mesmo.

[...] Reich estabeleceu a base teórica da qual a sua pesquisa psicossomática posterior dependeria. Também nesse período, com sua atenção centrada mais do que nunca nas respostas vegetativas de seus pacientes, essas experiências clínicas estabeleceram o que seria o princípio das técnicas de vegetoterapia que deveria desenvolver nos anos seguintes (BOADELA, 1985, p. 108).

Vegetoterapia, uma terapia com base na análise do caráter e referência no sistema nervoso vegetativo, o sistema nervoso autônomo, um marco aproximando o entendimento unificado psique-soma. Reich explica:

No campo da psicoterapia, desenvolvi a técnica vegetoterápica de análise do caráter. O seu princípio básico é o restabelecimento da mobilidade biopsíquica através da anulação da rigidez (encouraçamento) do caráter e da musculatura (REICH, 1975, p. 11).

A concepção não é dualista, portanto, “não substituí a o trabalho analítico do caráter” (BOADELA, 1985, p. 114).

Depois Reich estabelece na energia vital a plena unificação:

Como tal, governa todo o organismo; exprime-se tanto nas emoções como nos movimentos puramente biofísicos dos órgãos. [...] nos dois casos produzimos excitações e movimentos plasmáticos. O que se move nesse processo é apenas energia orgone contida nos fluidos do corpo (REICH, 1989, p. 320, 321).

Talvez passe a impressão, até aqui, que o entendimento sobre a couraça trata “somente de psicologia” fugidio do nosso tema de pesquisa que inclui o meio ambiente. Assumimos que *o homem é também o meio ambiente*, desmanchando a visão de mundo em que o meio ambiente é apartado do homem.

Meio ambiente somente como “natureza natural” representa uma visão de mundo antropocentrista.

Assim, a couraça como impeditivo do contato do homem com si mesmo, com sua emoção, a sua bioenergia, além de impedir o contato com sua natureza interna, o homem integral corpo-mente-energia, tal processo atua impedindo ou dificultando o contato com o meio ambiente.

Em Reich podemos compreender até mais profundamente essa devastadora relação, homem cronicamente encouraçado-meio ambiente. O processo espontâneo da expansão-contração (concepção holística), *a pulsação como movimento básico da vida*, fica essencialmente limitada pela função da couraça. Implica que o homem cronicamente encouraçado tem propensão à aversão de contato com qualquer manifestação da vida pulsante. Enfatizando que são mecanismos tanto inconscientes quanto à nível profundo do organismo, uma vez que Reich estabelece relação da bioenergia com os movimentos plasmáticos. Nesse contexto não é difícil o entendimento que o movimento de pulsação, a manifestação da vida, é “percebido” pela couraça como um perigo à integridade do organismo encouraçado. Assim é esperado observar entre seus comportamentos, pensamentos e visão de mundo, aquele universo da camada secundária⁷ da estrutura de caráter: aversão e descaso,

⁷ Consulte o próximo subtítulo.

desrespeito à vida, “medo da vida” e, “ódio à vida”, portanto e também, perigo manifesto com tendências irracionais a eliminar, destruir, as manifestações da vida pulsante espontânea. Estes sentimentos, a relação com a couraça presente universalmente na nossa cultura são por demais importantes e, é um tema pouco pesquisado na relação homem-meio ambiente, até mesmo primordial para o educador ambiental se apropriar, não só desses conhecimentos, mas de seu próprio contato profundo com a essência do que está lidando: a *vida viva*.

Um relato vivo para compreensão da couraça pode ser encontrado nas palavras diretas de um de seus pacientes, Alexander Lowen⁸:

Minha primeira sessão de terapia com Reich foi uma experiência da qual jamais me esquecerei [primavera de 1942] [...]. Reich não utilizou o divã, pois se tratava de uma terapia orientada para o corpo. Eu deveria dobrar os joelhos, relaxar, respirar com a boca aberta e o maxilar relaxado. [...] Deitei novamente e voltei a respirar, desta vez cuidando que meu tórax se enchesse com inspiração e se esvaziasse com a expiração. Nada aconteceu. Minha respiração continuou fácil e forte. Depois de alguns instantes, Reich disse: “Lowen, jogue sua cabeça para trás e abra bem os olhos.” Fiz o que me foi pedido e... um grito irrompeu da minha garganta. Era um dia bonito de início da primavera e as janelas do quarto se abriam em direção à rua. Para evitar qualquer embaraço com os vizinhos, Reich pediu-me que levantasse a cabeça, o que conteve o grito. Voltei a respirar profundamente. Pode parecer estranho, mas o grito não me incomodou. Eu não estava ligado a ele emocionalmente. Não senti medo. Depois que respirei por mais algum tempo, Reich pediu-me que repetisse o procedimento: jogar a cabeça para trás e abrir bem os olhos. Mais uma vez, me veio um grito. Hesito em dizer que gritei, pois não me pareceu tê-lo feito. Simplesmente aconteceu. Mais uma vez eu não sentia contato com o som. Deixei a sessão com a impressão de que eu não estava tão bem quanto imaginara. Existiam “coisas” (imagem, emoções) na minha personalidade que não me eram conscientes – e então compreendi que elas haveriam de vir à tona. Nesse tempo, Reich chamava sua terapia de vegetoterapia caracteroanalítica [...] se refere à mobilização de sentimentos e sensações por meio da respiração e de outras técnicas corporais que ativam os centros vegetativos (os gânglios do sistema nervoso autônomo) e liberam energias “vegetativas”. A vegetoterapia representou uma ruptura radical da análise verbal pura, encaminhando o trabalho para o confronto direto com o corpo. [...] Para Reich, portanto, o primeiro passo no procedimento terapêutico era conseguir que o paciente respirasse mais fácil e profundamente. O segundo seria mobilizar qualquer expressão emocional que fosse mais evidente no rosto ou no comportamento do paciente. No meu caso, essa expressão era o medo. [...] Várias coisas aconteceram e, aos poucos, puseram-me em contato com antigas recordações e experiências (LOWEN, 1982, p. 16,17).

⁸ A partir da teoria de Reich, mais tarde o também médico, Lowen, criou sua própria concepção teórico-prática, conhecida como Análise Bioenergética.

Durante o processo terapêutico Lowen deixa claro sua transformação:

[...] Seguiram-se várias irrupções emocionais e lembranças a elas relacionadas. Certa vez, estava eu deitado, respirando, e meu corpo começou a se balançar involuntariamente. O balanço aumentou até que resolvi me sentar. Então, sem que eu me desse conta, saí da cama, olhei em sua direção e comecei a esmurrá-la com ambos os punhos. Nisso, apareceu o rosto de meu pai estampado no lençol e, de repente, entendi que eu estava batendo nele por uma surra que ele me dera quando eu era pequeno. Alguns anos depois, perguntei a ele sobre esse incidente. Disse-me que havia sido a única surra que me dera em toda minha vida e explicou que eu tinha chegado em casa muito tarde e minha mãe tinha ficado extremamente nervosa e preocupada. Ele me surrara para que eu não voltasse a fazer o que fiz. A parte interessante dessa experiência, assim como na do grito, é sua natureza inteiramente espontânea e involuntária. Fui impelido a socar a cama como fora a gritar – não por qualquer pensamento consciente, mas por uma força interna que me sobreveio e dominou. Durante seu trabalho comigo, vez ou outra Reich aplicava certa pressão com as mãos em alguns músculos tensos do meu corpo para ajudar a relaxá-los. Normalmente, em mim e em outros pacientes, essa pressão era aplicada ao maxilar. Em muitas pessoas os músculos da região maxilar são extremamente tensos; o queixo se mantém firme em uma atitude de determinação que tende à austeridade, ou é impelido adiante em posição de desafio, ou retraído de modo anormal. Em todos esses casos não é inteiramente flexível, e a sua posição fixa denota uma atitude já estruturada. (LOWEN, 1982, p 18 e 24).

Lowen reflete sobre seu entendimento da teoria de Reich no tema da energia, e a relação com a couraça:

Nas análises freudianas, qualquer contato físico entre analista e o paciente era estritamente proibido. [...] Reich transformou o analista numa força mais direta no procedimento terapêutico. Sentava-se num ponto de onde pudesse encarar o paciente e, ao mesmo tempo, ser visto e estabelecer contatos físicos quando fosse necessário e oportuno. [...] Hoje não se reconhece o avanço revolucionário que essa terapia representou na época (LOWEN, 1982, p 24). O termo “econômico” refere-se às forças que produzem um indivíduo para desenvolvimento de sintomas neuróticos. [...] percebi que o fator econômico era uma chave importante para a compreensão da personalidade, pois se relacionava com uma forma de o indivíduo conduzir sua energia [...]. A economia de energia de um indivíduo diz respeito ao equilíbrio mantido entre a carga e a descarga de energia [...]. A couraça muscular ou as tensões musculares crônicas servem para manter a economia em equilíbrio, retendo a energia que não pode ser descarregada. [...] Nesse ponto, Reich falava mais em economia sexual que em economia de energia; em sua mente, entretanto, tais termos eram sinônimos. Um indivíduo neurótico mantém o equilíbrio ao reter sua energia em tensões musculares e ao limitar sua excitação sexual. Um indivíduo saudável não tem limites e sua energia não fica confinada na couraça muscular. (LOWEN, 1982, p. 14-15).

Conceitualmente, “Em organismos humanos *encouraçados*, a energia orgone está contida na contração crônica dos músculos.” (REICH, 1989, p. 333).⁹

Em consequência, toda sua energia está disponível para o prazer sexual ou para qualquer outro tipo de expressão criativa. Sua economia de energia funciona a pleno vapor. Já o baixo nível de economia de energia é comum à maioria das pessoas, sendo responsável pela tendência à depressão – fator endêmico em nossa cultura (LOWEN, 1982, p. 15).

Esse conjunto complexo couraça-musculatura-pulsabilidade, inclusive a interação de forças em jogo, pode ser melhor compreendido na medida em que, a couraça exerce função sobre os grupos musculares e, a pulsação como movimento básico da vida, fica essencialmente limitada. Implica em uma dimensão que afeta diretamente a vida, por exemplo considerando “apenas” uma parte desse todo, o segmento biofísico em um de seus órgãos vitais, o coração, e o coração é um órgão muscular. Não significa conceituar com o determinismo puro, esse jogo de forças é complexo, variável de pessoa a pessoa, e é necessário constante estudo e prática para sua melhor compreensão.

No nosso entendimento o caso de Lowen também mostra a couraça pela contenção da respiração, a respiração superficial. Uma relação importante porque aumentando o ritmo, a ventilação do corpo com a respiração, aumenta a carga energética. É perceptível o papel do controle da respiração em algumas pessoas, como em situações de dor corporal, passa a impressão que ao respirar superficialmente, ameniza a dor. Quanto mais contato a pessoa tem com suas sensações corporais, mais é possível também o contato com suas emoções, e aí reside justamente a função da couraça, impedir o contato, se não há contato a emoção também não é expressa. Um impeditivo também à consciência e a tudo o que representa aquela emoção.

Sobre a respiração, nada tem a ver com “antídotos” do tipo técnicas para otimizar a respiração, pelo contrário, Reich enfatizava que deve se restabelecer no corpo a vida espontânea, então a respiração espontânea, natural do organismo, mas que justamente pela couraça pode estar “inibida”, superficial.

⁹ O aprofundamento do tema bioenergia e a couraça, em Reich, pode ser direcionado ao final da fase europeia e na América, nos seus trabalhos com a Orgonomia (ciência que estuda a energia Orgone) e a Orgonoterapia, incluindo a Parte 3 da *Análise do Caráter - Da psicanálise à biofísica orgônica*.

A hipertonia está para a couraça corporal, é um dos impedimentos bloqueando, limitando o fluxo de energia, a expressão das emoções, e que, Lowen mais tarde no mesmo relato revela sua incapacidade, mantida por longa data, de expressar sua emoção através do choro.

Atualmente até mesmo no senso comum há conhecimento dos prejuízos, empobrecimento à vida emocional, quando pessoas não conseguem expressar suas emoções.

A couraça tem o que podemos chamar de suas origens, antes, “há perigos na esquina”.

Dos cuidados ao se lidar com a couraça

Reich alerta o que esperar na flexibilização da couraça, “afetos violentos são despertados pelo afrouxamento provocado pela análise de caráter” (REICH, 1989, p. 117).

Na estrutura de caráter há três camadas. A camada superficial, aquela perceptível a todos e que atende às realidades do mundo externo, geralmente adequada às normas sociais, controlada, expressa características pessoais, é a camada mais aparente da personalidade. Quando se pede para uma pessoa descrever as principais características de outra, geralmente até mesmo no senso comum não é tarefa difícil, conseguem, e a própria pessoa descrita, também no geral, tem razoável autopercepção, que de fato ela “é assim”.

A camada secundária – que é liberada com o afrouxamento da couraça -, destrutiva e patológica, como alusão a “toda sorte de monstros, aprisionados na garrafa”. Reich descreve a segunda camada, com emoções destrutivas que podem ser liberadas, “a estrutura secundária de caráter, essencialmente má” (REICH, 1999, p. 142).

E a mais profunda é espontânea, capaz para o trabalho, o amor e o conhecimento, de maneira sucinta a essência do humano que “vive bem e alegremente a própria vida”. Boadela resume:

[...] dependia de até que ponto a técnica da análise do caráter fosse capaz de penetrar na couraça resistente e liberar os pensamentos destrutivos e patológicos e os sentimentos que nela se encontravam aprisionados. Por baixo deles, Reich descobriu o que ele descreveu como “um mundo não sonhado”, um mundo simples, decente, a natureza humana espontaneamente verdadeira. À medida que as estruturas de caráter neurótico eram dissolvidas e a hostilidade latente

aliviada, gradualmente emergia uma pessoa madura, autenticamente adulta, com capacidade de controlar seus próprios impulsos de um modo pronto e responsável, uma pessoa que havia reconquistado sua capacidade para a alegria no amor e no trabalho.

Como Reich imaginou, havia três estratos no desenvolvimento do caráter com os quais se deparavam em seus pacientes. Havia o superior, o estrato mais superficial, a aparência que a pessoa escolhia apresentar ao mundo. Era esse estrato, associado ao controle, polidez compulsiva e submissão, que fazia com que o processo de análise fracassasse [...] Abaixo desta havia uma camada secundária de impulsos e fantasias perigosas, grotescas e irracionais, o mundo do tormento do inconsciente freudiano. O sucesso do método da análise do caráter reside na sua capacidade de penetrar por baixo dessa camada em direção a uma outra fundamental onde os impulsos não são mais distorcidos e patológicos, mas, de forma espontânea, decentes (BOADELA, 1985, p. 47).

Também as experiências dos conflitos compunham o conteúdo latente da couraça. “A energia que conservava a couraça unida era, habitualmente, uma tendência destrutiva inibida. Isso se comprova pelo fato de que a agressão começava a soltar-se imediatamente, quando a couraça era penetrada” (REICH, 1975, p. 76).

Tratando o caso de um caráter masoquista foi “capaz de mostrar que a reação terapêutica negativa se devia à blindagem do caráter e poderia ser superada se a segunda camada pervertida de emoções destrutivas fosse penetrada” (BOADELA, 1985, p. 53).

E, muito tempo depois, mesmo Reich não sendo mais apenas psicanalista, pois lidava com mente e corpo, relata a irrupção pelas mesmas manifestações de ódio, no lidar com a couraça, “Esse processo é típico e merece atenção especial.” (REICH, 1989, p. 334).

Portanto, há que se ter cuidado, de fato, Reich inclusive define como os perigos da análise do caráter (REICH, 1989, p. 117). No processo de dissolução, flexibilização da couraça, deve-se esperar comportamentos destrutivos, violentos, de raiva e ódio, que podem ser dirigidos a si, ao outro, ao mundo, e correlacionados.

Formação da couraça

Reich aponta para vários comportamentos e o enraizamento em um modo de viver, individual e social, que tende ao nascedouro, reprodução e reforço da couraça, e, também propôs mudanças individuais e sociais, necessárias.

Retomando, Lowen percebeu o surgimento, irrompendo a couraça, de lembranças da sua vida na infância com os correspondentes afetos, o que nos auxilia

indicando os caminhos da formação da couraça, de acordo com a teoria da personalidade na psicanálise.

Reich conceituou a couraça em formação em um nível até mais profundo, encaminhado desde o nascimento do bebê, significa dizer também que o encorajamento não se dá “apenas” na esfera dos conflitos psíquicos verbalizáveis, pode ser construído em processos puramente corporais ou energéticos.

A linguagem do movimento, a dos órgãos e a da expressão emocional utilizadas na terapia orgonômica são filogeneticamente e ontogeneticamente mais velhas do que a linguagem das palavras e das idéias, que são os instrumentos da psicologia profunda. [...] Dessa forma, constituem-se em couraça sem necessidade de envolvimento do pensamento no nível das palavras e da razão (GARCIA, 2010, p. 46).

Atividade viva pulsante desde o primeiro momento do nascimento é a única prevenção concebível contra a contração crônica e o encolhimento prematuro (REICH Apud GARCIA, 2010, p. 46-47).

A repressão ou interferência no funcionamento espontâneo da vida logo que nasce o bebê é observável.

A questão da preservação da autorregulação no bebê e no infante se tornará central para a proposta educacional de Reich. A noção de autorregulação aparece em seus escritos da década de 1930, no campo da biologia, quando procura definir as funções básicas da vida (REICH, 1938/1979), relacionada à capacidade de todos os seres vivos de administrar suas necessidades, sem que seja preciso a interferência de estímulos externos. A observação de bebês desde os primeiros dias convence Reich de que estes são dotados desta disposição, que se for conservada permitirá o surgimento de uma personalidade com um funcionamento mais próximo das funções vitais, capaz, portanto, de uma economia sexual mais saudável (REICH, 1983) (Garcia, 2010, p. 63).

Autorregulação também significa que “as energias vitais regulam-se a si mesmas naturalmente” (REICH, 1975 p. 10), tem a ver com o respeito e a confiança nos ritmos de desenvolvimento naturais da vida, o que também podemos entender como atitudes e visão de mundo libertária, não autoritária, respeito à vida.

Considere a criança em desenvolvimento, é razoável que caso ela seja constantemente (des)educada, advertida para não chorar – ação dos adultos, geralmente na família – acaba por encontrar uma saída para esse conflito, tende

geralmente a obedecer, em submissão. Entendemos que essa repressão da expressão emocional espontânea, natural, se trata também de negação à vida. Não é “só” uma questão psíquica, ou emocional, pelo menos se aceitarmos a concepção holística do homem. Fisicamente, inconscientemente, a resolução desse conflito pode se dar literalmente pela criança engolir o choro, pode ser pelos movimentos na garganta, deglutição, maxilar rígido, controle da respiração, braços e tronco rígidos – não há fórmula padronizada, pois, histórias de vidas expõem diversidades. É a noção da construção persistente da couraça impedindo como um muro o contato com a emoção, que bem pode resultar na formação de um adulto com dificuldades para expressar espontaneamente seus sentimentos, como, em parte o próprio Lowen relatou sobre si. É observável, no século XXI, ainda flagela-se notadamente a “cultura masculina”, “homem que é homem não chora”.

Dos danos da couraça, Garcia aponta:

A repressão ao funcionamento vital infantil, por outro lado, leva para a constituição da couraça e, com ela, à inaptidão para o trabalho criativo, à incapacidade para a busca do conhecimento, ao bloqueio da socialização e ao impedimento do reconhecimento de si mesmo, bem como à perda do contato profundo com o próprio eu. Na construção histórica da couraça “o animal humano negou e finalmente deixou de perceber as sensações de seus órgãos; neste processo ele se tornou biologicamente inflexível” (REICH, 1946/1970, p. 343). (GARCIA, 2010, p. 63).

Bebês se tornando crianças no convívio da família e, depois no convívio social, em um modo de viver negando a vida orgânica espontânea aliado à repressão da sexualidade, portanto uma educação contrária as expressões mais espontâneas da vida, e que, tem representação na formação da couraça.

Continua Garcia:

Uma vez instalado o encorajamento e toda a série de problemas psíquicos, sociais e mesmo políticos que com ele surgem, estabeleceu-se a ideia de que a repressão é necessária na educação para controlar as tendências destrutivas e antissociais da criança. A regulação moral das necessidades biológicas naturais por meio da repressão, não gratificação, etc., cria pulsões antissociais, secundárias, patológicas que precisam necessariamente ser inibidas (REICH, 1945/1986, p. 22) (GARCIA, 2010, p. 63).

Freud já havia lançado compreensão para o desenvolvimento da personalidade concomitante às fases psicosssexuais, a formação das resoluções neuróticas dos conflitos infantis. Dessa gênese da couraça, Reich enfatiza os cuidados com o

desenvolvimento da criança, rumo à profilaxia das neuroses, assim passa também a dar atenção à educação, inicialmente na família e, na escola.

Na formação da couraça então também há o aspecto social, cultural, do modo de viver, de uma visão de mundo.

Investigando o núcleo familiar Reich encontra:

A inibição moral da sexualidade natural na infância, cuja última etapa é o grave dano da sexualidade genital da criança, torna a criança medrosa, tímida, submissa, obediente, “boa” e “dócil”, no sentido autoritário das palavras. Ela tem um efeito de paralisação sobre as forças de rebelião do homem, porque qualquer impulso vital é associado ao medo; e como sexo é um assunto proibido, há uma paralisação geral do pensamento e do espírito crítico. Em resumo, o objetivo da moralidade é a criação do indivíduo submisso que se adapta à ordem autoritária, apesar do sofrimento e da humilhação. Assim, a família é o Estado autoritário em miniatura, ao qual a criança deve aprender a se adaptar, como uma preparação para o ajustamento geral que será exigido dela mais tarde. (REICH, 1988. P. 45)

Ambiente autoritário na família que leva à submissão e “formação” de pessoas cegamente obedientes constitui fator de perpetuação de qualquer sistema social autoritário e fortalece a essência ideológica de uma sociedade:

A formação das massas no sentido de serem cegamente obedientes à autoridade se deve não ao amor parental, mas à autoridade da família. A supressão da sexualidade nas crianças pequenas e nos adolescentes é a principal maneira de conseguir essa obediência (REICH, 1975, p. 11).

Manifesto por diversas formas, pela geração do medo nas crianças, adultos com exigências muitas vezes rígidas de “bom comportamento” nas crianças, no poder autoritário do chefe da família, no núcleo familiar daquela sociedade. Enraizamento psicológico das exigências de submissão, “prima-irmã” das atitudes passivas, ramificando o desejo de autoridade, promovendo relacionamento humano à base do medo, codependência em um círculo vicioso descendente opressor-oprimido-desejo-de-submissão.

Reich leva sua atenção para a outra ponta, como se fosse uma representação espelhada da família, a instituição escola, capaz de reproduzir, nos vários temas já elencados a (des)educação da criança. Garcia estudando o pensamento e contribuição de Reich à educação aponta o individual e o social, “não se deve perder

de vista que a prática educacional manifesta-se tanto no aspecto individual, psíquico-emocional, como no social, nas relações entre os diversos indivíduos e grupos envolvidos” (GARCIA, 2007, p. 7).

A estruturação da couraça não é processo espontâneo, natural do desenvolvimento. Adultos impondo um modo de viver antinatural, desrespeitando o funcionamento espontâneo muito presente ainda nas crianças no seu organismo saudável, promovendo gradativamente a destruição da autorregulação, desde bebê persistindo pela linha do tempo pelo desenvolvimento infantil.

Sobre a submissão, construída de forma geral na família, e reproduzida no ambiente escolar, reforçando a atitude passiva, dependente da autoridade, e mais, considerando a longa vida escolar:

A estrutura do caráter do homem moderno, que reflete uma cultura patriarcal e autoritária de seis mil anos, é tipificada por um encorajamento do caráter contra a sua própria natureza interior e contra a miséria social que o rodeia. Essa couraça do caráter é a base do isolamento, da indigência, do desejo de autoridade, do medo à responsabilidade [...] (REICH, 1975, p. 11).

O cenário atual não torna a teoria de Reich ultrapassada, mas não nos cabe uma explanação ampla, na essência nos temas que mais nos interessam nessa pesquisa (porém, os temas tem interrelação) *tanto a família como a escola, de modo geral, continuam não favorecendo a espontaneidade natural, contribuem com impeditivos pela formação e fortalecimento da couraça. Cenário que não favorece, ameaça cooptar o protagonismo e, diante desses muros de impedimentos fica difícil à criança enfrentar essas dificuldades e conseguir desenvolver seu protagonismo.*

Tratamos não só do ambiente em termos de espaço físico, dos altos muros e grades nas escolas, o sentido é ampliado, psicológico, emocional, em comportamentos, posturas, ideologias, valores, enfim o material e imaterial.

O ambiente escolar de modo geral presente em boa parte das escolas públicas e privadas, notadamente nas públicas, adocece professores e educandos por gerações, constatável também pelos altos índices, quantitativos, dos pedidos de afastamento de trabalho pelos professores. É pouco ou quase nada acolhedor, possui bases autoritárias – diferenciadas do século passado, mas presentes – reforça a couraça, “muros de impedimento” desfavorecendo o protagonismo e atitudes espontâneas nas crianças. Vimos também em Moreno que um papel requer contra-

apelo, um papel da autoridade da escola tende a construir seu par no papel a ser desempenhado com uma atitude passiva, dependente da autoridade.

Relações humanas de poder, a autoridade diante da tentação da velha resposta do autoritarismo, não se perdem no tempo:

a) Nos dois experimentos descritos e analisados no próximo capítulo apareceram espontaneamente traços autoritários, e o que o circunda. Tempo: 2017.

b) Vivenciei desde o extremo, como aluno na minha vida escolar no grande centro urbano da cidade de São Paulo sofrendo juntamente com outras crianças até mesmo castigos físicos. Havia também a temida figura da Diretora e do Inspetor, que no imaginário espetaria os alunos.

Cenas para um Teatro Espontâneo!

Nesse mesmo território testemunhei depois como professor de uma grande escola profissionalizante alunos impedidos de sequer entrar na escola por causa de sua vestimenta, considerada inapropriada pelas “regras da escola”, e, que até mesmo pelo bom senso não era impeditivo. Essas considerações poderiam ampliar nossos temas relacionando à princípios democráticos, liberdade, construção participativa de normas e regras pelos próprios educandos versus autoritarismo da instituição escola. Nós professores, “os mais esclarecidos”, nem os alunos, se rebelavam às regras impostas de cima para baixo, construídas a bel prazer da autoridade. Tempo: 1976; 2007.

Complemento, citando Garcia:

Nas escolas a educação repressora das funções vitais manifesta-se nos diversos sistemas disciplinadores inseridos com diferentes objetivos, que têm em comum a característica de limitar a motilidade vegetativa das crianças e de condicioná-las a um comportamento menos ativo (GARCIA, 2007, p. 36).

Novamente, em Reich:

[...] Reich elucida a sistemática da formação da personalidade autoritária e submissa. [...] a educação tem papel fundamental na redução das funções vitais. Enquanto pais, educadores e médicos tratarem as crianças de maneira falsa, com procedimentos rígidos, opiniões inflexíveis, ar de superioridade e formalidade, em vez de contato orgonótico [capacidade de perceber diretamente o movimento bioenergético, por meio das sensações que este provoca no

organismo do observador], as crianças continuarão a ser quietas, retraídas, apáticas “autistas”, “estranhas” e, mais tarde, “animaizinhos selvagens”, que os adultos cultos e refinados julgarão ser necessário domar.” (REICH, 1983, p. 124).

O homem torna-se “menos vivo” (GARCIA, 2007, p. 38).

Reich na ascensão do fascismo aponta o papel de auxílio da educação e da família:

cada organização social produz as estruturas de caráter de que necessita para existir. Na sociedade de classes, a classe governante existente assegura seu domínio com o auxílio da educação e da instituição da família [...] Não se trata de impor uma doutrina por atitudes e opiniões, mas de um processo de longo alcance, envolvendo cada nova geração de uma dada sociedade, com o fim de modificar e modelar estruturas psíquicas, em todas as camadas da população, em conformidade com a ordem social. [...] a entidade social dos homens se transforma em estrutura psíquica e, conseqüentemente, em ideologia (REICH, 1989, p. 4).

O autoritário no ambiente escolar pode se fazer presente no invisível aos olhos. Pode ser sutil, transformando uma ferramenta pedagógica como as avaliações escolares, também em instrumento de poder, comando-controle, que alguns pais tendem a reproduzir.

O autoritarismo encontra sustento, atrai também a naturalização da violência. No âmbito social na sociedade brasileira, assim como na atual geopolítica internacional prevalece o fenômeno de surgimento de governos eleitos, com traços de autoritarismo e conservadorismo, político e social.

Não sou político e não sou versado em política, mas sou um cientista socialmente consciente. [...] não é só nos Estados totalitários que se encontra a ditadura totalitária. Esta se encontra na Igreja tanto quanto nas instituições acadêmicas, entre os comunistas tanto quanto nos governos parlamentares. É uma tendência humana universal, causada pela supressão da vida; a educação autoritária constitui a base psicológica das massas populares de todas as nações para a aceitação e o estabelecimento da ditadura (REICH, 1975, p. 15, 13).

Nesse cenário complexo não sem espanto a violência, de todos os tipos e meios, continua no intramuros das escolas, causando sofrimentos crescentes nos professores e nos alunos. Nos dois experimentos que realizamos para esse estudo passividade e violência se fizeram presentes, espontaneamente.

Cenário geral para uma inevitável analogia, muros escolares e a couraça. Passaporte para uma viagem no álbum *The Wall*, na música *Another Brick in The Wall*, da banda de Rock Pink Floyd. *Como se*, erguer na construção, tijolo por tijolo, muros da couraça.

Não precisamos de nenhuma educação
 Não precisamos controlar o que pensamos
 Nada de humor negro na sala de aula
 Professores deixem as crianças em paz
 Ei, professor! Deixe as crianças em paz!
 Em suma, é apenas mais um tijolo no muro.
 Em suma, você é apenas mais um tijolo no muro. (tradução nossa)

George Roger Waters, músico na ativa, hoje ex-integrante foi compositor e um dos fundadores da banda. Podemos traduzir a mensagem de *The Wall*, os devastadores traumas que o protagonista enfrentou durante sua vida, como se fosse a construção de seu muro imaginário, psicológico, tijolo por tijolo, pela morte de seu pai durante a guerra combatendo fascistas, na vida escolar o professor e a escola autoritária, opressora, rígida, crianças “adaptadas” como em uma forma, a padronização do aluno,¹⁰ uma mãe superprotetora e, na vida adulta, colapso do casamento e drogas. Com raiva, destroi o muro, “O mundo total da experiência passada incorpora-se ao presente sob a forma de atitudes de caráter. O caráter de uma pessoa é a soma total funcional de todas as experiências passadas.” (REICH, 1975, p. 76).

Um sujeito crítico. Reich igualmente foi um crítico da sociedade, como também apontou caminhos alternativos. Nesse tema da escola, educação, Reich teve profunda amizade com Alexander S. Neill, educador e escritor, criador na década de 1920 da *Summerhill School*, prestes a completar seu centésimo aniversário. Escola mundialmente conhecida, apresentou novas respostas demonstrando uma práxis compatível com os princípios reichianos, com centro na autonomia, na maior concessão de liberdade responsável ao educando. Neill procurou desmontar o autoritário poder e hierarquia Direção-Professor-Aluno por princípios democráticos em que todos os alunos podiam votar sobre diversos temas e, é claro os mais importantes da rotina e vida escolar, criando um ambiente de liberdade e de respeito ao

¹⁰ É singular, na música, a representação em coro dos alunos como se fossem robôs, máquinas. No início desse capítulo referenciamos na tragédia grega o coro, aquele que não tinha identidade, só depois se destaca do coro, o protagonista.

desenvolvimento da vida emocional das crianças, ou pelo menos procurando não reforçar o encourajamento. Enfim, atuando na proteção da vida como ao respeitar a autorregulação, para um desenvolvimento mais natural da criança, em um conceito de Reich que encontra similaridade com a espontaneidade, centro da teoria de Moreno.

Mathew Appleton trabalhou na escola como educador recentemente, por nove anos, escreveu “Summerhill: uma infância com liberdade”. No capítulo “adulteração na infância”, compara como são as crianças em Summerhill vivendo na naturalidade em seu grupo e depois, já na presença dos adultos. Descreve o resultado para as crianças da educação exercida na maior parte das escolas:

Elas se tornam rígidas e desajeitadas. Nós as organizamos em linhas retas. Impomos limites à sua mobilidade. Colocamos as crianças, uniformizadas, atrás de carteiras. Nós lhes impomos nossa falta de naturalidade. Tudo isso em nome da educação. O termo “adulteração” seria mais adequado. Literalmente adulteramos as crianças com nosso modo inflexível de pensar e de viver privando-as de sua naturalidade e de sua sensibilidade (APPLETON, 2017).

Na visão de Appleton, e depois na sequência com o capítulo 8, dedicado a Wilhelm Reich:

Neill identificou na obra de Reich uma compreensão mais profunda dos processos que ele vinha observando em Summerhill, ao passo que Reich considerava a escola de seu amigo um exemplo vivo das próprias idéias sobre a natureza das crianças. [...] As crianças expressam suas emoções com muita liberdade, liberando a tensão e recuperando o equilíbrio rapidamente – até o momento em que sua capacidade de fazê-lo sofre algum transtorno. O principal agente desse transtorno é sua relação com os pais, mas outros fatores externos, como amigos, vizinhos, parentes e a escola, também influenciam. [...]

Neill reparou que muitos de seus alunos mais problemáticos e abomináveis tinham o abdome tenso. [...] A escolarização, de modo geral, faz muito pouco no sentido de valorizar – ou mesmo levar em consideração – a vida emocional das crianças. É um processo de insensibilização, que só reforça a couraça que as crianças já usam. Esse clima de aceitação também é capaz de afetar os adultos em Summerhill. Muitos deles expressam os sentimentos que antes eram inibidos e percebem que podem ser mais autênticos (APPLETON, 2017).

Partilhamos o pensamento de Appleton, que essa mesma escolarização tradicional não contribui para o que nos referimos como “o ninho, a construção e manutenção do protagonismo”, mas, tende a reforçar a couraça que as crianças já vinham solidificando.

Nossa estrutura emocional básica é estabelecida, em grande parte, por volta dos 4 ou 5 anos de idade. A partir dessa idade, nossas experiências e a forma como lidamos com a vida dependerão, em grande medida, do modo como tivemos de nos “encourçar” nesses anos iniciais. Mas certamente a couraça se torna menos rígida e mais maleável quando as crianças estão em um ambiente onde sejam capazes de se expressar e se sentir aceitas, em oposição ao ambiente inibidor da escola convencional, das famílias cujo foco está centrado no adulto – que servem apenas para reforçar a couraça já existente (APPLETON, 2017).

Summerhill ao longo do tempo teve de se defender das instituições, o Ministério da Educação inglês pôs a campo diversas tentativas de fechar a escola, sob diversos pretextos, evasivos, mas na essência a inconsciente negação à vida. Protótipo da couraça humana, é o autoritarismo nas instituições, que nos remete novamente ao texto, “cada organização social produz as estruturas de caráter de que necessita para existir” (REICH, 1989, p. 4).

O conceito de couraça, sua formação, implicações individuais-sociais em Reich, e seguidores, é um debate profundo e profícuo. Não se pode deixar de lado questões (complexas) considerando também uma visão do século XXI. Não se trata de receitar cura certa com detalhada fórmula positivista diagnosticando a formação da couraça e, juntamente com ela, o antídoto. Reich, de formação e práxis médica, ao longo da sua produção de ideias, experimentos e na clínica, dá a perceber de maneira geral o enfoque saúde/doença; couraça/desencouraçado; noutras vezes reconhece e também diferencia “um encouraçamento saudável e um patológico” (REICH, 1989, p. 153). De toda forma sempre cabem diversas reflexões, entre elas a de que todos que tivemos nosso desenvolvimento nessa sociedade e cultura, temos de uma forma ou de outra couraça. É importante a flexibilização, e considerar também o papel da couraça como função protetora, em uma sociedade com um modo de viver em que não nos faltam motivos para defesas.

Sintetizando:

(i) Reich não apresenta a visão de mundo disruptivo, não há dicotomia psique-soma; homem-meio ambiente.

O conceito de couraça está para a defesa, contemplando funções bio-psico-energética amplas, inter-relacionais e profundas, que entendemos, pela compreensão ampliada: bio-psicossocial-energética.

(ii) A falta de naturalidade em um viver e em um modo de ver a vida de muitos adultos está também, em Reich, como a perda da espontaneidade, a conseqüente perda do contato mais profundo com a vida. No capítulo 1 consideramos a importância da espontaneidade.

O entendimento, como tentativa de aproximação das duas teorias é, que diante da capacidade – ou incapacidade – de flexibilização da nossa couraça *também* está o acesso à espontaneidade, e, possivelmente também desencadeando a criatividade. Na presença da couraça inflexível surgiriam as piores condições para o aparecimento da espontaneidade. Considerando que a espontaneidade é que impulsiona o indivíduo à uma nova resposta, adequada, na presença da couraça também se encontrariam as piores condições para o surgimento dessas novas respostas, uma vez que a couraça atua pela rigidez, cristalização, contrária a um indivíduo mais flexível, para as adaptações perante a vida.

(iii) O TE possibilita acessar a espontaneidade das pessoas, então quem estiver na Direção, além do cuidado humano, deve estar precavido, atento à possibilidade de surgir nos participantes, irrompendo a couraça, comportamentos como raiva e destruição. Moreno relatou, no caso o Psicodrama de Adolf Hitler, acessos de violência de um paciente com o Ego-auxiliar (MORENO, MORENO, 2014).

No capítulo seguinte, veremos aplicação e análise de alguns conceitos nas teorias de Moreno e Reich, pelos dois experimentos de TE que realizamos.

CAPÍTULO 3 – ESTUDO DE CASO:

Teatro espontâneo aplicado à questão do meio ambiente com foco na água.

A experimentação e os dados ocorreram pela realização de dois grupos de TE que serão referidos como (I) GRUPO1-ICH e (II) GRUPO 2-GRADUAÇÃO, ou simplesmente diferenciando como grupo 1 e grupo 2. Foi realizada gravação em vídeo automática, para registro e posterior análise de dados. Grupo 1 realizado no dia 22 de agosto de 2017 e grupo 2 no dia 02 de outubro de 2017, no Auditório Juliano Fumaneri Weiss, UFPR Litoral em Matinhos, Caiobá-PR.

3.1 Proposta de trabalho

Trata-se de uma pesquisa-ação qualitativa que experimenta na prática o TE aplicado à questão do meio ambiente, foco na água. Esse autor foi tanto pesquisador como Diretor dos grupos de TE.

Cada grupo teve aproximadamente duração de 3h30m. O grupo 1, por ser um grupo de teatro musical dentro do programa de extensão da UFPR, tinha encontros próprios independente da pesquisa que já ocorriam duas vezes por semana, portanto um grupo relativamente familiarizado com a prática teatral.

Para análise dos dados colhidos nos grupos também utilizamos a gravação em vídeo concentrando a seleção de cenas geralmente nas que o Diretor utilizou das técnicas psicodramáticas e, transcrevemos alguns diálogos.

O TE conduzido na forma de processo, em *continuum* amplia as possibilidades, também no sentido das observações e análises do grupo, mas por motivos diversos não foi possível realizarmos dessa forma.

O Diretor de TE compareceu no Grupo 1 algumas semanas antes propondo o convite ao Diretor do Teatro Musical. Em seguida, explicou para o grupo do que se tratava e o objetivo do experimento como integrante do projeto de pesquisa do mestrado. O convite foi aceito. Já para o Grupo 2 o professor daquela turma levou a proposta semanas antes, que também foi aceita – e repactuada no dia da realização do grupo.

O Grupo 1-ICH foi escolhido também por ser um grupo de teatro, do grupo ter como objetivo fomentar a interdisciplinaridade como possibilidade da implementação de uma relação entre ensino, pesquisa e extensão. A interdisciplinaridade combinava

com a proposta programa de mestrado, e com o próprio TE, como dirigimos dialoga sempre com demais áreas do conhecimento.

No projeto de Teatro Musical, pelo programa de extensão, ao final do curso, os educandos deveriam apresentar um Musical Autoral Regional, envolvendo a esfera social, ambiental, política, econômica e cultural da região do Litoral Paranaense. Dentro das premissas do TE envolvendo a visão integral do humano bio-social-psíquico-econômico e seus dois pilares teóricos de sustentação a criatividade e a espontaneidade, as atividades do grupo eram consonantes envolvendo corpo, dança, voz, improvisação, interpretação, cenotécnica e produção artístico-cultural. O grupo se dispôs voluntariamente a vivenciar o TE, o que foi muito proveitoso porque merece ser destacado que não foi uma tarefa fácil encontrar grupos voluntários para a realização desta pesquisa com o TE, além do que no caso específico para essa pesquisa foi necessário que concordassem, autorizando a gravação, ou seja, foi mais um fator dificultador à voluntariedade dos grupos, e também o tempo de duração do ato de TE que requer cerca de 2h30 minutos de disponibilidade voluntária dos participantes.

3.2 Experimento 1, GRUPO 1- ICH Teatro Musical

O Grupo 1-ICH Teatro Musical estava em sua 2ª edição. Integrante do Projeto de Extensão da UFPR Interações Culturais e Humanísticas (ICH), nas Linhas Extensão das Artes Cênicas, como dança, teatro, artes integradas e desenvolvimento regional, tendo um professor da UFPR Litoral como Coordenador.

Esse Teatro Musical é aberto à comunidade e envolve também discentes e servidores. O programa tem como objetivos específicos montar Grupo Experimental de Teatro Musical da UFPR Litoral, realizar pesquisas teóricas e práticas acerca do Teatro Musical, promover um diálogo constante com a comunidade externa através do Teatro Musical, desenvolver a cultura do Litoral Paranaense, possibilitar à comunidade geral, discentes e servidores da UFPR Litoral, a prática do processo criativo e o desenvolvimento artístico do ator/cantor/bailarino, além de multiplicar os conhecimentos sobre o Teatro Musical nas Escolas do Litoral Paranaense por meio da apresentação de *pockets* (espetáculos de curta duração), criar, executar e apresentar espetáculos musicais autorais na UFPR, Litoral Paranaense, assim como, participar de Festivais de Teatro nacionais e internacionais, promover a parceria com

outras Instituições Culturais, fomentar a interdisciplinaridade como possibilidade de implementação de uma relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Como ações metodológicas do Projeto pretende-se realizar pesquisa histórica do Teatro Musical internacional e nacional, como pesquisas relacionadas ao teatro, música, dança e artes visuais, com o intuito de capacitar inicialmente seus integrantes. Posteriormente, por meio de jogos teatrais de relacionamento (observação, percepção, orientação, imaginação, coordenação motora, entre outros), além de um repertório de exercícios de corpo e voz para teatro, música e dança; pesquisa de textos literários, textos dramáticos e textos didáticos de teatro musical. Espera-se que os sujeitos se tornem aptos à multiplicar os conhecimentos adquiridos. Pretende-se montar *pockets* musicais e workshops de teatro musical para educandos das Escolas de Ensino Médio. Pretende-se ainda promover a montagem e apresentação de espetáculos musicais anuais.

Para o TE, realizado no auditório da UFPR, o mesmo que costumam utilizar para suas atividades, tínhamos um grupo de dezesseis jovens adultos, homens e mulheres, na maioria estudantes, com idade média entre dezoito e vinte anos, moradores do litoral paranaense.

Aquecimento

Tivemos uma conversa informal antes de iniciarmos, procurando intencionalmente nos aproximar do grupo também na possibilidade de conhecer melhor o grupo e promover a interatividade com o Diretor, favorecendo a criação imaterial de um "espaço facilitador" para a realização do TE. Assim, soubemos que alguns vieram da cidade vizinha Guaratuba. Com isso, entramos já no aquecimento, o aquecimento inespecífico. Continuando os trabalhos consideramos os esclarecimentos do documento "Termo de Autorização" para gravação de audiovisual, colhendo as assinaturas e demais questões pertinentes da pesquisa. Todos estavam de acordo e iniciamos o aquecimento específico solicitando que as pessoas do grupo se movimentassem livremente andando pelo palco e ocupando os espaços vazios. Primeiro individualmente, em seguida em par e trio.

As atividades foram iniciadas no palco do próprio do auditório, isto é, havia um palco pré-estabelecido. Optamos por realizar todas as atividades nesse palco considerando por hipótese que poderia ser também espaço físico de pertencimento

do grupo, uma vez que o Diretor observou na visita anterior quando foi convidar o grupo, que utilizavam todas as dependências do Auditório, conheciam, reconheciam e talvez se reconheçam naquele espaço, exercitando as práticas cênicas. A união desses fatores provavelmente favoreceu o aquecimento, além da similaridade das atividades utilizadas no TE com as de aquecimento que já utilizavam no Teatro Musical naquele mesmo espaço físico do auditório. O aquecimento tem também como função facilitar a descontração, buscando a fluidez da espontaneidade que favorece a atuação menos estereotipada e mais próxima do improvisado, procurando o caminhar pela espontaneidade-criatividade. De fato, aos poucos o clima facilitador foi notado com as pessoas se sentindo mais à vontade, sendo ouvidos risos que se espalhavam aqui e ali durante o aquecimento dando a pista de que o grupo estava conseguindo se permitir descontrair. Arriscamos a levantar a hipótese, durante essa análise, que um processo de construção de grupo que já vinha ocorrendo, estava em andamento pela realização de suas aulas enquanto Teatro Musical, e isso pode também ter facilitado o aquecimento que pode conduzir a dramatização.

Pedimos para atuarem improvisadamente no papel de cachorro, e depois ampliamos com outros animais. O aquecimento conduziu ao que se espera promovendo a integração com relacionamento interpessoal, e também facilitando a experimentação de viver um personagem que posteriormente seria necessário para as cenas, ou seja, aquecendo, preparando os atores-alunos para a dramatização em momento posterior.

A escolha dos animais ocorreu intuitivamente como também apoiada na observação prévia do meio ambiente local, notamos cachorros muito presentes naquele cotidiano e circulando pela Universidade. No decorrer do ato foi introduzido pelo Diretor outro elemento, gato e gata, animal com quem supostamente conviviam. O palco ficou repleto como se fossem cachorros, cadelas, gatos e gatas. Não entraram em luta corporal, ou mesmo estranhamento como muitas vezes observamos naturalmente com esses animais. Antevemos para aquele espaço-tempo como se fossem os personagens cães e gatos na possibilidade de gerar uma relação conflituosa entre eles. Gatos e cães juntos poderia ser prenúncio de conflito, assim o aquecimento foi ao mesmo tempo preparatório para outro elemento essencial no TE, o conflito. Observamos no palco que gatos e cães se dividiram claramente em grupos distintos, predominando as gatas. Os diferentes animais se posicionaram no espaço

em determinados momentos claramente separados, notadamente percebidos quando o Diretor utilizou a fala "congela"/"estátua" a fim de congelar a cena grupal enquanto viviam aqueles personagens.

Tema

A fase seguinte foi dedicada para elaborarem as histórias, como matéria-prima desse teatro. Como o grupo era grande o Diretor solicitou que se dividisse em três subgrupos. Eles escolheram a formação de seus subgrupos. O Diretor sugeriu para cada um contar uma história, mas no decorrer se deu conta que não seria possível devido à necessidade de cumprirmos o horário quando estabelecemos o contrato daquela tarde. Foi também solicitado se possível, atender a temática meio ambiente, com foco na água.

Um experimento que teve tema completamente aberto, procurando o adequado aos objetivos do estudo. Em análise rigorosa poderia ser uma contradição com o espontâneo. Entendemos que espontâneo está relacionado à liberdade da expressão, não há espaço para cópias, clichês, que precarizam a riqueza de respostas espontâneas e criativas. Na experiência prática como Diretor os temas podem ser propostos, sempre aberto às novas respostas, a criação e ao espontâneo. Consideramos, até mesmo pela ética, não seria adequado que os alunos trouxessem histórias de conteúdos pessoais, a vida privada. Pelo prudente, o cuidado humano, e no recorte da pesquisa, optamos pelo tema da água, como tema aberto em que o ingrediente espontâneo possibilitaria uma enormidade de histórias e cenas. Para ficar bem claro, a proposta não era trabalhar com conflitos particulares dos educandos na sua vida pessoal e/ou familiar, não era um TE para "psicoterapia de grupo" – mesmo com todo esse cuidado nunca há garantia total que "conteúdos pessoais" deixem de aparecer.

A pesquisa tem o recorte nas ciências ambientais, não só no ensino como na comunicação e divulgação, assim, demos preferência – sem imposição – à temática da água porque remete à experiência concomitante do autor nos CBHs. Além disso, trata-se de tema fundamental para a educação ambiental.

O favorecimento para o espontâneo é mantido no TE, as cenas não são ensaiadas e decoradas. O adequado também surgiu do ponto de vista da Direção, considerou que a história tinha conflitos, a ação do homem poluindo as águas.

Já foi relatado que a sugestão inicial de temas é um fenômeno observado também por colegas diretores de TE e do teatro para EA em diversos outros grupos, - não são somente no TE quando aplicado em organizações, em empresas, em que notadamente os participantes têm mais tendência a se inibir pelo próprio ambiente de trabalho.

Contadas as histórias nos subgrupos o Diretor solicitou que cada grupo escolhesse - sem que interferisse na escolha - entre as histórias uma que seria a preferencial do próprio grupo. Depois de escolhida, todos os grupos se reuniram formando novamente um único grupo, e então com a orientação do Diretor um representante de cada grupo, geralmente auxiliado por outros de seu próprio grupo, contou a história escolhida a fim de que o grupo geral soubesse da história de cada subgrupo. Após a narração o Diretor solicitou um título para cada história:

1. título: "Desastre em Mariana" sendo a história: Após o rompimento da barragem na cidade brasileira de Mariana-MG - um desastre ambiental provocado pelo rompimento da barragem de uma organização empresarial privada, Samarco, fato amplamente divulgado pela mídia no ano de 2016 - lara personagem do folclore cultural brasileiro, relacionada às águas, vendo tamanha tragédia, o rio inundando casas, sujo pela lama da barragem que se rompeu se prontifica prestando ajuda ao Curupira, outro personagem da cultura brasileira relacionado às matas, do diálogo entre os dois Curupira diz que realmente não consegue dar conta de tantos que vêm sujar o local;
2. título: "Monstro do rio". Duas meninas vindas da cidade grande, urbanizada, passeiam por um local que parece ainda manter seus atributos naturais, e querem passear pelo rio da cidade, perguntam a um menino, natural daquela região, andava por lá onde se localizava o rio da cidade, informadas encontram o rio e comendo salgadinhos industrializados não encontrando lixeira para jogar a embalagem, jogam no rio, o monstro habitava aquele rio e surgia sempre que as pessoas jogavam lixo no rio, imediatamente ele aparece e ataca as meninas;
3. título: "Ilha de lixo". Foi relatado uma reportagem de um programa dominical da TV aberta Rede Globo, "Fantástico", sobre uma ilha de lixo, constituída por materiais sólidos poluentes que acabam no oceano e se juntaram formando uma ilha de lixo.

Para iniciar a dramatização o Diretor solicitou uma história para iniciarem, mas esclarecendo que não estariam limitados a ela, poderia ser gerado outras cenas a partir dela, refletindo uma forma de operacionalizar a espontaneidade e criatividade. A história escolhida, solicitamos uma cena inicial deixando claro que não nos limitaríamos a ela, poderia ser desdobrada em outras cenas, por ela começaríamos, assim escolheram a história "Monstro do rio", título coproduzido pelo grupo naquele momento.

A escolha se deu pelo (i) consenso da escolha grupal, ou seja, pela preferência dos componentes do grupo e, (ii) adequado ao tema.

Sobre o (i) consenso da escolha grupal, o Diretor solicitou ao grupo escolher a história mais significativa e seguiu essa escolha, (ii) o Diretor conseguiu identificar prontamente o conflito nessa relação do homem poluindo o rio.

Excerto 1: Fala do Diretor para o grupo.

- Com qual das três cenas poderíamos começar?

O protagonista já emergia conforme o grupo contava a história, o ator/aluno que "encarnou" o papel no monstro mobilizou todos, assim ele foi referendado pelo grupo como protagonista.

Cenas

A história inicia com duas meninas vindas da cidade grande passeando por um local que parece ainda manter seus atributos naturais. Estão comendo salgadinhos e não encontrando lixeira para jogar a embalagem jogam-na no rio. O monstro habitava aquele rio e surgia sempre que as pessoas jogavam lixo no rio. Imediatamente aparece e ataca as meninas.

A Menina grita por socorro.

A plateia assiste passiva.

O Diretor interrompe, enfatiza o pedido de socorro.

Titubeiam e, um pretense salvador entra em cena, personagem que logo foi identificado por boa parte da plateia, sob risos. O Chapolin Colorado.

Essa representação contribuiu bastante para o ato no sentido da descontração, angariou risos na plateia, mas não pode ser considerado nem espontâneo, nem criativo, posto que foi representação clichê, uma mera imitação. Chapolin Colorado foi um personagem que encontrou ampla difusão no Brasil, retransmissão do produto de uma rede de televisão mexicana que caiu nas graças do público - o que, na análise desse pesquisador, ainda que pessoalmente considere méritos e graça no personagem e no seriado, para nosso contexto era mera cópia não espontânea-criativa¹¹.

O ator-aluno copia não só a fala como todo gestual característico das entradas do Chapolin televisivo. Geralmente é assim a cena: uma vítima clamar por socorro - "E agora, quem poderá me salvar/defender? - entra o herói revestido de seu gestual, e diz: "Eu, Chapolin Colorado! Não contavam com a minha astúcia!"

Há também um diferencial, Chapolin pode ser classificado como uma espécie de anti-herói, ou ao menos não convencional, um herói diferente, se comparado, por exemplo, a um modelo norte-americano de super-herói, cinematográfico – que muitas vezes migra para a televisão – que são dotados de superpoderes, força, beleza física e outros atributos que os colocam de alguma maneira acima do "humano normal", e que nesse sentido nos faz lembrar arquétipos que também podemos encontrar na mitologia grega com seus heróis, deuses e semideuses. Chapolin Colorado como não convencional envereda pela linha do herói cômico e, o ator que representa o Chapolin original, Roberto Gómez Bolaños, interpretava geralmente personagens da comédia, lembrando talvez de seu mais famoso personagem, "Chaves".

Não se trata de análise dramatúrgica, interessa que o TE possibilita clarificar as influências que a cultura e, em especial, a mídia exerce sobre o grupo. Chapolin não foi contraposto espontaneamente por outra resposta, individual ou grupal. Mas, o TE processual com o mesmo grupo pode contribuir para melhor “diagnóstico” e até no “prognóstico” no sentido de *possibilitar* bases para a mudança do quadro, a transformação – o que apareceu mais adiante com esse mesmo G1.

Não é preciso falar muito sobre o papel da televisão na formação de referências para as pessoas e, portanto, no surgimento de soluções nas cenas de TE. A televisão exerce grande influência posto que tem um terreno amplamente conquistado nos

¹¹ Embora muito difícil de mensurar, boa parte do "sucesso" alcançado no público brasileiro pelo personagem pode ser atribuído à falta de opções televisivas e se considerarmos a qualidade dessas produções, pelo menos naquele momento, as opções seriam ainda mais escassas.

"lares" há décadas e continua acessível às massas. Se constitui como um dos "aparelhos reprodutores e mantenedor da ideologia vigente" em diversas esferas da vida humana, oferecendo uma visão de mundo. Não só na esfera política, estende seus tentáculos de influência querendo ditar seu modelo sobre quase tudo, do corpo ideal, móveis, moda-vestuário, hábitos, cultura, música, linguagem, entre outros. Notadamente também como veículo propagador do consumismo - cada vez mais as mercadorias expostas à venda são descartáveis. A TV procura ditar a maneira de viver de boa parte da população, como por exemplo, no mito do carro do ano, transmite a ideia que a felicidade está na troca do automóvel por um 0Km, "do ano".¹²

A mídia influencia o indivíduo, grupos e a sociedade. Merece muita atenção na historicidade que o poder hegemônico da televisão, há aproximadamente duas décadas, está pulverizado por outras mídias, como as chamadas redes sociais, baseadas também no uso crescente da internet.

A televisão e outras mídias é a ponta final de uma superestrutura ideologizante, também veículo do *marketing* que "apenas transmite o canto da sereia" ao telespectador que tende a se tornar passivo e alienado.

No foco desta pesquisa, a televisão e a mídia, aproveitando a crescente sensibilização de grande parte das pessoas para o tema meio ambiente, notadamente para a preservação, proliferam propagandas com o apelo do "mercantilismo verde" em inúmeras mercadorias que "não agredem o meio ambiente". Tudo muito bem pensado, envolto na embalagem da ideologia, mas, uma vez submetida a uma investigação mais profunda revela a obtenção do lucro pela mercantilização dos chamados "recursos naturais", que também com uma nova roupagem recebe a denominação de "capital natural", entre outros, com fins de transformar em mercadoria até mesmo elementos indispensáveis à vida, como a água. Assim, procuram se esquivar de toda sorte do espinhoso tema que carrega a incompatibilidade entre conceitos como "sustentabilidade" versus o planeta que possui "recursos" naturais finitos. Nesse contexto, na linguagem, a água como recursos hídricos.

Também no foco poderíamos inserir a televisão, a mídia, como outro fator para os impedimentos do protagonismo, na medida em que promove a passividade do

¹² Considere análise pormenorizada no Artigo de FERREIRA (2016). Além da materialidade, no bem de consumo automóvel, há aspirações, está associado a uma exibição pública, status, e outros quesitos.

telespectador – no corpo e na mente, no Ser total – aliena e inibe também o sujeito crítico, sua voz, a sua atuação no mundo.

No outro lado da moeda, pessoalmente creio que ainda existem *alguns* canais e/ou programas de bom nível na televisão, History, Discovery, National Geographic, Animal Planet, Cidades e Soluções, Canal Futura, TV Cultura e Canal Escola, mas boa parte como canal de assinatura, custo inacessível à maior parte da população.

De qualquer forma, é importante destacar que os modelos, personagens e mesmo situações dramáticas apresentados de forma repetida pela televisão com frequência aparecem nas improvisações do TE, constituindo-se um impedimento à criatividade e à espontaneidade, já que reduzem possibilidades de soluções ou, respostas novas. Mesmo que eventualmente a partir de um personagem de televisão o ator possa criar novas soluções, os modelos repetidos e interiorizados tendem a ser um fator de inibição à criação, e no eixo espontaneidade-criatividade. Na cena, o ator-aluno entrou no palco após a solicitação - insistência - do Diretor.

Chapolin Colorado naquele momento era o protagonista.

No desenrolar das cenas o herói luta com o monstro do rio—inclusive o próprio ator do personagem Chapolin executa verbalmente a sonoplastia dos socos ao bater no monstro – e, finalmente, salva a menina reproduzindo assim o roteiro mais comum de "final feliz".

Intrigante que o monstro pouco, quase nada, reage logo que se inicia a luta corporal e já aparenta que o desfecho trará sua derrota certa—os enxertos 2 e 3, mais adiante, revelarão as motivações.

Quando termina essa cena alguns membros da plateia pedem para o herói executar um gesto característico do personagem Chapolin e, de fato, ocorre essa sintonia, o aluno-herói reproduz o gesto e realmente recebe sua recompensa na forma de aplausos efusivos. Digno de nota, que o outro ator-aluno desempenhou a contento seu papel de monstro, introduziu entonação de voz adequada com sonoridade bem mais grave caracterizando o personagem monstro. Estava aquecido para o papel, se dedicou. Seu personagem monstro também foi protagonista da história, e pelo menos dois outros personagens alternaram o protagonismo.

Na sequência, o Diretor pede para refazer a última cena, em que o monstro está apanhando. Utiliza a técnica psicodramática do solilóquio, algo como um monólogo do protagonista, dizendo em voz alta ele possibilita que todos conheçam seu pensamento, ou sentimento naquele momento.

Enxerto 2 Fala do personagem monstro.

- Não sei por que estou apanhando!

Ao usar da técnica solilóquio, o Diretor não sabia qual seria o conteúdo manifesto – ou latente –, mas apenas na tentativa e esperança de que o protagonista trouxesse algo à consciência.

Luz no palco – na metáfora do teatro como a luz da consciência – ficou claro sua incompreensão pela punição. Afinal, o que fez de errado que merecia castigo? Não se deve proteger a natureza?

A fala do monstro, em solilóquio, comunica para todo o teatro seu dilema, o que antes não era percebido, pelo menos não tão claramente como a água límpida.

Enxerto 3: Fala do personagem monstro.

-Apanho, sem saber por quê.

Após breve inserção do Diretor, em debate com a plateia surge e entra em cena um novo personagem, o guarda florestal. Destaca-se que essa entrada em cena foi incentivada pela plateia, isto é, o ator não subiu ao palco espontaneamente, "foi conduzido pelo povo". Por outro lado, sua entrada atendeu ao espontâneo no sentido de não ser uma cena ensaiada previamente, além do que na história inicial, ou original, o personagem guarda florestal não estava previsto, mas surgiu pela dinâmica do grupo na condução da história.

Corroborando a noção de que o protagonista é circunstancial, não o é o tempo todo, e é rotativo. Assim, não necessariamente há um único protagonista, mas podem surgir diversos. Em uma análise ampliada, para fora dos palcos, também podemos dizer que, o protagonista não é protagonista o tempo inteiro, mas que a vida social apresenta oportunidades para diferentes protagonismos.

Por princípio é crível depositar no personagem Guarda florestal a ideia de uma figura de autoridade, da ordem. De qualquer forma o papel de um policial, de um guarda, refere-se ao papel da autoridade, representando a manutenção da Lei da ordem, do executor da Lei, aquele que tem poder de polícia, de prender. No entanto, para surpresa do Diretor, a atuação do aluno-ator oferta uma nova resposta psicodramática ao estereótipo da ação policial na manutenção do "comando e controle". O guarda florestal não veio para restabelecer a "ordem e a paz" pela força.

Propõe o diálogo, atua espontaneamente mais próximo do papel de mediador de conflitos. Apesar de não estar explicitamente comunicado ainda, no nível psicológico era perceptível o conflito da cena “monstro do rio”: pessoas poluindo o rio versus monstro do rio autor de violência, utilizando a força física bruta para punir aqueles que poluem o rio.

O Guarda entra em debate com o monstro sobre a violência.

O Diretor “congela” a cena, interage com a plateia:

Enxerto 4: Fala do Diretor.

- O que acham da cena?

As respostas dos componentes da plateia enfocaram mais a parte técnica do teatro, cênica. O Diretor retoma solicitando se expressaram sobre o conteúdo, o "texto", para facilitar relembrou brevemente a história do monstro do rio.

Surgem falas da plateia expressando que a violência não é a forma de resolver o conflito e sobre a necessidade de preservar a natureza, até que surge o tema da Educação ambiental – EA: que as pessoas não receberam educação, que deveria haver uma placa "não jogar lixo no rio", até que surge da plateia a ideia de desenvolver um projeto de EA.

Enxerto 5: Fala do menino (o do início da cena) para o Guarda florestal:

- Espera aí, eu moro aqui há 13 anos, por que aqui não tem uma lixeira? 13 anos, vai jogar o lixo onde, tem que andar até lá para jogar o lixo?

Enxerto 6: Solilóquio do Guarda florestal:

- Me senti triste. Pior de tudo é que ele [o menino] tem razão.

Enxerto 7: Diálogo do Guarda florestal com o menino:

- Concordo com você. Realmente não tem alguma coisa aqui. Só que infelizmente não cabe a mim, concordo com você, eu nunca tinha parado para pensar nisso.

O monstro do rio diz que em tantos anos já vivenciou pessoas que apareceram com propostas de projetos em EA, não funcionaram. A atriz-aluna personagem de uma educadora ambiental, diz que compreende porque as pessoas às vezes desistem, mas com eles será diferente, não vão deixar ficar só no papel – talvez se referisse a projetos que ficam "engavetados", nunca saem do papel para a execução – , vão realmente fazer e manter o projeto, que em vez de somente falar irão para a prática, fazer, pedindo a ajuda da comunidade para despoluir o rio.

Levando em consideração o avançado da hora o Diretor solicita o fechamento da cena. Debatem entre si e surgem várias ideias como a de manter as placas contra a poluição, de ampliar a EA por meio de palestras audiovisuais nas escolas da região, de preservar a região como Unidade de Conservação na forma de Reserva, entre outras.

Excerto 8. Fala do Guarda Florestal:

- Agora temos que compartilhar o conhecimento para expandir a consciência.
--

Após este debate que se constituiu na cena final e, utilizando uma das histórias iniciais, Lara, a protetora das águas, surge carregando uma pedra da consciência que magicamente tem o poder de desenvolver nas pessoas a conscientização ambiental; uma pedra mágica como uma espécie de objeto intermediário da EA. Por fim, cantam uma música, sem letra, e encerram o ato.

Comentários do grupo, ou "quando surge o protagonista"

Na etapa do compartilhar, em que quase que naturalmente as cenas são retomadas na forma de diálogo participativo, o grupo foi capaz de identificar protagonismo tanto no monstro como no menino que reclama da ausência do poder da autoridade, do poder público em última instância. Assim, o grupo nesse ato começa a dar primeiros sinais que está em transformação para se tornar "sujeito crítico" promovendo, exercitando o debate e a reflexão. Passos iniciais para a construção do grupo com atitudes protagonistas. Não há aqui a ingenuidade de crer que esta construção ocorre de forma mágica, em alusão à "consciência ambiental" que esse grupo promoveu na cena da pedra mágica da Lara. Não, sabemos que a "construção" se dá em um espaço-tempo de processo contínuo. Esse momento em que o grupo identifica os protagonistas é um destaque, como se

fosse a fotografia da evolução na construção de um grupo protagonista. Claro que isso exige outros fatores entre os quais encontros presenciais, a formação de um coletivo em trocas de experiências.

O grupo identificou o protagonismo no menino que questiona a relação humana com o meio ambiente, cobrando ação prática da autoridade estabelecida contra a poluição, na cena em que ele questiona o Guarda florestal sobre a falta de lixeira próxima ao rio, apontando a falta de cuidado com o meio ambiente. O que leva o Guarda também à autorreflexão, dando razão ao menino.

O aluno representando papel de Guarda, por sua vez, também identificou no monstro aquele que reclama, o que resultou em um debate sobre a forma de reclamação apresentada pelo monstro, ampliando para a violência, identificaram que mesmo o herói, Chapolin, combate violência com violência. A cena da violência foi marcante, a ação física, a violência monstruosa e, assim, ampliamos o debate para como algumas instituições ligadas à questão do meio ambiente, e foi citada nominalmente uma famosa ONG internacional, que utiliza como estratégia a luta física, a ação, agindo diretamente para proteger o meio ambiente, pelo uso da força.

Na cena, quando o monstro ataca e, pela liberação da espontaneidade irrompe a "monstruosidade do monstro", só foi "contido" – intermediado – pelo Diretor, quando enfatizou o pedido de socorro da jovem. Surge o protagonista como herói salvador atendendo ao pedido da menina. A intermediação culminou em um debate sobre a violência, desenvolvido também com a entrada do personagem Guarda florestal dialogando com o monstro.

Essa sequência encontra espontaneamente uma "nova resposta", aclamada pela educação ambiental, superando a violência. A EA também foi encenada.

Conflito

No TE foco no conflito é importante, pode revelar possíveis tensões do grupo, na temática, proporcionando a partir da direção oportunidade de reflexão para todos, não só no protagonista, a análise do que foi expresso, as emoções afetadas ao tema – presentes ou latentes – o material cognitivo nos pensamentos, memórias, ideias, crenças, enfim as concepções daquele grupo e daquelas pessoas.

Conflito pode também ser manifesto como dualidade, competição, interesses-opiniões-visões diferentes, as relações entre forças, poder, pensamentos e

sentimentos intra e interpessoais. Pode estar "disfarçado" – talvez inconscientemente – como colaborativo, “sustentável”, e assim por diante.

No estudo focamos a relação humana com o meio ambiente, no que se convencionou chamar como "conflitos ambientais", e notadamente uma de suas vertentes está no conflito dual entre preservar versus desenvolver, também expresso como preservação versus progresso. Na experiência desse Diretor com os diversos grupos que dirigi geralmente o conflito foi identificado e expresso com auxílio das técnicas psicodramáticas, ao menos em uma tentativa de trazer à consciência, clareza e conhecimento, o possível conflito.

Nessa relação no Grupo 1 o conflito já apareceu na elaboração das histórias, como nas histórias escolhidas pelo grupo: "Desastre de Mariana", o crime socioambiental provocado por ação humana. Basearam-se na história real que teve repercussão internacional envolvendo uma organização empresarial, obviamente com interesse no lucro comercial. A segunda história, "Monstro do rio", o conflito aparece também no homem poluindo o corpo da água, e a resolução para o problema da poluição foi literalmente o combate, uma proposta valendo-se da força bruta, a violência física, e foi além, em cena revelou a solução para julgar, condenar e punir “monstruosamente” os poluidores. Na terceira história, "Ilha de lixo", degradação e poluição ambiental causada pelos resíduos gerados da ação humana.

Sobre a violência

Considerando o ato de violência representado pelo personagem monstro do rio. Refletimos em uma breve análise o entorno, "a vida como ela é" está permeada de violência. A violência é a violência física, bater e assassinar, é também a violência na comunicação; é a violência da desigualdade salarial e da desvalorização do trabalho que está posta em uma "lógica de mercado", atualmente uma lógica globalizada; é ainda a violência de uma carga tributária aos que cada vez mais pouco ou nada tem; é também a violência de serviços públicos essenciais cada vez mais precarizados e de sofrível qualidade no atendimento; ou a violência imaginária deduzindo com boa dose de certeza que em breve o futuro não nos reservará quase nada de serviços públicos essenciais e condições de atingir o patamar básico para uma vida digna com habitação, saúde, transporte, segurança, alimentação, trabalho e

educação, enfim, é também do senso comum que a violência se espalha muito além da violência física.

Quem vive em grandes aglomerados urbanos sabe melhor ainda sobre o tema, e teme. Da violência física, o que está mais próximo, a mídia brasileira de forma geral escancara no dia-a-dia, ano após ano por décadas e décadas, o que faz lembrar um famoso jornal popular da década de 1980, "Notícias Populares" – e, que ainda hoje tem diversos similares no gênero – do qual se dizia: espreme que sai sangue. Parte da cultura e do modo de vida norte-americano, igualmente propagados por décadas e décadas pelo cinema, televisão, livros e games, no que pode ser considerada uma "banalização da violência" tornando-a próxima de uma pauta obrigatória da mídia no dia-a-dia – e isso nada tem a ver com pluralidade e liberdade da imprensa, inclusive porque diversas outras notícias, notadamente as "notícias boas" não ganham a mesma profusão que a pauta da violência recebe. Vale lembrar que há igualmente jornais televisivos dedicados à exploração da violência. Ou seja, somos bombardeados pela violência de modo que ela se tornou habitual. A naturalização da violência que assim apareceu como parte do dia-a-dia daquela pequena cidade, Matinhos, com cerca de 33 mil habitantes, atingida pelas vias da globalização.

Por sua vez, considerando a cena de violência no contexto do grupo, ou melhor do ator-aluno protagonista, e, ao mesmo tempo devemos considerar que a história foi a escolha do consenso grupal. O roteiro inicial, criado pelo protagonista – sem contestação por parte do grupo – propunha que o monstro atacasse as meninas, "apenas" atacar, não era assustar, ou mesmo ameaçar. Uma vez na ação da cena, a espontaneidade desperta no monstro que bater não é mais o suficiente como punição, precisa matar. Talvez, para o monstro, a violência se dê como justificada, como reação, ele reage como proteção contra a agressão da poluição ao meio ambiente, "justificando sua agressão", a menina recebe merecidamente a punição", a agressão, a violência, que parece atender uma fórmula de pseudo justiça "bateu-levou", "olho por olho, dente por dente". De toda forma, a espontaneidade despertou a "monstruosidade do monstro", quer matar.

O debate sobre a violência desenvolvido a partir do Guarda florestal em diálogo com o monstro pode ter conduzido a um meio mais eficiente e elevado. O diálogo foi o meio intermediador, espontaneamente a "nova resposta" é aclamada pela educação ambiental, superando a violência. A EA também foi encenada.

O TE em duração continuada, não em um único ato, poderia nos revelar mais, assim, por cuidado com a precipitação, percebemos como suposição primeiros sinais de amadurecimento e consciência do grupo: a educação superou a violência.

O Diretor se pergunta: não seria este por si só um excelente "ganho secundário" em uma atividade voltada à educação?

É claro que todo grupo carrega em si as individualidades, não necessariamente todos atingiram o patamar subindo o primeiro degrau do círculo virtuoso da educação, deixando o círculo vicioso da violência.

Podemos acrescentar aqui que, segundo a teoria da couraça de Wilhelm Reich discutida no capítulo segundo a raiva, a ira, manifesta no ápice, resultando em ato de violência, a destrutividade, é uma das formas de irrupção da couraça. "afetos violentos são despertados pelo afrouxamento provocado pela análise de caráter" (REICH, 1989, p. 117).

E, mais específico:

Cada impulso de amor encontra a barreira da couraça. Para se expressar, precisa abrir caminho para atravessar a parede rígida pela força; deste modo, transforma-se inevitavelmente em crueldade e ódio (REICH, 2003, p.137).

Em Garcia encontramos também a irrupção da couraça pela expressão da raiva:

A intensidade da angústia despertada pela desestabilização da couraça faz com que o paciente reaja com raiva aos esforços terapêuticos desenvolvendo a transferência negativa. Muitas vezes também essa raiva será escondida pelo comportamento típico, isto é, pelos próprios traços típicos de seu caráter. O trabalho com a couraça, no primeiro momento, paradoxalmente intensifica e explicita ainda mais o caráter arraigado do paciente. (GARCIA, 2010, p. 36).

Já que nesse experimento lidamos com o universo da arte, o Teatro Espontâneo, trago, em uma tentativa de encontrar eco, ou melhor, sentido poético, a letra de Cálice",¹³ por "Chico" Buarque de Holanda e Gilberto Gil:

Pai afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Como beber dessa bebida amarga
Tragar a dor, engolir a labuta
Mesmo calada a boca, resta o peito

¹³ Música escrita em 1973, expressava como tantas outras do autor Chico Buarque uma canção por metáfora. Aqui os autores protestavam contra o golpe militar, a repressão, censura e violência. Já no título há o criativo jogo de palavras, "cálice por cale-se". A casa de Chico era na Lagoa Rodrigues de Freitas-RJ, e os artistas ficavam na varanda, olhando as águas, verso em alusão a ver emergir "o monstro da lagoa", o poder repressivo que estava escondido pronto para atacar a qualquer momento. (MARCELLO, 2018).

Silêncio na cidade não se escuta
 [...]
 Tanta mentira, tanta força bruta
 [...]
 Quero lançar um grito desumano
 Que é uma maneira de ser escutado
 Esse silêncio todo me atordoa
 Atordoado eu permaneço atento
 Na arquibancada prá a qualquer momento
 Ver emergir o monstro da lagoa

Em livre interpretação, a canção retrata a luta interior manifesta pela raiva em grito, a violência irrompendo a couraça, que desperta o grito desumano, monstruoso, *"que é uma maneira de ser escutado"*, apesar de atordoado pelo estado espontâneo *"permanece atento"*, pois a couraça o mantém sempre em estado de alerta, *"a qualquer momento pode emergir o monstro da lagoa"*, em dia de fúria.

O personagem "monstro do rio" mostrou-se naquele ato incapaz de disponibilizar para a consciência, o "Ego", como intermediador das relações de realidade com o mundo externo, enfraquecendo as possibilidades de perceber seu próprio comportamento violento, e que, parecia plenamente justificado como proteção ao meio ambiente, "A couraça funciona principalmente como proteção contra a vida interior; o resultado é um enfraquecimento pronunciado da função de realidade do ego" (REICH, 1989, p. 172).

Para melhor entendimento podemos observar a análise de Garcia em linguagem compreensiva não tão técnica:

A eliminação pura e simples das atitudes superficiais faz surgir os sentimentos pervertidos da camada intermediária. Isto implica em uma dificuldade considerável para qualquer proposta de remoção da couraça. Antes de entrar em contato com os sentimentos primários dirigidos para o amor e o crescimento, os indivíduos encouraçados se conectam com o ódio, o sadismo e a perversão. Qualquer proposta terapêutica, pedagógica ou sociológica de mudança dessa situação tem que levar em conta a irrupção da destrutividade secundária. A maior proximidade com a consciência da camada intermediária explica também o porquê da construção de uma autoimagem tão negativa por parte do homem. Ao entrar em contato com seus afetos mais profundos a pessoa encouraçada vislumbra muito mais os seus sentimentos negativos do que aqueles fundados na vida. Seu mundo se torna um mundo complexo de ódios e sadismo que precisam ser refreados por regras e policiamento. (GARCIA, 2010, p. 38).

Reich relaciona a couraça rígida com a perda da espontaneidade.

Eu comparava a estratificação do caráter com a estratificação dos depósitos geológicos, que também são história solidificada. [...] Funciona automaticamente e é difícil de eliminar. O paciente não o sente como algo alheio, frequentemente, porém, o *percebe como uma rigidez ou como uma perda da espontaneidade*. (REICH, 1975, p. 76)¹⁴.

Portanto é possível que o aluno/ator no papel de monstro retomando contato com o espontâneo, a vida em estado espontâneo em si mesmo, não com o "espontâneo" conceitual, com sua couraça afrouxada, manifesta a raiva que culmina na violência expressa em cena. Reich prossegue:

A energia que conservava a couraça unida era, habitualmente, uma tendência destrutiva inibida. Isso se comprova pelo fato de que a agressão começava a se soltar imediatamente, quando a couraça era penetrada. (REICH, 1975, p. 76).

Quando ocorre a flexibilização da couraça, via de regra, não surgem irrupções de afeto e amor, mas, na maioria das vezes, acessos de raiva que devem ser cuidadosamente lidados.¹⁵

No TE, conforme foi se desenvolvendo o clima facilitador, pelo aquecimento, o palco com a permissão do "como se" fosse, o ator/aluno sob o manto da proteção do personagem "monstro do rio" manifestou raiva e violência. É o cuidado do Diretor, ao emergir a espontaneidade, pode se deparar com a flexibilização da couraça, manifestando irrupção de emoções, geralmente como no caso do experimento, raiva e violência.

Isto significaria a inviabilização do TE como uma ferramenta, até mesmo para o ensino, por quem não tem o devido preparo? No nosso entendimento não. Por isso a proposta de contrato com o grupo de TE deve ser pautada para não tratar das questões de fórum íntimo, pessoais. Na experiência como Diretor, em grupos não psicoterapêuticos, na hora da "contação de histórias" tomo o cuidado de alertar aos desavisados que estamos em grupo e se contar uma história de fórum íntimo, estará revelando e se expondo àquele grupo, e deve avaliar se é isso o que quer e, da mesma forma, para contar uma história de outra pessoa presente no grupo deve pedir

¹⁴ Grifo nosso.

¹⁵ É importante a ressalva que a raiva, em si, é uma emoção e tem sua função. Não partilhamos certa tendência de classificar emoções como negativas ou positivas. A raiva também tem função na preservação da vida, nas funções defesa-ataque do organismo, observável no comportamento do reino animal, ou reino animalia, no qual o homem está inserido.

sua permissão. O bom senso impera, acima de tudo no cuidado e precaução. Também no capítulo primeiro consideramos as preocupações pela possibilidade do TE “desabrochar” conflitos particulares.

Em qualquer momento, independente da atividade realizada, inclusive se ela é vivencial ou não, podem emergir conteúdos como os relatados principalmente se o indivíduo em questão está com a emoção à flor da pele, vivendo situações de estresse não reveladas. Para semelhantes situações é de bom senso, conveniente e acima de tudo uma ação de cuidado humano elaborar o encaminhamento para apoio profissional adequado, assim como se dá em outras situações como, por exemplo, no caso do professor que detecta em seu aluno a necessidade de ajuda profissional adequada. O Psicodrama não é atividade com “reserva de mercado” aplicável somente por alguns poucos profissionais. Em outros países, Argentina, por exemplo é bem divulgada a atuação do psicodrama no campo pedagógico, além do que, para o Diretor, como é próprio na utilização de toda ferramenta uma capacitação qualificada tende a gerar melhores resultados. E mais adiante no subtítulo “*Luz do palco*” na *Direção*, comentaremos sobre os cuidados necessários e sobre como lidar com eles sob o ponto de vista da Direção.

Emoções

Cuidado na Direção significa estar com a atenção voltada para a cena, para o todo, significa perceber a necessidade de atuação em cena com um objetivo: desenvolvimento. Cuidado significa preparo, honestidade consigo mesmo e com o outro. Tudo no TE é uma “arte”, a direção não foge disso. Significa propor contrato com o grupo pautado pelo cuidado, em que fique claro que não cabe para aquele propósito a exposição de questões de fórum íntimo, pessoal, que aquele TE não é terapia de grupo. Como exemplo, se é um grupo para a educação o foco deve ser no ensino-aprendizagem, dentro da temática, ou multidisciplinar, para eventos e comunicação o foco é a divulgação, despertar o interesse, atividade chamativa, e assim por diante.

Na experiência como Diretor, em grupos não psicoterapêuticos, na hora da “contação de histórias” tomo o cuidado de alertar aos desavisados que estamos em grupo e se contar uma história de fórum íntimo, estará revelando e se expondo àquele grupo. O cuidar cabe principalmente a si mesmo o que implica também em uma

aprendizagem e desenvolvimento da responsabilidade por si mesmo, que a própria pessoa é a mais responsável por suas escolhas- não o outro, representado pelo Diretor. Assim, da mesma forma, o mesmo cuidado existe com um participante para contar a história de outra pessoa presente no grupo, deve pedir sua permissão - o bom senso impera.

É preciso sentir e reconhecer que não é tarefa fácil estar no papel de Diretor. Como se fosse uma inversão de papel, nos colocamos no lugar de um futuro Diretor de TE. A primeira conversa leva naturalmente ao caminho da consciência que pisamos por um terreno em que podemos encontrar, entre outros elementos, o universo da emoção¹⁶. Esse primeiro item também está junto com o devido preparo com capacitação para dirigir. Para tanto, não basta ler esse estudo, com os experimentos nos dois grupos para sair por aí aplicando o TE. Estamos lidando com pessoas. Também por isso "batemos muito nessa tecla" essa pesquisa tem propósito de apresentar, incentivar e tentar demonstrar a viabilidade de aplicação do TE para diversos fins, não somente na educação. Nesse estudo nos apoiamos em duas bases teóricas, Moreno e Reich, que também lidam com o universo da emoção.

É possível dirigir o TE, apenas *alertamos que o Diretor "não precisa se revestir de sua couraça", e sim se revestir do cuidado, consigo mesmo e com os outros.*

A couraça encobre, ou "protege" a autopercepção do indivíduo, o contato com o medo, e o indivíduo encorajado "não pode sentir o medo", mas o medo está lá, camuflado. Os teóricos Moreno e Reich – salvaguardando as diferenças entre as duas abordagens – possibilitam e objetivam também colocar as emoções à luz da consciência. Ganha importância a reflexão: como "lidar com o medo" se eu não o percebo em mim mesmo? Mas o cuidado também aparece no Diretor ter consciência de que as emoções nem sempre transitam pelos caminhos da lógica.

O pesquisador na investigação pode e deve ter emoções, é o princípio da empatia, inclusive. O Diretor faz uma "boa direção ao sentir" os participantes em cena,

¹⁶ No tema da emoção, envolvendo inclusive termos como sentimento e afeto, existe amplo debate conceitual, até filosófico. Não há consenso.

Para nós, como dirigimos e, por esse contexto do TE, esse debate corre o risco do improfícuo. Estamos consonante com o conceito reichiano, o que se move é a bioenergia, Orgone para Reich, (emoção no latim significa deslocar, mover para fora) mas o tema não é tão significativo nesse estudo a ponto de ampliar ou entrar nessa seara conceitual, o que demandaria com certeza muitas páginas.

e a plateia. A nosso ver ao utilizar algumas técnicas psicodramáticas, como a inversão de papéis, está na empatia

A emoção do medo pode e deve acompanhar o Diretor, notadamente nas primeiras experiências de direção, identificamos, também no campo da reflexão, e como "dica" pelo menos de duas maneiras:

- a) na couraça, o medo pode paralisar o movimento, nesse caso é a rigidez do movimento, se manifesta na forma de o Diretor não conseguir dirigir;
- b) flexibilizando a couraça, isto é, o Diretor começa a dirigir *sentindo o medo e, com essa consciência*, conforme avança, principalmente pela primeira fase do TE, o aquecimento, o Diretor também gradativamente se aquece, assim o medo vai diminuindo ao passo que aumenta conscientemente a percepção que está dirigindo caminhando por um terreno em que está lidando com pessoas, na forma de cuidado.

Para esse contexto defendemos a ideia de que o medo paralisante é a manifestação da couraça, deixando claro que medo é emoção natural – inata, portanto, – e observável no comportamento do reino animal, ou reino animalia, no qual o homem está inserido. Porém, não é nosso papel aprofundar esses temas.

Impedimentos para o protagonismo

Consultando o relato das cenas onde o pretense salvador entra em cena (Chaplin Colorado), relacionamos diretamente com os impedimentos ao protagonismo. No nosso entender, um pilar do Psicodrama, o espontâneo, do ator, da atriz, se sentir mobilizado para entrar em cena, não ocorreu.

Identificamos como o primeiro momento observável das dificuldades de entrada espontânea em cena. Lembrando que foi esclarecido ao grupo que a qualquer momento a plateia poderia entrar em cena, como personagem. No TE, como dirigimos, a plateia não é protagonista. Assim, ainda que a entrada em cena não transforme o

ator ou atriz em protagonista, entrar em cena é o primeiro degrau que pode conduzir ao caminho do protagonismo. Para ficar claro, minimizamos argumentos no sentido que o ator-aluno só não demonstrou espontaneidade psicodramática porque esperava a "ordem do Diretor".

Dos impedimentos ao protagonismo, outro argumento para sua ausência poderia ser analisado sob a ótica da "cultura do erro", ou seja, erro do Diretor na fase do aquecimento. Ainda que exista o erro o foco é outro, por exemplo, o psicodrama admite auxiliares na direção, pessoas devidamente treinadas e experientes, como um ou mais "egos auxiliares", o que sem dúvida pode ser muito benéfico, mas nessa pesquisa não contamos com o ego. Na atuação adotamos postura não centralizada no Diretor, mas na cooperação, co-construção, co-produção, em um "fazer juntos", e que será abordada também ao final do Grupo 2. Não está tudo a cargo do Diretor, que não é onipotente. Outro argumento, esse sim parece bem mais proveitoso, é a falta de continuidade de outros atos do TE com o mesmo grupo, já foi explicado que os experimentos foram pontuais.

Na dramatização, quando da entrada em cena de um dos personagens, o herói, foi necessário o Diretor dar ênfase, ecoando o pedido de socorro da menina. Caminhando para o final da história, entram espontaneamente na temática da EA como forma de resposta para a ação humana poluindo os rios. Apesar do "novo tema gerador, EA", diríamos assim, ter surgido da plateia, a entrada em cena para representar a nova resposta (EA) teve de ter as mãos e voz de incentivo do Diretor para entrada no palco.

Lembrando que tudo se dá pela ação no TE, em cenas. Se as histórias são matéria-prima, nas cenas elas são manufaturadas cooperativamente pelo grupo que dessa forma possibilita revelar conteúdos que por sua vez possibilitam novas respostas, talvez pela transformação em outras cenas, novos diálogos, nova consciência e, no caso da cena em questão, o novo foco na EA como instrumento de educação efetiva. Novas respostas dramatizadas, pelo agir, pela experimentação, "como se fosse" um laboratório de ensaios da vida, o palco que encena a vida. Por isso, na experiência de direção desse pesquisador, também faz sentido a co-construção de um ato de TE, em que não está tudo nas mãos do Diretor. Ele é um dos participantes desse complexo, desde o aquecimento até a construção representação das cenas tudo é manufaturado cooperativamente em grupo. Assim entendemos e praticamos como filosofia a Direção.

"Luz do palco" na direção

Tudo é relevante, requer foco e atenção do Diretor, desde o momento em que o grupo chega e vai ocupando o espaço, ao mesmo tempo em que ele se esforça para estabelecer um "clima facilitador" procurando deixar todos à vontade para o que virá, até o que ocorreu antes da entrada em cena pode ser material componente para a cena, sem evidentemente deixar de mencionar o futuro, o que não aconteceu, também pode ser encenado, enriquecendo as possibilidades das histórias, matéria-prima para a cena. Nisso também há criatividade, como foi a introdução no aquecimento de cachorros, depois os gatos.

O TE pode ter muita dinâmica grupal, então se trata de observar e intervir "com o motor em funcionamento" verificando o possível conflito, o que não é tarefa fácil, portanto a nosso ver uma análise que a escolha da cena para as intervenções do Diretor poderia ser considerada como não apropriada pode também ser considerada como uma análise que maximiza o erro, a "cena não apropriada". Como veremos, pelo menos no que diz respeito ao conflito apareceu em cena, e o Diretor procurou na direção dar sentido à resolução do conflito facilitando a apresentação do conflito para ser notado, tornando consciente abrindo possibilidades para novas respostas, com a utilização das técnicas psicodramáticas.

De toda forma, a escolha da cena que foi trabalhada nesse ato de TE se debruça na máxima que "toda escolha carrega em si pelo menos uma renúncia". Também vale pontuar, por experiência desse pesquisador em direção de TE que no grupo quando o conteúdo está fortemente presente, latente, ou amadurecendo, e o Diretor é capaz, consegue e tem a felicidade de ter essa sensibilidade na empatia e sintonia, a cena significativa do conflito de alguma maneira será trabalhada. O TE praticado com o mesmo grupo de forma processual, e não apenas por um único ato, tende a alcançar melhores resultados.

Na cena (Enxerto 3: Fala do personagem monstro) quando diz não saber porque apanha, o Diretor usou a técnica do solilóquio, vale conjecturar a possibilidade: estaria o monstro pensando e sentindo que os papéis estavam invertidos? O monstro era o verdadeiro herói! Agia protegendo a natureza, capturando e punindo os culpados, para não mais destruírem o rio, portanto deveria ele o monstro vencer ao final como todo verdadeiro herói. Até porque o grupo concordou com a história.

O Diretor poderia complementar esta cena com diferentes técnicas do psicodrama – existem centenas–, como o "espelho", talvez até mesmo a "inversão de papéis", o monstro invertendo papel com seu agressor e o Diretor explorando, por exemplo, como se sentiria agora no papel oposto agredindo o monstro. Dessa forma poderia—sempre é hipotético—esclarecer um pouco mais ao “monstro” o porquê de ele apanhar, já que ao utilizar "apenas" a técnica do solilóquio o monstro parecia ainda estar com a autopercepção embotada não se (re)conhecendo como assassino. Cabe ao Diretor, principalmente, ampliar a percepção do protagonista – e a da plateia – daquela situação vivida.

Destacam-se assim alguns elementos como caminhos na condução da Direção, mostrando a riqueza do TE, a contribuição qualitativa da gravação audiovisual do TE, desde que contratual com o grupo, e a melhor utilização do TE na forma de processo dando continuidade com o mesmo grupo.

O TE e a educação

Com foco no estudo dos impedimentos ao protagonismo, a partir do palco do TE, para além do palco, buscamos uma nova resposta demonstrando a vinculação com a couraça, em Reich, e outros autores, correlacionando na educação de maneira geral e no ambiente escolar a tendência de reforçar a couraça nos educandos. Compartilhando psicodramaticamente a angústia do Diretor ao solicitar e esperar do aluno-ator a entrada espontânea em cena e o protagonismo, sabedor que ele pode, provavelmente ter crescido e vivido boa parte de seus anos em um ambiente autoritário, em casa, ou experimentando um ambiente escolar, de maneira geral, apenas executando ordens, reproduzindo, copiando o quadro negro, o livro ou pela versão virtual do computador em copia-cola, enfim, vivenciou um ambiente que não facilita, não incentiva e nem dá vez à espontaneidade, ao protagonismo.

Este tema nos levaria a questão de uma educação para o protagonismo em lugar de educação para a passividade. Tema que tem sido discutido por educadores adeptos das chamadas metodologias ativas e da pedagogia para a autonomia preconizada por Paulo Freire.

Também é interessante observar que esse experimento forneceu uma série de dados, e temas ambientais com conteúdo suficiente que poderiam ser pesquisados, inclusive posteriormente, que podem gerar questões problematizadoras para outro, e

futuro estudo, sendo como destaques desse pesquisador que os dois grupos apresentaram resposta mágica para solução do problema poluição da água nessa relação homem-meio ambiente.

Ainda da riqueza do TE que poderia ser aplicado no ensino, no compartilhar toda a temática pertinente ao lixo poderia ter fins educacionais, e se mostra como bom exemplo do TE enquanto ferramenta de ensino. Exemplificando: focando mais no quesito conteúdo, em todo o compartilhar poderia ser aprofundado os conhecimentos em temática ambientais, no que se refere ao lixo, aos resíduos e seu recolhimento e destinação final, aterros controlados, reaproveitamento, reciclagem, repensar o consumo, a coleta seletiva, aproveitamento de gás biodigestor para geração de energia, crédito de carbono, a engenharia reversa ou o cuidado que geralmente a empresa produtora deve ter as suas custas no recolhimento e destinação do produto que fabricou agora descartado.

Poderia também ser desenvolvido um debate sobre o consumo consciente e sua relação com a lógica de mercado que sempre busca o consumo, a venda de produtos de toda sorte; sobre os produtos que as pessoas consomem e o custo na forma de poluição ou mesmo da extração da natureza para a sua fabricação, os chamados recursos naturais provindos da natureza, e que muitas vezes ensejam uma filosofia da natureza como fonte de recursos, permeando uma concepção humana de antropocentrismo extrativista, ideia na qual está inserida a água como recurso hídrico.

Também não foi objeto de debate e aprofundamento a atual organização da sociedade e das Leis; de quem faz as Leis, dos interesses muitas vezes obscuros daqueles que fazem as Leis atendendo a certos grupos de interesses sem um amplo e transparente debate; o cuidado pela legislação, a fiscalização que cabe por obrigação legal ao poder público, como é, por exemplo, o caso dos resíduos, seu recolhimento e destinação.

Da mesma forma não entrou em debate a participação, o papel da população na preservação, e mesmo na cobrança por "equipamentos públicos" em quantidade e qualidade no cuidado e preservação, embora tenha surgido no diálogo do menino com o Guarda florestal e na retomada do tema no compartilhar.

E, ainda exemplificando outras temáticas para utilização no ensino, nas cenas e no compartilhar foi lembrada a questão das ONGs, do fluxo de um rio, sua correnteza, a poluição, a questão do "preservar, mitigar, compensar", enfim elementos que poderiam continuar a ser trabalhados em uma aula de ciências ambientais, desde

noções básicas como montante e jusante de rio, a bacia hidrográfica e os Comitês de Bacia Hidrográfica.

As estratégias são diversas, e ficam por conta da criatividade do educador tanto na sequência do compartilhar, repetir a cena em outro dia e retomar com uma aula convencional e/ou agregando outros recursos. Como ocorreu no Grupo 1, resgatado no compartilhar, pode ser como se fosse o primeiro passo, assim como também pode aprofundar as temáticas ambientais, além do que, diversas disciplinas podem se servir da metodologia do TE.

3.3 EXPERIMENTO 2, GRUPO 2 - GRADUAÇÃO

O Grupo 2 era composto por educandos da UFPR, setor Litoral. Da turma do segundo semestre do curso presencial Ciências da natureza, educação, Licenciatura em Ciências-Ciência e Educação Pública. Estavam se qualificando para a formação de professores profissionais, licenciados em Ciências, capacitados para atender as necessidades da educação básica em escolas públicas e privadas. Sua formação tem como proposta trabalhar o conteúdo de forma integrada, estimulando o raciocínio crítico e a criatividade dos alunos no que se refere às questões fundamentais das ciências naturais e da educação (UFPR, 2008).

O curso tem como proposta:

se efetiva através dos fundamentos teórico práticos, dos projetos de aprendizagem e das interações culturais e humanísticas. Em todas as fases do curso o estudante tem contato direto com a realidade da educação pública local. Além disso, é colocado em situações que propiciam a construção do conhecimento integrado da área das ciências naturais (Física, Química e Biologia) com a área dos fundamentos da educação pública e suas implicações culturais, humanas e éticas. A partir dessa experiência, o aluno propõe e executa ações integradas no Ensino de Ciências, transformando-se em agente emancipado e com possibilidades de contribuir com a melhoria da realidade local (UFPR, 2008, p. 22).

Formado no curso de Licenciatura em Ciências, o profissional estará apto para atuar como docente na educação básica, e tem competência para planejar e executar projetos científicos e educacionais em instituições públicas, privadas e de terceiro setor, promovendo o conhecimento científico (UFPR, 2008). Também poderá contribuir com a construção do conhecimento dos estudantes, sempre olhando para a praticidade da realidade local, levando em consideração a diversidade e a pluralidade.

O curso tem duração de 4 anos, com 30 educandos inscritos. Segundo informações do professor da turma, ao final do módulo, 27 deles concluíram o curso. Quando da realização do TE estavam presentes 20 educandos, jovens na média de 20 a 25 anos, entre homens e mulheres, predominando mulheres.

As tratativas para o experimento 2 foram com o próprio professor do curso que fez a interface com seus alunos. O TE se mostrava apropriado para a proposta do curso de licenciatura como novo conhecimento das práticas pedagógicas. Utilizamos o espaço e o tempo do curso em sala de aula.

Aquecimento

Nos principais acontecimentos daquela noite o Diretor reuniu os alunos em círculo, juntos modificamos a configuração das cadeiras e carteiras na sala reservando o maior livre espaço possível para o TE. Conversamos sobre a importância de manter o compromisso com o horário e retornarem às suas atividades em aula. O objetivo era conversarmos sobre o meio ambiente de forma geral. Esclarecemos sobre as três fases do TE e perguntamos como faríamos sobre o intervalo, se poderia ser uma atividade contínua, sendo que a porta estaria aberta para entrarem e saírem sem necessidade de justificativas, mas os alunos disseram que não havia intervalo.

Excerto 9. Diretor para o grupo:

- Peço para vocês participarem ativamente na vivência. Essa é uma atividade de ação, vivencial. Reservada para vocês vivenciarem [...] estou disposto em uma segunda etapa conversar sobre a metodologia e a parte pedagógica.

Abrimos para observações, dúvidas. Não houve. Na sequência, expliquei que era importante se apropriarem daquele momento e quis saber sobre as expectativas para o TE. Procuramos assegurar que a intenção não era passar vergonha devido à atividade, mas se fosse acontecer que então todos participassem para "passarmos vergonha juntos". Acrescentei que a atividade não tinha como objetivo expor ninguém ao ridículo e que para participar não precisava ser uma pessoa altamente expansiva, reforcei dizendo que o próprio Diretor se considerava tímido.

Solicitei então que se movimentassem andando livremente pela sala. Imediatamente risos começam a ser ouvidos - primeiros sinais de efetiva

descontração. Solicitei para os alunos quem poderia reproduzir música de seu celular pessoal e assim começavam a se movimentar ao som de uma música.

Excerto 10. Diretor para o grupo:

- Vamos ver quem consegue andar no ritmo da música, não precisa dançar [...]

Solicitou que andassem pela sala procurando ocupar os espaços vazios.

Excerto 11. Diretor para o grupo:

- Que tal um sorriso na cara? Olhar para o colega com um sorriso

Conforme andavam, fui introduzindo outras ações na atividade. Ao pausar a música seria a "deixa" para executarem diversas ações. Assim, ao dizer o número um, significava que poderiam pular, no número dois, bater duas palmas, já para o três agachar e, no quatro, "estátua", ou seja, paralisados como se fossem estátua.

Como eram em grande número preferi formar subgrupos pela livre escolha, mas seria uma oportunidade de ao formarem os grupos conhecer pessoas com quem nunca tinham participado de uma atividade. Poderia ser uma experimentação, até porque essa simples participação em grupos diferentes não traria modificações profundas em suas vidas. Solicitei a contagem deles para a formação de subgrupos proporcionais.

Tema

O Diretor novamente disse que estavam reunidos para tratarem do tema do meio ambiente de maneira ampla, para isso deveriam contar histórias sobre o meio ambiente.

Excerto 12. Diretor para o grupo:

- Conversando entre vocês, vou precisar de cada grupo uma história. Sobre o que? Meio ambiente. Pode ser fictícia, verdadeira, inventada, uma mistura. Como vocês quiserem, a

criatividade rola solta. A História precisa ter um nome. [...] Teremos uma história de cada grupo, quatro no final.

A história não necessariamente precisaria ter um fim, mas pelo menos a estrutura básica com o começo e o meio, personagens, procurando a criatividade.

Excerto 13. Diretor para o grupo:

- Uma coisa importante: Vou pedir para vocês não colocarem histórias clichê. O que é isso?

Excerto 14. Uma aluna:

- Aquela coisa muito igual, repetido.

O Diretor exemplificou, pareceu que entenderam, perguntou de novo se havia dúvidas a esclarecer. Não havendo, começaram contando as histórias. Nisso fui percorrendo de tempos em tempos cada grupo para observação e me prontificando para alguma necessidade.

Se reuniram entre quinze a vinte minutos e depois as histórias extraídas dos subgrupos foram contadas para o grupo todo:

- 1) Título: "A Cura" (um título irônico segundo os próprios).
A empresa Apocalíptica Cosméticos não toma cuidados com o meio ambiente. Contamina a água e o ar na fabricação dos produtos a ponto das pessoas que tomam aquela água se transformarem em Zumbis (seguido de risos gerais). Muitos manifestantes ficam no entorno da fábrica para ela tomar providências. No final, a dona da fábrica - que não está ligando para a situação e nem para os manifestantes -, diz que está tudo bem, a fábrica não faz nada de errado com o meio ambiente, mas ela acaba morrendo atacada pelos Zumbis. A fábrica faliu resolvendo o problema do meio ambiente;

Nesse tempo, estavam dispersos com muitas conversas paralelas que atrapalhavam até mesmo o entendimento das histórias, o Diretor procura retomar a concentração deles.

Excerto 15. Um aluno:

- Um pouco mais de seriedade.

Excerto 16. Diretor para o grupo:

- Vamos levar a coisa mais a sério. Estamos naquela descontração, mas não vamos deixar descambar a coisa.

Excerto 17. Um aluno:

- Verdade!

2)

Título: "Féria destrutiva"

Alguns amigos que estão no campo em férias da faculdade. Uma amiga fica bêbada, (risos) vai fumar na mata, mas pega no sono. Os amigos ficam no acampamento e não se dão conta que alguma coisa está pegando fogo. Daí a pouco se dão conta que ela tinha saído há muito tempo, vão atrás dela. A princípio perguntam o que aconteceu, ouvem um grito no fundo pedindo por socorro. Algo estava pegando fogo, enquanto ajudam a menina não percebem que está pegando fogo em tudo. Tentam ajudar, mas ela está desmaiada, não acorda. Conseguem sair da floresta com ela e procuram ajuda, porém o fogo continua e atinge uma fazenda e também a casa do fazendeiro. Chamam os bombeiros e conseguem um médico. A menina começa a se recuperar do desmaio e conta o que aconteceu: diz que foi culpa dela que a mata pegou fogo, e o fogo continua. Foi até matéria de jornal como notícia. Depois ela recebe uma ligação dizendo que o fogo estava controlado, mas já tinha queimado a floresta inteira. Realizam um show beneficente, uma delas seria a cantora, para recuperar os prejuízos do fazendeiro. Conseguem, mas não a parte ambiental, tudo foi queimado.

Além disso, tentaram amenizar com reflorestamento. Passaram-se anos e a floresta cresce novamente, mas não com a mesma intensidade de antes, muitas espécies acabaram. O fazendeiro continua no local até hoje e todos foram felizes. Um deles, que era da organização da festa, está até hoje pagando as consequências;

3) Título: "Rebelião das aves"

Um lenhador queria construir sua casa de madeira e desmata uma parte da floresta, restando poucas árvores. Depois de construir uma cabana, vive pouco tempo lá, acha que estava pequena para ele. Resolve construir um sobrado de madeira. Para isso desmata o restante da floresta, que eram as últimas casas dos pássaros. Eles fogem com a derrubada, mas vão avisar o Pica-pau, e se unem para destruir a casa do lenhador;

4) Título: "Pedra Filosofal"

Gabriel é um menino de aproximadamente 15 anos, morador da favela de Paraisópolis, em São Paulo-SP. Vendo o rio Tietê totalmente poluído e ele que sempre esteve envolvido em atividades do meio ambiente, tenta despoluir o rio, mas acaba desistindo. Um dia mexendo no porão encontra os baús de seu avô e acha um livro que tem um mapa indicando um local em que se encontra a pedra filosofal, em uma cidade perdida do Amazonas. A pedra tem o poder de despoluir o rio magicamente. Gabriel viaja para o Amazonas lá tentando encontrar e trazer a pedra filosofal. Lá encontra os super-heróis Menino-Saci, Homem-Gorila e Tainá, a menina guerreira, que ajudam Gabriel a encontrar a pedra. Nem, é um homem que tem negócios ilegais no local, como o tráfico de drogas, e de alguma forma descobre que Gabriel procura a pedra, mas não quer deixar Gabriel encontrar e trazer a pedra para despoluir o rio. Alega que o rio limpo atrapalharia seus negócios. Muitos pescadores frequentariam o local, que era área de negócios de Nem. Final da história indefinido.

A escolhida pelo grupo geral por consenso foi a "Pedra Filosofal".

O Diretor montou o palco com fita crepe, disse para se sentirem à vontade, se queriam ficar na plateia com cadeiras ou não, escolheram sentar no chão. E esclareceu como seria o TE.

Excerto 18. Diretor para o Grupo:

- Da plateia quem quiser entrar no palco, por isso delimito o palco, aqui é um espaço do como se fosse, entre aspas. [explicou tomando uma cadeira no palco que ela poderia ser "como se" fosse outro objeto espontaneamente escolhido]

[...] Vou pedir para vocês quando entrarem nesse espaço entrar como um personagem. E o esforço de ficar no papel, no personagem.

[...] Eu vou fazer o papel de Diretor e de repente em alguns momentos posso fazer alguma intervenção e peço para tentar agir de acordo.

[...] A história é a matéria-prima, podem mexer nela.

[...] Da plateia quem quiser entrar, é para entrar como personagem. Como é entrar como personagem? Tomando cuidado para não superpovoar o palco, e aí não ter plateia [...] se sentir vontade de entrar, entra como personagem, [explicou como]

Pediu o respeito para quem estivesse no palco e esclareceu mais sobre as propostas do TE.

Cenas

No palco Gabriel está no porão. Mexe nos objetos de seu avô e encontra baús, em um deles instruções sobre a Pedra Filosofal e seus poderes. Começa a confabular com Fabiano, seu amigo, a possibilidade de encontrar a pedra. Na outra cena, Gabriel está andando pela rua, com o amigo e encontra Nem, um traficante local, que quer saber o que se passa, se Gabriel tirou "as ideias loucas da cabeça de despoujar o rio".

Convida Gabriel para vender drogas. Enquanto conversavam, Nem recebe e atende uma ligação no seu celular.

Excerto 19. Personagem Nem falando alto pelo telefone celular:

- Alô. [pausa] não, pode matar. Não, mata... [palavrões]!

A plateia ri.

O Diretor para a cena, inverte os papéis entre Gabriel e Nem. Gabriel, agora como Nem, executa com perfeição seu novo papel, confere mais dramatização, um bandido malandro falando gírias.

A plateia ri mais.

Excerto 20. Personagem Gabriel no papel de Nem falando ao celular (inversão de papel):

- Pode matar. Está devendo mata. Pode passar. Passa também.

Nem (no papel de Gabriel) fala sobre a proposta de despoluir o rio. Não é aceita. O traficante diz que protege a favela.

O Diretor solicita para Gabriel expressar em voz alta o que sentiu nesse papel de Nem.

Excerto 21. Personagem Gabriel:

- Um é mais agitado, outro mais calmo e pensativo. Não mudou nada só mudei os papéis.

Excerto 22. Personagem Nem:

- São papéis totalmente diferentes, não é? Me senti oprimido nesse papel.

O Diretor verifica essa questão também com Gabriel e, ele diz que se sentiu poderoso.

Procura então verificar com a plateia se isso também acontece na relação com o meio ambiente, se há oprimido e opressor. Poucos respondem "sim também acontece."

Excerto 23. Diretor para Gabriel:

- Você sentiu um pouco dessa coisa do poder, e é bom ser opressor?

Excerto 24. Gabriel:

- É bom. Claro que é bom. É ótimo.

Alguns risos na plateia.

O Diretor "desinverte" os papéis e solicita fechamento da cena para a história continuar. Nem, de novo, diz que devem desistir da ideia de despoluir o rio, dá o ultimato: "é o último aviso!". O amigo de Gabriel conversa com Nem para ele arrumar um "trampo" [trabalho] para eles, Nem satisfeito, diz que esse sim é o caminho, e dá "um negócio para eles venderem". O amigo pergunta se teria algo menos perigoso e mais rápido.

O Diretor para a cena.

Excerto 25. Diretor para Gabriel:

- Teu amigo aí parece que vai vender uns "bagulhos".

Excerto 26. Gabriel para o amigo Fabiano:

- Não, não, não é por aí. Você é burro?

Gabriel e Fabiano conversam. O amigo diz que é um jeito de conseguirem o dinheiro senão nunca terão dinheiro para pegar a Pedra. Gabriel diz para eles irem embora para casa.

Nem propõe como negócio uma "grana boa" [dinheiro bom], precisam "apagar os caras para ele, que estão atrapalhando o tráfico".

Excerto 27. Alguns integrantes da plateia:

- Nossa, mas vocês eram bonzinhos, agora são bandidos.
- Agora quer matar.

Nesse momento a História perde continuidade. O Diretor intervém, pergunta para Gabriel se ficaram intimidados, se vão atrás da Pedra. Gabriel então esclarece que não quer fazer o serviço, aquele que Nem oferece para eles.

A plateia estimula a continuidade:

Excerto 28. Alguns integrantes da plateia:

- Vai caminhando!

Retomada a história, Gabriel já no Amazonas passa por uma barreira, algo como um portal, e finalmente conseguem a pedra. Nem tinha enviado traficantes atrás dele e Gabriel fugindo se perdeu na floresta, mas encontrou os amigos super-heróis que o ajudaram a encontrar a Pedra.

Com a Pedra Filosofal seguem viagem de volta para despoluir o rio Tietê, e realmente, depois de algumas tentativas conseguem despoluir e até nadar no rio. Alguns na plateia participam com gritos, animados, outros aplaudem.

Ainda enquanto estão no palco o Diretor solicita para um professor que estava participando da atividade - mais na qualidade de observador - se poderia entrar trazendo a cena mais para o plano real, concreto, a despoluição de um rio.

Com atuação próxima de um Ego-auxiliar (não era um Ego treinado, experiente e nem tinha atuado antes com o mesmo Diretor), entrou em cena na qualidade de personagem "fiscal ambiental". Disse que estava colhendo amostra da água para análise.

Enxerto 29. Amigo de Gabriel para o Fiscal Ambiental:

- Beba a água para ver se está bom.

O fiscal ambiental foi comprovar se aquela água estava limpa pela ação da Pedra Filosofal, mas não era água limpa de acordo com os parâmetros técnicos, ainda era água poluída.

Enxerto 30. Fiscal ambiental:

- Cada vez pior o nível de contaminação desse rio. Impressionante, passam anos e anos, segue a mesma história e, só aumenta.

Tem que continuar fazendo atividades. Tentando desenvolver atividades que possam despoluir, tirar as empresas do entorno, tratamento de esgoto.

O Diretor diz que a análise de laboratório comprovou que o rio continua poluído. Propõe uma nova resposta, dessa vez pela realidade.

Enxerto 31. Diretor para o grupo:

- Olha só, minha proposta para vocês é virar um pouco essa chave, sair do mágico. Tem essa solução mágica para o meio ambiente? [...] O fiscal veio e disse "pô esse rio só piora". Eu joga para vocês. Como fazemos?

Poucos da plateia participam e respondem que não é pela solução mágica. Um diz que a resposta é combater o tráfico porque ele mantém o rio poluído

Enxerto 32. Diretor para o grupo:

- O Fiscal começou a dar o caminho das pedras. Sem querer fazer trocadilho. Acompanharam isso?

Um aluno na plateia responde "sim". Houve conversas entre eles, mas sem mobilização suficiente com proposta articulada para uma nova história, uma nova resposta no palco.

O Diretor encerra o teatro solicitando para os atores entrarem novamente no palco. Recebem os aplausos da plateia.

Comentários do grupo, compartilhando

O Diretor desmancha a demarcação do palco, e reunidos em um grande e único círculo pergunta para o grupo sobre o TE, da expectativa que tinham com o que de fato aconteceu na realidade vivenciada.

Enxerto 33. Dois alunos para o Diretor:

- Esperávamos que o Senhor fosse apresentar e não nós apresentarmos, entendeu?
- É verdade.

Enxerto 34. Diretor para o grupo:

- Isso tem um pouco a ver com o passivo, no sentido de que alguém vai fazer por mim, ou que eu vou assistir, eu sou espectador.

Enxerto 35. Um dos alunos do diálogo no Enxerto 32:

- Claro.

Enxerto 36. Três alunos:

- Eu achei que todo mundo.
- Achei que todo mundo ia participar.
- Achei que cada um ia apresentar a sua história.

Ainda outro disse que ficou um pouco decepcionado com a sua própria expectativa porque esperava que o Diretor fosse o espetáculo, trouxesse o espetáculo de teatro pronto, e eles seriam a plateia, mas foi totalmente o contrário.

Perguntados sobre seus sentimentos durante o TE surgiram expressões como "um pouco decepcionado" e "meio confuso com a história". O Diretor procurou relembrar que o TE é em coconstrução, para fazerem juntos, participando a ponto de se não estavam achando legal a história, ela poderia ser modificada, por eles. Voltando aos sentimentos ainda houve a menção "engraçado", "uma comédia",

Excerto 37. Um aluno esclareceu sobre a comédia:

- Pelo fato de vermos o colega todo dia do lado aí estar encenando.

O Diretor concentra então solicitando os sentimentos dos alunos/atores que foram ao palco. A aluna que interpretou Tainá diz que é tímida e se sentiu tímida, achava que não conseguiria. O Diretor pergunta como ela lidou com sua timidez, ela diz que ficou "bem quietinha", e o Diretor procura mostrar que ela conseguiu entrar e atuar no palco.

Excerto 38: O aluno que interpretou o personagem Nem:

- Receio, pavor, porque não sou da turma, só vim acompanhar ela.

Foi surpresa para o Diretor, "Nem" não era aluno, o Diretor elogia sua participação e ainda outra aluna diz que ele "arrasou" [foi muito bem].

Excerto 39: Aluno que interpretou o personagem Gabriel - Protagonista

- Gostaria que todo mundo participasse. Eu também queria estar na plateia assistindo também o pessoal apresentar. Não só eu ficar no palco. Que todo mundo participasse.

O Diretor coloca que estão diante de uma importante reflexão, inclusive para a questão ambiental: até que ponto nós somos os que só assistem, como espectadores

e, quando somos protagonistas? Passou então para o debate do meio ambiente, o Protagonista "Gabriel" disse que a história da "Pedra" era mais ficção e já a história do fogo - "Féria destrutiva" - era mais realista, porque uma bituca [o filtro e pequena parte restante de um cigarro] causa grandes estragos, essa "passaria mais a mensagem do meio ambiente, mesmo".

Excerto 40: Aluno:

- A história toda foi legal, foi bacana, até a temática do meio ambiente. Dá para ver também que o tratamento das pessoas a gente aqui na plateia e eles ali na frente, ninguém se propôs a ir lá, mesmo com medo. É o que acontece na vida real, ninguém se propõe a ir lá [...] ir lá e ação de tentar fazer algo.

O Diretor pergunta se o que acabaram de vivenciar no TE não seria um bom tema para o meio ambiente e, o quanto seria a reprodução de como as pessoas agem no meio ambiente, ficam chocadas, mas passivas.

Excerto 41: O mesmo aluno:

- Até a história da ficção, quando jogou para o real, no caso, foi bacana porque a gente sofre com esse choque de realidade, porque daqui a pouco acaba não dando certo e acaba desanimando, mas pode fazer alguma coisa depois. No caso o que aconteceu ali não teve um fim, quem sabe isso poderia ter um fim, se eu inclusive fosse junto.

O Diretor lembrou que nessa fase do compartilhar houve comentários com propostas de participação em Comitê de Bacia hidrográfica da região, também menção de participação em outros Fóruns de meio ambiente.

O professor da disciplina diz que o TE vivenciado foi um exemplo de métodos diferenciados a serem aplicados no ensino, talvez muito útil para casos que requer participação ativa do aluno, e para motivação do aluno, portanto um exemplo de novas possibilidades metodológicas para o ensino. Talvez até o TE como uma versão

reduzida, enfim teria muito a contribuir do ponto de vista pedagógico, e daí para frente a conversa toma mais o rumo pedagógico.

Excerto 42. O mesmo aluno:

- Eu queria ser professor e o que mais me aproximou foi fazer esse curso de licenciatura de ciências me aproximou dessa vontade, mas quando fui para sala de aula assustei quando vi os alunos falei "o que eu estou fazendo aqui?" Só que no segundo dia montamos um trabalho diferenciado lá e aplicamos com eles e todos começaram a interagir e eu comecei a pegar uma vontade maior de estar em sala de aula e agora é só me formar e começar nesse sonho.

O Diretor solicita para finalizarem uma palavra de cada um que expressasse como estavam saindo de lá pelo que foi vivenciado: construção, criatividade, desenvolvimento, produtivo, descontraído, emocionante, bacana, inovação, legal, o caos organizado, possibilidades, criativo, novo, sensacional, aprendizado e provocativo. Ao final, novos aplausos.

Violência - Parte II

Muitos jovens, como os do experimento, têm predileção por filmes no gênero do terror ou, como alguns se referem, filme de suspense. Aqueles de causar medo. Inclusive no cinema há antiga tradição repleta de roteiros em que o humano se transforma em monstro. Citando dois, dos mais antigos, "O Despertar dos monstros" e "O Médico e o Monstro" no original Dr. Jekyll and Mr. Hyde. Na analogia, o conteúdo geral das histórias naquela noite foi "A Invocação do Mal": violência, morte, vingança (que geralmente tem seu par no ódio), mazelas da sociedade, destruição, o papel e o contra-apelo opressor-oprimido. Até mesmo os risos de parte da plateia no contexto da violência, envolvimento com o vil, o submundo do crime (Excertos 19 a 24), um convite para beber água do rio Tietê (Excerto 29), enfim naquele "aqui e agora", pelo menos em alguns momentos passava a sensação de um clima flertando com uma zona onde habita o sádico, a violência, o desumano.

Trecho da canção de "Chico":

Na arquibancada prá a qualquer momento
Ver emergir o monstro da lagoa.

Para o Grupo 2 vale também categorias observadas e analisadas no Grupo 1: naturalização da violência conjugada com o protagonismo exercido pela mídia, influenciando e ditando um modo de viver ocidentalizado, notadamente de uma parte da cultura norte-americana, enfim a faceta da mídia ideologizante.

No Grupo 1 houve violência física manifesta no palco, e lá analisamos que a violência se expressa por diversas formas. No Grupo 2 a violência não foi ao palco, explicitamente. No Grupo 1 observamos no monstro a violência em um crescendo, que toma conta do personagem e conduz à morte. Nesse sentido, no Grupo 2 quando o personagem Nem "entra no papel" (aquecimento => espontaneidade), recebe uma ligação (criatividade), Nem não mata, mas manda matar! No subtexto o personagem vem também em um crescendo, recebe carga das representações do opressor, intimidador, impositor, sugestivo, aquele que constrange e dita a norma de comportamento para o outro. Ainda depois o protagonista no papel do opressor sente (solilóquio) esse gosto do poder: "É bom. Claro que é bom. É ótimo".

Analisamos também em Reich a irrupção da violência surgindo da flexibilização da couraça. No Grupo 2 pelo conjunto da obra, elencando as representações de violência naquela noite, *no nosso entendimento são verossímeis a esse universo que Reich retrata como pertencente à maldade humana* (nunca segundo ele primárias, são manifestações secundárias de um organismo encouraçado). Mas, que fique claro, não estamos atribuindo aos comportamentos observados relação causal direta da couraça. Também e, simultaneamente não podemos fechar os olhos para o fato que naquele ambiente descontraído, espontaneamente entre uma grande variedade de histórias sobre o meio ambiente, surgiram aquelas histórias. É uma possível leitura. Contrapondo à violência que mata - também mata ideias no nascedouro -, apreciamos a pluralidade de leituras.

E, como no Grupo 1 também houve movimentos transformando velhas respostas ("círculo vicioso") em nova resposta ("círculo virtuoso"), mas antes, continuemos com as outras respostas nas cenas.

Reprodução passiva

Primeiramente, nos dois grupos estudados não observamos coesão permanente e sim diferenciação de opiniões e posições entre os elementos de cada grupo. Isso não impediu em alguns momentos certa coesão, como foi o consenso na escolha da história e em parte para os novos rumos das histórias.

Os clichês continuaram frequentes: Apocalipse ou Armagedom (temática apocalíptica do fim do mundo), super-heróis, zumbis, e provavelmente na história "Rebelião das aves", "Os Pássaros" no original *The Birds* do filme norte-americano de 1963, dirigido pelo cineasta Alfred Hitchcock, que teve parte dois no ano de 1994 e posteriores boatos de refilmagem. Porém, pela idade média do Grupo mais provável que a fonte foi um clichê do filme exibido na época, "Pica-Pau - O Filme" - tanto que no final dessa história um integrante imitou o conhecido som do cartoon, ou desenho animado, e Pica-Pau foi exibido por anos na Tv brasileira. Frequentou o palco: Homem-Gorila (Tarzan?), Tainá (Filme Tainá - Uma Aventura na Amazônia, ano 2001), a "Pedra Filosofal" que é o primeiro livro de Harry Potter da autora J.K. Rowling, também adaptado para o cinema, a saga Harry Potter consta na lista dos 100 filmes de maior bilheteria da história.

Já analisamos como o clichê tolhe a criatividade, reproduzido da grande influência midiática.

Este grupo também apresentou uma característica de passividade, já vista no Grupo 1 em que a participação da plateia teve que ser fortemente mediada pelo Diretor, incentivando a entrada de outros atores no palco. Porém, em alguns participantes do Grupo 2 a passividade apareceu ainda mais forte e explicitamente:

Enxerto 33. Dois alunos para o Diretor:

<p>- Esperávamos que o senhor fosse apresentar e não nós apresentarmos, entendeu?</p> <p>- É verdade.</p>

Outro aluno disse que ficou um pouco decepcionado, esperava que o *Diretor fosse o espetáculo*, trouxesse o espetáculo de teatro pronto, eles como plateia. Já outros disseram que não, "Achei que todo mundo ia participar" e, um deles toma a frente - uma atitude protagonista, "para além dos palcos" - promovendo a reflexão no grupo para outro patamar, que trataremos depois.

Em alguns verificamos a passividade do espectador apesar de convidados a entrar no palco, modificando os rumos. O TE é um teatro cooperativo, Aguiar diz que há um momento em que se exige que a espontaneidade seja coletiva, co-criação (AGUIAR, 1990, p.145). O Grupo 2 era formado por educandos em processo de capacitação para se tornarem professores e foi esclarecido que o TE tem a possibilidade de ser um instrumental pedagógico. A proposta do TE estava em congruência com os objetivos daquele curso de graduação formando futuros professores. O curso espera que contribuam para construção do conhecimento, e assim o Diretor se manifestou solicitando a coconstrução do TE, em um "fazer juntos", e depois na busca de uma resposta nova "adequada", no exercício, para uma resposta-reflexão vinculando a questões práticas, preconizado pelo objetivo do curso.

Nos dois grupos as possíveis entradas dos alunos tiveram que ser incentivadas pelo "outro" (Diretor), em geral contando com o importante apoio da plateia. Assim, a nosso ver, caracteriza-se uma tendência à passividade e a iniciativa da resposta pelo "outro". Ou seja, nos experimentos observamos dificuldades para os participantes assumirem espontaneamente o papel de protagonista. Complementarmente esse Diretor observou o impeditivo para o protagonismo em diversas outras direções de TE com outros grupos, uma dificuldade também relatada por colegas Diretores.

Isso não quer dizer que não houve protagonista. Este apareceu e foi rotativo. No Grupo 2, o protagonista da história inicial surgiu espontaneamente, como foi no Grupo 1. Isso, de certo modo é facilitado pelo processo do TE. Ocorre que desde a narração da história contada para o subgrupo, depois recontada para conhecimento do grupo geral, o narrador pode ter forte carga de aceitação do grupo e quase que naturalmente emerge como protagonista. Isso ocorreu nos dois experimentos. Importante, operacionalmente surge o protagonista para a cena inicial, mas novamente nesse experimento *não houve entrada em cena espontânea enquanto se desenrolavam as cenas.*

Há que se considerar a possibilidade de que era a primeira vez que estavam realizando o TE e, possivelmente predominando vergonha e timidez, ou que poderiam estar esperando a orientação ou condução do Diretor (o outro) para entrarem em cena.

A "inibição natural" expõe também a maneira de viver de uma sociedade. De maneira geral o esperado do comportamento é a certa "inibição natural", mas não a "espontaneidade natural". Na nossa leitura, essa maneira de viver se configura também como mais um impedimento ao protagonismo.

O mundo mágico. Uma nova ou velha resposta?

A resposta para a despoluição do meio ambiente foi a mágica Pedra Filosofal. O Diretor testou uma "resposta nova" calcada na realidade. Solicitou auxílio do professor que contribuiu entrando na qualidade do personagem fiscal ambiental, colheu uma amostra da água e comprovou que a água supostamente limpa devido à ação mágica da Pedra Filosofal não estava de acordo com os parâmetros técnicos, era ainda uma água poluída¹⁷ - mas a cena não encontrou eco entre os participantes, não houve mobilização aprofundando a solução do problema poluição "terra-a-terra", baseada na realidade.

O Diretor foi à plateia buscando aprofundar o tema poluição-despoluição da água, com perguntas para o grupo: "o que acham?", "qual é a sua opinião?" Ao rever sua direção percebe que colocou em ação sua percepção daquele momento, ou seja, poderia explorar o potencial do grupo. Aparentemente havia potencial, afinal o grupo era composto por jovens universitários aprovados em um processo seletivo vestibular muito concorrido de uma Universidade Federal, agora efetivamente cursando o processo preparativo. O debate tinha proximidade com a ementa do curso e do que deles seria exigido em sua atuação como professores. A ação do Diretor surtiu efeito, surgiram comentários e debates na plateia articulados em argumentações indicativas de que surgia a matéria-prima para mais uma história, cena, ou pelo menos somente para o final daquela história. Mas foram tímidos. O que poderia ser o nascedouro da nova resposta acabou não vingando.

O Diretor se pergunta:

Estaria dirigindo intrepidamente impulsionando a plateia na busca da "nova resposta moreniana", uma resposta adequada, mas, e o espontâneo? Cremos que o espontâneo poderia ser impulsionado surgindo no cadinho do debate poluição/despoluição da água.

A análise estaria apropriada no conteúdo, mas desajustada na forma? Isto é, aqueles jovens universitários futuros professores, estavam apenas iniciando o curso de graduação, foi realizado um único ato de TE, não sendo possível a observação do desenvolvimento em uma linha do tempo, ou, por outro lado, seria adequado pressionar por mais empenho, esforço, argumentos, articulação de pensamento,

¹⁷ Ação de ego-auxiliar, auxiliando o Diretor ao introduzir um novo elemento na cena.

daqueles universitários em processo de formação profissional, que na práxis irão se defrontar com as mais diversas situações e exigências?

Dilemas da Direção.

Pelo objetivo daquela noite, meio ambiente, o grupo forneceu resposta para a solução do problema da poluição em um corpo d'água, na forma de pensamento mágico. Ambos grupos apresentaram solução mágica. Intrigante.

Respostas com o conteúdo da fantasia, no Grupo 1 o "monstro do rio" age para resolver o problema da poluição, um ser mirabolante, sobre humano, "monstro". Nos dois grupos surge uma "pedra", (i) a pedra que magicamente transforma trazendo a consciência da EA, a pedra da consciência de Iara protetora das águas; (ii) a Pedra filosofal, um tesouro mágico escondido, encontrado após árdua jornada do herói pelo Amazonas, auxiliado por heróis coadjuvantes, que lembra a super-liga de heróis.

Resposta deslocada da realidade, "resposta ingênua", logo dificilmente poderia ser considerada adequada, ainda mais se considerarmos os objetivos expressos na ementa do curso que falam em um conhecimento vinculado "a questões práticas da realidade local".

Ambos os grupos apresentam a solução do poder sobre humano personificada na figura de heróis salvadores da pátria.

Consideramos que o tema realidade-fantasia, é complexo, delicado e sutil.

Tecemos considerações no Capítulo 2 "O palco e o como se", mas, é claro, o tema não se esgota.

Há que se ter cuidado conceitual, por um lado é preciso reconhecer a importância do imaginário, afinal se a espontaneidade pode conduzir à criatividade, a liberdade está para a garantia da expressão criativa. Há que se ter o cuidado operacional, sob risco de assumir o papel de censor da peça.

O "como se" do palco é o espaço por essência criativo-espontâneo multifacetado, acolhedor da "verdade de cada um", mágico, imaginativo, catártico, revelador. Na analogia de um laboratório de testes. Ainda assim, as respostas do grupo suscitam um exame mais acurado, a questão da fantasia versus realidade. Moreno preconiza a busca de respostas adequadas, isto é, também considere a realidade. A frequência de respostas mágicas, desconectadas de uma ação calcada na realidade merece nossa atenção, já que não seria o comportamento a ser esperado em grupos de adultos. Seria superficial afirmar que aqueles grupos só produzem respostas ingênuas, mágicas, incapazes de atuar na realidade. A continuidade, ou

seja, outros atos de TE com esses mesmos grupos possibilitaria a análise mais apurada.

Assumindo psicodramaticamente o “como se”, imagine que está sendo convidado para observar os diversos papéis do Diretor. Na qualidade de analista, esse Diretor usa óculos, e os óculos são "como se" fosse o seu aporte teórico. Ao trocar os óculos sua análise muda. Poderiam ser pelas lentes do antropólogo Joseph Campbell, autor de *O Poder do Mito*, *O Herói de Mil Faces* e *A Jornada do Herói*, estudioso da mitologia em diversas culturas, ou de Carl Gustav Jung, contemporâneo de Moreno, também importante ícone da Psicologia, em obra como *O Homem e seus Símbolos* e seus estudos sobre os símbolos e o inconsciente. Basta trocar seus óculos para ver no pensamento mágico a riqueza de outros matizes.

Pelas lentes morenianas observamos como se fosse "luz no palco" focando na "cristalização do papel", ou fixação em um papel, que significa a incapacidade ou impedimentos para assumir, vivenciar outros papéis. Analogamente à técnica psicodramática da inversão de papéis, porque ao inverter o papel assume *integralmente* o outro papel, mas - regra de ouro -, volta para o papel original. Nessa ida e vinda de papéis entre os ganhos está também o exercício para a flexibilidade da cristalização de papéis, a amplificação de repertórios.

Portanto para verificação e análise sobre a cristalização de papéis é bom observar se o grupo só consegue dar respostas por papéis relacionados ao pensamento mágico, incapaz de solução por uma concretude e, do outro lado se somente conseguem respostas no papel da concretude da realidade, incapazes de sonhar, imaginar e fantasiar. Ainda, navegar pelo infundável multiuniverso da criatividade não exclui a possibilidade do surgimento de ambas as respostas.

O TE em movimento, na forma de processo, possibilitaria ainda mais compreensão para esse tema.

Pelas lentes reichianas desse pesquisador, a cristalização encontra ponto em comum com a couraça, como defesa rígida. Do ponto de vista da teoria da couraça, a questão é a capacidade – ou incapacidade - de flexibilização do homem, principalmente admitindo que todos nós temos de uma maneira ou de outra nossas couraças, algo como "um mal necessário" para (sobre)viver em sociedade, principalmente nos mega conglomerados urbanos. Moreno e Reich, como médicos, tiveram formação e concepção regidas pelo tema da saúde, pelo cuidar da vida. Combateram, cada um com sua teoria e técnica, a rigidez/cristalização no homem. É

importantíssimo recuperar/desenvolver uma personalidade menos rígida na relação intra e interpessoal, mais sensível capacitada para a adaptação de repertórios de vida e, na relação com o meio ambiente, o espaço da vida, inato do homem no qual está inserido.

O Grupo 1, mediado pelo Diretor, apresentou essa flexibilidade, desenvolvendo a criação, demonstraram-se capacitados para a ação no palco. A primeira resposta, a violência, foi superada por uma nova resposta, pela educação, a EA. O Grupo 2 permaneceu na solução mágica até o final, mas, como veremos o quadro se modificou fora do palco.

E aí está o complemento do capítulo 1 onde procuramos estabelecer a espontaneidade e a criatividade como conceitos do TE, uma vez que espontaneamente o GP 1 cria nova resposta adequada, a EA. Resposta espontaneamente-nova, na reflexão, consciência e compreensão caminhando da primeira resposta pela violência monstruosa. Nessa construção – *coconstrução*, claro é interpessoal - o menino dialoga com o guarda, como um “meio do caminho”, parece impulsionou na sequencia para a criatividade pela ação educativa ambiental, não punitiva. O grupo também se envolveu, em um crescendo. Então se trata não só da reflexão, da clareza, do conhecimento, a proposta – senão o foco - reside na importância da ação, recuperando o significado de drama, e do atual momento histórico-social. Ousando um pouco mais, na fórmula espontaneidade-criatividade-ação.

O fato é que diante de inúmeras possibilidades de cenas aqueles grupos de jovens apresentaram espontaneamente no palco do meio ambiente pensamento com solução mágica.

Outro fato, as influências midiáticas.

O campo dos experimentos foi uma terra fértil, plausível de encontrarmos várias sementes de reflexão:

1. O microcosmo representativo da sociedade, na estratificação jovens - e até mesmo poderíamos sugerir extrapolar as fronteiras daquele território considerando que vivemos em uma era de globalização, tanto que o conteúdo de palco se encaixa e se torna perfeitamente compreensível em imensas territorialidades, com pequenas adaptações. Os dois grupos apresentaram a relação de momento com uma sociedade

mais ampla por meio da busca de resposta para seus problemas no meio ambiente pela figura do herói salvador da pátria;

2. Os heróis são midiáticos;

2.1. Mídia, poderosa influenciadora:

a) (re)produzindo espectadores passivos, que;

b) têm expectativa de resposta para solução de problemas fora de si, (talvez anseie) pelo outro;

c) copiam respostas;

d) o primeiro impulso de resposta é sobre humano, por mágica, ou colocando de outro modo, a ideia da solução mágica é algo humano, mas ilusório.

3. Pelos impedimentos de se tornar protagonista o herói poderia ser também a projeção, inconsciente, no outro, do protagonista impedido em si mesmo, ao mesmo tempo que sua realização-superação.

Esses elementos encontrados no palco do TE, herói salvador da pátria, poder midiático, espectadores passivos que aguardam respostas pelo outro, a cópia de respostas e soluções mágicas, podem ser também analisados "do palco, para além do palco", na base social em uma reflexão do conflito na esfera política. Afinal, trata-se da sociedade em que aqueles jovens estão inseridos.

No breve retrospecto, a sociedade brasileira se viu livre de um regime político imposto por uma ditadura militar que durou cerca de 20 anos. Não é preciso gastar muitas linhas para descrever a opressão desse período em que imperou a força e a educação foi relegada para segunda, terceira ou quarta resposta. O ensino de algumas disciplinas, ou temas, era proibido. Como em todo regime totalitário exigia-se submissão passiva, cega e calada, retirou-se o direito de participação em todas as esferas de decisões que interferiam no rumo da vida, enfim, a sociedade foi reprimida e censurada. Quando aquele regime político chegou ao fim abriram-se as cortinas da liberdade "ampla, geral e irrestrita" parafraseando o que também os movimentos políticos contrários à ditadura reivindicavam por abertura política. Mais de 30 anos passaram, pode-se considerar na linha do tempo de um país que é um tempo ínfimo, relativamente pouco no que tange ao amadurecimento, inclusive político, de uma sociedade. Contudo, fica a problematização se aquele singelo período de 20 e poucos

anos impondo nas pessoas medo, a mordada do "cale-se", exigindo submissão passiva e cega sob risco de perder o bem mais precioso, a vida, causaram danos sociais ainda mais profundos.

Passado algum tempo do fim da ditadura foi possível observar, e vivenciar, movimentos contínuos de parte da população demonstrando atitudes beirando à resignação política, isentando-se de manifestar qualquer posição. Esta atitude é representada pelo discurso corrente na época, o senso comum, continuavam a ser expressas as velhas respostas "política, futebol e religião não se discute", e também o "rouba, mas faz" expressando certa tolerância passiva diante um período escancarado de corrupção, costume, como algo comum do dia-a-dia.

Um quadro de passividade, desinteresse e zona limítrofe da apatia, da resignação. A resignação é ainda mais profunda. No transtorno depressivo, passividade e resignação são perceptíveis até mesmo pelo senso comum, principalmente por suas características como a diminuição ou quase ausência de movimento do organismo. E o desinteresse por quase tudo, até pela vida, o maior valor.

Nessa base social, com o passar dos anos, saindo do ostracismo opressor imposto à força, verifica-se aos poucos que parte da sociedade começa novamente a se movimentar e a se expressar, inclusive politicamente. Era como se fosse o reaprender do viver social fora da liberdade vigiada militar.

Atualmente, a vez e a voz da sociedade civil, com participação ativa e renovada tomando-se principalmente os Fóruns representativos, novamente deixa muito a desejar.

Como exemplo, no campo do meio ambiente, o Fórum deliberativo das águas, o Comitê de Bacia Hidrográfica da Baixada Santista, no estado de São Paulo, território que abrange o porto de Santos, importante porto para o país, promoveu aproximadamente no ano de 1995 reuniões para o processo eleitoral em um de seus segmentos, o da sociedade civil organizada. Estavam subdivididas em diversas classes representativas concorrendo entre si para compor 18 vagas nesse fórum deliberativo tripartite juntamente com o poder Estadual e os Municípios da região. Em uma dessas reuniões no Município de Bertioga-SP compareceram cerca de 300 pessoas, e depois as reuniões plenárias do Comitê ficavam lotadas.

No Comitê de São Paulo, outro "parlamento das águas" abrangendo a capital e toda região metropolitana também há relatos do mesmo processo: havia tantas

peessoas que precisaram fazer reunião no Parlatino, parte do complexo cultural Centro de Convenções do Memorial da América Latina em São Paulo, em que certa vez havia cerca de 500 a 600 representantes, em uma época de muita participação e incentivo para a participação. Pouco tempo depois, precisaram fazer a reunião de eleição na Câmara Municipal de São Paulo e, no ápice, na Assembleia Legislativa de São Paulo.

Hoje, não mais. Atualmente, este pesquisador que frequenta essas reuniões há duas décadas também presenciou a participação com representatividade do segmento decrescendo, e que também sofrem muitas dificuldades para conseguir renovar seus quadros encontrando pessoas como seus representantes. Testemunhei inclusive relatos de alguns membros do próprio segmento queixando-se da participação diminuta da sociedade civil organizada em diversos outros Fóruns no país, com a ressalva que há uma gama de fatores impactantes na diminuição dessa representatividade. Ou seja, depois do período de submissão forçada a sociedade civil parecia ter sede de participação e queria bradar forte, depois esse ímpeto diminuiu.

Mais recentemente esse quadro da resignação social parece ter se movimentado, o que se viu e sentiu foi um clima social de ódio político destrutivo e entrincheirado. Configurando movimentos propícios para o despertar do monstro político fascista com suas velhas respostas pelo discurso político de intolerância ao desigual, menosprezo aos grupos sociais minoritários, mais vulneráveis e fragilizados, autoritarismo, personificação como salvador heróico do pátria amada (e armada, muito armada). Neofascismo, nova-velha resposta.

Wilhelm Reich viveu de perto o fascismo na Europa, escreveu "Psicologia de Massas do Fascismo" em 1933, em um amplo estudo do fenômeno fascista abordando temas como a psicologia de massas, ideologia, exploração das massas pelo poder político e como essas se identificam irracionalmente com o fascismo, retroalimentando e dando sustentação, incapazes de lidar com a liberdade. Ele desenvolve sua teoria com base na Análise do Caráter transportando-a para uma análise da esfera política e social. Mas não é o nosso intento aprofundar esse tema, consideremos apenas uma pequena parte verificando como se mostra atual, face ao contexto estabelecido até aqui. Em 1942, bom tempo já passado, o mundo ainda em guerra, Reich revisou "Psicologia de Massas do Fascismo":

minhas experiências, médicas com homens e mulheres de diferentes classes, raças, nações, credos, etc., ensinaram-me que o "fascismo" não é mais do que a expressão politicamente organizada da estrutura do caráter do homem médio, [...] é a atitude emocional básica do

homem oprimido da civilização autoritária da máquina, com sua maneira mística e mecanicista de encarar a vida.[...] é um fenômeno internacional que permeia todos os corpos da sociedade humana de todas as nações. [...] Como o fascismo é sempre e em toda a parte um movimento; apoiado nas massas, revela todas as características e contradições da estrutura do caráter das massas humanas: não é, como geralmente se crê, um movimento exclusivamente reacionário, mas sim um amálgama de sentimentos de revolta e ideias sociais reacionárias. [...] Se entendemos por revolucionária a revolta racional contra as situações insuportáveis existentes na sociedade humana, o desejo racional de "ir ao fundo, à raiz de todas as coisas" ("radical", "raiz"), para melhorá-las, então o fascismo nunca é revolucionário. Pode, isso sim, aparecer sob o disfarce de emoções revolucionárias. [...] o fascismo é um produto do ódio racial e a sua expressão politicamente organizada. Por conseguinte, existe um fascismo alemão, italiano, espanhol, anglo-saxônico, judeu e árabe (REICH, 1988, p. 11-12).

O enfraquecimento da sociedade civil, considerando a passividade ampliada para o contexto social, gera preocupante reflexão observando-se a crescente atitude política de boa parte da população, que fica como se fosse mero espectador passivo, espera, talvez anseie, por soluções mágicas, que bem podem emergir "da caixa mágica", a televisão¹⁸ e, da urna, personificado em um governante, um líder, ou até um Messias, inclusive porque, há muitos políticos levantando bandeiras de religiões. Um passivo espectador "Na arquibancada prá a qualquer momento ver emergir..."

Nesse estado da arte propomos na qualidade de exercícios conceituais:

- O desenvolvimento rumo ao protagonismo também é exercitado nos palcos do TE, de forma diversificada, tanto pela busca de respostas novas, pela criatividade como no desenvolvimento da espontaneidade;
- Movimentos sociais com atitudes na passividade, desinteresse, oscilando pela resignação, irrompendo posterior clima de ódio político, a aderência e anseio de significativa parcela da população por uma nova resposta mágica, isto é, por estrelas midiáticas transformando-se em candidatos políticos e o reaparecimento do discurso político fascista. Esta dinâmica social encontra semelhança com a mobilidade das forças energéticas que irrompem da couraça. Analisamos no Grupo 1 essas forças irrompendo atuando no monstro. Considerando, entretanto, que o rigor

¹⁸ A "sociedade do espetáculo" é passivamente seduzida pelo poder ideologizante da mídia capaz de eleger candidatos/celebridades midiáticas para os mais diversos cargos eletivos, até os da mais alta divisa - porque são estrelas -, o Presidente.

conceitual da couraça e da energia vital estão aplicados para a compreensão das funções da estrutura de caráter e do organismo vivo, portanto, a utilização desses conceitos para a compreensão da dinâmica social necessita de uma adaptação que demandaria novas pesquisas e reflexões.

Conflitos

Anteriormente no Grupo 1, pelo mesmo subtítulo, destacamos a importância de explorar o conflito no TE, que pode ser revelador, proporcionar a oportunidade de reflexões, até mesmo para aquilo que não ocorreu, o que não passou pelo filtro das opções de escolha, ou seja, o que não teve expressão dramaticamente.

Cabe ao Diretor jogar luz ao conflito, trazer ao consciente, descobrir e revelar possível(eis) conflito(s) latente(s), provocar para aparecer, investigar, possibilitar a vivência da relação conflituosa.

À "luz do palco", com o foco direcionado para os conflitos ambientais, os dois Grupos trouxeram a questão da relação do humano com o meio. É um debate amplo, como o é a relação conflituosa entre preservar a natureza versus desenvolvimento e progresso social.

A temática poluição-despoluição de ambos os grupos também pode pertencer a um conflito mais profundo nessa a relação do homem com o meio ambiente. Em uma análise circunscrita aos experimentos com os Grupos foi observado em ambos que a temática da poluição do rio não derivou para novas cenas, ou para cenas complementares. Esta observação é válida mesmo para a fase do compartilhar, no sentido da falta de um maior aprofundamento do conflito da relação humana com o meio ambiente. Parece útil levar em consideração alguns fatores:

O fator temporal - tratou-se, em ambos os casos, de apenas um ato de TE. Isto significa que na linha do tempo não pudemos observar o desenvolvimento dos grupos. Para que o TE propicie o aprofundamento de temas torna-se necessária a continuidade do processo com o mesmo grupo - no desenvolvimento, o fator tempo é diferenciado de pessoa a pessoa e de grupo a grupo.

O fator maturidade – Primeiro a ressalva, não necessariamente está relacionado à idade cronológica. No caso dos grupos analisados, além

de respostas pensamento mágico e clichê midiático, os participantes apresentaram dificuldades em propor respostas embasadas na realidade.

O ambiente - pode ter exercido influência notadamente no Grupo 2. Realizado em ambiente de sala de aula, participando circunstancialmente de uma "aula demonstrativa complementar", com aproveitamento no curso regular da Instituição Universitária. O ambiente escolar pode ter criado um reforço da dificuldade de se colocar de forma protagonista.

A situação dos grupos - Enquanto o grupo 1 foi formado e estava habituado ao trabalho com teatro, o grupo 2 era um grupo de colegas de curso. Esta diferença pode ser notada na facilidade com que os primeiros participaram das cenas e na criação de novas cenas quando provocados. Já os segundos demonstraram timidez e se recusaram a uma participação mais ativa nas cenas.

Conflito, Emoção inconsciente

Verificamos a possibilidade da presença inconsciente da emoção do medo nessa complexa conflituosa relação homem meio ambiente.

Medo é emoção inata, natural, ainda que pelo modo de vida, notadamente o ocidental, em muitas culturas, há tendência velada de classificar o medo como "emoção negativa" - o mesmo sobre a raiva -, mas em Reich, vimos os efeitos nocivos da supressão das emoções, portanto esse modo de vida que tende a suprimir as emoções só reforça a couraça.

Também anteriormente consideramos que alguns gestores públicos reconhecem a complexidade dessa relação e dos temas do meio ambiente, e que em um sistema complexo não há nunca uma única resposta. Ao mesmo tempo, essa clarificação das complexidades, dos conteúdos inconscientes no contexto que já descrevemos, não é comunicada amplamente para a massa da população. É crível supor que há medos inconscientes nessa atitude. Medo da possível reação da população, medo de reconhecer "erros" expondo - a "gestão" ou a ideologia político-econômica - como alvo para ataques e, então possivelmente também relacionado ao medo das urnas, das eleições, contabilizado como perda de votos para uma política, medo de desacelerar o progresso estabelecido com bases predominantes no desenvolvimento econômico.

Conteúdos inconscientes ou ação orquestrada, planejada?

O observável é que na ponta final - no papel de população, analogia com o TE - essas informações não chegam, não com a persistência e ênfase que deveriam. Notando inclusive que muitas pessoas não diferenciam o complexo do "complicado". Analisamos em linhas gerais o sistêmico e o multifatorial na relação homem meio ambiente, já o complicado pode estar mais para o reino da couraça, por exemplo, pela irracionalidade de algumas pessoas, que talvez até mesmo com propósito complicam o entendimento e aprofundamento, pretendendo a análise - e a resposta para solução - por um único elemento desse sistema complexo. Faz lembrar algo semelhante ao ocorrido nos experimentos do TE, com as respostas simples embasadas pelo pensamento mágico.

Ainda outro fator pode ser agrupado, em linhas gerais, na comunicação, divulgação e programas de EA, por anos e anos, participando de diversas reuniões no tema da água, percebo que a linguagem técnica é elemento "invisível", tende a afastar do debate a participação da sociedade. Basta observar somente alguns termos, "crise hídrica", "reserva técnica", "contingenciamento de investimentos", "hierarquização de pleitos", constantes na forma que são transmitidos. Na experiência prática desse pesquisador, nos fóruns de meio ambiente, não se tem observado esforços efetivos com os investimentos necessários para "traduzir" essa difícil e afastadora linguagem técnica à população. Ao mesmo tempo, reconhecemos que é um desafio essa tradução, o TE poderia ser uma opção como bom ferramental para esse fim, para EA, divulgação e eventos. Na analogia do TE, sem a participação da população não haverá autor, ator, nem protagonista da própria história. Menos ainda haverá protagonismo da população em sua relação com o meio ambiente.

Supomos que para além das dificuldades, há o medo de lidar com o complexo.

Diversas questões ambientais diretamente relacionadas à vida, como a falta de água, se tornaram complexas. Em linhas gerais existem alguns fatores altamente desafiadores: políticas habitacionais, uso e ocupação do solo, sua legislação e os diversos planos norteadores que expressam essa política, como os Planos Diretores municipais, Planos de Saneamento, leis específicas de recuperação e proteção aos mananciais, índices de perda d'água aceitáveis pelo sistema de abastecimento e consequente custo natural para a renovação da canalização. Destaque também para outro fator muito polêmico, que facilmente adentra a irracionalidade: a quantidade de

população, aproximada, que o município suporta no território - o mesmo é válido para as Regiões Metropolitanas.

Diante do complexo é preciso ainda dados, indicadores quali-quantitativos, estudo, análise, planejamento com equipe multidisciplinar, não se trata de colocar tudo nas mãos de equipes técnicas de planejamento territorial, e implementar as ações de soluções nas variadas frentes em uma linha de tempo exequível. Há recursos financeiros que devem ser investidos, e não são poucos.

Revela-se a ausência de incentivo maciço e contínuo para participação da sociedade na forma de processo com transparência, de linguagem acessível não tecnicista, baseado em princípios que considerem a urgência, a gravidade, a responsabilidade e o bem comum. Muito mais ausentes ainda estão ações em prol da consciência massiva para os grandes desafios a serem enfrentados no meio ambiente.

Continuando a analogia com o TE essa é apenas uma história, dentro do tema da água, nesse universo da relação homem meio ambiente. Uma relação de conflitos, conscientes em alguns aspectos, inconscientes noutros.

O personagem pode ser clichê com o figurino de um gestor técnico que no ar-condicionado, do alto de seu escritório planeja, manda executar e propagar a "nova resposta" pela televisão, nas "redes sociais", está tomando providências, "a solucionática da crise hídrica".

A plateia passiva assiste o "espetáculo do Diretor".

Pouco constroi junto, espera a resposta do "outro" - talvez anseie.

Não emerge com voz e vez um protagonista espontâneo.

"E agora, quem poderá nos salvar?"- procuram na internet.

Encerram em coro cantando uma música, os problemas acabaram "como se" fosse um final feliz.

O rio, intocado pela mágica.

O Diretor senta, suspira, reflete e propõe meio debochado: Quem pode nos contar a próxima "nova-velha" história?

O TE e a educação

No meio ambiente, como na gestão ambiental, mitigar é um termo técnico muito utilizado significando a possibilidade da redução de qualquer impacto, geralmente

humano, causador de danos ambientais. Assim, talvez para mitigar o amontoado de clichês importados de outras culturas que os jovens em idade escolar trouxeram aos palcos, possamos ainda ver a revelação das influências do regionalismo brasileiro quando nos dois grupos surgiram personagens do folclore brasileiro. No Grupo 1 "lara das águas" e no Grupo 2 o "menino-saci", evidências de inspiração na lenda do Saci-Pererê das matas brasileiras, cuja origem é *presumida* pelos indígenas da região das Missões, isto é o Sul do país onde foi o local do experimento. O surgimento de elementos da cultura popular está em sintonia com a ementa do curso que propõe a promoção de interação direta com a comunidade nas suas manifestações culturais e humanísticas. Mais animador ainda pode ser uma possível leitura das presenças da lara, mãe d'água, e do Curupira, que os esforços dos professores por anos e anos ensinando o folclore nas escolas frutificam, surgindo espontaneamente nos palcos do TE elementos da nossa cultura, crenças e valores de um povo.

Anteriormente, desenvolvemos o debate sobre as respostas mágicas e das dificuldades para fornecer respostas no mundo real. Os professores de ensino regular têm o poder e a oportunidade, durante o ano letivo, de verificar e ampliar as respostas do seu grupo, ao aplicar o TE na forma processual, em diversos atos, e podem ter no TE uma boa ferramenta de ensino, atuando como Diretor na qualidade de investigador e analista, com foco específico em uma possível temática que supõe ser problematizadora, impeditiva ou dificultadora do processo ensino aprendizagem em sua turma, com um olhar privilegiado de análise e desenvolvimento na linha do tempo.

Essa questão apareceu brevemente na fase do compartilhar. O próprio professor da disciplina uniu o TE como um exemplo de métodos diferenciados a serem aplicados no ensino, que poderia enriquecer o repertório daqueles futuros professores ou, como disse, "talvez até o TE como uma versão reduzida, enfim teria muito a contribuir do ponto de vista pedagógico." Em consonância com a ementa do curso de licenciatura, o TE seria aplicado como método contribuindo na construção do conhecimento científico dos alunos, vinculado às questões práticas reais da localidade (UFPR. 2008).

Ainda no campo da educação o TE também pode ser desenvolvido como uma das ferramentas colaborativas para a transformação da escola tradicional, compondo com outros saberes um efetivo Programa de Duração Continuada para formação e qualificação dos profissionais professores e educadores.

Como exemplo prático o TE com foco no desenvolvimento do papel profissional daqueles futuros professores, poderia utilizar a própria fala do aluno:

No Enxerto 42 o aluno relatou suas dificuldades na profissão de professor. Poderia ser tema para o TE com aqueles alunos, "o próprio psicodrama da turma" na medida em que, como uma espécie de "espelho" pudessem assistir à gravação de suas cenas, notadamente quando se apartaram de participar, deixaram de contribuir com uma nova resposta. Observando na passividade, esperando pelo repositório do conhecimento "pronto e mastigado" do Diretor, a transmissão do conhecimento, não a construção do conhecimento.

Apresentamos nesse espaço de considerações ao Grupo 2 o início do que vislumbramos como um possível processo de mudança, "do círculo vicioso para o círculo virtuoso". Poderia bem ser um tópico: "A transformação sem mágica", mas alocamos para esse contexto considerando a educação mediadora para transformação, já que esse Grupo era formado por estudantes de um curso preparatório para professores.

Seria como "A Cena desejada": respostas novas para a educação incluindo o desenvolvimento do protagonista como o autor que escreve e reescreve o roteiro de sua própria história, e também é o diretor que dirige sua própria história de vida, assim como o ator principal na sua própria vida!

O Compartilhar revelou:

Enxerto 36. Três alunos:

- Eu achei que todo mundo.
- Achei que todo mundo ia participar.
- Achei que cada um ia apresentar a sua história.

Nem todos entraram em uma atitude passiva. Alguns expressaram sentimentos como o medo de entrar no palco, mas quando entraram, pela ação superaram o medo, recebendo até elogio pela sua atuação no palco. Depois o protagonista expressou que gostaria que todos participassem. O protagonista, em dado momento, recusa e se afasta de tomar o caminho de se aliar ao bandido para conseguir seus objetivos a qualquer preço, e até critica o amigo que opta por esse caminho. A plateia, ou uma porção dela, que antes ria na cena protagonista antagonista, muda de atitude:

Excerto 27. Alguns integrantes da plateia:

- Nossa, mas vocês eram bonzinhos, agora são bandidos.

- Agora quer matar.

Retornando ao tema da passividade, depois do protagonista dizer que gostaria que todos participassem, o Diretor coloca para o grupo que estão diante de uma importante reflexão, inclusive para a questão ambiental perguntando: até que ponto somos os que só assistem, como espectadores, e quando somos protagonistas?

Excerto 40: Aluno:

- A história toda foi legal, foi bacana, até a temática do meio ambiente. Dá para ver também que o tratamento das pessoas a gente aqui na plateia e eles ali na frente, ninguém se propôs a ir lá, mesmo com medo. É o que acontece na vida real, ninguém se propõe a ir lá [... [ir lá e ação de tentar fazer algo.

Aos poucos o grupo geral passou para o mesmo estado que é observável quando se está diante de uma reflexão. Aquele mesmo ambiente que durante boa parte do TE era bastante ruidoso, transformou-se em silencioso, no típico silêncio que acompanha a reflexão, algo como a interiorização.

Um aluno expressa o caminho à autopercepção:

Excerto 41: O mesmo aluno:

- Até a história da ficção, quando jogou para o real, no caso, foi bacana porque a gente sofre com esse choque de realidade, porque daqui a pouco acaba não dando certo e acaba desanimando, mas pode fazer alguma coisa depois. No caso, o que aconteceu ali não teve um fim, quem sabe isso poderia ter um fim, se eu inclusive fosse junto.

No nosso entendimento pode ser considerado um movimento grupal, pelo menos aquele aluno assim se expressou e, nesse momento, tomou uma ação protagonista (noção ampliada de protagonismo), tomou à frente, destacando-se

expressa possivelmente sentimentos também de parte do grupo - não foi contestado pelo grupo.

No Grupo 1 "da violência à educação", no Grupo 2 movimentos iniciais rumo à transformação, conscientização da própria atitude de passividade, autopercepção, movimentos para reflexão da atitude, intra e interpessoal.

Como último ato, algumas de suas palavras expressando o que vivenciaram naquela noite são significativas: construção, criatividade, desenvolvimento, produtivo, descontraído, emocionante, bacana, inovação, legal, caos organizado, possibilidades, criativo, novo, sensacional, aprendido e provocativo.

O TE carrega potencial para promover o início de transformações.

Os experimentos e estudos geraram problematizações em linhas para futuras pesquisas:

Os anos opressivos da ditadura política militar causaram danos pós ditadura influenciando na sociedade brasileira até mesmo gerações posteriores como os jovens dos experimentos?

A participação com exercício contínuo de TE tende a favorecer e possibilitar o surgimento do protagonista, seu desenvolvimento, e a pavimentação para atuar no papel de protagonista fora dos palcos?

CAPÍTULO 4 – O TE e a Educação Ambiental

Percebi e elegi nos dois experimentos de TE com foco no meio ambiente as categorias para análise e reflexão, Espontaneidade, Criatividade, Protagonista e Couraça, já conceituadas e analisadas, as duas primeiras no capítulo 1, duas últimas no capítulo 2, também considerando os dois experimentos no capítulo 3.

A análise dos experimentos realizados me mostrou que as categorias se relacionam, sofrem e recebem influências entre si, em relações entre as categorias como se exercessem zona de influência umas sobre as outras. Pode-se até dizer de funções pareadas espontaneidade-criatividade; espontaneidade-protagonismo, até mesmo espontaneidade-criatividade-protagonismo e, que a couraça perpassa todas categorias.

Não observei predomínio de uma ou outra e, a análise isolada parece facilitar o conceitual, em um campo proximal do didático.

Espontaneidade

Notei surgir nos dois grupos e, em diversos comportamentos/cenas, nos quais destaco: na fase inicial do TE por todo o aquecimento inespecífico e específico, mostraram-se gradativamente que se sentiam à vontade, rumo ao espontâneo gerando um ambiente de informalidade em que ouvi constantemente comunicação entre eles, riso fácil, expressões faciais “leves”, sorrisos, em um ambiente propenso ao alegre e descontraído; por vezes perdurando nas outras fases do TE; e também movimentos corporais ritmados, a música (GP1) e a dança (GP2). Pela representação de animais (GP1); nos dois grupos pelo surgimento e narrativas de histórias que depois seriam encenadas. Na fase da dramatização os dois grupos principalmente considerando todas as representações (o “não ensaiado”); na construção dos cenários; no personagem monstro do rio ao modificar sua entonação de voz adequando ao personagem; no personagem Chapolin que executa verbalmente sonoplastia; nas respostas impulsionadas pelo uso das técnicas psicodramáticas (i) solilóquio (GP1, Enxerto 2) e (ii) inversão de papéis (GP2 Enxerto 20 a 24). Tendo ponto alto no GP1 a cena em que o monstro ataca a menina e, pela liberação da espontaneidade irrompe toda a "monstruosidade do monstro" até o ponto de matar, ou seja, também tomado pela espontaneidade foge do “roteiro original” criado por ele e, consentido pelo próprio grupo. A espontaneidade também apareceu nos dois

grupos pelos diversos diálogos entre os personagens em cena, em um deles quando o personagem Guarda Florestal debate com o monstro sobre a violência (GP1); e na plateia ocorre a extensão do debate no surgimento de uma nova resposta, resultando que violência não é a forma de resolver o conflito ambiental e, que há necessidade de preservar a natureza, e o grupo encontra a resposta na Educação Ambiental. Na fase do Compartilhar, identificaram espontaneamente os protagonistas das cenas: no menino que questiona a relação humana com o meio ambiente, que cobra ação prática da autoridade estabelecida, o Guarda florestal, contra a poluição (GP 1, Enxerto 5) que repercute na resposta espontânea do Guarda (Enxerto 6) “Me senti triste. Pior de tudo é que ele [o menino] tem razão”; e (Enxerto 7) “Concordo com você. Realmente não tem alguma coisa aqui. Só que infelizmente não cabe a mim, concordo com você, eu nunca tinha parado para pensar nisso”. E, na mesma fase, mas pelo GP 2 também espontaneamente surge, pelo menos em um integrante do grupo, uma nova resposta saindo da passividade entrando na reflexão e sobre a necessidade de terem atitudes proativas (Enxerto 40, 41 e contexto).

Mas a espontaneidade também deixou de existir quando nenhum participante da plateia entrou espontaneamente no palco. O clichê é contrário ao ato criativo, e escolheram vários personagens clichês (principalmente, no GP1 com Chapolin Colorado e no GP2 com Harry Potter. Também no capítulo 3, subitem “Reprodução passiva” considere o tema do clichê.

Contraponto ao espontâneo foi a ausência da nova resposta, ou seja, a primeira resposta sempre foi não espontânea, pode-se dizer que foi cristalizada, no sentido de ação repetitiva. Acrescentando a observação que no decorrer do processo a primeira resposta foi superada, ocorreu a transformação, principalmente no Grupo 1, considerando que foi em cena, pela ação. De toda forma ambos grupos entram em uma reflexão como se estivessem subindo o primeiro degrau do “círculo virtuoso” da educação, deixando o “círculo vicioso” da violência, da passividade, livrando-se das respostas prontas copiadas dos outros, experimentando o espontâneo. (Final de cena no GP1 e GP2; Enxertos 25-27; 40-41 e contexto seguinte na fase do Compartilhar).

Criatividade

Encontrei dificuldades para analisar a categoria, principalmente pela (i) clareza não tão manifesta no conceito conforme apresentado no capítulo 1; também porque (ii) a criatividade não é recorte principal nesse estudo; sendo assim, (iii) o segundo

aparato teórico estudado, com W. Reich e o conceito da couraça, não foi uma escolha por suas considerações e/ou teoria da criatividade, assim não proporciona maiores contribuições para uma análise *direta* da criatividade e ainda, (iv) como o TE envolve também a arte, há aí uma interface delicada, não se trata da dramaturgia “pura”, mas, e ao mesmo tempo, há elementos artísticos, confesso assim minha ignorância para uma análise mais adequada, crível, tão robusta quanto o outro campo do saber apresentado, a psicologia.

Mesmo assim, ou apesar disso, percebi a criatividade manifesta em diversos comportamentos/cenas:

Aquecimento inespecífico e específico (GP1; GP2); na representação criativa dos animais (GP1) e dança criativa (GP2). Na fase da dramatização principalmente na construção dos cenários, especificamente o calçado dos participantes delimitando margens de rio (GP1) e modificação -rápida, no reflexo- do rumo da história mediante o impasse de impedimento proposto pelo traficante para a continuação da jornada (GP2 Enxerto 28 contexto anterior e posterior), no personagem Monstro do rio ao modificar entonação de voz adequando ao personagem; no personagem Chapolin executa verbalmente a sonoplastia de socos batendo no Monstro; e na finalização, com música (GP1).

Criatividade permanece porque pela teoria de Moreno caminha de mãos dadas com a espontaneidade, apesar de serem categorias de ordem diferente. Também é importante como elemento que pode, uma vez acessada, vir à tona a partir das camadas mais profundas da personalidade, do espontâneo e criativo, conforme entendo e procurei desenvolver pela teoria da personalidade de W. Reich, no capítulo 2. E ainda, em minha experiência por mais de dezenas de horas com o TE, pude perceber a correção do conceito de Moreno, o TE favorece o surgimento e desenvolvimento da criatividade como elemento da essência do humano.

Observei ausência de criatividade, também seu contraponto, nos dois grupos, pela ocorrência de histórias e personagens clichês, isto é, cópia (vários, principalmente no GP1, Chapolin Colorado e GP2 Harry Potter).

E, nas primeiras cenas dos dois grupos, se admitir o pensamento mágico, solução por magia, fantasia, *principalmente como a primeira resposta ao conflito ambiental*, poderia considerar como fuga à realidade, possível fragilidade egóica diante do princípio da realidade. O que percebi foi a associação do pensamento mágico com clichês, tolhendo a criatividade (GP1 personagens monstro do rio,

Chapolin, a pedra da consciência que implanta e amplia a consciência da educação ambiental; GP2 Pedra Filosofal como agente despoluente do rio).

Admitir a magia e fantasia no universo da criatividade, considero como uma resposta adequada, moreniana, porém no capítulo 3, especialmente o subtítulo “O mundo mágico. Uma nova ou velha resposta? O tema da fantasia versus realidade foi considerado de forma reflexiva. A ponderação mais sensata requer realização dos experimentos na forma processual, verificando a frequência das respostas e a questão da fuga à realidade. Essa pode ser uma problemática para outra e futura pesquisa.

Protagonista

Observei pensamentos e reflexões, manifestos pela linguagem, e pela ação, culminando em um possível caminho para atitudes protagonistas principalmente no GP1 pela sequência das cenas, em ação, que culmina como se uma saída em espiral da primeira resposta pelo “círculo vicioso” da violência, protagonizando uma nova resposta pela educação ambiental, entrando em um “círculo virtuoso”. E, no GP2 principalmente em alunos pela autopercepção, e reflexão, sobre sua passividade, esperando pela resposta do outro (Enxertos 40-41 e a sequência da fase Compartilhar).

Coloco em contraponto às atitudes protagonistas, a passividade, estendendo ao que foi observado, cópias de respostas ou clichê, conseqüente tendência à dependência, e, mais à fundo como submissão. Analisamos no capítulo 2 a couraça, implicações individuais, sociais e políticas. No capítulo 3 pelo GP1 “O TE e a Educação” considerando que este tema poderia nos levar a questão de uma educação para o Protagonismo em lugar de educação para a passividade e, no GP 2 “Reprodução Passiva”. Depois pelas considerações individuais e sociais, incluindo as influências midiáticas, com possível desejo, anseio, por um herói/salvador da pátria (o outro). O tema também nos levaria a questão de uma educação para a clareza, a compreensão e a ação.

Couraça

Notei, conforme conceituação do capítulo 2, como Reich alerta, o que se esperar pela flexibilização da couraça, “afetos violentos são despertados pelo afrouxamento provocado pela análise de caráter” (REICH, 1989, p. 117). A couraça aparece na irrupção da violência pela cena do GP1 em que o monstro ataca e, indo

além pela liberação da espontaneidade irrompe toda a "monstruosidade do monstro" até o ponto de matar, não bastava atacar pelo roteiro original do próprio grupo; correspondente no GP2 às histórias com conteúdo e criando um clima violento, a relação opressor-oprimido (GP 2 Enxertos 22 a 24) e parte da plateia achando graça nas cenas, flertando com a violência e o sádico.

O TE possibilita acessar a espontaneidade das pessoas, daí a possibilidade de surgir nos participantes, irrompendo a couraça, comportamentos como a raiva e a destruição. O pleno entendimento revela na couraça fator importante que leva à uma relação destrutiva homem versus meio ambiente, e seria muito útil aos educadores ambientais se apropriarem cognitiva, emocional e bioenergéticamente desse tema (Capítulo 2 - Couraça em W. Reich).

No campo das observações conceituais a couraça aparece como mecanismo de construção de impedimento à espontaneidade, como na criatividade e também nos impedimentos ao protagonismo. Nesse entendimento a couraça pode ter o sentido de contraponto, para todas as categorias.

Da couraça em relação à espontaneidade, que a "inibição natural", de maneira geral é o comportamento esperado socialmente na maneira de viver da nossa cultura, mas não a "espontaneidade natural". É a couraça como impeditivo, limitador e imitador, "o paciente não o sente como algo alheio; frequentemente, porém, percebe-o como uma rigidez ou como uma perda da espontaneidade" (REICH, 1975, p. 76). No capítulo 2 considere que diante da couraça inflexível surgiriam as piores condições para o aparecimento da espontaneidade. Considerando que a espontaneidade impulsiona o indivíduo à uma nova resposta, adequada, também se encontrariam as piores condições para o surgimento de novas respostas, uma vez que a couraça atua pela rigidez, cristalização, algo contrário ao indivíduo mais flexível, capaz de adequações e adaptações perante a vida.

No humano a vida é o maior valor, outros valores dependem da existência e permanência da vida.

Na conceituação podemos observar os efeitos da couraça, indiretamente no comportamento humano, pela expressão de pensamentos, de uma visão de mundo, e no foco desta pesquisa no meio ambiente, na ausência - e na qualidade - do contato da pessoa cronicamente encouraçada perante as diversas manifestações da vida, por exemplo com o meio ambiente "natureza natural", observando com atenção se há manifestação de comportamentos com traços de aversão, desrespeito à vida, "medo

da vida" e, "ódio à vida", com tendências irracionais a eliminar, destruir, as manifestações da vida pulsante espontânea, ou com a essência do que está lidando a educação ambiental: a *vida viva*.

No que foi desenvolvido pelo capítulo 2 conceitualmente é crível correlacionar a couraça atuando como impeditivo ao protagonismo, também impeditivo para a espontaneidade e a criatividade, ou corretamente, a couraça como *um dos* impeditivos. Aponto esse tema como possibilidade para futura e nova pesquisa, porém acredito que é muito mais útil uma pesquisa para o que é possível em termos de “profilaxia da couraça”.

Mas a flexibilização da couraça está para a psicoterapia, terapia, preferencialmente como Reich propôs, a orgonoterapia. No próximo subtópico procuro esclarecer, também, mais sobre a contribuição desse conceito reichiano para a educação, sobretudo a EA na relação homem-meio ambiente.

Espontaneidade, criatividade, a couraça e o protagonista, na educação ambiental

A noção essencial das categorias eleitas está muito próxima até mesmo do senso comum, não é tão difícil compreender a pessoa como protagonista de sua vida.

Procurei também apresentar, conceituar e exemplificar pela prática dos dois experimentos de TE realizados, assim como incentivar e despertar o interesse para o TE como ferramenta mediadora das questões ambientais e, para a Educação e a Educação Ambiental. Mas acredito que não seria prudente simplesmente por ler esse trabalho sair dirigindo um grupo de TE. É preciso antes, por assim dizer, ruminar o conhecimento, cognitivo-emocional inclusive, em processo subjetivo de relação com o TE. Clarear o conhecimento, *ad infinitum*, além da insubstituível experiência visceral como participante de TE e de outras peças das várias abordagens teatrais. Não só a compreensão, tudo o que envolve as questões ambientais, a educação ambiental, se torna enriquecedor utilizar, adequadamente, uma, ou as quatro categorias de análise. Assim e, primeiro a educação ambiental, pode se apropriar dessa ferramenta do TE, como também pelas quatro categorias.

Pensamos a educação também como um processo grupal, na concepção do Ser integrado bio-psicossocial-energético, não dual dividido entre pensamento-emoção, cabeça-corpo, ele é também meio ambiente.

Tanto o TE como a EA ocorrem na reunião de pessoas, no ambiente, naquele “aqui e agora”. Podem ser pensados e vividos nas bases conceituais das categorias de análise e/ou de seus princípios intrínsecos como apoiadores para diversas práticas e projetos em EA. Na Espontaneidade sinto e penso a educação ambiental no ambiente que permite que as pessoas se sintam à vontade, em que podem ser elas mesmas.

No ambiente, o passo inicial é o exercício para ir gradativamente caminhando na busca da recuperação da capacidade natural espontânea das pessoas estabelecerem contato (percepção/cognição/emoção/biofísico/energético) com o ambiente, com as pessoas, e o *contato com toda manifestação da vida* - nisso reside o “novo” para a educação ambiental. A consciência ingênua não deve prevalecer, o fator temporal também está implícito para uma educação ambiental capaz de atingir a essência do humano, educação ambiental processual, mas encontros episódios podem ser estratégicos, sensibilizadores, parte do processo.

Uma Educação ambiental concebida e regida também pelo princípio da liberdade, liberdade com responsabilidade, por si, pelo cuidado e respeito com o outro, e o ambiente. O contraponto está na autoridade, individual ou aquela representativa espelhada de forma institucional, consciente e inconsciente, que corrompe pela influência do poder as relações humanas e, o meio ambiente.

Assim, relações interpessoais embasadas na formalidade é avessa ao espontâneo.

Para nós que nos desenvolvemos nessa sociedade e cultura, o natural é a inibição, algo tido como natural, e não a “espontaneidade natural”.

Operacionalmente há muitos exercícios de aquecimentos (alguns exemplos estão nos capítulos 1 e 3) que podem colaborar possibilitando a introdução das pessoas nesse ambiente da espontaneidade, possibilitar a entrada das pessoas em um “clima facilitador para a “aprendizagem””. Nesse sentido, atualmente, o acesso à informação, o conhecimento de conteúdo, é algo relativamente fácil de se obter e, desenvolvemos nos capítulos 2 e 3 que é preciso ter responsabilidade e cuidado humano.

A Educação Ambiental é um meio adequado para as informações, conhecimento, incentivo, desenvolvimento e exercício para atuação abrindo espaço ao protagonista que não se omite no palco das questões ambientais. A espontaneidade pode criar um clima facilitador para o protagonista se expressar, nas

mais variadas formas, e, pela ação nas mais diferentes práticas. Pode se dar pela participação presencial ativa nos instrumentos em que a sociedade civil tem possibilidades de exercer o controle social, e, onde não há, para exercer seu direito como protagonista no palco das questões ambientais, exercer seu direito de ter voz e vez. Atualmente a sociedade civil participa de forma representativa em espaços de Fóruns, como os Comitês de bacias hidrográficas, próximo de ser um Parlamento das Águas, ou nos Conselhos municipais e estaduais ambientais, entre outros. Sempre há o que melhorar nesses instrumentos de participação da sociedade, para exercer o controle social, mas é somente primeiramente pela participação que se chega ao protagonismo, e talvez novas respostas. Conformidade, passividade, aceitação, submissão, omissão são contrapontos ao protagonismo. Comparado ao TE, no “ideal” o integrante da plateia, entra espontaneamente no palco, participa da cena e tem o poder de agir para transformá-la, atua como protagonista. Enfim, é pela ação participativa que se constroi, exercita e fortalece o protagonismo, como sujeito crítico, engajado, consciente da realidade sem deixar de lado sua capacidade criativa, inovadora, participativo, argumentativo, que não espera a solução problemas ambientais sempre no outro, no herói salvador da pátria, mas é capaz da ação efetiva e que sabe e se empenha em trazer a comunidade mais próxima das questões ambientais.

A EA tem também esse papel no palco das questões ambientais, seria muito bom e útil exercê-lo face às urgências ambientais, assim como para o favorecimento, exercício e desenvolvimento do protagonismo frente às questões ambientais. As pessoas podem recuperar e/ou exercitar o acesso à consciência crítica, reflexiva, e se expressar pelo poder de agir do protagonista, capaz de transformações.

A contribuição para a EA nesse estudo está também nas categorias analisadas.

Nos experimentos (GP2) observei alunos confrontados com sua passividade diante da questão ambiental e, alguns refletiram sobre sua própria atitude, concluindo que poderiam participar mais, tendo uma atitude proativa. Práticas assim em EA possibilitam trazer à consciência os conflitos ambientais, e revela a capacidade, mesmo o poder transformador, em um primeiro momento, na consciência, que pode se expandir para a prática, como se naquele microcosmos daquelas pessoas reunidas exercitassem novas respostas e, a análise, como sujeito crítico, no tema ambiental. Vi ocorrer o início de uma possível transformação, como em espiral deixando o “círculo vicioso” da violência, passividade, possível fuga da realidade, para o “círculo virtuoso”

da educação, com consciência crítica e reflexão sobre seus atos. A espontaneidade favorece, impulsiona o protagonista, pode atuar no elo cognitivo-emocional como uma espécie de força motriz transformadora, de ações protagônicas, sustentado pela cena do grupo 1 (GP 1, Enxerto 5-7) da relação do menino com o Guarda florestal, cobrando ação prática contra a poluição, levando o Guarda (autoridade estabelecida) à reflexão “[...] concordo com você, eu nunca tinha parado para pensar nisso”.

A criatividade é favorecida em um ambiente regido pelo espontâneo, o protagonismo é espontâneo.

Considero e, pela observação dos comportamentos das pessoas em nossa sociedade, que cada vez mais o tema ambiental desperta interesse nas pessoas, paradoxalmente, de modo geral, não observo um contato mais profundo. Levanto a hipótese conceitual que o contato do homem com o meio ambiente pelas categorias aqui elencadas, em um primeiro momento, tende a enrijecer suas defesas, de que maneira que esse contato se torna superficial, bloqueando inclusive seu protagonismo, ou seja, cada vez mais o tema ambiental desperta interesse nas pessoas, mas na hora na ação e reflexão que pode caminhar no sentido de uma transformação, esse contato é interrompido. No segundo momento, o contato do homem com o meio ambiente talvez possa surgir mais efetivamente tendo por base as categorias pesquisadas, *na forma de uma EA por processo*, sem, contudo, desmerecer a EA episódica, que por diversas circunstâncias pode se fazer necessária.

Conceitualmente o debate profundo, e humano, vivo, pode não ser acessível devido aos muros de impedimento da couraça. Foi então que verifiquei – assim como vivenciado e conceituado por Reich - o afloramento de conteúdos diretamente relacionados à vida intrapessoal das pessoas, na forma de pensamentos/afetos violentos/sádicos, que são despertados pelo contato com a essência espontânea.

Além disso, os experimentos revelaram principalmente comportamento de passividade e, o que gira em seu entorno, na tendência de dar como primeira resposta a cópia da resposta do outro, *como se*, à espera do outro, depositário no arquétipo de herói/salvador da pátria. O que me levou ao exercício analítico psicológico que também o herói é *a projeção no outro do protagonista impedido em si mesmo, ao mesmo tempo que sua realização-superação*. Observei ainda possível fuga à realidade, pelo pensamento mágico, como também, pessoas receptoras inconscientes das influências midiáticas.

Esses temas devem ser considerados em destaques com possível representatividade, reflexos e consequências na esfera social e política. Analisado no capítulo 2, com maior ênfase no 3. Daí também se faz pleno o sentido do estudo por uma noção ampliada do protagonista, do palco para além do palco.

Mesmo tendo realizado dois experimentos episódicos, paralelamente revelaram aflorar também a capacidade transformadora, no caminho da superação, observável nos experimentos pelos grupos saindo de respostas com base na violência para a educação e para a consciência, autopercepção, da própria passividade limitante.

A educação ambiental pode possibilitar nas pessoas o contato com as forças primárias, espontaneidade, criatividade e o poder de agir do protagonista para colocar no palco temas das questões ambientais. Pode possibilitar o contato e conhecimento da própria couraça.

Inicialmente indicamos que deve ser um contato cuidadoso.

Por tudo exposto é possível relacionar as categorias espontaneidade, criatividade e protagonismo, transformadas em ferramentas auxiliando o processo da educação, da educação ambiental. Também, havendo certo interesse pelo recorte da pesquisa é provável identificar demais contribuições neste estudo, enfim, o tema nunca se esgota.

Na essência, considero como propósito significativo, a contribuição desta pesquisa para a educação ambiental, o educador ambiental, o palco das questões ambientais:

- O TE, pelos fundamentos de Moreno, instrumental praticado pelos dois experimentos, analisado nas quatro categorias e, como foi focalizado em todos os capítulos estudados.
- O conceito da couraça em Reich, sua relação com a vida, o meio ambiente.

Na contribuição da teoria da couraça para a EA, primeiro registrar que serão muito bem-vindos estudos do encouraçamento nos animais domesticados pelo homem.

Lidar com a couraça envolve mais do que conceito, está na propositura prática, vivencial. O adentrar em um território de poucas pesquisas, análises e debates, inclusive no palco das questões ambientais. Ao lidar com a couraça podemos nos deparar com o preconceito de alguns, conhecimento superficial, a tendência de apartar do saber científico a bioenergia humana e a energia vital primordial *universal*, assim como, no contato desses “dois” sistemas de energia, no homem entendido como bioenergia e no universo como energia vital primordial. A energia vital universal é única, por assim dizer tem características diferenciadas no organismo vivo e como energia universal. Considere Reich para se aprofundar, inclusive “Éter, Deus e o Diabo: a superposição cósmica”.

Implica uma imersão, não puramente cognitiva, assim seria acumular mais um conhecimento, mas se apropriar efetiva e integralmente, então também emocionalmente, afetivamente, no corpo orgânico e, bioenergicamente, pelo contato com si mesmo e com a energia vital, primordial presente em todo o universo. Requer visão de mundo de um homem não disruptivo, o homem como Ser integral e, integrante no meio ambiente, em contato com si, com o meio ambiente.

É importante a todos que lidam com as questões ambientais, os que estão no palco das questões ambientais e, para o educador ambiental, a autorreflexão, autopercepção, ter conhecimento e contato com a sua própria couraça, sabedor que as pessoas com quem está lidando, ou vai lidar, também tem couraça. Não é demérito, não é insulto. Lidar nesses termos com a couraça é propriamente ver e sentir em funcionamento a própria couraça, manifesta por evasivas, a couraça não deve ser tratada como algo pejorativo, estigma, não serve para rotular pessoas. Na cultura e sociedade há muitos aspectos com um modo de viver e, conseqüente visão de mundo, perpetuado na sua ideologia, que tornam a couraça presente universalmente na nossa cultura. *Todos que tivemos nosso desenvolvimento e vivemos nessa sociedade e cultura, temos de uma forma ou de outra couraça.* Não nos faltam motivos para defesas como não faltam muros cerceando o protagonismo. Não nos faltam formalidades excessivas, bases e tendências autoritárias, toda sorte de interrupções do contato direto com a vida interior, com os movimentos mais básicos da vida na concepção bioenergética, desde o nascimento e, por longa data (capítulo 2). Tão importante também é a manutenção da capacidade de flexibilização da couraça.

A Couraça é disruptiva, interrompe o contato pleno com si e o meio ambiente.

No entendimento profundo a couraça defende interrompendo o contato direto, com a vida, a própria vida orgânica, interrompe o contato pleno com a pulsação da energia vital. Na sua manifestação psíquica origina e mantém mecanismos psicológicos que auxiliam suas funções de defesa do Ego. A couraça impede o desprazer assim como tolhe a capacidade potente para a experimentação do prazer corporal-psicológico-energético. Mas, não é “só” uma defesa psicológica, a couraça interrompe o contato com *a pulsação, movimento básico primordial da vida*. Vimos nos experimentos de Reich pela biologia que a couraça interrompe a pulsabilidade até das formas de vidas mais simples.

Lidar com a couraça na prática significa que, notadamente as pessoas cronicamente encouraçadas tem propensão à aversão de contato com qualquer manifestação viva, da vida pulsante. E a dificuldade adicional é que isso não se dá conscientemente, a couraça é estruturada bio-psico-energéticamente, complexa e integrada, atinge até o nível mais profundo do organismo, a bioenergia do organismo vivo, assim, é anterior às funções psicológicas superiores como pensamento e linguagem. Importa que a princípio, e deve-se estar atento a isso, qualquer movimento de pulsação, de manifestação da vida, é “percebido” pela couraça como perigo à integridade do organismo encouraçado. É igualmente esperado observar entre seus comportamentos, pensamentos e visão de mundo, aquele universo da camada secundária da estrutura de caráter: ausência do cuidado, desrespeito, descaso pela vida, “medo da vida” e, “ódio à vida”, portanto e também, perigo manifesto com tendências irracionais a eliminar, destruir, as manifestações de vida. Na couraça esses sentimentos, pensamentos, movimentos corporais e bioenergéticos funcionam como que um filtro também de contato nessa relação do homem com o meio ambiente, ou seja, não sente e vive toda potência dessa relação.

Depreende que a educação ambiental lida com essa função mais profunda, além até mesmo do pensamento e linguagem, a capacidade ou não, do contato potente com a vida viva pulsante.

Defendo que é essencialmente vital uma educação ambiental estratégica, apoiada pelos princípios das categorias estudadas nesse trabalho; espontaneidade, criatividade, exercício do protagonismo e, a busca constante para compreender e, lidar com a couraça.

Cena desejada:

Respostas novas, “adequadas”, para a educação, a educação ambiental e as temáticas ambientais. Com o exercício e desenvolvimento do protagonista, do palco local para a amplitude da vida. Consciente que é o autor, que escreve e reescreve o roteiro de sua própria história, capaz de espontaneamente flexibilizar, improvisar e adaptar sua história de vida. Ao mesmo tempo é Diretor e o ator principal da sua própria vida!

As cortinas do conhecimento, da espontaneidade, da criatividade, do poder de agir do protagonista, permanecem sempre abertas, flui livre a energia da vida!

Aplausos à plateia!

Considerações Gerais

O estudo partiu da experimentação de um teatro específico, o Teatro Espontâneo, como metodologia possível para a educação em geral e, especificamente, para a educação ambiental. No transcorrer do estudo a questão do protagonismo, como participação ativa nas questões ambientais, se apresentou especialmente ligado às dificuldades que as pessoas apresentam de assumir este papel protagonista, dentro e fora do TE.

No Capítulo 1 buscou-se uma compreensão ampla do TE. Verificou-se que este foi criado por Moreno a partir de suas experiências como Diretor de um teatro inovador, conforme desenvolvia sua teoria de sustentação, o Psicodrama, nos pilares da espontaneidade e da criatividade. Foram discutidos os componentes e as condições necessárias para o TE. Examinadas suas fases (i) o Aquecimento, dividido em aquecimento específico e inespecífico, (ii) a Dramatização e, (iii) o Compartilhar. Foram apresentados seus instrumentos, ou seja, o Palco, Cenário, Ego-Auxiliar, Público e o Diretor, assim como algumas técnicas para a direção, como o Solilóquio, a Inversão de papéis e o Espelho. Ficou bem claro que as aplicações do TE não se restringem a sua raiz original, a clínica psiquiátrica/psicológica, mas que ele pode também ser plenamente praticado nas mais variadas atividades como na educação ambiental, assim como na educação como um todo.

No capítulo 2 observa-se primeiro a tentativa de uma investigação da origem histórica do termo protagonista, nas festividades ao deus Dioniso, no teatro da tragédia grega, encontrando o protagonista como o personagem principal. Buscou-se a noção ampliada do protagonista, partindo de que o próprio Moreno dá a entender, ou há brechas para tal entendimento, por um conceito ampliado do protagonista, que é descrito no estudo como "do palco, para além dos palcos do TE", o protagonismo no TE e na vida, encarnado no sujeito da ação, que atua, que tem voz e vez, contrapondo-se àquele que espera e deposita geralmente no outro a iniciativa e a ação, a passividade - reconhece o risco de uma noção que possa parecer ampla, mas aponta que a atuação do protagonista é mesmo ampla e abrangente, o protagonista é circunstancial, e considerando os mais variados papéis que o homem desempenha na vida, não é sempre protagonista em todos esses papéis além disso procura clarificar que o estudo não intenciona a idealização do humano.

No campo proximal das definições encontra-se ainda a noção de meio ambiente assumindo que o homem é também o meio ambiente, desmanchando a visão de mundo em que o meio ambiente é apartado do homem, pois considerar o meio ambiente somente como "natureza natural", isto é, a flora e a fauna, as águas, enfim, o que o senso comum coloca como a natureza, representa uma visão de mundo antropocentrista e, atua como impeditivo dificultando o contato homem-meio ambiente.

O estudo se amplia, na intenção de compreender os mecanismos de construção de um elemento que atua como impedimento do protagonista apresentando a teoria de W. Reich, o conceito de couraça. A compreensão reichiana do homem como ser integral, bio-psicossocial-energético. A energia como energia vital, universal e primordial, e no ser humano como bioenergia. Assim, do mesmo modo a compreensão da couraça não é "só" um mecanismo de defesa psicológico, é ampliado, atua e deve ser compreendido nesses aspectos, bio-psicossocial-energético, e que, entre outras nocividades, promove a cisão do contato do homem com si mesmo, com sua espontaneidade, com sua "natureza interna", com o outro e com o meio. A couraça como um dos impedimentos para as pessoas, de modo geral, assumirem o protagonismo. Trouxe à luz os mecanismos de atuação da couraça quando se mobilizam as forças da espontaneidade.

O capítulo continua e correlaciona a couraça como um dos impeditivos ao protagonismo, assim como impeditivo para a espontaneidade e a criatividade. Investiga as origens da couraça. O teórico Reich, apoiado por estudos de casos clínicos enraíza como contribuintes para a formação da couraça a família conservadora e de base autoritária, reprimindo as manifestações mais vitais da criança, o desenvolvimento de sua vida emocional e psicosexual, mas a manifestação da couraça no humano se dá até mesmo antes, na vida intrauterina, depois como recém-nascido, e bebês na medida em que vão se tornando crianças no convívio da família e, depois no convívio social, em um modo de viver negando a vida orgânica espontânea aliado à repressão da sexualidade, portanto uma educação contrária as expressões mais espontâneas da vida, e que, tem representação na formação da couraça. Assim a couraça tende a ser fortalecida pelo sistema educacional tradicional, no ambiente escolar de modo geral presente em boa parte das escolas, notadamente as públicas, que adocece professores e educandos e, por gerações, constatável pelos altos índices, quantitativos, dos pedidos de afastamento de trabalho pelos

professores. É pouco ou quase nada acolhedor e possui bases autoritárias - apenas diferenciadas ao longo do tempo, mas presentes. Tal escolaridade, no convívio da criança, age restringindo seu funcionamento espontâneo e, no seu processo de desenvolvimento até a vida adulta pode colaborar no impedimento para se tornar protagonista, expressando-se de forma reflexiva e crítica perante o mundo.

É quando, no capítulo 3 com os experimentos de TE surge o exemplo vivo do protagonismo. Em especial, no GP 1 identificando o protagonismo no menino que questiona a relação humana com o meio ambiente, cobrando ação prática da autoridade estabelecida, o Guarda, contra a poluição das águas, ato contínuo impulsiona o Guarda à autorreflexão - com auxílio da técnica psicodramática.-, assim como é capaz de expressar tristeza.

O capítulo destaca a ausência do protagonista espontâneo não entrando em cena, assim como pelas cenas repletas de clichês, clichês midiáticos, refletindo que a mídia poderia ser inserida como outro fator no impedimento para o protagonismo, na medida em que promove a passividade do espectador - no corpo e na mente – contribui para alienar e inibir o sujeito crítico, sua atuação protagonista no mundo.

Destaca que surgiu a direta correlação do conceito de couraça em cenas dramatizadas espontaneamente com o tema da violência, uma vez que participantes do TE experimentam um despertar da espontaneidade, e pela teoria da couraça, essa expressão e conseqüente descarga bioenergética, encontra pela frente a barreira da couraça, e quando isso acontece é de se esperar a irrupção de comportamentos violentos e a raiva.

Por outro lado, a análise dos experimentos destaca que os grupos apresentaram "novas respostas", como preconiza a teoria de Moreno, no que o estudo aponta pela metáfora do TE "como se" fossem os primeiros passos para um caminhar rumo à possível transformação, deixando o "círculo vicioso" das primeiras cenas pautadas pela violência, passividade, respostas prontas copiadas dos outros, e subindo ao "círculo virtuoso" experimentando mais o espontâneo, em um possível caminho para atitudes protagonistas. Assim, o Grupo 1 saindo da cena de violência, protagonizando uma nova resposta pela educação ambiental, e no Grupo 2, principalmente na autopercepção de alguns participantes, em atitude de reflexão sobre sua passividade, esperando pela resposta do outro - no caso depositavam no Diretor do TE, que trouxesse um espetáculo pronto, acabado, no qual seriam meros espectadores.

Os experimentos mostraram que integrantes dos grupos também identificaram atitudes protagonistas na dramatização. No Grupo 1 o personagem menino frente a poluição do rio questiona a relação humana com o meio ambiente, cobrando uma ação prática da autoridade estabelecida contra a poluição, na cena em que questiona o personagem Guarda florestal sobre a falta de lixeira próxima ao rio, apontando a falta de cuidado com o meio ambiente. O que leva o Guarda, à autorreflexão, dando razão ao menino.

O último capítulo, "O TE e a Educação Ambiental", analisa os experimentos pelas categorias, Espontaneidade, Criatividade, Protagonista e Couraça. Conceitualmente a couraça aparece como mecanismo de construção de impedimento à espontaneidade, como na criatividade e também nos impedimentos ao protagonismo. A couraça pode ter o sentido de contraponto, para todas as categorias.

A ideia de educação ambiental é também como um processo grupal, na concepção do homem como Ser integrado bio-psicossocial-energético, não dual dividido entre pensamento-emoção ou corpo-mente, em que ele mesmo é também o meio ambiente. O TE e a EA podem ser pensados e vividos nas bases conceituais das categorias de análise e/ou de seus princípios intrínsecos como apoiadores para diversas práticas em EA.

Como Moreno também alicerça o psicodrama, uma técnica de ação e grupal, na espontaneidade, assim a relação entre pessoas na EA encontra possibilidades transformadoras quando em um ambiente de favorecimento em que as pessoas têm possibilidade do encontro da essência do humano, espontâneo e criativo, e o estudo enfatiza que isso parece ser facilitado quando o mesmo grupo é contínuo, em processo, e não um evento esporádico.

Há um direcionamento como esboço de uma tentativa de relacionar a teoria de Moreno, na espontaneidade e criatividade como forças primárias do humano, com a couraça, em Reich, e assim concebe como desafio, inclusive para o educador ambiental, a responsabilidade e o cuidado humano, na medida em que é possível que algumas pessoas no contato com a espontaneidade, irrompa a couraça por afetos violentos, e a raiva.

Coloca a importância do educador ambiental se apropriar do conceito de couraça, o que implica em uma imersão, mas não puramente cognitiva. Não basta apropriar-se do conhecimento de que a couraça, com a função disruptiva, interrompe o contato pleno com si e o meio ambiente, do contato direto e profundo com a vida.

Requer superação para o contato efetivo e integral, emocionalmente, afetivamente, no corpo orgânico e, bioenergeticamente, pelo contato consigo mesmo e com a energia vital, presente como bioenergia assim como em todo o ambiente, na concepção de uma energia primordial universal.

O desafio continua quando se dá conta que, em Reich, a couraça interrompe a pulsabilidade, o pulsar da vida. E as pessoas cronicamente encouraçadas tem propensão à aversão de contato com qualquer manifestação viva, da vida pulsante, inconscientemente, e para além do psicológico a couraça é estruturada bio-psico-energeticamente, complexa e integrada, atinge o nível mais profundo do organismo, a bioenergia do organismo vivo, assim, é anterior às funções psicológicas superiores como pensamento e linguagem. Levando a que qualquer movimento de pulsação, de manifestação da vida, é "percebido" pela couraça como perigo à integridade do seu organismo encouraçado. Como observável inclusive pelos experimentos de TE, é igualmente esperado comportamentos, pensamentos e visão de mundo, no sentido da ausência do cuidado, desrespeito, descaso para com vida, "medo da vida" e, "ódio à vida", portanto e também, perigo manifesto com tendências irracionais a eliminar, destruir, as manifestações de vida. A couraça estrutura a formação como se fosse um filtro, limitador das relações homem-meio ambiente. O contato homem-meio ambiente, através da couraça, não permite que ele sinta e nem viva toda a potência dessa relação.

Depreende-se que a educação ambiental lida com essa função mais profunda, além até mesmo do pensamento e linguagem, a capacidade ou não, do contato potente com a vida viva pulsante.

No todo apresenta a proposta que o TE pode contribuir para a formação e o exercício do protagonismo.

O estudo reconhece, e deixa também como futuro rumo de pesquisas, aprofundar os estudos do protagonismo na medida em que os experimentos foram pontuais, e outros resultados poderiam ser relatados e analisados no TE pela forma processual, em um grupo contínuo, possivelmente mais amadurecido. Também aponta que seria interessante investigar a vinculação da questão de uma educação para o protagonismo em lugar de educação para a passividade, no que tem sido discutido por educadores adeptos das chamadas metodologias ativas. Além disso, e com o pé fincado nas questões ambientais chamou atenção que os dois grupos dramatizaram apresentando resposta mágica - e como primeira resposta - para a

solução dos conflitos do homem com o meio ambiente. A Análise dos experimentos reconheceu no Teatro a manifestação da fantasia, do pensamento e da resposta mágica, que esse teatro específico pode estimular esses componentes pelo princípio psicodramático do “como se” fosse, assim como pelo princípio de “novas respostas”, Morenianas, trouxe a importância do contraponto, ou seja buscou a dramatização de um protagonismo calcado em respostas na realidade e, ainda mais diante da emergência de tantas situações problemáticas reais nessa relação homem-meio ambiente.

A realidade é o que continua a existir, mesmo quando não se crê nela.

É a realidade de muitos de nossos grandes rios, poluídos, fétidos e sem vida, intocados pela mágica.

Enfrentar essa e outras realidades, exige a participação ativa de muitos, daí a enorme importância do desenvolvimento de novas metodologias para a Educação Ambiental que apontem para o protagonismo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. (Org.) **O Psicodramaturgo J. L. Moreno (1889-1989)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.
- _____. **Teatro da anarquia: um resgate do Psicodrama**. Campinas: Papirus, 1988.
- _____. **Teatro Espontâneo e Psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998.
- _____. **Teatro Espontâneo y psicodrama a dos**. Revista Psicoterapia y Psicodrama Vol. 4, nº 1, Madrid: AEPP, 2016.
- ALVES, L. F. R. **Revista Brasileira de Psicodrama**. 1994 No. 1 V2 - São Paulo - FEBRAP.
- APPLETON, M. **Summerhill: uma infância com liberdade**. Trad. Luís Gonzaga Fragozo. São Paulo: Summus, 2017. Ed. digital não paginado.
- BERMÚDEZ, J. G. Rojas. **Introdução ao Psicodrama**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.
- BOADELA, D. **Nos caminhos de Reich**. São Paulo: Summus, 1985.
- BUSTOS, D. M. **Novas cenas para o psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1999.
- _____. **O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática**. São Paulo: Ágora, 1982. 3ª. Edição.
- BLATNER, A.; BLATNER, A. **Uma visão global do Psicodrama-Fundamentos históricos, teóricos e práticos**. São Paulo: Ágora, 1996.
- CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 1986.
- FERREIRA, L. S. Elementos para uma sociologia do consumo: o automóvel como símbolo de distinção social. **Teoria e Cultura (On line)**, 2016, v. 11, n. 1 p. 127-137: Teoria Social e Educação. Disponível em:<<https://teoriaecultura.ufjf.emnuvens.com.br/TeoriaeCultura/article/view/2927/2270>>Acesso em: 08 set. 2018.
- Freud, A. **O Ego e os mecanismos de defesa**. Porto Alegre: Artmed, 2006
- GARCIA, J. G. S. **A couraça como currículo oculto: um estudo da relação entre a rotina escolar e o funcionamento encouraçado**. Tese (Doutorado pela Faculdade de Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- _____. **Educação e Liberdade em Wilhelm Reich**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

GONÇALVES, C. S; WOLFF, J. R.; ALMEIDA, W. C. de. **Lições de Psicodrama, Introdução ao pensamento de J. L. Moreno**, 6a.ed. São Paulo: Ágora, 1988.

GOHN, M. G. **O protagonista da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KNOBEL, A. M. A. A. **Moreno em ato - A construção do psicodrama a partir das práticas**. São Paulo: Ágora, 2004.

LOWEN, A. **Bioenergética**. São Paulo: Summus, 1982.

MARCELLO, C. Música Cálice de Chico Buarque. **Culturagenial.com**. Disponível em <<https://www.culturagenial.com/musica-calice-de-chico-buarque/>> Acesso em: 04 set. 2018.

MARTÍN, E. G.; ALBUQUERQUE, M. J. A. **Psicologia do encontro J. L. Moreno**. São Paulo: Ed. Ágora 1996.

MENEGAZZO, C. M. **Magia, mito e psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1994.

MONTEIRO, R. F. (org.). **Técnicas fundamentais do psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998.

MORENO, J. L. **Autobiografia - Jacob Levy Moreno**. São Paulo: Ágora, 2014. Ed. digital não paginado.

_____. **Fundamentos do Psicodrama**. São Paulo: Summus, 1983.

_____. **O teatro da espontaneidade**. Trad. Moysés Aguiar. São Paulo: Ágora, 2012.

_____. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____. **Psicoterapia de Grupo e Psicodrama. Introdução à teoria e à prática**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

_____. **Quem sobreviverá? – Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupos e do sociodrama**. Edição Estudante Trad. Moysés Aguiar, São Paulo: Daimon, 2008.

MORENO, J. L; MORENO Z. T. **Fundamentos do Psicodrama**. Trad. Moysés Aguiar. São Paulo: Ágora Daimon, 2014. Ed. digital não paginado.

NAFFAH, N. A. **Psicodrama: descolonizando o imaginário: um ensaio sobre J. L. Moreno**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

(Org.) NERY, M. P. CONCEIÇÃO, GANDOLF O, M. I. **Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos**. São Paulo: Ágora, 2012.

PERAZZO, S. **Psicodrama o forro e o avesso**. São Paulo: Ágora, 2010. Também encontrado em: Breve história do psicodrama no Brasil. **Revista OPINIAS**. 05 ago. 2014. Disponível em :<<http://opinias2014.blogspot.com/2014/08/breve-historia-do-psicodrama-no-brasil.html>>Acesso em: 01 ago. 2018.

REICH, W. **A Biopatia do Câncer**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

_____. **A função do orgasmo**. - Volume I de A descoberta do Orgone. São Paulo: Brasiliense, 1975.

_____. **Análise do Caráter**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Éter, Deus e o Diabo: a superposição cósmica**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **O Assassinato de Cristo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Psicologia de Massas do Fascismo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SZNELWAR, L. I. **Quando trabalhar é ser protagonista e o protagonismo no trabalho**. São Paulo: Ed. Blucher, 2015. (livro eletrônico)

UFPR Universidade Federal do Paraná Setor Litoral **Projeto Político Pedagógico**. 2008. Disponível em: <http://www.litoral.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/02/PPP-UFPR-LITORAL_Set-2008_Alteracao_Dez-2008.pdf>Acesso em: 02 out. 2018.

APÊNDICE 1 – PRODUTO – FICHÁRIO DE TEATRO ESPONTÂNEO

**Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino
das Ciências Ambientais-PROFCIAMB**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SETOR LITORAL

DARTAN GRAVINA

FICHÁRIO DE TEATRO ESPONTÂNEO

Para utilização em Educação Ambiental

2019

DARTAN GRAVINA

FICHÁRIO DE TEATRO ESPONTÂNEO PARA UTILIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Produto apresentado ao curso de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PROFCIAMB), Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais

Orientador: Prof. Dr. Manoel Flores Lesama

Coorientador: Prof. Dr. José Gustavo Sampaio Garcia

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
e da Agência Nacional de Águas (ANA).

Fichário de Teatro Espontâneo

ÍNDICE

1. **Prólogo**
2. **Moreno e o Psicodrama**
3. **Entendendo o Psicodrama**
4. **O Teatro Espontâneo**
5. **Aplicações do Teatro Espontâneo**
6. **O TE atualizado**
7. **Fichário Plano de Direção**
8. **Fichário de Aquecimento Inespecífico**
9. **Fichário de Temas Água e Tema Meio Ambiente**
10. **Fichário de Aquecimento específico**
11. **Fichário Dramatização**
12. **Fichário Ego-auxiliar**
13. **Fichário Técnicas de dramatização**
14. **Fichário do Compartilhar**

1. PRÓLOGO

Esse Fichário não está na linha de um manual de instrução para dirigir o Teatro Espontâneo (TE), o que seria quase igual a andar na contramão desse teatro que carrega na sua essência a espontaneidade mas, levando-se em conta as especificidades desse teatro e sua utilização, pode ser útil notadamente para os primeiros passos do Diretor de TE iniciante, assim, o objetivo desse Fichário caminha muito mais na direção de se colocar como um possível e pragmático ponto inicial de movimento rumo à direção do TE e, simultaneamente ao incentivo e desenvolvimento para uma prática criativa.

Antes, a sugestão é a leitura e estudo da Dissertação para Mestrado do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais – PROFCIAMB da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral - "PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS, ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO" que deu origem ao Fichário. Como também leitura e estudo dos teóricos relacionados ao Psicodrama e TE, na Referência da Dissertação.

O Fichário contextualiza o TE oferecendo consulta sucinta às suas principais noções e para a direção. Objetiva o Educador Ambiental, com destaque para ações em educação ambiental nos Comitês de Bacia Hidrográfica e/ou Fóruns similares.

Profissionais de variadas áreas que atuam com grupos, assim como os professores das diversas disciplinas, e educadores, poderão perceber também possibilidades de se beneficiarem deste Fichário, ou ao menos de suas noções gerais – assim como da Dissertação. Mas, para isso terão que complementar utilizando seu próprio conhecimento pedagógico (ou associado com os de seus pares), atuação prática, contextualizando o momento e situação em que utilizará o TE, assim como para que objetivo, a faixa etária dos participantes, a relação com o currículo, entre outros temas, também de caráter pedagógico e, por conta de sua criatividade e estratégia.

2. MORENO E O PSICODRAMA

Jacob Levy Moreno (1889-1974), médico psiquiatra foi o criador do TE. Moreno é também um ícone da Psicologia reconhecido como "pai das terapias de grupo", criador da teoria-prática do Psicodrama. Um pouco antes e desde que se formou médico, por volta de 1917 em Viena, manifestava interesse e gosto por trabalhos voluntários grupais e, principalmente como Diretor de teatro, foi um experimentador incessante de formas alternativas de se fazer Teatro. Na prática tomou consciência do poder terapêutico da arte dramática, o grande marco é quando se propôs a ajudar Bárbara, uma excelente atriz de sua companhia, nos conflitos do seu casamento atendendo os pedidos de seu marido Jorge, autor teatral (MORENO, 1978, p. 52 a 54)¹. Em 1925, possivelmente também influenciado pela vida difícil de uma Europa pós-guerra, ainda conflituosa, muda-se para os Estados Unidos da América, e desenvolve o Psicodrama.

¹ Todas Referências são as mesmas da Dissertação já citada.

3. ENTENDENDO O PSICODRAMA

O Psicodrama é um método de psicoterapia, originário de grupo, que prima pela ação. De maneira simplificada "Psicodrama é a cura pelo teatro", aquele que tem raízes no teatro e na psiquiatria/psicologia. Drama deriva do grego, significa ação, nada tem a ver com o que se entende popularmente como conflito exagerado de emoções, predileção pela tristeza.

Suas bases estruturais são a espontaneidade e a criatividade.

Espontaneidade está muito próxima do senso comum de características para o natural, o instintivo, o que surge sem aviso prévio. Pela linguagem teatral é aquilo que ocorre sem ensaio, o que não é decorado, acrescentando que na atuação no palco, dramática, impulsiona o indivíduo para responder a uma nova situação ou, com uma certa medida de novidade, a uma antiga situação (MORENO, 1978, p. 37). Entendemos a resposta como a resolução dramática do conflito, manifesto ou latente/no subtexto. Não basta uma resposta diferente, deve também considerar a relatividade, a contextualização, indicativos de possibilidades para a superação do conflito. Certamente o espontâneo está para a liberdade de expressão, como na vida natural das crianças pequenas, quando vivem intensa e espontaneamente um papel que desempenham na brincadeira, em um jogo.

Criação é indispensável à arte, assim como nesse teatro; [espontaneidade e criatividade] são forças primárias do comportamento humano (MORENO, 1978, p. 37), o TE carrega essas possibilidades, um instrumento facilitador para o surgimento e desenvolvimento dessas forças.

4. O TEATRO ESPONTÂNEO

Na linha do tempo o TE é anterior ao que Moreno vai dando corpo consolidando como teoria e prática do Psicodrama. O TE absorve esses conhecimentos, a metodologia e as inúmeras técnicas do Psicodrama, assim o *TE é também Psicodrama*.

Na essência o TE é uma vivência em grupo, facilitando o surgimento e expressão de forças primárias do humano, a espontaneidade e a criatividade.

O Diretor de TE Moises Aguiar, e tradutor de diversos livros de Moreno para a nossa língua, explica assim as propostas do TE:

O teatro da espontaneidade se propõe como um novo tipo de teatro, onde o texto pré-estabelecido é abolido, a definição do tema, dos personagens, e das linhas gerais do espetáculo, acontece junto do espetáculo, como produto de uma pesquisa orientada pelo diretor. Aquele que faz o personagem principal, emerge da própria plateia. Os atores coadjuvantes podem ser tanto profissionais, como podem vir do auditório. A participação deste é intensa, já que qualquer espectador pode intervir na trama, trazendo um novo personagem que poderá até mudar a direção do enredo (AGUIAR, 1988, p. 22).

O TE tem etapas necessárias no qual vai se desenrolando: o aquecimento, as dramatizações e o compartilhar, ou comentários.

Quando praticado com o mesmo grupo de forma processual, não apenas uma única vez, o TE tende a alcançar melhores resultados. A EA como um programa de duração continuada oferece essa oportunidade, como também os professores e educadores podem ter essa oportunidade de desenvolver o TE de forma mais contínua com um mesmo grupo, durante o ano letivo.

5. APLICAÇÕES DO TE

Há muito o Psicodrama ampliou seu leque de ações e atuações, hoje é utilizado por diversos profissionais de diversos campos, da psicoterapia às ações educativas, como para diversos fins comunitários.

O TE pode ser útil também para enriquecer a divulgação em eventos ambientais, e, sobretudo, na Educação Ambiental. Vemos ainda o TE, com adaptações, sendo utilizado para diversos fins e servindo como uma espécie de “plataforma” que pode ser utilizada em diversos temas. Ainda com aplicações nos negócios, na educação, bem como em inúmeras outras áreas. Além disso, existem princípios teóricos que podem ser empregados para se lidar com as necessidades de uma faixa bem ampla de questões (BLATNER e BLATNER, 1996, p. 18).

O berço do Psicodrama no psicológico não deve assustar afugentando profissionais de diversas áreas dedicados, responsáveis, estudiosos e ávidos por ferramentas e conhecimentos agregadores ao seu trabalho.

6. O TE ATUALIZADO

No Brasil o Psicodrama aparece com força na década de 1970, mais de meio século já havia passado desde quando Moreno começou seus experimentos com o Teatro terapêutico em 1921.

Nessa era tecnológica, sem dúvida marcada pela Internet, diferente do tempo de Moreno, as pessoas hoje colocam no palco do TE conflitos que também são amplificados pelas redes sociais. Novos tempos, novas realidades, novos comportamentos, uma época sempre trará diferenças de outras, e ao mesmo tempo algumas similaridades que se mantêm estruturais tanto na esfera individual como social.

É o momento de dirigir aos que querem maior aprofundamento no TE a leitura dos dois experimentos descritos e analisados na Dissertação “PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS, ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO” para ter o exemplo vivo que pode não necessariamente ser o TE como concebido por Moreno, mas é atualizado e mantém os elementos básicos do Psicodrama em suas etapas, instrumentos, e sobretudo no desafio do dueto criatividade-espontaneidade. Experimentos de grupo que dramatizaram um modo de pensar e viver de nossa cultura em sua conflitante relação homem-meio ambiente, e outros temas como a influência e o poder midiático, a violência destrutiva, e a passividade.

Uma proposta de TE atualizada é a que pode contribuir para a formação e o exercício do protagonismo no campo das questões ambientais.

FICHÁRIO 7

FICHA 1

PLANO DE DIREÇÃO

- Aquecimento do grupo;
- Propor um tema ambiental, amplo ou específico;
- O Diretor solicita que o grupo (preferencialmente em subgrupos) conte histórias (específicas ou inespecíficas/abertas) É importante solicitar para o grupo evitar histórias e personagens clichês, ou cópias;
- O grupo elege uma (utilizar a criatividade entre diversas formas para a escolha, um exemplo é a votação) que em seguida será encenada;
- A plateia é formada pelos que a princípio não vão entrar no palco no contexto da história a ser encenada, mas o Diretor explica também a essência do TE reside que a qualquer momento um ou mais participantes podem/devem entrar espontaneamente em cena;
- Convidar o protagonista para o palco, onde sempre ocorrerá as cenas, para isso é importante delimitar claramente o palco marcando seu espaço. Uma maneira bem simples, é demarcar um círculo ou um meio círculo traçado no chão com giz ou fita adesiva do tipo "fita-crepe". O palco deve ser o local mais visível do ambiente;
- Aquecimento específico com foco no protagonista;
- Dramatização da história escolhida pelos participantes;
- O Diretor utiliza as técnicas psicodramáticas (existem muitas) para tentar realçar algo que a cena não revela por si mesma (subtexto), por exemplo: um possível pensamento de um ou mais atores, uma emoção, um sentimento, uma ideia, na tentativa de trazer esse conteúdo para a consciência de todos participantes;
- Na etapa seguinte, finalizadas as cenas, desfazem os limites do palco e sentam-se juntos em um grande círculo, inaugurando e simbolizando a entrada na última fase, chamada de Compartilhar;
- No Compartilhar o Diretor solicita a todos participantes que queiram expressar seus sentimentos, sobre todo o ocorrido na dramatização, e/ou o que não foi expresso, desde a chegada do grupo para o TE, enfim tenta explorar os subtextos e depois, igualmente para o cognitivo, com o pensamento, ideias, debate e reflexão. A sugestão é começar com a plateia, depois os atores e por último o protagonista.

FICHÁRIO 8

FICHA 1

AQUECIMENTO INESPECÍFICO



Descrição do exercício/Objetivo

É muito parecido com o conhecido jogo "pega-pega" em que um participante pega e outro foge, com a simples diferença de adicionar balões.

O pegador ao invés de tocar os perseguidos com as mãos deve encostar o balão no peito de outro participante.

O objetivo de todos os outros é não ser pego e, para isso fogem, correm.

A única maneira segura de se salvar é encostar o peito dando um abraço em outra pessoa, que não o pegador.

Quando o pegador conseguir "pegar" alguém tocando o balão, a pessoa tocada assumirá o seu lugar ficando com o balão e se tornando o pegador.

Estratégias

As trocas de pares (os que se abraçam) devem ser rápidas e constantes.

Há diversas variações, como durante o jogo acrescentar dois ou mais pegadores cada um com seu balão.

Também se houver tempo o Diretor pode ocultar a dica do abraço para se salvar, para que descubram a resolução do jogo.

Recursos

Espaço físico disponível amplo e seguro adequado ao número de participantes.

Alguns balões redondos cheios, como os de comemoração de aniversário (aproximadamente 1/3 do número de participantes)

Exercício preferencialmente ao som de música alegre, ritmo acelerado.

AQUECIMENTO INESPECÍFICO

FICHA 2

IMITAR O BICHO

Descrição do exercício/Objetivo

É bastante simples, mas geralmente tem efeito integrador, para isso é solicitado inicialmente aos participantes agir como se fossem cachorros, depois de um tempo acrescentar outro, como os gatos, para "os bichos" poderem interagir

Geralmente promove o aquecimento corporal, a integração pelo relacionamento interpessoal, tendo como ganho facilitar a experimentação de viver um personagem. Aquecer para a dramatização posterior.

No decorrer do exercício o Diretor envia a mensagem de "estátua" como forma de paralisar totalmente o movimento dos participantes (deve ser tratado anteriormente com os participantes para que saibam o que se espera deles com a mensagem de "estátua").

Objetiva verificar como os diferentes "bichos" se posicionaram no espaço em determinados momentos.

Cats e cães juntos poderia ser prenúncio de conflito, assim o aquecimento serve ao mesmo tempo preparatório para outro elemento essencial no I.E., o conflito.

Estratégias

Ampliar para pelo menos mais um "bicho", por exemplo gatos, e aos poucos, se necessário até mesmo verificar e colocar em prática outros que os integrantes sugerem.

Observar se atuam entrando no papel, isto é, se são cachorros andam de "quatro pelo chão".

Recursos

Espaço físico disponível amplo e seguro adequado ao número de participantes.

Participantes com vestimentas que permitam a flexibilidade de seus movimentos.

FICHÁRIO 9

FICHA 1

Pré-condições aos TEMAS:

- O Diretor de TE deve propor, no geral, temas do seu conhecimento;
- Para o Diretor iniciante pode ser mais adequado aplicar a sequência: FICHÁRIO 7-Plano de Direção finalizando com o FICHÁRIO 14-Do Compartilhar;
- Complementar o Compartilhar para desenvolver conceitos, a síntese teórica, as informações mais relevantes, enfim o universo do conhecimento cognitivo do tema proposto;
- Paralelamente há o desafio de desenvolver e dar suporte para o contato afetivo emocional que o tema conecta nos participantes;
- É sobretudo importante que o Diretor desenvolva seu “espírito investigativo” ao sentir e observar se os temas ambientais propostos despertam - ou não - o contato com os participantes, facilmente observável, por exemplo, pelo interesse, interação e sensibilização.

Objetivo geral: propiciar condições para o surgimento do debate e estimular a participação ativa no panorama das questões ambientais, por uma experimentação aberta, espontânea e criativa de TE.

FICHA 2

TEMAS MEIO AMBIENTE - ÁGUA

COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA

Propor aos participantes que contem histórias, real, fictícia, ou “híbrida”, tendo começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre Comitê de bacia hidrográfica, e mesmo que não saibam o que entendem que é um Comitê, seu objetivo, como funciona na prática.

Se boa parte já conhece e/ou participa de um Comitê de bacia, preferencialmente na região, propor que cada participante conte história sobre uma reunião que considerou relevante, a que mais marcou, positiva ou negativamente.

FICHA 3

TEMAS MEIO AMBIENTE - ÁGUA

ÁGUA

Propor aos participantes que contem qualquer história, real ou fictícia, com começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre a água.

A Dissertação para Mestrado “PROTAGONISMO NO PALCO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS, ESTUDO DESENVOLVIDO EM GRUPOS DE TEATRO ESPONTÂNEO” no Capítulo 3 - Estudo de caso contém o registro e análise de duas experimentações de TE conduzidas assim de forma aberta e criativa exatamente sobre o tema da Água.

FICHA 4

TEMAS MEIO AMBIENTE - ÁGUA

MICRO e NANO PLÁSTICOS NA ÁGUA

Propor aos participantes que contem qualquer história, real ou fictícia, com começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre a água.

Esse tema é relativamente novo, é importante que o Diretor de TE inicialmente pesquise sobre a presença de micro plásticos na água, não só nos oceanos como até mesmo na água potável, em testes feitos a partir da água de torneira distribuídas pela rede de abastecimento em diversas partes do globo. São fibras de plásticos invisíveis na água potável utilizada por milhões de pessoas. O foco é para esse material produzido pelo homem, o plástico, onipresente no meio ambiente retornando ao nosso organismo pela cadeia alimentar, como nos frutos do mar, pela água e o sal marinho, em um caso ainda não totalmente estudado sobre os efeitos da ingestão do micro plástico na saúde humana. Pode-se sugerir para os participantes levar maiores informações no próximo encontro (TE processual) compartilhando o conhecimento, inclusive possível solução (no caso das concessionárias de água que tratam e distribuem a água há soluções tecnológicas filtrantes, além da questão da reflexão para uma EA centrada no modo de viver da sociedade de consumo, como alicerce do mercado econômico)

TEMAS MEIO AMBIENTE – ÁGUA

FICHA ILUSTRATIVA 5

MICRO e NANO PLÁSTICOS NA ÁGUA



PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DO PLÁSTICO

Micro plásticos coletados em praias
Santa Catarina – BR.

FICHA ILUSTRATIVA 6



Micro plásticos coletados nas praias
Atalaia, Braga e em mais de 20 praias
Santa Catarina – BR.

FICHA ILUSTRATIVA 7



Os efeitos prejudiciais para a saúde humana ainda não são plenamente conhecidos. Já nas tartarugas marítimas foram encontrados, e a hipótese é que ao absorver os micro plásticos seus estômagos ficam cheios, e aparentemente saciada morre de inanição.

FICHA 8

TEMAS MEIO AMBIENTE - ÁGUA

RECURSOS HÍDRICOS

Objetivo geral propiciar condições para o surgimento do debate e estimular a participação ativa no panorama das questões ambientais, por meio de uma experimentação aberta e criativa

Propor aos participantes que contem histórias, com começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre o que entendem que seja recursos hídricos.

Sugestão: Como estratégia a ser desenvolvida, por exemplo, na etapa Compartilhar, propor a reflexão de caráter socioeconômico abrangente sobre o significado da palavra RECURSO ligado à água, a questão antropocêntrica, ou seja, a água como um “recurso” natural a serviço do homem e a ser extraído. Se há tendência de abordar a questão da água como bem público e vital à vida ou se está ou não sendo utilizada como mercadoria. Como se posiciona e qual a tendência do chamado mercado financeiro frente a água.

FICHA 9

TEMAS MEIO AMBIENTE - ÁGUA

REGIÃO HIDROGRÁFICA DO PARANÁ

(adequar para a região hidrográfica dos participantes)

Objetivo geral propiciar condições para o surgimento do debate e estimular a participação ativa no conhecimento da Região Hidrográfica na região em que os participantes estão inseridos, como o exemplo da Região Hidrográfica do Paraná.

Propor aos participantes que contem histórias, com começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre os principais rios da região, e como sugestão, relacionado aos conflitos pelo uso da água.

Como estratégia, a ser desenvolvida na fase do Compartilhar, apresentar brevemente a caracterização da Região Hidrográfica, por exemplo (i) na região composta pelos rios Grande, Iguaçu, Paranaíba, Paranapanema, Paraná e Tietê, abrangendo 6 Estados brasileiros, GO-MG-SP-PR e SC e com isso ampliar o debate dos rios/natureza versus os limites territoriais criados pelo homem, (ii) considerar a disponibilidade de água, a relação entre Demanda e Disponibilidade, (iii) a população, (iv) Qualidade das Águas, entre outros.

SUSTENTABILIDADE

Objetivo geral propiciar condições para o surgimento do debate e estimular a participação ativa no panorama das questões ambientais, por como uma experimentação aberta e criativa

Propor aos participantes que contem histórias, com começo, meio e fim (ainda que um final inacabado pode permitir mais tolerância), sobre o que entendem do conceito.

Sugestão: Como estratégia, a ser desenvolvida, na etapa Compartilhar, propor a reflexão sobre o tripé em que se baseia o conceito de Sustentabilidade: econômico-social-natureza.

No caráter social econômico mais abrangente propor debate que a preservação do meio ambiente não pode prejudicar a economia/o mercado, e outros temas como se realmente o chamado mercado financeiro, a lógica de mercado, permite a utilização de bens da natureza dentro desse conceito, isto é, posto que o mercado visa lucro, também calcado no princípio oferta-demanda.

FICHÁRIO 10

AQUECIMENTO ESPECÍFICO

Caminhando e Contando

Descrição

Para o protagonista solicitar que, enquanto caminha pelo palco conte novamente a história que será dramatizada (procurando sempre mantê-lo em movimento), andando pelo palco enquanto verbaliza a história.

Objetivo

Como no teatro convencional os atores do TE também precisam do aquecimento para representar um papel. O Diretor tem também o papel de “facilitador” no sentido de sustentar, promover a segurança e certa tranquilidade, a liberdade, o respeito, enfim, manter o clima facilitador para a etapa seguinte que é a dramatização, nesse momento especificamente com o protagonista já definido para desempenhar o papel. O aquecimento também pode facilitar,

como se fosse um impulso para o espontâneo. O cuidado é o mesmo com todos os atores e atrizes que irão se expressar dramaticamente no palco pela história a ser contada.

É um encontro entre o Diretor e o Protagonista, em uma relação de suporte e confiança, na tentativa de estabelecer o vínculo, que prossegue com a construção do contexto dramático e a definição dos outros personagens que irão compor a cena.

Estratégias

Primeiramente explicar a todos o fator "como se", ou seja, qualquer objeto no palco, por exemplo, cadeiras, almofadas, podem ser "como se" fossem outro objeto, um automóvel, árvore, chaminé, e assim por diante, procurando se adequar criativamente à história. As pessoas também estão no "como se" fossem personagem, por exemplo, pai, filho, guarda monstro, herói, empresário, político, professor ou aluno, também se adequando à história e ao contexto. Depois vem o aquecimento.

Andar pelo palco junto com o protagonista enquanto verbaliza a história.

Recursos

Aquecer no palco. Se por exemplo estiver em uma sala convencional, simples, portanto sem palco, é possível marcar o palco claramente reservando um espaço, por exemplo demarcando com "fita crepe", riscando com giz e similares.

FICHA 2

AQUECIMENTO ESPECÍFICO

Caminhando e Contando + Objetos

Descrição

Semelhante à ficha anterior, acrescentar solicitando ao protagonista os detalhes da história, e de acordo com o contexto, isto é, se há uma janela e ela é importante para a cena, criativamente e no, "como se" solicitar que ele coloque (ação) o objeto disponível do palco, por exemplo uma/várias almofada(s), no "como se" fosse a referida janela, e assim por diante nos aspectos importantes da cena. Também pode pedir os detalhes, como as horas, o tempo (chuva, sol, neve, etc.), a roupa que vestia, enfim o ambiente.

Objetivo, estratégia e recursos como o anterior

FICHÁRIO 11**FICHA 1****DRAMATIZAÇÃO**

É semelhante ao processo que ocorre com um romance literário teatralizado, das páginas de um livro ocorre uma transformação, uma adaptação para o teatro, assim a história será interpretada no palco do teatro.

A fase de Dramatização ocorre no palco, prevalece a cena, a ação do protagonista e atores, em seus papéis.

A história escolhida pelos participantes é vivenciada pela ação.

É a história viva, (re)acontecendo, na linguagem do Psicodrama naquele "aqui e agora", sem ensaio, com a maior fidelidade possível. A história é personificada pelo protagonista e personagens, isto é, com auxílio de alguns participantes da plateia, que naquele momento se tornam atores de TE.

Pela dramatização os participantes encontram a possibilidade de representação de seu mundo subjetivo interior como também do psíquico inconsciente e a relação interpessoal.

No TE geralmente aplausos da plateia marcam o "fecham-se as cortinas". O Diretor pode iniciar os aplausos, que servem também como sinalizador do respeito, incentivo e reconhecimento aos esforços e coragem dos atores.

Difícilmente a(s) história, a(s) cena(s) dramatizada(s) não se desenvolvem(m) ininterruptamente. O Diretor pede pausa na cena para utilizar técnicas psicodramáticas como principal instrumento do Diretor rumo à possibilidade de transformação, de "novas respostas" que poderão também ser dramatizadas, àquela história nos caminhos da espontaneidade-criatividade.

Com as cenas em andamento o Diretor para a cena, pelo desafio, a tentativa e ao mesmo tempo tem como objetivo realçar conteúdos que a cena não revela por si mesma (subtexto), por exemplo, um possível pensamento do protagonista, pode ser também dos outros atores, uma emoção, um sentimento, uma ideia, na tentativa de trazer para a consciência, não só do protagonista como para todos participantes. Para isso utiliza as técnicas psicodramáticas (FICHÁRIO 13), com a ajuda de um Ego-auxiliar (FICHÁRIO 12), se houver. As inúmeras técnicas existentes auxiliam a tornar claro um conflito latente (subtexto) e, possivelmente dar um passo seguinte, uma "nova resposta", que poderá também ser dramatizada.

FICHÁRIO 12**FICHA 1****EGO-AUXILIAR**

É o auxiliar do Diretor na condução do TE. O Diretor solicita o auxílio e dirige o Ego-auxiliar utilizando as mais variadas técnicas psicodramáticas para interagir com o protagonista nas cenas, com os personagens e a plateia. Em geral, são pessoas que possuem alguma experiência com o TE, ou o Psicodrama, e por isso podem auxiliar o Diretor de forma integrada com os objetivos propostos.

Mas pode ser um participante que auxilia o Diretor, portanto tem relação direta, e também com o protagonista porque o Ego-auxiliar é convidado ao palco pelo Diretor levando instruções para desempenhar certo papel em cena, onde contracenam com o Protagonista, assim o "ego" se torna um "ator participante" (MORENO, 1978).

Com o "ego", o Diretor coloca em prática as técnicas psicodramáticas, em um "entra e sai de papéis", caso necessário.

Para ser ego-auxiliar é preciso conhecimento e experiência, também certo talento, além de vínculo nessa relação funcional com o Diretor, mas não é fácil o Diretor ter como parte da equipe um Ego-auxiliar treinado, assim a maior possibilidade é "encontrar", valendo-se muito mais de sua intuição e percepção, entre os participantes um possível Ego-auxiliar. A Dissertação que dá origem a esse fichário relata que o Diretor recorreu ao Ego, e observou seu desempenho a contento (Capítulo 3, Experimento 2), mas também ausência do Ego-auxiliar não inviabiliza o TE.

FICHÁRIO 13**FICHA 1****TÉCNICAS DE DRAMATIZAÇÃO****SOLILÓQUIO**

O Diretor solicita, geralmente ao protagonista, para dizer em voz alta o que se está pensando ou o que está sentindo, seja com referência ao diálogo que está se desenrolando, ou em relação a outro tema qualquer que ocorra para ele naquele momento.

O ator exprime suas reações interna em claro e bom som para todos.

FICHA 2**TÉCNICAS DE DRAMATIZAÇÃO****INVERSÃO DE PAPEIS**

O nome dessa técnica já traz em si a explicação: inverter os papéis, geralmente do protagonista com o outro ator no contra-apelo. Um assume a posição física, gestos e o lugar físico do outro.

Oferece a oportunidade de ver e sentir a situação "na pele do outro", favorecendo a empatia.

Por exemplo, um filho representa o papel de seu pai e o pai passa a ser aquele filho.

TÉCNICAS DE DRAMATIZAÇÃO

ESPELHO

O protagonista assiste, pode ser na plateia, a uma cena que representou a instantes, mas desta vez dramatizada por outro ator reproduzindo seu modo de se movimentar, de se comportar e de se comunicar.

É o espelho psicológico em comunicação principalmente com o protagonista, para ele se ver de fora da situação, dando possibilidade de melhorar sua auto percepção.

Para algumas pessoas pode ser uma experiência bastante impactante, revelando conteúdos para a consciência.

FICHÁRIO 14

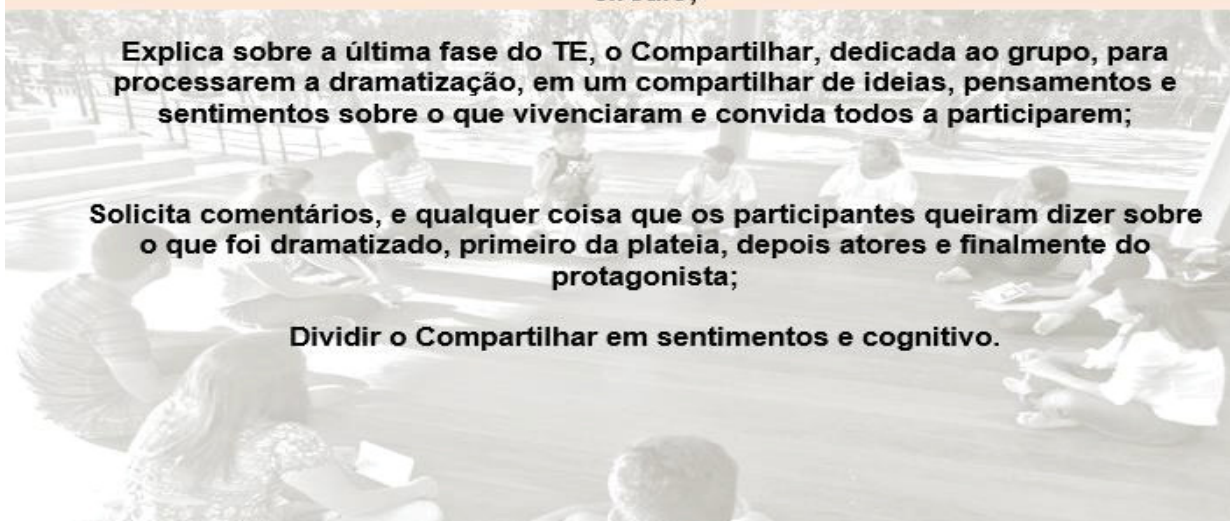
COMPARTILHAR

O Diretor solicita auxílio dos participantes para “desmanchar o palco” se foi demarcado, ou, saem do palco posicionando-se em um novo espaço físico, todos novamente reunidos, preferencialmente sentados formando um grande círculo;

Explica sobre a última fase do TE, o Compartilhar, dedicada ao grupo, para processarem a dramatização, em um compartilhar de ideias, pensamentos e sentimentos sobre o que vivenciaram e convida todos a participarem;

Solicita comentários, e qualquer coisa que os participantes queiram dizer sobre o que foi dramatizado, primeiro da plateia, depois atores e finalmente do protagonista;

Dividir o Compartilhar em sentimentos e cognitivo.



COMPARTILHAR

FICHA 2

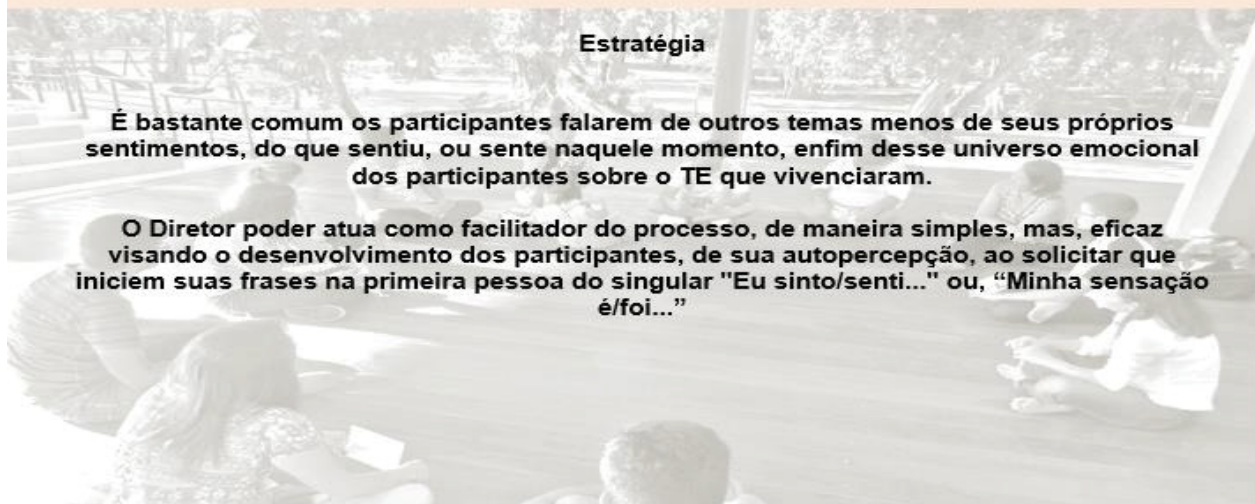
Sentimentos

É o compartilhar dos sentimentos de cada participante durante todo o TE, com foco na dramatização.

Estratégia

É bastante comum os participantes falarem de outros temas menos de seus próprios sentimentos, do que sentiu, ou sente naquele momento, enfim desse universo emocional dos participantes sobre o TE que vivenciaram.

O Diretor poder atua como facilitador do processo, de maneira simples, mas, eficaz visando o desenvolvimento dos participantes, de sua autopercepção, ao solicitar que iniciem suas frases na primeira pessoa do singular "Eu sinto/senti..." ou, "Minha sensação é/foi..."



COMPARTILHAR

FICHA 3

Cognitivo

É o compartilhar dos pensamentos, raciocínios, opiniões, argumentos, a consideração intelectual sobre o que e como ocorreu principalmente na dramatização;

Complementando o Compartilhar e, para atender a especificidade da educação ambiental, ou mesmo para outros fins, enfim quando se trabalha com temas focados, é adequado introduzir as considerações do FICHÁRIO 9-Temas meio ambiente, para desenvolver conceitos, uma síntese teórica, informações mais relevantes, ou seja, abraçando o universo do conhecimento cognitivo do tema proposto.

