

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

**"O JOGO TEATRAL COMO PERSPECTIVA DE
DESENVOLVIMENTO DA EXPRESSIVIDADE E DO
AUTOCONHECIMENTO DE JOVENS E ADULTOS."**

DISSERTAÇÃO

MESTRANDO: PAULO GAIGER
ORIENTADOR: PROF. DR. AIRTON NEGRINE

**“O JOGO TEATRAL COMO PERSPECTIVA DE
DESENVOLVIMENTO DA EXPRESSIVIDADE E DO
AUTOCONHECIMENTO DE JOVENS E ADULTOS”**

“Sugiro uma nova forma de coragem corporal: o uso do corpo, não para o desenvolvimento exagerado de músculos, mas para o cultivo da sensibilidade. Isso significaria desenvolver a capacidade de ouvir com o corpo. Seria, como diz Nietzsche, um aprendizado para pensar o corpo. Seria a valorização do corpo como um meio de criar empatia com outras pessoas, a expressão do eu como um objeto de arte e uma fonte de prazer”

Rollo May

APRESENTAÇÃO

Quando fiz a inscrição para o mestrado, na época lecionava teatro na Universidade Regional de Blumenau e também dirigia o Grupo Teatral Phoenix. Penso que foi esta minha aproximação da vida acadêmica que me instigou à pesquisa e a querer saber mais para ter mais a dividir.

Ao ingressar no mestrado com a bagagem cheia de dúvidas, encontrei uma sala de aula também cheia de interrogações: eram as dos meus colegas. Os professores, um a um, para o bom desespero, lançavam mais e mais perguntas de tal forma que, muitas vezes, senti-me num brete ou impulsionado a escapular de vez: aprender dói! Então lembrei de uma música minha que diz que “quando a gente nada sabe a dor não fala tanto”. E segui abrindo o caminho e conhecendo-o à medida que o abria e, assim, fui reaprendendo que o aprender dói, mas dói uma dor prazerosa, como um gesto de coragem que rompe com tudo aquilo que nos amarra aos confortos da estabilidade insabida.

Desta minha trajetória muitas pessoas participaram, entre amigos que já tinha e que fiz. Todos, de alguma forma, escreveram parte de suas vidas nesta investigação, partilhando saberes, angústias, dúvidas, decisões e afetos. Sinto um trabalho vivo, pulsante e vigoroso, fecundado e gestado no próprio aprendizado da vida que ilumina e encanta.

Ao longo deste escrito estão as etapas pelas quais foi preciso passar, as dúvidas que quase me consumiram e que, felizmente, aprendi a cultivar e renovar, as reflexões intensas, as descobertas que me embriagaram. Tudo distribuído em capítulos e sub-capítulos, itens e sub-itens, quadros e anexos. Cada vez que volto a este texto, construo mais um capítulo, e assim tem sido, porém sem conseguir escrevê-lo. Esta é a minha mais recente descoberta.

O que mais desejo agora é partilhar esta minha recente trajetória, transcrita nesta dissertação, como o capítulo mais esperado e sem o qual nenhum esforço e

conhecimento faria sentido. Tudo o que aqui está foi forjado nas trocas e aprendizados que foram se configurando como o espírito desta investigação e que procuro, à medida de minha competência carregada de emoção, sentimentos e sensibilidade, descrever de forma precisa. Começo por um começo, a redundância é proposital, pois é assim que deve ser, mas não termino em um fim, pois que este não existe e não existirá jamais como algo que se possa apontar ou demarcar. Esse capítulo esperado não foi escrito porque se constrói de maneira singular em cada novo olhar que faz dele sempre uma nova existência inesperada.

Foram dois anos e meio transcorridos, preenchidos por tantas leituras, estudos e dúvidas que mal os vi passar. O tempo é a gente quem faz e a ele dá sentido, e, sendo assim, me senti um autêntico construtor deste tempo sensível que me permitiu percorrer minha vida inteira acolhido nos encontros e abraços das descobertas que fui fazendo e dos saberes que fui deixando à margem do caminho. Para seguir adiante, sem um fim à frente.

Paulo Gaiger

AGRADECIMENTOS

“Este trabalho é fruto das trocas intensas e fecundas presentes na orientação, no apoio e na participação das pessoas queridas e generosas que me estimularam e me ampararam em todos os momentos: ao meu orientador, Prof. Dr. Airton Negrine; a minha companheira, Tati; aos meus professores, Vicente Molina, Adroaldo Gaya, Jorge Luiz, Chico Xavier, Benno Becker, Ricardo Ceccin e Carmen Craidy; a todos os meus colegas do mestrado; aos participantes voluntários dos grupos de trabalho; aos meus pais, Celso e Herta; aos meus irmãos e irmãs, Júlio, Luiz Inácio, Miriam e Inês; às minhas assistentes, Simone e Gabriela; ao Prof. Clésio Gonçalves; aos alunos do meu estágio docente; aos funcionários da secretaria do pós, Márcio, Rosane, Liliana e Ana; às funcionárias da secretaria da graduação, Márcia e Dóris; ao Prof. Antônio Guimarães; aos guardas da Esef; a Chiquinha; aos amigos do Geempa; aos amigos do Grupo Teatral Phoenix 95/98; aos amigos músicos e atores; e àqueles que, de alguma forma, também contribuíram para esta investigação, o meu sincero e terno agradecimento!”

Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	III
AGRADECIMENTOS.....	V
RESUMO	VIII
ABSTRACT	X
1. INTRODUÇÃO	1
1.1. TRAJETÓRIA E MOTIVAÇÕES PESSOAIS	6
1.2. JUSTIFICATIVA	9
1.3. BREVES REFLEXÕES SOBRE CORPOREIDADE.....	14
1.3.1. <i>A herança e compreensão corporais.....</i>	<i>15</i>
1.3.2. <i>O cerceamento da expressividade.....</i>	<i>21</i>
1.4 O JOGO TEATRAL.....	24
2. PROBLEMA, QUESTÕES DA PESQUISA E ETAPAS DO PROCESSO INVESTIGATÓRIO	34
2.1. PROBLEMA DA PESQUISA	34
2.2. QUESTÕES DA PESQUISA.....	34
2.3. OBJETIVO	35
2.4. ETAPAS DO PROCESSO INVESTIGATÓRIO	36
3. METODOLOGIA	36
3.1. CONSIDERAÇÕES E DECISÕES METODOLÓGICAS	36
3.2. MÉTODO DE TRABALHO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES	43
3.2.1. <i>Método:.....</i>	<i>43</i>
3.2.2. <i>Instrumentos de Coleta de Informações.....</i>	<i>44</i>
3.3. FORMAÇÃO DOS GRUPOS DE TRABALHO	56
3.3.1. <i>Primeiro Grupo de Trabalho</i>	<i>56</i>
3.3.2. <i>Segundo Grupo de Trabalho.....</i>	<i>65</i>
3.4. TURMAS DA GRADUAÇÃO - ESTÁGIO DOCENTE NA ESEF/UFRGS	69
3.5. PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS.....	71
3.5.1. <i>Grupos de trabalho</i>	<i>71</i>
3.5.2. <i>Turmas da graduação - estágio docente</i>	<i>73</i>
3.6. CATEGORIAS DE ANÁLISE: DAS RAZÕES E ACONTECIMENTOS	73
3.6.1. <i>Das razões e acontecimentos</i>	<i>73</i>
3.7. QUADRO SÍNTESE DO ESTUDO.....	91
3.7.1. <i>Quadro síntese da coleta de informações dos Grupos de Trabalho 1 e 2.....</i>	<i>91</i>
3.7.2. <i>Quadro síntese de coleta de informações das turmas da graduação do Estágio Docente</i>	<i>92</i>
3.8. BREVE CONSIDERAÇÃO	93
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	94
4.1. ASPECTOS INTRODUTÓRIOS	94
4.1.2. <i>Convenções</i>	<i>94</i>
4.1.3. <i>Resumo dos instrumentos de coleta de informações</i>	<i>94</i>
4.2. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	97
4.2.1. <i>Categoria 1: a satisfação de interagir com os outros.....</i>	<i>97</i>
4.2.2. <i>Categoria 2: o reconhecimento dos limites e a superação de si mesmo</i>	<i>114</i>

4.2.3. Categoria 3 - a liberação do corpo.....	124
4.2.4. Categoria 4 - o mundo simbólico: o representativo e o imaginário a partir do jogo teatral.....	138
4.2.5. Categoria 5 - mudanças de comportamento: visão de si e dos outros nas relações interpessoais.	148
4.2.6. Categoria 6 - dificuldades e desprazeres.....	156
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	164
6. BIBLIOGRAFIA.....	171
7. ANEXOS.....	177
<i>Anexo 1 - Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada.....</i>	<i>177</i>
<i>Anexo 2 - Questionário.....</i>	<i>178</i>
<i>Anexo 3 - Quadro de Encontros do 1º Grupo de Trabalho (GT1).....</i>	<i>179</i>
<i>Anexo 4 - Quadro de Encontros do 2º Grupo de Trabalho (GT2).....</i>	<i>180</i>
<i>Anexo 5 - Quadro dos Participantes Comuns aos 1º e 2º Grupos de Trabalho (GT1/GT2).....</i>	<i>181</i>
<i>Anexo 6 - Quadros das Turmas de Graduação do Estágio Docente.....</i>	<i>182</i>
<i>Anexo 7 - Descrição de dois encontros com o 1º Grupo de Trabalho - jogos e exercícios.....</i>	<i>184</i>
<i>Anexo 8 - Descrição de um encontro com o 2º Grupo de Trabalho – jogos e exercícios.....</i>	<i>193</i>
<i>Anexo 9 - Relação Parcial de Jogos e Exercícios Aplicados nos Encontros.....</i>	<i>197</i>
<i>Anexo 10 - Cronograma Aplicado no 1º Grupo de Trabalho.....</i>	<i>213</i>
<i>Anexo 11 - Cronograma Aplicado no 2º Grupo de Trabalho.....</i>	<i>223</i>
<i>Anexo 12 - Cronograma das Turmas de Graduação – Estágio Docente.....</i>	<i>226</i>
<i>Anexo 13 - Participantes e Memoriais Selecionados.....</i>	<i>229</i>
<i>Anexo 14 - Participantes e Memoriais Selecionados.....</i>	<i>230</i>
<i>Anexo 15 - Número de entrevistas com os participantes selecionados.....</i>	<i>231</i>
<i>Anexo 16 - Número de entrevistas com os participantes selecionados.....</i>	<i>232</i>
<i>Anexo 17 - Número de questionários respondidos pelos participantes selecionados do 1º Grupo de Trabalho.....</i>	<i>233</i>
<i>Anexo 18 - Número de depoimentos escritos pelos participantes selecionados do 1º Grupo de Trabalho.....</i>	<i>234</i>
<i>Anexo 19 - Número de depoimentos escritos pelos participantes selecionados do 2º Grupo de Trabalho.....</i>	<i>235</i>
<i>Anexo 20 - Exemplos de depoimentos escritos do GT1.....</i>	<i>236</i>
<i>Anexo 21 - Exemplos de depoimentos escritos do GT2.....</i>	<i>244</i>
<i>Anexo 22 - Exemplos de depoimentos escritos do ED.....</i>	<i>249</i>

RESUMO

Ao identificar a existência de uma procura significativa pela prática do teatro, através da qual um número expressivo de pessoas objetiva o reencontro consigo e com a vida ao invés da preparação do ator e montagem de espetáculo, passei a considerar a possibilidade de o Jogo Teatral constituir-se uma alternativa terapêutica que possa responder a esta expectativa. Ao buscar referências que pudessem somar à minha própria experiência como professor e oficinairo de teatro, encontrei em algumas Práticas Corporais Alternativas, especialmente, na Formação Pessoal, material e estímulo para esta investigação. De certa maneira, aspectos como as interações, a espontaneidade, a criatividade e a expressividade, entre outros, são comuns ao Jogo Teatral e à Formação Pessoal.

No Brasil, são poucos os teóricos e estudiosos do teatro que se debruçam sobre esta possibilidade terapêutica do teatro, além de Augusto Boal. Entretanto, em razão das características empregadas nesta investigação, usei como suporte teórico não somente o pensamento de Boal, como os de Koudela e Spolin sobre o Jogo Teatral. Outros autores como Santin, Bertherat, Ceccin, Stanislawski, Arendt, Chekhov, Barba, Negrine, Paín e Mariotti serviram-me muito com seus estudos sobre o teatro, a corporeidade, o lúdico, as interações e entrelaçamentos do ser humano com o outro e com o mundo, levando-me a reflexões e inquietações profundas.

A partir destes referenciais teóricos e da experiência prévia, esta investigação definiu-se como descritiva, interpretativa e de corte qualitativo. A metodologia da investigação envolveu a criação de dois grupos de trabalho em caráter livre e voluntário, integrados por participantes vinculados por suas sensações de prazer e desprazer durante as vivências. O primeiro grupo reuniu-se durante quatro meses, duas vezes por semana. O segundo grupo reuniu-se durante um mês e meio, uma vez por semana. Em função das características específicas, selecionei 12 integrantes do 1º grupo e 6 integrantes do 2º grupo para objeto da coleta e análise das informações.

As características fundamentais dos encontros foram as vivências e as práticas dos jogos e exercícios teatrais realizadas em dinâmicas individuais, em pequenos grupos e no grande grupo. Em razão disso, os instrumentos de coleta de informações utilizados devem refletir, da melhor maneira possível, estas mesmas vivências e práticas por parte dos participantes. Assim, a observação, o memorial descritivo, a verbalização e a entrevista semi-estruturada são os principais instrumentos empregados.

Soma-se à criação dos dois grupos, a experiência no Estágio Docente que realizei com três turmas da graduação durante a investigação e que me serviu como fonte complementar de coleta de informações em uma experiência diferenciada.

Impulsionado pelas reflexões teóricas dos diversos autores e pelas experiências prévias e similares, através desta investigação, procurei desvendar um caminho que o indivíduo pudesse lançar-se a abrir, em trocas permanentes com o outro, em busca da consciência do “eu”, do outro e de sua inserção no mundo através do Jogo Teatral

Palavras-Chave: jogo teatral, autoconhecimento, expressividade, interação, trocas, visão do mundo e do outro, grupo, corporeidade, re-humanização.

ABSTRACT

When identifying the existence of a significant search for the practice of the theater, through the one which an expressive number of people aim the find of yourself and with the life instead of the actor's preparation and assembly of show, I started to consider the possibility of the Theatrical Game to constitute a therapeutic alternative that can answer to this expectation. When looking for references that could add to my own experience as theater teacher, found in some practices corporal alternatives, especially, in the Personal Formation, material and incentive for this investigation. In a certain way, aspects as the interactions, the spontaneity, the creativity and the expressiveness, among other, are common to the Theatrical Game and to the Personal Formation.

They are few the theoretical and studios of the theater that bend on this therapeutic possibility of the theater, besides Augusto Boal. However, in reason of the characteristics used in this investigation, I used as theoretical support not only the thought of Boal, like the one of Koudela and Spolin about the Theatrical Game. Other authors as Santin, Bertherat, Ceccin, Stanislawski, Arendt, Chekhov, Beard, Negrine, Paín and Mariotti served me a lot with its studies about the theater, the corporality, the ludic, the interactions and the human being interlacement with the other and with the world, taking me to reflections and deep inquietudes.

From these theoretical referential and of the previous experience, this investigation was defined as, descriptive, interpretative and of qualitative cut. The methodology of the investigation involved the creation of two work groups in free and voluntary character, integrated by participants linked by its pleasure sensations and displeasure during the existences. The first group met for four months, twice a week. The second group met during one and a half month, once a week. In function of the specific characteristics, I selected 12 components of the 1st group and 6 components of the 2nd group for object of the collection and analysis of the information.

The fundamental characteristics of the encounters were the existences and the practices of the games and theatrical exercises accomplished in individual dynamics, in small groups and in the great group. In reason of that, the used instruments of collection of information should contemplate, of the best possible way, these same existences and practices on the part of the participants. Thus, the observation, the descriptive memorial, the verbalization and the semi-structured interview are the main instruments employees.

It is added to the creation of the two groups, the experience in the Educational Apprenticeship that accomplished with three groups of the graduation during the investigation and that served me as complementary source of collection of information in a differentiated experience.

Impelled by the theoretical reflections of several authors and for the previous and similar experiences, through this investigation, I tried to unmask a way that the individual could rush to open, in permanent changes with the other, in search of the conscience of the " self ", of the other and of its insertion in the world through the Theatrical Game.

Key Words: Theatrical play, self knowledge, expressiveness, interaction, changes, world vision and of the other, group, corporality, re-humanization.

1. INTRODUÇÃO

Os aspectos introdutórios deste projeto objetivam trazer um breve relato de minha trajetória, das motivações e das reflexões que me dirigiram a esta investigação sobre “o jogo teatral como perspectiva de desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento de jovens e adultos”, considerando inerente a este desenvolvimento, a formação de uma nova consciência corporal, de uma nova visão de si e do outro, e de uma reflexão profunda sobre uma nova inserção no mundo, onde direciono o jogo teatral, dentro de uma compreensão ampla, para uma finalidade terapêutica pela qual as pessoas possam desenvolver o autoconhecimento e a expressividade, alcançando maior autonomia, clareza, flexibilidade e tolerância em suas inter-relações e comportamentos.

O teatro, como expressão genuinamente coletiva, ensinou-me muito sobre a importância e o respeito ao outro e ao grupo; ensinou-me também sobre a urgência do despir-se de preconceitos e, sobretudo, sobre a coragem de criar e de transgredir verdades e condutas monolíticas. Passei a entender que a arte revela os sentimentos e as impressões do homem em sua relação consigo mesmo e com o meio, algo que a linguagem discursiva nem sempre consegue ¹. Nesse sentido, a ausência de canais de expressão destes sentimentos leva o ser humano, muitas vezes, a adquirir um comportamento e a construir uma compreensão de si e do mundo, embrutecida, obtusa e preconceituosa como um ser isolado e anti-social. De certa forma, também o impacto provocado por determinadas montagens teatrais levou-me a reflexões e conflitos profundos sobre a condição humana, fez-me pensar em estender e democratizar estas mesmas reflexões a todas as pessoas através da experimentação de alguns recursos e procedimentos usados pelo ator em seu trabalho, especialmente, do jogo teatral mas na perspectiva desta investigação.

Meu ingresso no mestrado em “Ciências do Movimento Humano” abriu a oportunidade de melhor me instrumentalizar para que eu pudesse realizar esta

1. “A linguagem do corpo é importante porque reformula, explicita, coloca questões que às vezes unicamente a fala é incapaz de expressar” (Kofes, 1994, p. 60).

investigação, primeiramente, sob a orientação do Prof. Dr. Airton Negrine e, também, sob o apoio de referenciais teóricos e práticos e de minhas próprias experiências prévias.

No período inicial do mestrado, tive a oportunidade de observar, em duas ocasiões, o trabalho de Formação Pessoal desenvolvido por meu orientador, na faculdade La Salle, em Canoas, com um grupo de adultos, profissionais de áreas afins. Uma prática que tem “como âncora pedagógica atividades lúdicas, para que, na fronteira de seus limites, o indivíduo possa se movimentar dentro de uma ação pedagógica que lhe possibilite ser o mais espontâneo possível, condição esta que servirá para ampliar sua disponibilidade corporal, criatividade e interação com os iguais” (Negrine, 1998, p. 56). Minha surpresa foi perceber o quanto este trabalho encantava e vinha ao encontro de algumas de minhas inquietações e, por outro lado, provocava-me, lançava-me dúvidas, estimulava-me a procurar as possíveis congruências entre o meu projeto de investigação e esta prática desenvolvida por meu orientador.

O projeto de iniciar a investigação propriamente dita com a formação de um grupo de voluntários formado por jovens e adultos, começou a tomar forma. Com a orientação do Prof. Negrine e com o apoio da Esec/Ufrgs² em maio de 1999, dei início às atividades do primeiro dos dois grupos de trabalho com os quais verifiquei se o jogo teatral, nesta perspectiva, poderia:

- a) ser um meio para fazer emergir potenciais expressivos, criativos e espontâneos;
- b) ser uma via para a formação de uma nova consciência corporal;
- c) ser uma prática pedagógica capaz de promover o autoconhecimento;
- d) ser um caminho para uma nova inserção no mundo, autônoma e livre.

Foi através da aplicação de jogos e exercícios teatrais em grupos de jovens e adultos que pretendi investigar se, assim como nas Práticas Corporais Alternativas, que na definição de Negrine são “aquelas atividades que ocorrem e se disseminam à margem

dos currículos acadêmicos” (*Negrine, 1998, p. 29*), era possível a desconstrução da rígida estrutura corporal herdada que se fortalece na vida jovem e adulta, para se construir uma consciência corporal em uma compreensão holística, autônoma e a conquista de uma relação saudável consigo e com os outros. Um processo que demonstrou, afinal, que deve ser constante, infundável e corajoso em um contínuo processo de aprendizado e reconhecimento.

Ainda que os conceitos de expressividade, autoconhecimento e consciência corporal, entre outros, possam ser entendidos como genéricos e possuam fronteiras difíceis de demarcar para, inclusive, se saber em que medida estão imbricados em um processo de desenvolvimento, os tomo, os reconstruo e os descrevo a partir dos referenciais teóricos e desta própria experiência que constituíram-se as bases de apoio para esta reflexão.

O jogo teatral é o tema recorrente nas obras de Viola Spolin e Ingrid Koudela, duas pesquisadoras contemporâneas. Suas experiências e reflexões instigantes, e que integram meus referenciais, ainda que em sua maioria, direcionadas ao trabalho com crianças e adolescentes, sustentam um sistema aberto para todos os que desejam expressar-se através do teatro quer na rede formal de ensino, quer em iniciativas independentes. Estão dispostos ao longo desta dissertação alguns apontamentos e até mesmo definições sobre o jogo, que acabam por se complementar. Spolin, por exemplo, refere-se ao jogo como “uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer - é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta pra recebê-las” (*Spolin, 1992, p. 4*).

Nesta investigação o termo desenvolvimento não possui o sentido convencional do cumprimento de etapas evolutivas como o é na biologia, por exemplo. A compreensão de desenvolvimento está imbricada à da aprendizagem, como originada nos encontros e trocas, acasos e aleatoriedades, finitude e

imprevisibilidade em um processo de devir e, portanto, imensurável que percebe o ser humano como unidade. Nesse sentido, o desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento é um aprendizado mediado por estas diversas forças que se inter-relacionam e que vão constituindo, ao mesmo tempo, o indivíduo e o meio social, onde um está e é parte do outro.

O desenvolvimento do autoconhecimento é também denominado por mim neste trabalho de formação da consciência do “eu”, na qual o corpo é percebido em toda sua complexidade: o ser humano como seu próprio corpo, como um ser corpo, como um sentir-se corpo³. Esta compreensão para mim apresentou-se como algo novo ou, de outro modo, como uma possibilidade de compreender o ser humano para além dos muros que constroem a sensibilidade e a inteligência, os canais diversos de escuta e compreensão do outro mas, fundamentalmente, que impedem que se veja o que se olha, que se perceba adentro da realidade aparente⁴.

Este processo para a formação da consciência do “eu” e de como cada um se vê e se relaciona com o próprio corpo acabou por revelar substanciais heranças socioculturais e valores morais onde o preconceito, o medo, a alienação, entre outras cargas negativas, se fixam e tomam validade muitas vezes de forma dissimulada, especialmente se não há espaços significativos de expressão e vazão das emoções e dos sentimentos. Este aspecto é apontado diversas vezes e em vários capítulos desta dissertação devido à importância que assumiu na investigação.

Esta investigação privilegiou as dinâmicas corporais, isto é, aquelas em que o corpo é, simultaneamente, ensinante e aprendiz, as quais ocorrem nas interações e trocas intensas através das práticas dos jogos e exercícios teatrais. Estas mesmas interações e trocas envolvem relações humanas profundas de ordem afetiva, emocional, psíquica e que se refletem na própria condição e postura corporais. As

3. É preciso um bocado de coragem para assumir a idéia de ser corpo, de viver o corpo, de sentir-se corpo, admite Santin. Essa nova compreensão do corpo se opõe à dualista, que abriga o seu uso como simples meio de trabalho e produção, e propõe, como Merleau-Ponty – citado por Santin -, “que a corporeidade deve estar incluída na compreensão da consciência e do eu. O eu ou a consciência são corporeidade. Não são realidades transcendentais residindo num corpo. Pode-se, assim, explicitar e reformular o princípio antropológico da corporeidade, afirmando que o eu se sente e se vive como corpo, em lugar de afirmar que o eu tem um corpo” (Santin, 1987, p. 50).

Práticas Corporais Alternativas, tais como a formação pessoal⁵ e a antiginástica, procuram estimular a descoberta e a revelação destas relações constituindo, assim, um caminho de reconstrução do equilíbrio psicofísico, emocional e afetivo.

1.1. TRAJETÓRIA E MOTIVAÇÕES PESSOAIS

Neste item faço um relato conciso sobre minha trajetória como profissional do teatro, da música e como professor, e sobre as motivações mais fortes que me conduziram ao mestrado. O trabalho corporal do ator sempre me fascinou e, por isso, acabei por debruçar-me e dedicar-me ao seu estudo e a aplicá-lo nos espetáculos que criei e dirigi. O território imprevisível de imagens e significados que o corpo pode construir e remeter dentro de uma determinada concepção estética conduziu meus trabalhos nos últimos anos. Entretanto, os resultados estéticos do trabalho corporal do ator pareciam-me insuficientes à medida em que eram basicamente técnicos ao envolver apenas a obtenção de habilidades e condição física corporais como instrumentos do ator para o espetáculo, faltava-me traduzir a força transformadora deste trabalho para o cidadão-ator.

Assim como eu sentia uma inquietação confusa, talvez por um vazio da consciência sobre mim mesmo, percebia que parte dos atores cumpria muito bem as tarefas de cena, mas que se esgotavam e se diluíam, na maior parte das vezes, ao final do espetáculo. Talvez fosse preciso, mais do que uma boa preparação do ator, a formação de um cidadão, de um ser humano consciente de si e do outro que pudesse na condição de ator e de cidadão comum, realizar trocas fecundas e transformadoras. O fato de se trabalhar o corpo não significava desenvolver a consciência sobre este mesmo corpo e, tampouco, sobre as inter-relações e inserção sociais⁶.

4. Esta reflexão está presente também em Chechov, em citação na pág. 80.

5. “A premissa fundamental que queremos discutir é que as pessoas não se sentem assim apenas nestas práticas; estes sentimentos estão incorporados na conduta diária destas pessoas. As situações vivenciadas apenas revelam o estado interior, muitas vezes fragilizado, decorrente da história prévia. Neste sentido, a tomada de consciência das limitações poder ser um bom caminho para que o indivíduo reflita sobre si mesmo e procure redimensionar sua forma de ser e estar no mundo”. Sobre alguns dos efeitos das vivências nos grupos de Formação Pessoal (Negrine, 1998, p. 134).

6. Trago dois depoimentos que se somam às minhas reflexões. De Fabrizio Cruciani, sobre o ensino do teatro: “As práticas e poéticas dos grandes mestres conduziram a uma espécie diferente de teatro. O elemento essencial: a pedagogia, a procura pela formação de um novo ser humano num teatro e

Neste mesmo período, ministrei oficinas teatrais dirigidas a fins bem específicos como a desinibição, a desenvoltura corporal e a oratória que, necessariamente, não implicavam esta reflexão e esta perspectiva em direção ao autoconhecimento e à expressividade. Por essa razão, comecei a indagar-me sobre “para que” eu me dispunha, ainda que eventualmente, a este tipo de trabalho. A reflexão sobre a re-humanização, que eu não sabia definir exatamente o que era e quais processos que a ela poderiam conduzir, me inquietava frente à realidade social do país, à infelicidade das pessoas, à hipocrisia e à alienação generalizada.

Por outro lado, durante os anos em que trabalhei ministrando oficinas de teatro e como professor universitário, primeiramente no Departamento de Artes da Universidade Regional de Blumenau (FURB/SC) e, posteriormente, no Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DAD/UFRGS), deparei-me com uma realidade que, por sua constante recorrência, instigou-me à verificação de uma necessidade oculta em parte significativa dos praticantes de teatro: o desejo de descobertas de capacidades, de liberação corporal, de aprofundamento e ampliação da consciência do "eu" e da relação com o outro.

Vários de meus alunos, especialmente nas oficinas teatrais, não haviam eleito o teatro como finalidade de suas vidas, mas procuravam nele uma possibilidade de encontro consigo e com o mundo. Procuravam revitalizar suas vidas, encontrar novos caminhos e novas orientações através das atividades corporais criativas e dos desafios que a prática teatral proporcionava.

Somando-se à experiência de orientador de oficinas e professor, durante dois anos e meio dirigi o Grupo Teatral Phoenix, da Universidade Regional de Blumenau, onde algumas vezes de forma empírica e intuitiva, mas, obviamente sem desprezar os estudos do curso de Arte Dramática e dos cursos informais posteriores, desenvolvi

sociedade diferentes e renovados, a procura por um modo de trabalho que possa manter uma qualidade original e cujos valores não são medidos pelo êxito dos espetáculos, mas sim pelas tensões culturais que o teatro provoca e define”; Eugenio Barba fala sobre o treinamento de seus atores: “O significado deste trabalho pertence somente a eles. E, contudo, eles sabem que o treinamento não garante resultados artísticos. Antes, é um modo de tornar coerente as intenções de uma pessoa. Se ela escolhe fazer teatro, ela deve fazer teatro. Mas ela também deve despedaçar a armação do teatro com toda a força de suas energias e inteligência” (Barba - Savarese, 1995, p. 26 e 244).

um trabalho que prenunciou o encontro da preparação de atores a esta perspectiva de re-humanização através do desenvolvimento de um novo olhar sobre si e sobre o outro. A experiência foi significativa para mim, a ponto de tornar-se um dos gérmenes desta investigação.

Entre as tantas outras experiências como aluno que me despertaram para esta perspectiva, cito, especialmente, os cursos informais com Tica Lemos (Danças de Dentro), que realizei em Ouro Preto (MG), e com Márcio Viana (A Farra dos Atores), que realizei por duas vezes, em Porto Alegre (RS).

Em meu trabalho como cantor, compositor e diretor teatral a preocupação com as questões relativas à realidade social, aos valores e condutas vigentes, à alienação de si e do mundo, e ao comportamento domesticado começou, também, a se tornar mais intensa e presente. Contudo, foi como professor que cada vez mais me questioneei, não somente a respeito das opções didático-pedagógicas, mas, sobretudo, em relação ao ser humano que estava em formação e a respeito desta formação da qual eu passava a fazer parte.

Felizmente, encontrei no mestrado em “Ciências do Movimento” a possibilidade de resposta a algumas de minhas inquietações e, por outro lado, o levantamento de outra série de perguntas, dúvidas e questionamentos. O contato com o trabalho de pesquisa de meu orientador e a perspectiva muito próxima das investigações de alguns de meus colegas do mestrado encorajaram-me a abrir e trilhar este caminho que desejo partilhar com todos.

1.2. JUSTIFICATIVA

O Jogo Teatral⁷, como o próprio nome indica, está fortemente vinculado à prática do “fazer teatral” e, também, sob outro ponto de vista, a dinâmicas do ensino e da educação em escolas de 1º e 2º graus, normalmente sob o epíteto de “teatro na educação”. Ingrid Koudela e Viola Spolin são, a meu ver, as pesquisadoras que, por suas obras, mais contribuem no Brasil para a pesquisa e reflexão da importância da prática do teatro na formação de crianças e adolescentes, dentro ou fora do ensino formal.

Algumas iniciativas de aplicação de práticas do Jogo Teatral entre jovens e adultos já foram realizadas, mas de forma isolada, empírica e voluntária sem que se pudesse sistematizá-las, ou colher informações de seus reflexos e efeitos. Os registros sobre o uso dos recursos dos Jogos Teatrais direcionados a uma perspectiva terapêutica, buscando o autoconhecimento e a expressividade em jovens e adultos são igualmente raros e pouquíssimos escritos encontrei sob este enfoque.

Durante minhas primeiras leituras e orientações percebi alguns vínculos essenciais entre algumas Práticas Corporais Alternativas, especialmente a Formação Pessoal, com o Jogo Teatral: em ambos a presença do outro e a configuração de um grupo têm importância fundamental, pois somente através das interações e trocas fecundas é possível desenvolver um processo para novos aprendizados e para o conhecer-se; em ambos, a compreensão do corpo é globalizante, total ou holística onde o ser humano é visto como um todo.

A partir do pressuposto de que o teatro tem no corpo do ator seu instrumento primordial e sua matriz⁸, como mais adiante descrevo detalhadamente, pode-se afirmar que os diversos jogos e exercícios teatrais⁹ objetivam, sobremaneira, a preparação, o refinamento e a expressividade corporal do ator quando no âmbito profissional. Portanto, nesse sentido, este possível elenco de atividades busca um

7. Ver as definições de Jogo Teatral, no contexto deste projeto no item 1.4, pág. 23.

8. “É certo que o corpo sempre foi o próprio suporte do jogo teatral...” (Roubine, 1995, p.51).

9. Sobre o conceito de “exercício teatral”, ver definição de Augusto Boal, no item 1.4, pág. 29.

resultado: um ator preparado para a montagem de um espetáculo encantador, para a celebração de um encontro entre a arte e o público.

A perspectiva desta investigação não declinou do pressuposto do teatro, mas tem outra finalidade que não a preparação de atores e montagem de espetáculo. O eixo desta investigação está no corpo, em uma compreensão holística, isto é, que percebe o ser humano como unidade indivisível. O teatro tem este entendimento à medida que é o corpo do ator, somente como totalidade, capaz de representar a complexidade das relações humanas¹⁰. Esta compreensão parece-me a mais coerente e instigante diante desta investigação e de seus propósitos de re-humanização, re-harmonização e desenvolvimento de um corpo presente¹¹ e desarmado para novos aprendizados e trocas. Esta consciência do corpo é capaz de levar o indivíduo ao reconhecimento de suas limitações e capacidades, redimensionando os graus de tolerância, compreensão do outro a partir, necessariamente, da intensidade das interações onde o outro leva-o ao conhecimento de sua corporeidade como já havia referenciado.

A visão corporal holística também está presente no pensamento de Vigotsky quando se refere à compreensão de consciência como fruto das inter-relações dinâmicas e essenciais do afeto e do intelecto¹². Não há como separar pensamento e afeto, ambos são aspectos de uma unidade cuja característica é a interfuncionalidade. Marta Kohl assim escreve sobre o pensamento de Vigotsky:

“Há dois pressupostos complementares e de natureza geral em sua teoria que delineiam uma posição básica a respeito do lugar do afetivo no ser humano. Primeiramente, uma perspectiva declaradamente monista, que se opõe a qualquer cisão das dimensões humanas como

10. “Se, como tem sido dito, o teatro ‘mostra as relações entre os homens’, o Kabuki confirma que isso está relacionado com uma representação que passa através, e unicamente, do corpo do ator” (Savarese, in Barba e Savarese, op.cit., p. 112).

11. Sobre a importância do treinamento e do exercício para que o ator conquiste este corpo presente: “Durante o treinamento, o ator ou atriz pode modelar, misturar, explodir e controlar suas energias, deixá-las ir e jogar com elas, como algo incandescente que, não obstante, é controlado com precisão fria. Usando os exercícios de treinamento, o ator testa a habilidade para adquirir uma condição de presença total, uma condição que terá de encontrar novamente no momento criativo da improvisação e da representação” (Barba, op.cit., p. 246)

12. “Trabalhar sobre o corpo significa trabalhar sobre a totalidade, ou seja, diversidade de movimentos, gestos,

corpo/alma, mente/alma, material/não-material e até, mais especificamente, pensamento/linguagem. Em segundo lugar, uma abordagem holística, sistêmica, que se opõe ao atomismo, ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de unidades de análise que mantenham as propriedades da totalidade. Tanto o monismo como a abordagem globalizante buscam a pessoa como um todo e, portanto, por definição, não separam afetivo e cognitivo como dimensões isoláveis” (Oliveira, 1992, p.76).

Esta perspectiva corporal, em minha investigação, deu suporte à convicção de que todos os seres humanos podem aprender¹³, independente de idade, de “pré-história” pessoal e de condições socioculturais e econômicas. Objetivando esta perspectiva, optei por trabalhar com grupos de participação livre e voluntária formados por jovens e adultos com diversidades e diferenças de histórias, experiências e desejos, pois infiro que é o corpo, visto como uma rede de funções e aspectos enraizada exatamente nas trocas e interdependências entre tais funções e aspectos, que possibilita a sindrômicos, cegos, mudos, surdos, mutilados, analfabetos, pobres e velhos, por exemplo, vítimas preferenciais da exclusão social, a conquista, a seu modo, das adaptações e dos aprendizados constantes. Esta questão para mim passou a ter fundamental importância, pois a investigação ampliou sua abrangência e, de certa forma, tornou-se mais democrática já que pessoas carentes e excluídas dos bens sociais tiveram a oportunidade de participar de um trabalho ao qual dificilmente teriam acesso.

Para as pessoas excluídas e alienadas dos bens sociais e culturais, a questão corporal não está na pauta das reflexões e praxes cotidianas, o corpo é apenas um instrumento utilitário que deve ser usado até o seu esgotamento. A ausência de reflexões profundas sobre corporeidade é justificada pela emergência das necessidades de sobrevivência, e por outro lado, o tempo para uma percepção mais aguda é considerado um privilégio de “quem não trabalha ou trabalha pouco”. A

mímica, verbalização e pensamento” (Negrine, 1998, p. 120).

13. “Nenhuma aprendizagem deixa de passar pelo corpo e também pela constituição de esquema. Qualquer que seja a qualidade da aprendizagem, o corpo é uma parte dela. É no corpo que ecoa, que repercute o afeto. Todo o tipo de ação possui uma qualidade afetiva própria, que ocorre no corpo, porque este é o único capaz de gerar

hipótese de se conquistar o tempo para a atenção e percepção corporais e assim melhor compreender, escutar e perceber o corpo esbarra nas pseudopercepções vindas à consciência sob forma de “regras de moral” que regulam o comportamento e impedem a “relação reflexiva e consciente com o corpo, porque”, como afirma Boltanski, “a instauração de tal relação não poderia ter outro efeito senão o de diminuir a resistência que (as classes populares) são capazes de opor ao corpo, e portanto reduzir em qualidade e quantidade o trabalho que este fornece” (*Boltanski, 1989, p. 168*). Decorre daí que até mesmo o discurso corporal, na maior parte das vezes estereotipado, veiculado através da mídia, como os cuidados com a saúde e com a alimentação, a prática regular de atividades físicas, a vida regrada, as horas de sono e lazer, para os pobres e excluídos não faz nenhum sentido.

Faço a mesma constatação, infelizmente, em relação às artes e, especificamente, ao teatro como manifestações estranhas, porque distantes, às populações marginalizadas e às pessoas alienadas. Em função da situação de pobreza e da luta intensa e imediata pela sobrevivência, ir ao teatro, por exemplo, é uma decisão que não pertence ao universo dos desejos ou das possibilidades concretas da maior parte dos pobres e excluídos, passando a ser entendida preconceituosamente, também por isso, como uma alternativa ao alcance somente das elites e da classe média. Agrava-se o impedimento e a estranheza ao colocar-se na pauta a reflexão sobre a corporeidade, sobre o autoconhecimento, sobre a expressividade, sobre re-humanização.

Viola Spolin ensina, contrariando este senso comum, que “todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar” (*Spolin, 1992, p. 3*). É sensato inferir que se forem criadas condições será possível aproximar as manifestações de arte originais dos pobres e excluídos e, mais do que isso, criar alternativas para que estes mesmos possam se expressar autenticamente através das artes. Nesse sentido, a arte, como manifestação autônoma e singular, se aproxima desta investigação, pois segundo Boal, a arte serve “não só para mostrar como é o mundo,

mas também para mostrar porque ele é assim e como se pode transformá-lo” (Boal, 1998, p. 69)¹⁴. O Jogo Teatral está organicamente ligado à ação¹⁵, ou seja, ele só se realiza à medida que os atores ou participantes agem sobre o meio como em um exercício dialógico de ação e retroação que se constrói contínua e indefinidamente. A ação é o que move o teatro e a vida, a ação provoca o vir a ser, o devir. Esta é, me parece, a essência das práticas do Jogo Teatral e da Formação Pessoal: a vivência sempre será única, sempre será como um nascimento¹⁶ (que pressupõe um luto ou uma perda)¹⁷ uma diferença sentida no indivíduo e no grupo. O autoconhecimento torna-se, assim, um processo inesgotável como a capacidade e qualidade expressivas, frutos da interação constante com o meio, um nascimento a cada encontro.

Através desta investigação, me propus a verificar em que medida as vivências das práticas do Jogo Teatral contribuiriam concretamente para a deflagração de um processo de re-humanização no qual a criatividade, a espontaneidade, as emoções e os sentimentos pudessem conquistar espaços crescentes de manifestação, as capacidades latentes pudessem emergir, a expressão, a consciência e o domínio corporais se desenvolvessem, os limites e a tolerância consigo e com o outro viessem a integrar uma nova postura frente a si e ao mundo¹⁸. Observando que o número de pessoas, entre jovens e adultos, com bloqueios emocionais, com tensões nervosas e musculares, com corpos constrangidos e inexpressivos, com semblantes tristes

14. A arte, especialmente as artes plásticas, tem sido objeto de estudo terapêutico. Como ilustração da importância destas pesquisas, trago o depoimento de Nise da Silveira sobre a arte entre psicóticos: “Quando foi aberto o setor de pintura em 1946, na Seção de Terapêutica Ocupacional, a intenção era encontrar caminho de acesso ao mundo interior do psicótico, desde que com ele as comunicações verbais apresentavam-se tão difíceis e deixavam quase sempre o pesquisador do outro lado do muro. O espantoso foi a verificação de que o ato de pintar podia adquirir por si mesmo qualidades terapêuticas, dando forma aos tumultos internos. (...) Retendo sobre cartolinas fragmentos do drama que está vivenciando desordenadamente, o indivíduo despotencializará figuras ameaçadoras, conseguirá desidentificar-se de imagens que o aprisionavam” (Silveira, 2000, p. 48).

15. Nota do mestrando: ação compreendida também como pensamento e reflexão.

16. “...a ação é a mais intimamente relacionada com a condição humana da natalidade; o novo começo inerente a cada nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é, de agir” (Arendt, 1999, p. 17).

17. Infiro, a partir de Sara Pañ, que o aprender supõe a substituição de uma hipótese do conhecimento por uma outra, que passa pelo reconhecimento da perda ou luto da hipótese descartada.

18. Em relação a esta disposição do projeto, Negrine é ilustrativo quando se refere à Formação Pessoal: “Os enfoques psicanalíticos são encorajadores ao sustentar que o autoconhecimento permite o desbloqueio de certas resistências e que se tenha uma dimensão mais real das nossas limitações frente às diferentes situações e, conseqüentemente, prepara o profissional para ter uma postura de escuta em relação aos demais, melhorando assim nossa compreensão e relação com os outros” (Negrine, 1998, p.

resultantes das diversas pressões sociais cresce cada vez mais e considerando que boa parte destas pessoas não encontra espaços de expressão e, como autômatos, cumprem uma trajetória pré-determinada, infiro que o Jogo Teatral é um procedimento vivencial que pode vir a tornar-se uma via terapêutica como possibilidade concreta de realização pessoal e de felicidade estimulando o desenvolvimento, a expressão e a vazão dos sentimentos, da espontaneidade e da criatividade destes jovens e adultos, a exemplo do que algumas Práticas Corporais Alternativas já conseguem.

Algumas das razões que, a meu ver, levam homens e mulheres a desconhecer e sujeitar o próprio corpo, e que se estendem aos mecanismos socioculturais e morais que bloqueiam as capacidades espontâneas e criativas, reprimem as emoções, engessam a expressão corporal, preconceituam o olhar e as manifestações espontâneas, induzem ao conformismo, pulverizam a relação e a troca com os outros, hipertrofiam o individualismo são essenciais para que se possa entender o ser humano atual e compreender a importância desta investigação.

1.3. BREVES REFLEXÕES SOBRE A CORPOREIDADE

Neste capítulo desejo partilhar algumas das reflexões que fiz durante esta investigação a respeito das heranças corporais históricas vigentes e introjetadas e sobre alguns dos mecanismos sociais que obstaculizam a expressividade. Não objetivo aprofundar estas questões e suas múltiplas causas e motivos que, ao meu ver, determinam a relação com o próprio corpo e com o outro, caracterizada especialmente pelo preconceito, pela alienação e pelo distanciamento onde o corpo e o outro passaram a ser desprezíveis; proponho, sim, que estas questões passem a fazer parte das reflexões de profissionais que trabalham com o corpo¹⁹.

Acredito ser urgente e preciso que o observador e facilitador de um trabalho que tem a perspectiva do desenvolvimento do autoconhecimento, da expressividade,

22).

19. “As pessoas estão perdendo o contato com aquilo que sensorialmente, através do seu corpo possam viver. E como a nossa cultura, o nosso trabalho exigem de nós relações através da nossa mente e não através do nosso corpo (os carinhos são proibidos), essa distância aumenta cada vez mais” (Iwanowicz, 1994, p. 63).

da liberação das emoções e da criatividade, da formação de uma visão humanística de si e do outro, reflita sobre fatores que determinam as construções corporais rígidas, padronizadas, reprimidas e insabidas. Embora o suposto preparo do facilitador, este deve ter cuidado e sensibilidade ao ler e interpretar os fenômenos emergentes nas vivências de maneira franca e aberta, especialmente quando estas surpreendem a medida de sua própria expectativa e questionam suas convicções e valores. São necessárias a delicadeza e a lucidez para que a mão do facilitador não esteja contaminada com o preconceito que ele mesmo indaga. Por outro lado, é preciso a vigília constante para não se deixar conduzir pelas propostas de trabalho corporal estereotipadas e que seguem as leis do mercado e do consumo. A corporeidade a qual estou me referindo implica um esforço e uma reflexão muito mais profundos e radicais do que a chamada malhação nas academias e, como princípio, não se sustenta das leis de mercado, da mídia e dos cânones vigentes.

1.3.1. A herança e compreensão corporais

“Em Platão o corpo é vilão da estrutura ontológica do homem. O que vale no homem é a alma, pois, segundo Platão, o homem é mau por certa predisposição ao mau que existe no corpo. (...) O pensamento platônico ficou fortalecido pela moralidade do pensamento judaico-cristão. Os latinos proclamavam o corpo sadio como garantia da sanidade da mente. Os cristãos exigiam um corpo disciplinado e mortificado para garantir as virtudes e preservar a espiritualidade da alma. Assim o corpo é um símbolo de decadência e uma fonte de vícios e de males. O corpo do homem tornou-se uma ameaça para o homem” (Santin, 1989, p. 69).

A civilização ocidental construiu, ao longo de sua existência, regras e preceitos de comportamento e de bem viver social que perpassaram as diversas gerações, tomaram vigência e tornaram-se inquestionáveis em nome dos valores da moral, da tradição e do costume. A consciência moral herdada e que rege o comportamento e a consciência humanas, de certa maneira, foi forjada ao longo da história ocidental através da coação, da dor e do sofrimento dos seres humanos. Se

aparentemente é preciso ir longe na história para buscar exemplos como o das vítimas da Santa Inquisição, que eram lançadas à fogueira menos para que expiassem seus pecados e mais para que a comunidade aprendesse através da dor física que as regras deviam ser cumpridas e que a má conduta e a desobediência eram severamente punidas em nome do divino ou da harmonia social, por outro lado, às vésperas do século XXI, ainda encontram-se manifestações semelhantes em etnias e grupos sociais diversos. No seio familiar ainda predomina a figura do marido e patriarca, a quem todos devem obediência; na escola, a presença da autoridade do saber incontestável do professor; na sociedade, a ubiqüidade do poder cerceador do Estado, da Igreja e, sem dúvida, da mídia.

Para moldar o homem em sua forma atual, Nietzsche analisa quanta crueldade foi necessária afirmando que “para que algo permaneça na memória se grava com fogo; somente o que não cessa de doer permanece na memória” (Ceccim, 1998, p. 107). Assim, o ser humano que se é hoje, traz na memória de seu corpo um conjunto de imagens e procedimentos capaz de não deixá-lo esquecer e “designar o que é ser razoável, normal, inteligente e capaz” (Ceccim, 1998, p. 107) dentro de padrões estabelecidos e que devem ser seguidos e reproduzidos.

A submissão violenta explícita do corpo, identificada na história através do castigo físico público, da escravidão e da sujeição às regras da moral e da religião, transforma-se, neste final de século, em uma docilização e domesticação do corpo plenamente adaptada à dominação e à exploração²⁰ e que, pode-se inferir, são técnicas que usam de uma violência dissimulada ou violência *modernizada* capaz de constranger e sujeitar o corpo de forma velada, insuspeita e validada pela sociedade. A docilização do corpo como objeto e alvo do poder mostra que a sociedade acaba por impor uma disciplina do prazer, um controle que determina o que o corpo pode

20. “...as regras do colégio, do quartel, da fábrica, da família são regras da disciplina, elas comandam normas temporais, de virtude, da sexualidade, uma perpétua caracterização do indivíduo. São técnicas corporais que educam os sentidos, a racionalidade e o julgamento para a estabilização de uma forma-homem, sujeito obediente à moral, normal e consciente” (Ceccim, 1998, p. 108).

ou não realizar²¹. Nesse sentido, o corpo herdado tem uma finalidade utilitária e de produção.

Viver em sintonia com a sociedade implica, portanto, sujeitar-se ao seu modelo, aos seus valores e condutas e não duvidar delas²². A dúvida em si, muitas vezes já evidencia uma atitude deliberada de desobediência e de desvio de conduta²³.

A medida da atenção dada ao corpo corresponde ao nível de consciência que o sujeito tem sobre si e sobre seu corpo. Portanto, esta medida será menor quanto maior for o uso funcional e mercantilizado do corpo, “porque o estabelecimento de uma relação reflexiva com o corpo é pouco compatível com uma utilização intensa do corpo” e, sobretudo, porque o esforço do trabalho contínuo “introduz ruído na comunicação entre o sujeito e seu corpo” (*Boltanski, 1989, p.167-168*). Parece-me que esta compreensão de corpo interfere definitivamente no modo como cada um se vê e se relaciona com o próprio corpo, pois reflete substanciais heranças socioculturais onde o preconceito, o medo, a alienação, entre outras cargas negativas, estão fixadas e tomaram validade.

As teorias de desenvolvimento (bio)evolucionistas, desprezando as heterogeneidades e diferenças diversas, prescrevem e determinam as etapas pelas quais todo o ser humano obrigatoriamente deve passar e, pior, aonde deve chegar, investindo em um modelo normatizador do dever-ser: o ser humano será considerado “bom” se corresponder ao ideal de dever-ser; será “ruim” se sua trajetória for desviante, estranha à previsibilidade, encarnada na possibilidade de “tornar-se nos encontros e acasos do devir”²⁴.

21. “...em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições e obrigações” (Foucault, citado por Ceccim, 1998, p. 108).

22. “...La continuidad permanente de la vigilancia permitió un nuevo tipo de control social que a su vez fue utilizado para moldear la conducta de los sujetos, de acuerdo con un sentido basado en un modo de vida que se considera legítimo: el moderno. Al mencionar la palabra molde, pienso que se moldea el cuerpo y a través de él se logra que los individuos realicen conductas ordenadas, de manera tal que las mismas se independicen de los deseos y se ubiquen en el plano de los intereses sociales” (Beer e Hansen, 2000, p. 202).

23. “...o ser humano que duvida, que pergunta está separado de Deus” (Descartes, citado por A. Silva, 1999, p.11).

24. “O determinismo e a previsibilidade das teorias do desenvolvimento reservam para a criança um vir-a-SER previamente determinado, profetizando o SER antes da possibilidade de *tornar-se* nos encontros e acasos do DEVIR” (Rocha, M., 1998, p.158).

A sociedade obedece tradicionalmente e predominantemente a uma compreensão racionalista e dualista²⁵, isto é, do ser humano dividido em mente e matéria, alma e corpo, espírito e carne, cognição e afeto ou, ainda, razão e emoção que sacramenta a superioridade da razão e reifica a vigência dos valores e virtudes do espírito. O corpo é reduzido a um reflexo da alma e a ele resta prestar serviço e sua consideração depende dos caprichos da razão ou do espírito²⁶.

Quando dividido arbitrariamente em hierarquias, sujeitado à visão dualista, o corpo-ser humano revela-se pela metade, movimenta-se subtraído e incapaz de desenvolver a consciência de si e do outro que também é metade de um, e sua aparente conformidade pode ser resultado das coações e pressões socioeconômicas e culturais domesticadoras e alienantes que o remetem unicamente à sobrevivência. Esta tendência asséptica exclui os componentes não-objetivos, como a imaginação, a espontaneidade, os sentimentos e as emoções, ou seja, tudo aquilo que é de difícil controle e vigilância. Apenas aquilo que é exato e pode-se representar como certo, positivo e produtivo tem validade. A qualidade das intervenções, os modos de comportamento e de atitude terminam apenas por dar satisfação aos olhos vigilantes da vizinhança, para atender a uma determinada expectativa social. Reforça esta inferência, o pensamento de Arendt: “A sociedade em todos os seus níveis exclui a possibilidade de ação. Ao invés de ação, a sociedade espera de cada um dos seus membros um certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a 'normalizar' os seus membros, a fazê-los 'comportarem-se', a abolir a ação espontânea ou a reação inusitada” (Arendt, 1999, p.50).

Nesta direção, como afirma Bolstanski (1989, p.116), o corpo sempre é construído a partir dos interesses de quem o constrói, isto é, o corpo sempre estará reduzido a uma determinada finalidade ou a uma de suas propriedades: uma visão

25. Para Descartes, “o corpo humano é do domínio da natureza, o corpo é puramente corpo, assim como a alma é puramente alma”. Ao separar o corpo e a alma, o dualismo cartesiano acaba por reduzir o corpo a uma máquina “que atua com princípios mecânicos próprios” (Descartes, citado por A. Silva, 1999, p.11).

26. “A idéia de que o corpo é um reflexo da alma é crença muito antiga da qual, mais ou menos inconscientemente, continuamos a partilhar. Assim, um corpo harmonioso, equilibrado e bem proporcionado incita-nos a imaginar um caráter análogo, como se os cânones da moral correspondessem aos da beleza; dos corcundas e dos vesgos, ao contrário, sempre se suspeita que possuam intenções maldosas, mais ou menos tortas e oblíquas...” (Guiraud, 1991, p. 14).

puramente mecânica faz do corpo uma máquina de produção e trabalho buscando o maior rendimento; para a psiquiatria e a medicina o corpo pode ser simplesmente um emissor involuntário de sintomas ou de sinais; para determinadas crenças e religiões o corpo é um obstáculo à ascese; a forma e aparência física é o perfil de corpo exigido pelo mercado da moda e da conduta sociais. Obstruindo a percepção de outras escutas, o individualismo, como expressão eloqüente do capitalismo, observa o corpo como um objeto mecânico e de consumo dividindo-o em peças como as que constituem uma máquina.

A visão racionalista e dualista da sociedade, associada às regras de moral, ergueu-se sob uma ótica masculina determinante dos valores e das relações intersociais²⁷. A qualidade desta relação com o corpo, que mantém-se, revigora-se e apresenta-se com a mesma essência mesmo que sob outra vestimenta, está sujeita às leis de conduta herdadas e internalizadas e que rotulam os membros do sexo masculino como símbolos da virilidade, da inteligência e das ciências; e os membros do sexo feminino como símbolos da graça, da sensibilidade e das artes. Verifica-se que, mesmo entre as classes superiores, onde aparentemente a mulher alcança maiores espaços de expressão, a visão se manifesta ainda sob a égide de que ao “homem cabe a função de produção e a mulher, é atribuída a função de consumo” (*Boltanski, 1989, p.175*). Reforça esta visão a perspectiva moral-religiosa que vê o corpo como o recipiente dos males e do pecado e tem na mulher a personificação do desejo como pecado²⁸, a mulher a quem o Deus bíblico impingiu severa punição: “E à mulher (*deus*) disse: multiplicarei sobremodo os sofrimentos da tua gravidez; em meio de dores darás à luz filhos; o teu desejo será para o teu marido, e ele te governará” (*Livro do Gênesis, cap 3, vers. 16*).

27. “Deus criou o mundo, do qual ele é o Pai, e a análise etimológica revela um vínculo arcaico profundo entre a Luz, o Logos, o Verbo e o ‘esperma’. O logos divino fecundou o caos para engendrar o cosmos (isto é, a ordem) onde ele reproduz sua própria imagem. Essa religião do Deus-Pai, em que se radica toda a nossa cultura patrilinear, com suas consequências para o status social, econômico, moral e jurídico da família, da mulher, da criança, procede inteiramente dessa idéia de uma criação espermatolínear (...) Por ser considerada um princípio de atividade, de poder e de ordem é que a inteligência é imaginada sob a espécie de homem, enquanto, inversamente, a sensibilidade é uma mulher” (Guiraud, 1991, p. 51-52).

28. “...em todos os meios, uma certa tradição cristã envolvia o corpo em suspeita ou até censura. A antítese evangélica entre carne e o espírito se traduzia na antítese entre corpo e alma, e o corpo era apresentado como a prisão da alma, o liame que a estorvava; no limite o corpo não passava de um trapo que impedia o homem de atingir a plenitude de seu ser. O corpo merecia respeito; devia receber os cuidados indispensáveis, mas dedicar-lhe excesso de atenção era se expor ao pecado, e em primeiro

Trazer à reflexão a instância moral-religiosa presente na construção do corpo é uma preocupação de Bruhns ao apontar que “a mais simples observação em torno de nós poderá demonstrar que o corpo humano é afetado pela religião, pela profissão, pelo grupo familiar, pela classe social e outros intervenientes sociais e culturais” (Bruhns, 1994, p.43). Em outros casos a idéia do sofrimento terreno através do trabalho e da flagelação do corpo-metade está internalizada e consiste no único caminho para alcançar o descanso em um hipotético “outro mundo”, a “vida eterna” ou a “glória de Deus”.

Esta construção, que tem sua origem na antigüidade e cuja forma que adquiriu e se conhece hoje é fortemente aceita no convívio social, se manifesta, muitas vezes, de forma velada e inconsciente, por uma tendência em aceitá-la como permanente, sagrada e imutável²⁹. A culpa original introjetada reduz nosso corpo a algo abjeto, uma cruz que se deve carregar até a redenção. Acaba-se por formar um cenário de corpos contorcidos, encrespados e insabidos como uma paisagem do cerrado³⁰.

Para se compreender melhor a relação entre a dualidade do ser humano, a imutabilidade e o sagrado que, ao meu ver, pode ser entendida como uma conserva da negação do conhecimento, é preciso refletir sobre esta própria visão e reconhecer a urgência de se lançar no desmonte das estruturas e conceitos que se aprendeu a acreditar como eternos e imutáveis.

Identificar as limitações e coerções da visão dualista vigente e reconhecer-se ignorante do corpo que se é, já torna o ser humano verbo e, portanto, em mudança infinda a caminho do conhecimento também infindo. Para se compreender a importância em conjugar o verbo mudar nos espaços das praxes e reflexões, recorro a Santin:

lugar ao pecado da carne” (Prost, 1997, p.96).

29. “...as leis do pai ou leis do patriarca ou leis divinas se confundem e dão forma ao prestígio e à honra do pai, à manutenção das tradições e continuidade sagrada da moral” (Ceccim 1998, p. 5).

30. Arendt assim escreve a respeito da compreensão de corpo dos gregos e que, de certa forma, ainda hoje se reflete na dualidade da razão suprema e do corpo produtivo: “Mantidos fora da vista eram os trabalhadores que, com seu corpo, cuidavam das necessidades (físicas) da vida, e as mulheres que, com seu corpo, garantiam a sobrevivência física da espécie. Mulheres e escravos pertenciam à mesma categoria e eram mantidos fora das vistas alheias - não somente porque eram a propriedade de outrem, mas porque sua vida era ‘laboriosa’, dedicada a funções corporais” (Arendt, 1999, p. 82-83).

“O mudar não é um fenômeno simples. O acontecer das mudanças não é um processo único e homogêneo. Segundo a teorização grega, o fenômeno das mudanças se operacionaliza pela passagem da potência ao ato de qualquer realidade. (...) A teoria grega do Ato e Potência, no contexto do pensamento filosófico medieval, além de ser aceita como a explicação mais correta dos fenômenos de mudança, adquire um sentido de imperfeição, de falta de plenitude. A plenitude de um ser consistia em estar em ato. A plenitude do ato significava estar plenamente realizado. Deus é visto como a plenitude do ser, portanto foi definido como Ato Puro, onde se exclui necessariamente a potência. Sob esta ótica o medieval sempre privilegiou a linha contínua e homogênea. Mudar era sempre o reconhecimento de uma carência. Quem não precisasse mudar mostrava que era perfeito. Mudar linhas de conduta, ou linhas de pensamento era, em última instância, admitir o erro” (*Santin, 1987, p.68*).

Na procura ainda tímida por programas e projetos que levem a um reencontro, a uma mudança da visão sobre si e sobre o mundo a partir de Práticas Corporais Alternativas, percebo um reflexo de um grau de infelicidade que a sociedade não consegue mais reverter e de um esgotamento dos canais de expressão moralizantes, viciados e domesticados que a própria sociedade oferece.

1.3.2. O cerceamento da expressividade

Quando se observa, com a atenção devida, as crianças em seus primeiros movimentos, como descobrem seus corpos e seus ritmos e, posteriormente, como interagem e se inter-relacionam, a resposta é de admiração e surpresa frente ao gesto espontâneo e às manifestações expressivas autênticas. Tudo vai bem para a criança até que, como aponta Piaget, “a ação do adulto e os constrangimentos do meio familiar ou escolar, têm, geralmente, como resultado, frear ou contrariar tais tendências em vez de enriquecê-las” (*Piaget, 1972, p. 15*); interrompe-se o desenvolvimento da expressividade corporal, bloqueiam-se as emoções, desprezam-se as vivências e, em nome da normalidade, que é aquilo que é, aquilo que é aceito pelo senso comum e que não causa

estranhamento, confere-se uma regulamentação moral à criatividade, à sensibilidade e às experiências e manifestações interindividuais.

Parece-me que, mais que a escola tradicional³¹, que a família e que as instituições sociais, atualmente a mídia e a publicidade têm poderes e estratégias mais elaboradas para impor valores, a padronização de comportamentos e uma visão subtraída e consumista de corpo.

Posso inferir que o cerceamento, os bloqueios e a domesticação da expressividade criativa e corporal se sustentam na manutenção desta normalidade e do equilíbrio social. O que se quer é garantir a reprodução, de alguma forma, das regras de moral e das condutas que asseguram a estabilidade do modo de vida e daquilo que é aceito como verdade e imutável. Esta aparente harmonia renega a ação espontânea e criativa porque “...a atitude criadora se constitui num ato de rebeldia na medida em que o criador deve negar o estabelecido, o existente, para propor um outro caminho, uma outra forma, enfim, para propor o novo. O novo surge de um descontentamento com relação ao estabelecido. Nesses termos qualquer ato criativo é sempre subversivo, pois visa a alteração, a modificação do existente” (*Júnior, 1983, p. 53 - 54*).

A moralidade que vigia, julga e condena a espontaneidade, a liberdade criativa, os afetos e sentimentos e que se manifesta nos olhares e nos rótulos preconceituosos sem se questionar, parte, não da humanidade calada, mas dos olhos de uma mente obscena incrustada pelas regras de moral desta normalidade.

Enquanto as crianças são vistas como inocentes e completamente dependentes, nesta condição, estão autorizadas a experimentar e criar. Mas são os mesmos que autorizam dentro do circuito moral de relações, que passam a cercear as expressividades espontâneas e colocam, deliberadamente, um tampão nos canais de expressão e nas possibilidades de desenvolvê-las. Fecham-se os espaços de manifestação e descobertas, desencorajam-se as curiosidades fecundas e as

31. “Assim, em nosso ambiente escolar, essa separação razão-emoção é, não só mantida, como estimulada. Dentro de seus muros o aluno deve penetrar despindo-se de toda e qualquer emotividade. Sua vida, suas experiências pessoais não contam. (...) A escola, por conseguinte, inicia-nos desde cedo nas técnicas do esartejamento mental, separando razão e sentimentos. Isto é compreensível segundo a lógica que rege a moderna sociedade industrial: os indivíduos devem produzir, num esquema racionalista, sem deixar as emoções e valores pessoais interferirem no processo” (Duarte Jr. 1983, p. 34).

atividades espontâneas. Formam-se jovens e adultos alienados do próprio corpo, recalçados em sua criatividade e emoções, engessados pelas condutas pré-determinadas e, pior, potencialmente capazes de reproduzir estes mesmos sistemas sem ter a mesma força volitiva para duvidar deles e rompê-los.

A ausência de canais para a expressão autêntica e livre é um dos principais fenômenos sociais que vem eclipsar a antevisão e a formação de um novo ser humano. A sociedade que cobra e impõe o papel social e a respectiva produção, subjuga o sentimento, a emoção, as vivências, a amizade e o outro ao desprezo. As conseqüências desse fenômeno são nefastas, como é sabido, inclusive através do recurso da violência como único espaço para a vasão desordenada das emoções e sentimentos obstaculizados, como manifesta Duarte Júnior: “Hipertrofiando a razão gera-se, dialeticamente, um profundo irracionalismo, na medida em que valores e emoções não possuem canais para serem expressos e se desenvolverem. Assim, a dança, a festa, a arte, o ritual, são afastados de nosso cotidiano, que vai sendo preenchido apenas com o trabalho utilitário, não criativo, alienante. A forma de expressão das emoções torna-se a violência, o ódio, a ira - somente a violência pode fazer vibrar nossos nervos, enrijecidos pelo trabalho sem sentido. O indivíduo isolado torna-se o valor supremo, e cada qual deve lutar contra os outros, em favor de seu progresso e de suas propriedades” (*Júnior, 1983, p. 64*).

São diversos fatores sociais e históricos que determinam a obstrução e a inconsciência de incompletudes e tristezas corporais. Nesta breve reflexão, detive-me naquilo que julgo mais pernicioso, porque se constrói e se manifesta de forma oculta e dissimulada. É preciso debruçar-se sobre o tema com a disposição de questionar verdades e valores monolíticos assentados na nossa história e aceitos como sagrados, normais e como paradigmas da moralidade e do bem viver.

1.4 O JOGO TEATRAL

“Quando todos se tornarem líderes

Quem será o seguidor?

Quando todos se tornarem seguidores

Quem ficará para ser líder?

Quem ficará para ser líder ou liderado

Quando todos forem seguidores e líderes?”

Viola Spolin

A compreensão do Jogo Teatral que lanço nesta investigação parte de uma perspectiva ampla, apoiada em Augusto Boal, Ingrid Koudela e Viola Spolin, entre outros teóricos e profissionais do teatro e de áreas afins. Abrange, também, minha experiência pessoal forjada no curso de Arte Dramática, nas diversas oficinas que ministrei, na experiência como professor e diretor teatral e, também, nos múltiplos cursos informais de teatro dos quais participei como aluno.

O Jogo Teatral, na perspectiva de minha investigação, encerra todo um conjunto de atividades e exercícios teatrais de expressão corporal, de improvisação, de relaxamento³², de ritmo, consciência e domínio corporais, de foco e sensibilização, de aquecimento, entre outros, nos quais as interações e trocas são fundamentais; e traz também a contribuição de técnicas e práticas comuns no teatro e em algumas Práticas Corporais Alternativas que possam somar para a finalidade desta investigação³³. No anexo 9 faço um relato resumido de alguns Jogos aplicados

32. “Vocês não podem fazer a menor idéia do mal que resulta dos espasmos musculares e da contração física. Em geral, os atores extenuam-se nos momentos excitantes. Em períodos de grande tensão, portanto, faz-se especialmente necessário alcançar uma completa liberdade dos músculos. (...) Até esse controle tornar-se um hábito, dediquem-lhe muita atenção. Mais tarde, esse relaxamento dos músculos deve tornar-se um fenômeno normal” (Stanislavski, 1997, p. 163).

33. Sobre ritmo: “Um ritmo cênico que liberta o ator das exigências arbitrárias de seu próprio temperamento. A essência do ritmo cênico é antítese da vida real, cotidiana” (Meyerhold, citado por Barba, 1995, p.155).

- Sobre aquecimento: “Aquecimentos colocam todos os jogadores no mesmo espaço de trabalho” (Spolin, 1999, p. 46).

e desenvolvidos nos grupos livres e voluntários formados por jovens e adultos com os quais trabalhei.

O Jogo Teatral, como afirmo na Introdução desta dissertação, é um procedimento comum no treinamento de atores e nos programas de algumas escolas formais de 1º e 2º graus, ainda que se apresente com finalidades diferentes. O importante, ao meu ver, é compreender o Jogo Teatral como um processo aberto e democrático através do qual os jogadores, de acordo com a denominação de Koudela e Spolin, os não-atores, segundo Boal, e os participantes, do ponto de vista desta investigação, constroem espaços livres, originais e autônomos de criação e expressão³⁴.

Alguns autores, como Peter Slade³⁵, propõem uma diferença entre Jogo Teatral e Jogo Dramático entendendo que este último é o conceito mais apropriado quando se trabalha com crianças, pois privilegia a espontaneidade. Optei pelo uso da denominação Jogo Teatral, acompanhando Koudela e Spolin que percebem nele um modo de entender a arte como forma de conhecimento e como um processo contínuo no qual a espontaneidade é fundamental. Contudo, ambas definições na prática se confundem e, de fato, o Jogo Teatral é o termo reconhecido e mais habitualmente usado. Para tornar mais próxima sua compreensão e complementando, de certa maneira, a definição de Spolin citada na Introdução, transcrevo um entendimento de Jogo Dramático que expressa, em parte, o conceito de Jogo Teatral, nesta investigação:

“Prática coletiva que reúne um grupo de ‘jogadores’ (e não atores) que improvisam coletivamente de acordo com um tema anteriormente escolhido e/ou precisado pela situação. Portanto, não há mais separação entre o ator e espectador, mas tentativa de fazer com que cada um participe da elaboração de uma atividade (mais que de uma ação) cênica, cuidando para que as improvisações individuais se integrem ao projeto comum em curso de

34. “Criatividade não é rearranjo, é transformação” (Spolin, 1992, p. 37).

35. Koudela, 1992, p. 21.

elaboração. O fim visado não é nem uma criação coletiva passível de ser posteriormente apresentada ao público, nem um transbordamento catártico do tipo psicodramático, nem uma desordem e uma brincadeira como para um happening, nem uma teatralização do cotidiano. O jogo dramático visa tanto levar os participantes (de todas as idades) a tomarem consciência dos mecanismos fundamentais do teatro (personagem, convenção, dialética dos diálogos e situações, dinâmicas dos grupos) quanto a provocar uma certa liberação corporal e emotiva no jogo e, eventualmente, em seguida, na vida privada dos indivíduos” (*Pavis, 1999, p. 222*).

Nesta mesma direção, trago a definição de Huizinga sobre o Jogo, que se soma às definições anteriores:

“Sob o ângulo da forma pode-se definir jogo como uma ação livre, sentida como fictícia e situada fora da vida comum, capaz, não obstante, de absorver totalmente o jogador; uma ação despida de qualquer interesse material e de qualquer utilidade; que se realiza num tempo e num espaço expressamente circunscritos, desenrola-se ordenadamente de acordo com determinadas regras e provoca, na vida, relações de grupos que se cercam voluntariamente de mistério ou que acentuam pelo disfarce sua estranheza diante do mundo habitual” (*Pavis, 1999, p. 220*).

No contexto desta investigação, percebi que o Jogo Teatral poderia se constituir num impulso qualitativo na vida dos participantes dos grupos de trabalho, considerando as afinidades entre os pressupostos e objetivos do Jogo Teatral propriamente dito e os desta investigação³⁶. Desde o período primitivo, o ser humano imitava a natureza que o circundava, demonstrando uma capacidade natural para a arte de representar. Augusto Boal, um dos mais importantes diretores e pensadores

36. “O teatro, enquanto proposta de educação (permanente), trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação ativa e integra processos individuais possibilitando a ampliação do

de teatro do Brasil e do mundo, diz que “todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. (...) O teatro é isso: a arte de nos vermos a nós mesmos, a arte de nos vermos vendo” (1998, p.IX-XX). Desbloquear esta condição latente abrindo espaços para que possa emergir e se manifestar, foi uma das metas desta investigação com a intenção de provocar efeitos benéficos e permanentes.

O teatro tem como esteio primordial e insubstituível o ator como corpo, compreendido em sua totalidade e complexidade³⁷. A presença do corpo-ator, na verdade, é o fundamental para que a manifestação teatral aconteça, os demais elementos poderão ser importantes, mas cumprem uma função secundária. Em outras palavras, o corpo para o ator é seu instrumento de trabalho que não se reduz à fisiologia e à morfologia, por exemplo, mas é a matriz geradora e veículo das suas múltiplas capacidades expressivas: um corpo criativo através do qual o ator poderá expressar signos, emoções, sentimentos e sensações de um determinado personagem e de uma determinada situação. Em todo o ato criativo de um corpo expressivo ocorre uma movimentação dos sentimentos e das intuições que virão a ser “simbolizados, transformados em formas que se oferecerão à razão e ao pensamento” (Júnior, 1983, p. 53).

O fenômeno teatral, o encanto do teatro, que por vezes é denominado “mágica”, é efeito de uma prática inesgotável e incansável que resulta no espetáculo, deleite de alguns poucos de nós³⁸. Se, para esta finalidade de preparação do ator e produção de espetáculo, o corpo criativo e expressivo do ator é matriz, sob semelhante ponto de vista abordo o jogo teatral, compreendendo, porém, que este trabalho não objetiva a preparação de atores ou montagem de espetáculo, mas a deflagração e o acompanhamento de um processo desenvolvido por jovens e adultos a fim de alcançar um corpo criativo e expressivo, pois somente nesta condição o

conhecimento da realidade” (Koudela, 1992, p. 78).

37. “O elemento mais importante do teatro é o corpo humano: é impossível fazer teatro sem o corpo humano” (Boal,1998, pág. X).

38. “A linguagem teatral é a linguagem humana por excelência, e a mais essencial” (Boal,1998, p. IX).

indivíduo conquista canais de manifestação autêntica das emoções e dos sentimentos³⁹.

A partir das referências teóricas e de minha experiência, percebi que as condições para que um trabalho direcionado ao autoconhecimento e expressividade se desenvolva, também são criadas dentro de seu próprio processo, a partir de um ponto que reúna vontades, desejos e desprendimentos. Spolin, diz que “se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. 'Talento' ou 'falta de talento' tem muito pouco a ver com isso” (*Spolin, 1992, p.3*). Este “permitir-se” ao qual Spolin se refere significa, em outras palavras, estar disponível, desarmado, aberto para vivenciar uma nova experiência de forma intensa e generosa, isto é, significa estar inteiro⁴⁰.

O conjunto das práticas do Jogo Teatral contém, em sua essência, um caráter lúdico que não indica, de forma alguma, a criação de espaço privilegiado para reminiscências e retorno à idade infantil. Percebo, no entanto, que o preconceito em relação ao jogo e ao seu caráter lúdico se manifesta especialmente quando vivenciado por jovens e adultos. Chamo a atenção para este fenômeno, porque são relevantes a atenção, o respeito e a seriedade das crianças ao brincar e jogar, posturas estas que são necessárias também no jogo de jovens e adultos⁴¹. Meu orientador, Prof. Airton Negrine, em um texto de sua autoria publicado no Informe da Associação Gaúcha de Brinquedoteca, de Santa Maria, reflete esta preocupação da seguinte forma⁴²:

“A concepção de que brincar está reservado às crianças, nada mais é do que a perda da naturalidade humana imposta pelo homem ao próprio homem. No momento em que vivemos é fundamental reaprender a

39. “...pois o corpo é o instrumento através do qual o homem se comunica e se expressa” (*Laban, 1978, p. 88*).

40. “Experenciado é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo” (*Spolin, 1992, p. 3*).

41. Jean Chateau assim se refere ao espírito do jogo entre crianças: “O jogo é sério, tendo quase sempre regras rígidas, incluindo fadigas e às vezes levando mesmo ao esgotamento. Não é um mero divertimento, é muito mais. A criança que brinca de médico se toma tão a sério que não admite zombarias” (*Chateau 1987, p. 20*).

42. Ver também citação de Schiller em nota de rodapé nº 51, p. 39.

utilizar as horas livres ou ainda, alterar a rotina semanal reservando momentos para realização de alguma atividade lúdica, ou seja, aquelas que nos dão prazer, disposição e alegria. É necessário que o adulto reaprenda a brincar, independente da idade. Ao brincar o adulto não se torna criança como se costuma rotular, torna-se isto sim um adulto lúdico. O adulto que brinca, no sentido 'lato' do termo, amplia suas sensações de prazer que atuam desbloqueando resistências. Sabe-se que toda atividade prazerosa provoca alterações biológicas no organismo humano, como por exemplo, aumento da produção de endorfina que gera sensações de prazer, de bem estar” (Negrine, *AGAB/SM*, 1998).

A essência lúdica é um dos eixos que aproxima o Jogo Teatral das Práticas Corporais Alternativas, especialmente da Formação Pessoal, cujas dinâmicas lúdicas procuram possibilitar ao participante do grupo a sua expressividade⁴³.

Um dos aspectos fundamentais do Jogo Teatral é que ele só se realiza com o outro, portanto, é um aprendizado no qual o espírito coletivo e a presença do grupo são imprescindíveis. Os jogos acontecem como um diálogo, uma troca intensa que tem um entorno social, de cooperação e é baseado em problemas a serem solucionados por todos os participantes. A técnica de improvisação, por exemplo, possui o mérito de estimular a criatividade e a espontaneidade e de requerer a participação coletiva na solução de um determinado problema apresentado pelo facilitador ou pelo próprio grupo.

A improvisação⁴⁴ no teatro profissional é um recurso largamente utilizado como uma técnica de ensaio, e na definição de Spolin para o Jogo Teatral, a “improvisação é abertura para entrar em contato com o ambiente e o outro, e é vontade de jogar. Improvisar é atuar sobre o ambiente e permitir que os outros atuem sobre a realidade presente, como num jogo” (Spolin, 1992, p. 23). Percebi na improvisação um jogo instigante para os

43. “A terapia corporal através da formação pessoal deve oportunizar que o profissional em formação vivencie de forma lúdica sua expressividade corporal como um meio a mais que vai completar sua formação. (...) uma formação em que o instrumento técnico é o próprio corpo” (Negrine, 1998, p. 22).

44. Vasconcellos define a improvisação como uma “técnica de ensaio, um processo de experimentação”, porque “consiste na obtenção da ação dramática a partir da espontaneidade do ator” (Vasconcellos, 1987, p. 105).

propósitos desta investigação, à medida que seu desenvolvimento exige uma interação entre os níveis físico, emocional e cerebral, isto é, do corpo em totalidade, e vai abrindo espaços crescentes de espontaneidade⁴⁵, criatividade e expressão.

Durante os encontros com os grupos de trabalho, ministrei exercícios e práticas de especificidades diversas que contribuíram para a finalidade desta investigação. E antes de dar prosseguimento à análise do Jogo Teatral, julgo imperativo transcrever o conceito de exercício colocado por Boal o qual vem ao encontro desta perspectiva que venho investigando:

“...utilizo a palavra exercício para designar todo o movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal que ajude aquele que o faz a melhor conhecer e reconhecer seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas musculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos, velocidade e as relações entre essas diferentes forças. Os exercícios visam a um melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos, suas atrofias, suas hipertrofias, sua capacidade de recuperação, reestruturação, re-humanização. O exercício é uma reflexão física sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão”
(Boal, 1998, p. 87).

A expressão corporal⁴⁶, é simultaneamente meio e finalidade neste trabalho uma vez que suas técnicas visam desenvolver um corpo expressivo e criativo em um processo permanente e contínuo, ou seja, à medida em que o participante vai liberando sua expressividade corporal seu corpo será mais expressivo e criativo. Esta conquista depende das interações, das provocações do outro em um processo também dialógico, através do qual o participante reconhece seu corpo nas trocas com o outro. De certa maneira, pode-se compreender que o conhecer-se e o desenvolvimento das

45. Ver a descrição de Spolin sobre espontaneidade em citação na página 85.

46. Sobre sua importância Patrícia Stokoe diz que a expressão corporal “...tiene, como toda actividad educativa, efectos terapéuticos y profiláticos en la medida en que se pueden producir cambios importantes mediante el trabajo en la relación del individuo consigo mismo y con los otros; por ejemplo, la aceptación de su propio cuerpo, la integración y cambio de su esquema corporal y la capacidad de relacionarse con otros, el goce por el juego, la afirmación creativa, la exteriorización de sus afectos, la aceptación en el grupo, etc” (Stokoe, 1978, p.

capacidades só acontecem na presença ativa do outro: é desvelando o corpo do outro que se reconhece o próprio corpo como emissor e receptor de mensagens, como criador e criatura⁴⁷. À medida que se liberta o corpo das amarras que impedem o seu desenvolvimento e sua expressividade é possível conforme Stokoe, “rescatar y desarrollar una condición intrinsecamente humana: la capacidad de absorber o recibir por seu aparato sensorio-perceptivo impresiones del mundo interno y externo, y la de manifestar y comunicar respuestas personales propias de estas impresiones, por medio del lenguaje corporal” (*Stokoe, 1978, p.21*).

Nesta direção caminham alguns dos pressupostos da antiginástica e da biodança: Bertherat, propõe “que desenvolvam-se os movimentos naturais do corpo e que se explore amplamente suas possibilidades, para que este adquira inteligência muscular e sensorial” (*Negrine, 1998, p.39*), e Rolando Toro, “que se pense novamente em amor, liberdade e transcendência de forma concreta, como experiência corporal, pois a falta de amor gera uma situação biológica insuportável”. Sustenta que é através do corpo que se alcança estrutura e unidade para a verdadeira independência: “...É urgente unificar o indivíduo, entender que seu corpo é a expressão de toda a sua existência, que o corpo e a alma são dois aspectos de uma mesma realidade. Um dos pressupostos da biodança objetiva viver essa totalidade de forma intensa” (*Negrine, 1998, p. 46*).

O sentido da aprendizagem é a troca permanente⁴⁸ e ela só acontece a partir desta troca, mesmo nos jogos e exercícios teatrais com dinâmicas individuais há uma finalidade coletiva que contém em si as dimensões do aprender e do prazer⁴⁹. Este prazer reside nas vivências e nas descobertas da partilha com o outro, e deduzo que sucedem dois fatos simultaneamente: aprende-se a ter prazer e tem-se prazer ao aprender. No Jogo Teatral, como uma prática de natureza coletiva, assim como em algumas das Práticas Corporais Alternativas, percebi, como Negrine, que “...todas as pessoas em qualquer idade são capazes de aprender, uma vez que o nível de desenvolvimento potencial de cada indivíduo é sempre superior ao nível de desenvolvimento real. Em outras palavras,

07).

47. “A expressão corporal “reúne en sí el mensaje y el canal, el contenido y la forma (...), lo creado y a su creador” (Stokoe, 1978, p. 13).

48. Nota do mestrando: o saber em si não existe. O saber não existe se não for partilhado.

49. “...o corpo é o veículo de comunicação e o prazer, a meta fundamental” (Bruhns 1984, p. 61).

aquilo que podemos realizar com ajuda do outro situa-se sempre em patamar mais elevado do que aquilo que somos capazes de realizar sozinhos” (Negrine 1998, p. 14).

Para se identificar e construir uma relação saudável com o próprio corpo e com o outro é preciso tornar o corpo aberto às aprendizagens, aos sinais e mensagens do outro e de si próprio, pois somente com esta disposição se é capaz de re-harmonizar-se, como prefere Boal, ou re-humanizar-se, que julgo mais abrangente. Nesse sentido, todos os processos são singulares e através deles busca-se a superação de si em conjunto com o outro⁵⁰. A este respeito, Negrine afirma que “tudo indica que quanto mais tomamos consciência de nossas limitações maiores são as probabilidades de nos tornarmos mais tolerantes com os outros; isto de certa forma cria um clima de distensão e uma postura de escuta, oportunizando-nos compreender melhor nossos interlocutores” (Negrine, 1998, p. 24).

O corpo pode revelar-se, através das vivências do Jogo Teatral, como uma fonte inesgotável de descobertas mesmo que tenha sido sufocado pela forte pressão social e pelos mecanismos artificiais e estereotipados de expressão durante longo tempo. A partir das considerações já feitas anteriormente identifiquei aspectos comuns entre o Jogo Teatral, no contexto desta investigação, e algumas das Práticas Corporais Alternativas, pois as diferentes abordagens, paradoxalmente, aproximam aquela destas, ao promover o enriquecimento do leque de possibilidades e recursos de que se pode dispor para a realização de um trabalho com o propósito do desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade em jovens e adultos.

À medida que estudei e experimentei o Jogo Teatral fui percebendo seu caráter democrático e humanizador, já que são os processos que importam e, nesse sentido, não há juízo de valor sobre eles, cabendo ao facilitador estimular e instigar cada um dos participantes e o grupo como num sistema de cooperação. Diferentemente de outros procedimentos, as técnicas do Jogo Teatral não são sagradas, elas obedecem às necessidades de tempo e lugar, isto é, do contexto em que se dão.

50. Como afirma Boal, “devemos tentar ser sempre melhores do que nós mesmos, e nunca melhores que os outros” (Boal, 1998, p. X).

Ainda, no decorrer desta dissertação terei oportunidade de expor algumas questões significativas do Jogo Teatral com mais profundidade. Contudo, parece-me que este apanhado é suficiente para apresentar uma idéia bastante clara a respeito de sua pertinência nesta investigação.

Todas estas reflexões, contidas e expressas da Introdução ao Jogo Teatral, me permitiram amadurecer o Problema da Pesquisa, as Questões da Pesquisa e o Objetivo, ou seja, aquilo que deu origem a estas próprias reflexões e que se configurou como uma espécie de mola propulsora norteadora desta investigação.

2. PROBLEMA, QUESTÕES DA PESQUISA E ETAPAS DO PROCESSO INVESTIGATÓRIO

2.1. PROBLEMA DA PESQUISA

Ao escrever a respeito das motivações que levaram-me a esta investigação, me referi à constatação de desejos ocultos ou insabidos em muitos praticantes de teatro, isto é, de alunos de oficinas ou mesmo de cursos de graduação que procuram, através do teatro, uma forma de reencontro com suas vidas e não formação como atores propriamente dita. Experimentar os jogos e exercícios teatrais, preservando suas qualidades e aspectos essenciais, numa perspectiva terapêutica, a exemplo de algumas Práticas Corporais Alternativas, tornou-se um desafio não apenas em relação à experiência em si, mas em relação aos seus desdobramentos e a sua possível sistematização. Em função destas considerações, o problema da pesquisa assim de desenhou:

“Quais os reflexos e efeitos das vivências das práticas do Jogo Teatral, na perspectiva das Práticas Corporais Alternativas, como um processo de desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento de jovens e adultos em um grupo livre e voluntário?”

2.2. QUESTÕES DA PESQUISA

Foram muitas as inquietações e perguntas que surgiram ao longo do trabalho desta investigação e que procurei sintetizar na forma de três questões que seguem um desenho que vai ampliando-se de dentro para fora em um movimento dialógico. Questões a respeito do autoconhecimento ou consciência do “eu”; da expressividade; da corporeidade; da qualidade das interações e inter-relações com o outro; da visão e da inserção no mundo; da autonomia e da liberdade terminaram por se confundir num entrelaçamento no qual nenhuma encontraria um caminho a respostas sem a outra. Mesmo as questões pedagógica e terapêutica encontraram-se imbricadas na

forma de reconstrução e formação continuada. Isto posto, transcrevo as questões que nortearam esta investigação

a. O jogo teatral, ministrado em grupos de jovens e adultos, poderá ser compreendido como uma prática pedagógica capaz de desenvolver as capacidades criativas e espontâneas; de liberar e desenvolver as expressividades contidas e reprimidas; de desenvolver o autoconhecimento como uma nova consciência do “eu”?

b. A prática do jogo teatral, essencialmente coletiva, que envolve atividades de improvisação, expressão corporal e relaxamento, entre outras, é capaz de alinhar-se a uma perspectiva terapêutica de construção de uma nova visão do indivíduo jovem e adulto sobre si e o outro?

c. Que efeitos a prática e a vivência do jogo teatral poderá produzir em jovens e adultos, na perspectiva da tomada de consciência de uma nova corporalidade e de uma nova inserção no mundo?

2.3. OBJETIVO

Ao tomar maior conhecimento de algumas das Práticas Corporais Alternativas, especialmente da Formação Pessoal, percebi as componentes comuns entre estas práticas e o Jogo Teatral, considerando as possibilidades pedagógicas e terapêuticas que poderiam ser descortinadas mediante esta investigação a partir de um novo direcionamento do Jogo Teatral. A questão pedagógica no Jogo Teatral, quando aplicado na escola formal e no teatro profissional, apresenta estudos e pesquisas reconhecidas que revelam sua importância. Nesta investigação, entretanto, as questões pedagógica e terapêutica estão vinculadas em uma idéia de construção e formação continuada fora do ensino formal, das instituições e do teatro profissional. Abaixo descrevo o objetivo desta investigação:

“Investigar o jogo teatral como perspectiva de desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento de jovens e adultos, e como uma prática pedagógica capaz de despertar e multiplicar potenciais criativos e espontâneos que

possam levar à formação de uma nova consciência corporal e de uma nova relação consigo e com o outro.”

2.4. ETAPAS DO PROCESSO INVESTIGATÓRIO

Apresento, de forma sintética, as Etapas do Processo Investigatório para as quais optei, como referência, pelo modelo adotado por Neide Diefenbach, em seu trabalho de mestrado “O Eu Corporal em Terapia Morfoanalítica”. Entretanto, chamo a atenção para o fato de que, especialmente, as referências teóricas, bem como as reflexões sobre esta investigação e seus desdobramentos, foram sendo sempre renovados de forma instigante e permanente.

1. Escolha do tema
2. Definição do problema
3. Elaboração de um marco teórico
4. Estratégias de coleta de informação
5. Planejamento do trabalho de campo
 - 5.1. Espaço físico
 - 5.2. Formação dos grupos de trabalho
6. Realização das vivências e das práticas do Jogo Teatral
7. Descrição, análise e interpretação da investigação

3. METODOLOGIA

3.1. CONSIDERAÇÕES E DECISÕES METODOLÓGICAS

Minhas diversas experiências com grupos estiveram normalmente vinculadas às estruturas formais como professor de teatro nas universidades, ou como diretor teatral ou orientador de oficinas cujos objetivos se direcionavam para a montagem de espetáculos e formação de atores ou, eventualmente, para fins específicos como a desinibição, a oratória, etc.

Ainda assim, ao longo destas experiências, pude identificar motivações e necessidades ocultas de alguns participantes tais como a busca de um sentido e de um reencontro com suas vidas, de autoconhecimento, de uma melhora na auto-estima, de novas amizades nas vivências em grupo, entre outras, que, de alguma forma, a atividade teatral possibilita.

Para este projeto de dissertação, procurei investigar as relações e desdobramentos entre estas demandas e o jogo teatral, entendido aqui em uma perspectiva diferenciada e ampla, cuja finalidade passa a ser terapêutica, ou seja, no sentido que possuem algumas das Práticas Corporais Alternativas - especialmente a formação pessoal -, de uma possibilidade para uma vida - ou momentos da vida - mais prazerosa e feliz, de uma compreensão arejada do “eu” e do outro, de uma percepção mais consciente e salutar do próprio corpo, de constituir-se como canal para as manifestações das emoções e sentimentos, de construção de uma nova visão e inserção no mundo. Em outras palavras, a terapia é aqui um processo de vivências lúdicas pelo qual a expressividade e disponibilidade corporais, bem como, o conhecimento de capacidades e limitações é desencadeado, permitindo, também, uma reflexão sobre ele.

Ao contrário do que se poderia supor, não houve aqui a pretensão do entendimento da terapia como tratamento ou cura de alguma doença, até porque os participantes não estavam diagnosticados como portadores de algum mal ou como

doentes e, tampouco, o trabalho exigiu ou apresentou esta condição.

Esta investigação seguiu o caminho das ações pedagógicas que procuram provocar a exteriorização do indivíduo e a abertura de canais de escuta e de reflexão sobre si mesmo. Esta tomada de consciência das limitações e das potencialidades, como uma construção humana permanente, se inscreve no campo terapêutico embora distante das terapias convencionais.

A procura da felicidade e dos meios que conduzem aos momentos de felicidade tem critérios e caminhos subjetivos e não indicam, necessariamente, uma situação ou um estado doentio, ainda que a sucessão de momentos infelizes, a permanência de tristezas e incompletudes e o volume de pressões sociais possam gerar problemas de ordem psicossomática à medida que, entre outros efeitos, fragilizam o corpo e suas defesas. Poderia apontar diversos exemplos reveladores destas conexões, interdependências e que refletem a complexidade de nosso corpo. Nesse sentido, vejamos, por exemplo, parte da resposta ao leitor do *Jornal Zero Hora*, do médico ortopedista Luiz Roberto Marczyk, sobre dores na parte de trás do pescoço que mal deixam mexer a cabeça, na qual ele aponta o estresse como uma das causas possíveis: “As dores na região cervical, com diminuição de mobilidade matutina, podem representar desde algo simples até patologias mais complexas. O problema pode ser uma contratura muscular na região cervical por tensão, estresse, trabalho em posição inadequada...” (*Jornal Zero Hora*, 01 de março, ano 36, nº 12.613, Porto Alegre, 2000).

Mas se, como lemos na citação anterior, uma dor cervical pode estar vinculada à tensão e ao estresse, uma situação terrível como o desemprego, mas comum em nossos tempos, por exemplo, e que atinge especialmente adultos e idosos, pode provocar reflexos nefastos de ordem psicossomática. A sociedade que cobra de todos nós o cumprimento de nosso papel social produtivo e útil, paradoxalmente, vem fechando os espaços e canais de participação e, inclusive, de trabalho utilitário abandonando ao destino obscuro milhões de homens e mulheres, entre jovens, adultos e idosos. Citado por Palacios, Blanco afirma que “esse fenômeno (*o desemprego*) se refere à falta de um papel capital na vida adulta, a alguma falta de adequação e resposta a certas demandas e exigências sociais, ao descumprimento de uma norma básica de idade. Tudo isso tem

repercussões sobre a identidade, a auto-estima e a personalidade dos afetados. Especialmente quando a situação se prolonga, a esperança de sair dela, a confiança em suas próprias capacidades e a confiança no surgimento de oportunidades tornam-se mais difíceis de serem mantidas, sobrevivendo então um estado de pessimismo, com impacto negativo sobre a auto-estima e o sentimento de felicidade das pessoas. Algumas alterações fisiológicas (elevação da pressão sangüínea, perda de apetite, etc.) dão lugar, às vezes, a transtornos, com especial incidência os de tipo psicossomático” (*Palacios, 1995, p. 320*).

Viver bem e feliz, supõe-se, é uma instância querida por todos, especialmente se for emancipada das armadilhas sociais de propaganda e publicidade, por exemplo. Só assim este querer poderá ser mais permanente e pertencente a quem o conquista. Gerador de tranqüilidade e bem-estar, está vinculada a outras questões fundamentais como a afetividade, o amor, o carinho. Vejamos o que nos diz Darcymires Rêgo Barros no capítulo 7 do livro “Reflexões Sobre o Corpo”: “A segurança afetiva é uma fonte positiva de alegria, tranqüilidade e de força moral, condições que fomentam a saúde e o prolongamento de vida. A insegurança e fortes emoções de raiva, medo ou de dor entorpecem a produção de secreções gástricas e intestinais quando comemos, levando o alimento não digerido a entrar em estado de putrefação no organismo, intoxicando o sangue e os tecidos” (*Barros, 1998, p.131*).

Mais uma vez tem-se um exemplo do quanto os desequilíbrios e crises emocionais, por exemplo, podem se manifestar violentamente sobre o equilíbrio corporal.

Segundo Reich, citado por Thérèse Bertherat, “entramos a livre circulação da energia que passa por todo o nosso corpo ao criarmos "couraças" musculares, zonas rígidas, mortas, que nos encerram como anéis em diferentes níveis do corpo. Para defendermo-nos de qualquer sensação, tanto de angústia quanto de prazer, bloqueamos a circulação da energia... Esses bloqueios, essas paradas, provocam doenças, mal-estar e toda a espécie de paralisias” (*Bertherat, 1977, p.164*).

Por outro lado, “a tensão física pode levar à angústia emocional” ou o “excesso de tensão pode resultar em fadiga, hiperatividade ou angústia emocional” (*1987, p.242*), como afirma Wadsworth, referindo-se à falta de consciência cinestésica e à incapacidade das pessoas de atingir a relaxação corporal. Segundo meu ponto de vista, como aponte

em exemplos anteriores, também as angústias geram tensões musculares em razão, paradoxalmente, das diversas pressões e cobranças às quais o sujeito está submetido diariamente, seja ele criança, jovem, adulto ou idoso.

Reforço, no entanto, a intenção deste projeto de não se confundir com as vias terapêuticas médicas e psicanalíticas convencionais. O esforço é no sentido de atender uma demanda de pessoas que desejam, de alguma maneira, reencontrar-se construindo novas visões sobre si e sobre o mundo através de uma perspectiva corporal e lúdica; de pessoas que, ao longo do tempo, por fatores diversos, perderam a capacidade de obter e sentir prazeres, de brincar, de reconhecer-se, de trocar sinceramente com seus pares⁵¹. Ou, por outro lado, de pessoas que desejam simplesmente ampliar seus momentos de prazer, suas alegrias, estabelecendo novos contatos e novas experiências.

O objetivo desta investigação foi verificar o impacto das vivências e das práticas do Jogo Teatral como um processo a ser desenvolvido pelo grupo, percebendo as limitações e a disponibilidade de cada participante; observando a expressividade corporal; verificando as manifestações do mundo simbólico e imaginário; identificando o nível de participação; notando as mudanças de comportamento e alterações sensíveis de cada um, entre outros fenômenos.

Nas investigações desta natureza, interessam mais os processos de desenvolvimento que ocorrem durante as sessões e menos os resultados de cada improvisação, por exemplo. Isso porque, como já foi mencionado diversas vezes ao longo deste projeto, é no processo das práticas que o participante vai descobrindo e revelando suas capacidades corporais e criativas, tomando consciência de si e re-harmonizando suas relações consigo e com os outros. As conquistas e avanços são singulares, infindáveis e imensuráveis, ou seja, elas próprias são fotografias de um processo que foi deflagrado e permanecerá em andamento constante se houver condições favoráveis.

51. Schiller, em citação de Santin, diz que “o homem só se torna plenamente humano quando brinca” (1987, p. 82).

O conjunto de instrumentos de coleta de informações na pesquisa compreendeu a observação (1) do grupo e dos participantes durante as práticas e vivências, isto é, o envolvimento, a disponibilidade - entendida como a capacidade de relacionar-se com os outros em diferentes situações de aproximação e contato corporal - e as descobertas dos participantes nas propostas em cada encontro e a relação destes acontecimentos na seqüência dos encontros; a observação das aprendizagens e do desenvolvimento dos participantes em relação a si próprio e ao grupo; e a observação do impacto das atividades no grupo e em cada participante no que se refere aos prazeres e desprazeres - este leque envolve os planos funcionais e relacionais: respectivamente, e em conexão, a capacidade de realizar ações que pareciam difíceis de execução, e a capacidade de superação dos obstáculos nas relações que cada um estabelece com os outros.

A leitura e a análise dos memoriais descritivos (2), escrito individual dos participantes sobre suas sensações e descobertas realizado ao final de cada encontro, estavam incluídas entre os procedimentos. Um terceiro aspecto foi a consideração das verbalizações (3), ritual de encerramento de cada encontro quando a palavra era livre para que os participantes se manifestassem a respeito das sensações de prazer e desprazer, descobertas, dificuldades etc. A entrevista semi-estruturada (4), realizada com os participantes selecionados ao término do período dos encontros, foi o quarto instrumento de coleta desta pesquisa. Somam-se a estes quatro aspectos, as anotações diversas, incluindo minhas próprias mudanças durante o processo de trabalho, o questionário e os depoimentos por escrito.

A perspectiva desta investigação, semelhante à da Formação Pessoal, é “humanístico-interpretativa” e, ainda que, segundo Arnal, Rincón e Larotte, citados por Negrine, a exemplo da metodologia das Terapias Corporais, “apresente maior risco de subjetividade e imprecisão nos resultados”, não devemos “renunciar ao seu estudo”. É um “estudo descritivo-exploratório, uma vez que se propõe a verificar finalidades e estruturas metodológicas de cada prática observada; ação e interação do facilitador e interpretação do significado atribuído a cada prática pelos participantes” (Negrine, 1998, p.58-59).

A partir destes apontamentos, quando iniciei a elaboração deste projeto, percebi que as informações que intencionava recolher não poderiam ser quantificadas, ou seja, a investigação não se adequava ao modelo quantitativo, uma vez que trata de valores e de comportamentos de cada indivíduo, dos mundos e significados interiores e de sua relação com seus pares. Em função do alto grau de subjetividade das informações a serem coletadas, dos procedimentos de observação, de entrevistas, de memoriais descritivos, de questionários, da descrição dos eventos e, sobretudo, do seu perfil implícito humanístico-interpretativo, orientei-me pelo paradigma qualitativo. Este compreende a contextualização das informações e suas relações com os participantes e com o grupo.

Esta investigação, portanto, a partir das reflexões acima possui as seguintes características:

- Modelo:

qualitativo / interpretativo

- Estudo:

descritivo

Como instrumentos desta investigação foram utilizados, principalmente:

1. as observações de campo-laboratório (*grupos de trabalho*);
2. os "memoriais descritivos" feitos por cada um dos participantes ao final das práticas de cada encontro;
3. as verbalizações realizadas como última atividade de cada encontro;
4. a entrevista semi-estruturada;

Antes de abordar cada um dos instrumentos de coleta de informações utilizados na investigação, de descrever os passos para a formação do grupo de trabalho, bem como, de dar um apanhado das práticas desenvolvidas, devo confessar

que ao final do trabalho com o *grupo de trabalho*, fui surpreendido com um pedido de parte significativa dos participantes para que houvesse uma continuidade ou uma 2ª etapa.

Consultei meu orientador e fui estimulado a formar um novo *grupo de trabalho* livre, voluntário e aberto, inclusive e certamente, aos integrantes do primeiro. Desta maneira, teria um número maior de informações coletadas. Veremos, em continuação, que estabeleci algumas diferenças na estruturação e na organização do período de trabalho do segundo grupo em relação ao primeiro.

Neste mesmo período, quando estava por finalizar o trabalho com o primeiro grupo, fui informado pela secretaria do Pós-Graduação de que, na condição de bolsista da Capes, teria que realizar estágio docente com turmas da graduação da Esef/Ufrgs, num total de 15 horas/aula. Os professores Vicente Molina e Airton Negrine, este último, meu orientador, entraram em contato com o Prof. Clésio Gonçalves, professor da Esef/Ufrgs de disciplinas de cujas ementas minha pesquisa se aproximava.

Nas primeiras reuniões que realizamos definimos que eu ministraria três encontros para cada uma das suas turmas: Pedagogia, Enfermagem e Educação Física, resultando em um total de 21 horas/aula.

Seguindo o aconselhamento de meu orientador, usei esta experiência também para coletar informações para minha investigação, ainda que sob um prisma reduzido. Posteriormente, descrevo esta experiência e como realizei a coleta de informações.

Para esta investigação, portanto, reuni três experiências de pesquisa, duas das quais em laboratório, ou seja, através da formação de *grupo de trabalho* e uma terceira, realizada com turmas da graduação da Esef/Ufrgs, em sala de aula com perfil de “estágio docente”. Sabe-se que em uma investigação de corte qualitativo, quanto mais ampla a coleta de informações, com o uso de diferentes instrumentos, mais ricas são as possibilidades de triangulação das informações recolhidas. Em

relação aos dois *grupos de trabalho*, as diferenças básicas em sua estruturação foram as seguintes:

1º Grupo: 20 de maio a 16 de setembro - dois encontros semanais, totalizando 27 encontros (a previsão inicial era de 25 encontros).

2º Grupo: de 09 de novembro a 14 de dezembro - um encontro semanal, totalizando 06 encontros.

3.2. MÉTODO DE TRABALHO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES

3.2.1. Método:

A subjetividade é uma das características mais instigantes e envolventes da pesquisa qualitativa em razão da sua imprevisibilidade, singularidade e imensurabilidade. A investigação de corte qualitativo requer, portanto, cuidado e sensibilidade na sua condução e na observação dos acontecimentos. A experiência humana é fundamental nesta perspectiva, isto é, o interesse está mais voltado para a trajetória do indivíduo, para o processo vivido⁵² sobre o qual o “olhar” do investigador irá se debruçar. Nesta investigação o método de trabalho pelo qual optei é simples, entretanto e especialmente em razão disso, ele é, ao mesmo tempo, rico e complexo por seu aspecto coletivo que se apoia nas interações como canais privilegiados para o conhecimento do “eu” e do outro.

Nos dois Grupos de Trabalho e no estágio docente, desenvolvi os procedimentos em duplas e em trios de participantes, em pequenos grupos e em grande grupo. Mesmo as atividades aparentemente individuais, isto é, de execução individual, contêm a perspectiva das interações e só se realizam mediante a presença do outro.

52. “O fato de não nos preocuparmos com o caminho não significa que podemos eliminá-lo. O fato de tentarmos excluir a experiência não significa que estejamos livres dela – nem das consequências dessa tentativa de exclusão. (...) A cognição não é uma simples representação do mundo em nossas mentes: resulta de nossa interação com ele. Trata-se de um desvelamento” (Mariotti, 2000, p. 32).

À exceção de um encontro no Grupo de Trabalho nº 1, em que projetei o espetáculo de dança “A missa do Orfanato”, todo este trabalho de investigação foi vivencial e experimental, alternando as atividades em individuais, em pequenos grupos e no grande grupo.

3.2.1.1. Participantes e Colaboradores

Os participantes e colaboradores foram constituídos por:

Participantes: dois grupos livres de voluntários com idade mínima de 16 anos e alunos de três turmas da graduação do Prof. Clésio Gonçalves.

Colaboradores: duas assistentes voluntárias (uma para cada grupo)

Para auxiliar o trabalho de observação, mas especialmente de anotação das verbalizações, durante o período do 1º grupo, contei com a assistência voluntária, em parte dos encontros, da formanda em Artes Cênicas, Simone Buttelli. No trabalho desenvolvido com o 2º grupo, contei com a assistência voluntária da atriz e professora Gabriela Grecco.

3.2.2. Instrumentos de Coleta de Informações

- observação
- memoriais descritivos
- verbalizações
- entrevista semi-estruturada
- **Instrumentos complementares**
- questionário e depoimentos escritos

- Abordagem sobre os instrumentos de coleta de informações

3.2.2.1. Observação

A observação é um procedimento de coleta de informações que implica atenção, sensibilidade e objetividade, isso quer dizer, deve ser um procedimento sistemático e contínuo. Negrine aponta dois critérios importantes da observação⁵³:

“a) intencionada: com objetivos determinados.

b) sustentada: guiada por um corpo de conhecimentos” (*Negrine, 1999, p.67*).

Por outro lado, é Negrine quem chama a atenção para “alguns requisitos fundamentais para o sucesso no registro das informações:

a) ter atenção contínua e seletiva no objeto de estudo;

b) descrever os fatos com objetividade, isto é, evitar o uso de metáforas;

c) apresentar curiosidade frente aos aspectos pouco evidenciados;

d) verificar, de forma permanente, se as informações recolhidas se ajustam aos objetivos do estudo;

e) redefinir os objetivos do estudo, quando for o caso, frente às evidências registradas” (*Negrine, 1999, p. 70-71*).

Durante o desenvolvimento dos jogos e práticas individuais, em pequenos e no grande grupo, eu, na condição de observador-participante e facilitador procurei estar atento, num esforço de abrir minha sensibilidade e meus canais de escuta e percepção para melhor observar e selecionar os acontecimentos, tomando os cuidados indispensáveis para não contaminar a observação com juízos de valor⁵⁴.

53. “A observação constitui-se um instrumento valioso na pesquisa qualitativa e, nessa situação, se aplica a algum objeto externo, embora possa ser utilizada a partir de diferentes perspectivas. (...) Essa tarefa requer que se utilize processos mentais superiores como: a atenção, a percepção, a memória e o pensamento, para observar fatos e realidades sociais presentes” (*Negrine, 1999, p. 65-67*).

54. Segundo Negrine, “se os registros são feitos com juízos de valor, acabamos contaminando as

Minha dupla função de observador-participante e facilitador significa respectivamente que:

a. Observava e registrava as manifestações dos participantes durante as sessões.

b. Dirigia a sessão, motivava os participantes, propunha as situações, os jogos e, quando necessário, demonstrava como fazer.

Minha postura, ainda que predominantemente passiva no sentido de que não participei das atividades propostas, não era neutra (nem poderia ser, sob pena de camuflar ou omitir o fenômeno da troca constante entre eu e o grupo). Assim, procurei aproximar meu trabalho de observação da perspectiva crítica de observação distanciando-me de uma observação de perspectiva positivista⁵⁵.

Por outro lado, em ambos os grupos de trabalho, as assistentes voluntárias, Simone Buttelli e Gabriela Grecco, alternaram os papéis de observadoras-participantes e participantes-observadoras. Esta última é quando o observador participa dos acontecimentos e interage efetivamente com o grupo.

Para que uma observação tenha sentido, é necessária a clareza do observador no que se refere ao seu papel e aos objetivos e pautas a fim de evitar que se perca a direção da investigação. Contudo, durante o período de investigação, o próprio processo pode determinar a ampliação ou redução das pautas, bem como, chamar a atenção para outras demandas importantes mesmo que não venham diretamente ao encontro dos propósitos da investigação. Fica a critério do observador descrevê-las ainda que sob o título de curiosidade. As pautas de observação que elegi, por encontro, ao iniciar esta investigação tinham a finalidade de analisar:

informações, o que certamente irá prejudicar a análise dos fatos" (Negrine, 1999, p.65).

55. Sobre esta diferença, vejamos o que diz Thiollent: "Na perspectiva positivista (ou fisicista) dominante em sociologia empírica, a concepção da observação é enganadora ao postular, implicitamente, a neutralidade do pesquisador e da técnica utilizada por ele. Na perspectiva crítica, tal neutralidade é negada em prol de uma concepção na qual a técnica de pesquisa considerada no plano social e no plano do conhecimento é apresentada como técnica de relacionamento ou de comunicação entre o pólo investigador e o pólo investigado, ambos socialmente determinados" (Thiollent, 1985, p. 23).

- a. a intensidade, a disponibilidade, o compromisso dos participantes (e como se refletia no todo) com a dinâmica proposta;
- b. como os participantes interagem uns com os outros;
- c. os fenômenos emergentes e mais perceptíveis no decorrer do processo, tais como as manifestações simbólicas e do imaginário;
- d. as mudanças de comportamento e diferenças mais significativas em cada participante e no grupo no decorrer dos encontros;
- e. os prazeres e desprazeres observados e/ou verbalizados durante as dinâmicas.

Como poderá ser visto no quadro síntese (item 3.7), minhas observações selecionadas correspondem a um total de 21 encontros, dos 27 realizados *no Grupo de Trabalho 1 (GT1)*, e de 6 encontros realizados no *Grupo de Trabalho 2 (GT2)*. Em relação ao GT1, os primeiros encontros serviram para que o número e os nomes dos participantes do grupo de trabalho se definissem. No próximo item, passo a abordar um dos instrumentos de coleta mais importantes e instigantes deste estudo: o Memorial Descritivo.

3.2.2.2. *Memorial descritivo*

Nas investigações, cujo modelo é qualitativo e interpretativo, o memorial descritivo é um instrumento de coleta da maior importância. Especialmente nesta investigação, onde as vivências formam seu esteio e as interações com os outros são fundamentais, o memorial descritivo tem o mérito de refletir as sensações de cada participante ao final de cada sessão realizada. Ou seja, ainda sob o impacto das experiências vividas, sob o calor e emoção do trabalho recém findo, o participante descreve suas sensações de prazer e desprazer, sua percepção dos acontecimentos, de suas inter-relações, das diferenças notadas, das descobertas, das ansiedades, dos medos, das contradições. Como se trata de um escrito único e sigiloso, o participante sente-se seguro e livre, podendo, em sua medida, revelar estas suas sensações, sentimentos, percepções e diferenças observadas.

Segundo Negrine, o memorial descritivo é “uma descrição com muitos pormenores de uma realidade vivida” (*Negrine, 1998, p.100*). Mais adiante, Negrine afirma que “a premissa básica da utilização do memorial descritivo não se encerra naquilo que acabamos de descrever, mas também porque é através dele que falamos de como nos sentimos em determinada situação, explicitando nossas emoções, informações impossíveis de serem captadas mesmo por um observador treinado” (*Negrine, 1998, p. 103*). Em um outro livro, Negrine aprofunda esta questão: “A característica do memorial é que se refere aos fenômenos da consciência, isto é, retrata, sempre, as formas de pensar de um indivíduo diante de situações vivenciadas. Está sempre relacionado ao passado. Talvez ao presente. Quando alguém faz o registro daquilo que foi sentido e vivenciado, registra o passado. Em outras palavras, o conteúdo de um memorial diz respeito a emoções, crenças, valores, ansiedades, medos, contradições, prazeres e desprazeres do indivíduo. É, antes de mais nada, o registro da forma de pensar sobre si mesmo, da forma de atuar, de ser e estar no mundo, de como analisa os acontecimentos vivenciados. Enfim, é o registro escrito de situações vivenciadas, das relações intra e interpessoal. Nesse sentido, o memorial é sempre revestido de interpretação, de subjetividade e de contradições” (*Negrine, 1999, p. 84*).

Em outra medida, o memorial descritivo é uma estratégia que busca trazer as percepções, sensações e emoções vivenciadas ao nível da consciência: os participantes ao registrarem pela escrita suas sensações obrigam-se a pensar e a refletir sobre elas, isto é, a retomar e a relembrar as mesmas sensações. A partir desta tarefa e em conjunto com a verbalização, os participantes vão se apropriando definitivamente e conscientemente das vivências como uma nova aprendizagem.

Acredito que esta última abordagem e definição é bastante esclarecedora da importância do uso deste instrumento para determinado perfil de investigação. O memorial é um instrumento que se soma aos demais, um procedimento de coleta de informações singulares produzido pelos próprios participantes.

Aqui faço questão de registrar um aspecto inesperado presente no 1º e 2º grupos de trabalho, evidenciado com o escrito dos memoriais ao término das práticas: entre os participantes do 1º grupo havia uma participante com limitações na escrita, que possuía um vocabulário muito reduzido, apresentando sérias dificuldades para formar frases e para descrever suas sensações e percepções. No 2º grupo, uma participante parecia-me analfabeta porque solicitava a uma colega que escrevesse

para ela seu relato. Somente quando realizei a entrevista com esta participante, ela revelou que pouco dominava a escrita e, por isso, tinha vergonha de cumprir a tarefa por conta própria.

Este fato obrigou-me a ampliar os cuidados, a compreensão e a tolerância na leitura e a análise dos memoriais como instrumento de coleta de informações, considerando, também, sua relação com os possíveis impedimentos e limitações, lacunas e dificuldades resultantes da ausência ou incompletudes da formação escolar básica de alguns dos participantes.

Houve um outro participante do 1º grupo - que acabou por não completar os 27 encontros, mas que, curiosamente, retornou no 2º grupo - que elaborava seus memoriais usando somente metáforas e divagações incompreensíveis.

A respeito dos memoriais analisados, fiz uma seleção criteriosa dos escritos, uma depuração, uma escolha dos conteúdos de cada memorial dos participantes, daquilo que interessava à investigação em curso. No quadro do anexo n.º 13 descrevo o número e o pseudônimo dos participantes selecionados e o número de memoriais correspondente que usei para a análise.

O risco de que os conteúdos dos memoriais possam “omitir informações, mascarar ou mentir sobre o que informa”, segundo Negrine, “também podem ocorrer quando fazemos uso de outros instrumentos” (Negrine, 1999, p. 85). O cuidado que tive foi o de garantir outras fontes de informação para poder realizar uma triangulação. De qualquer forma, acredito que não se deve colocar sob suspeição a sinceridade dos participantes sob pena de expressar um preconceito e uma visão obtusa, correndo-se o risco de comprometer toda e qualquer investigação à medida que as pessoas são rotuladas como desonestas e insinceras *a priori*. E eu e todos os investigadores que me antecederam, como devemos ser categorizados?

Aos participantes de ambos os grupos e aos alunos da Esef/Ufrgs, solicitei a cada encontro o memorial. Tomei o cuidado de alertá-los sobre a função dos

memoriais, para que os relatos não fugissem dos critérios apontados por Negrine. Os memoriais devem:

“a) retratar a realidade vivenciada em determinado tempo e espaço pelo indivíduo que informa;

b) incluir opiniões pessoais sobre os diferentes momentos vivenciados e observados;

c) permitir o emergir das emoções, dos sentimentos, das facilidades e dificuldades que cada um apresenta frente a diferentes situações” (Negrine, 1999, p. 87).

Para finalizar, não determinei um tempo para que o memorial fosse elaborado. Sempre, logo após a última atividade que, via de regra, era de relaxação, os participantes recebiam papel e caneta para iniciarem o escrito. Após a entrega de todos os memoriais, sentáva-mos em roda para o ritual final: a verbalização.

3.2.2.3. Verbalização

A verbalização era o último procedimento pedagógico utilizado em cada sessão, o ritual de encerramento de cada encontro. Era o momento no qual os participantes falavam e compartilhavam suas sensações e sentimentos, prazeres e desprazeres, descobertas, mudanças e diferenças percebidas a partir das vivências.

Esta etapa se dá no grande grupo mas pode, também, ter um primeiro momento em pequenos grupos com a finalidade de estimular os mais inibidos a expressarem suas sensações.

Para Negrine, “quando as pessoas começam a verbalizar no ritual de saída, após as vivências corporais, é o momento em que começa surtir efeitos concretos a terapia corporal”. A verbalização é uma “estratégia pedagógica e terapêutica” (Negrine, 1998, p. 114).

A verbalização reflete uma consciência conquistada de si e dos outros: a consciência de que passamos a nos (re)conhecer⁵⁶.

56. “A tomada de consciência das nossas limitações, frustrações, como das nossas habilidades e

As verbalizações iniciavam sempre após a entrega do último memorial. Sentávamos em círculo, no centro da sala, e a palavra era livre. Não recordo de algum encontro cuja hesitação tenha predominado, isto é, não percebi dificuldades na maior parte dos participantes em relatar suas vivências.

O tempo das verbalizações variava, mas sempre foi longo, extrapolando o horário para a finalização do encontro às vezes em 40 minutos sem que ocorressem protestos. Durante as verbalizações tomei o cuidado para que não houvesse discussão do mérito dos depoimentos. O espírito que sempre procurei tornar presente foi de que era um momento de explicitação das percepções e sensações individuais produzidas no encontro, ou de outras descobertas, e que esses depoimentos deveriam ser respeitados.

Em muitas verbalizações, os depoimentos foram comoventes e, posso dizer, que algumas pessoas revelavam mais suas sensações e descobertas nas verbalizações e se mostravam mais econômicas e inibidas nos memoriais. Talvez por falta de espaço, mas mais certamente por dificuldades na própria escrita ou de traduzir pela palavra essas mesmas descobertas e sensações.

Nas vezes que contei com as anotações da Simone Buttelli ou da Gabriela Grecco, minhas assistentes voluntárias, me senti mais seguro, especialmente porque, reconheço, tive dificuldades em ouvir as verbalizações e anotar aspectos relevantes na hora em que eram manifestos ou após.

A importância deste momento não se reduziu simplesmente à sua função como instrumento de coletas de informações usado por mim, mas a um ritual de troca muito aguardado por todos os participantes: percebi que todos gostavam, precisavam e faziam questão do ritual de verbalização. Nas entrevistas, boa parte dos participantes reforçou esta importância ao relatar, entre outros fenômenos, que os depoimentos dos colegas sobre as vivências davam sentido e levavam à consciência

competências, por si mesmo é terapêutico, mas a capacidade de relatar ou escrever sobre elas tem implicações mais significativas no processo de aprendizagem. Neste sentido, o caminho fica aberto para que cada pessoa possa ampliar o conhecimento sobre si mesma, e isso será determinante para que possamos entender melhor os outros” (Negrine, 1998, p.114-119).

certas sensações comuns, e ainda, ao revelarem semelhanças intensas reforçavam o espírito de cooperação e trocas.

3.2.2.4. *Entrevista Semi-Estruturada*

Ao final de todo o período de trabalho conversei com os participantes a respeito da entrevista (anexo n.º 01) que faria com cada um deles em data a ser marcada. Todos, sem exceção, colocaram-se à disposição. Tive o cuidado de manter contato com alguns dos participantes que, por motivos diversos, sentiram-se forçados a abandonar o grupo às vésperas da finalização deste trabalho mas que, da mesma forma, colocaram-se disponíveis e interessados. Este procedimento, usei em ambos os grupos de trabalho. Nos anexos nºs 15 e 16 apresento, respectivamente, um quadro contendo o número de entrevistas realizadas e o nome dos participantes entrevistados de ambos os grupos de trabalho.

Esclareci que o teor da entrevista continha questões relativas às vivências, às sensações de prazer e desprazer e, sobretudo, às impressões de cada um sobre si mesmo, sobre as relações com seus pares e sobre considerações que julgassem importantes registrar, do início ao final do trabalho, mas também, nos espaços e tempos fora do grupo.

Nesse sentido, a entrevista pôde ser classificada como entrevista semi-estruturada que na definição de Negrine é “quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realize explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos relevantes sobre o que pensa” (Negrine, 1999, p.74).

A minha opção pela entrevista semi-estruturada é decorrente de fatores intrínsecos à qualidade deste procedimento. É através da entrevista semi-estruturada que posso assegurar, em tese, informações que interessam ao estudo ao mesmo tempo que sua flexibilidade permite ao entrevistado levantar e registrar fatos importantes segundo seu próprio ponto de vista. Além disso, a entrevista semi-estruturada abre maiores possibilidades de aprofundamento de determinadas questões levantadas durante sua execução.

Um dos aspectos apontados por Negrine é o de preservar “in natura” o que foi dito pelo entrevistado, em um primeiro momento, ou seja, na transcrição do gravador para o texto. Somente assim, pode-se ter condições de contextualizar os registros para, em um segundo momento, realizar uma seleção e uma síntese daquelas informações mais relevantes e instigantes.

A estrutura da entrevista semi-estruturada proposta por mim, apresentou questões comuns às do questionário, isso porque, estando próximo ao entrevistado, podia aprofundar determinados registros e traçar um paralelo aos registros do questionário. Evidentemente, este procedimento só foi válido para os participantes do 1º grupo de trabalho que responderam ao questionário por escrito.

Contrariamente ao planejamento inicial, o período entre o encerramento das atividades e a execução das entrevistas foi bastante longo por motivos particulares muito fortes que, por razões éticas, omitirei. No entanto, investi neste tempo transcorrido à minha revelia como um tempo para que as vivências se assentassem, pudessem ser digeridas e se tornassem conscientes ou, por outro lado, esquecidas por parte dos participantes. Opostamente aos memoriais descritivos e às verbalizações repletas de emoção e sensações puras, a entrevista trouxe-me um material decodificado e amadurecido ainda que, em muitos casos, revestido de emoção e saudade das vivências.

As entrevistas realizadas com os participantes selecionados, de certa forma, tiveram duas questões comuns: as razões que levaram o participante a integrar o grupo de trabalho e nele permanecer; e os registros de fatos importantes para o entrevistado que a entrevista não abarcou. Curiosamente, em algumas entrevistas formulei apenas três ou quatro questões porque o entrevistado, humildemente, ao responder a primeira pergunta estendia-se a outras questões que estavam previstas na sequência. Percebi em muitos participantes, e respeitei esta necessidade, a urgência de falar sobre descobertas, realidades e histórias íntimas e pretéritas, bem como, de projetos para o presente e o futuro. Fizeram questão de falar, sem constrangimentos e melindres, de acontecimentos marcantes e significativos, muitos dos quais guardados, até então, a sete chaves.

O tempo de duração de cada entrevista obedeceu, de certa maneira, a necessidade do entrevistado em registrar estes acontecimentos envolvendo as vivências e os espaços e tempos fora delas.

Assegurei a todos os entrevistados o mesmo sigilo que lhes foi assegurado por ocasião dos memoriais, das anotações das verbalizações, dos questionários e depoimentos.

Uma coerente e honesta descrição, interpretação e análise das informações recolhidos quer da entrevista ou dos outros instrumentos utilizados, só podem ocorrer mediante o respeito ao entrevistado, neste caso, e ao objetivo da pesquisa.

- Instrumentos complementares

3.2.2.5. Questionário

O questionário (anexo n.º 02) se enquadra como um instrumento complementar de coleta de informações, e que apliquei ao final do último encontro do 1º grupo. Entreguei um conjunto de doze perguntas para cada um dos 11 participantes deste último encontro, ocorrido dia 16 de setembro, com a recomendação de que respondessem com brevidade e enviassem pelo correio ao meu endereço. Sete pessoas responderam. No anexo n.º 17 apresento uma pequena tabela do questionário na qual aponto os participantes que responderam.

A estrutura do questionário foi baseada no trabalho de dissertação de mestrado 'O "Eu corporal" em Terapia Morfoanalítica', de Neide Diefenbach.

Uma série de questões é apontada por estudiosos quanto à aplicação de questionário, ou mesmo da entrevista, em uma pesquisa de corte qualitativo ou quantitativo chamando a atenção para o risco de o questionário induzir a resposta do entrevistado no sentido de contemplar o estudo em questão⁵⁷.

57. "Para que o questionário não influencie as respostas, os planejadores concentram seus cuidados sobre a eliminação dos efeitos de contaminação que podem existir na ordem de apresentação das perguntas, ou sobre a formulação das perguntas em termos 'neutros' e 'acessíveis'. Ora, essas operações não afastam a presença de uma problemática estranha à dos respondedores. O seu único efeito consiste em rebaixá-la ao nível do senso comum

Estas questões estão presentes no livro “Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária”, de Thiollet, no qual critica a prática de investigação das ciências sociais e da ação política, especialmente, nas pesquisas de opinião e nas pesquisas eleitorais. Contudo, julguei procedente referi-las a fim de alertar para os cuidados necessários na aplicação do questionário e, posteriormente, da entrevista semi-estruturada, como alguns dos instrumentos de coleta de dados em meu trabalho.

Apesar das dúvidas levantadas a respeito do uso deste instrumento, recorri a Negrine que, sem desprezar a existência de problemas quanto ao seu uso, diz que “somos de opinião que a complexidade com a qual nos deparamos ao construir um questionário para elucidar nossas inquietações não impede seu uso, principalmente quando o utilizamos como um instrumento a mais no recolhimento de informações de uma investigação” (Negrine, 1999, p.81).

Evidentemente, é preciso contextualizar ao analisar as informações. É um dos pressupostos de qualquer investigação de corte qualitativo. Assim, “os questionários podem ser utilizados como um meio para receber informações generalizadas, de uma amostragem ampla, que permita, posteriormente, uma análise mais profunda de caráter qualitativo” (Negrine, 1999, p.82).

Em minha investigação, o questionário objetivou buscar informações complementares às vivências e experiências dos participantes ocorridas durante os 27 encontros do 1º grupo. Informações sobre os fatos que foram marcantes, sobre as expectativas, sobre os próprios encontros, sobre o meu papel como observador-participante e facilitador, entre outras coisas. Mais do que isso, objetivou colher uma avaliação deste período de vivências a fim de alertar-me para as próximas experiências.

3.2.2.6. Depoimentos escritos

O depoimento escrito foi um procedimento que usei para oportunizar a complementação escrita como uma espécie de memorial e avaliação pessoal e íntima. O depoimento era livre; portanto, somente aqueles que estivessem dispostos a

ou da banalização própria à representação cotidiana ou familiar. (...) A resposta, tal como a pergunta, escorrega no plano do senso comum e, nele, toma emprestadas as imagens, estereótipos ou representações que são mais imediatamente acessíveis, quase sugeridos pela pergunta” (Thiollet, 1985, p. 64).

escrever o fariam e enviariam para mim pelo correio. Nos anexos 18 e 19, vê-se que oito dos doze participantes do 1º grupo e três dos seis participantes do 2º grupo, presentes no último encontro, enviaram os depoimentos.

3.3. FORMAÇÃO DOS GRUPOS DE TRABALHO

Nos itens 3.3.1. e 3.3.2. descrevo a forma como pensei e formei os dois grupos de trabalho para esta investigação. Descrevo que, inicialmente, intencionava coletar informações apenas com as vivências em um grupo. No entanto, fatos novos provocaram a criação de um segundo grupo de trabalho. Neste período de coleta de informações acabei por realizar um estágio docente com três turmas de graduação, como exponho no item 3.4., que possibilitou-me a ampliação desta coleta com informações complementares.

Minha função seria a de observador-participante, ou seja, como descreve Negrine: “o observador não participa dos acontecimentos. Ele observa e registra os acontecimentos no momento em que ocorrem” (Negrine, 1999, p.68). Contudo, eu assumiria o papel de facilitador/observador-participante: solicitaria e explicaria a atividade a ser realizada e, se necessário, faria a demonstração.

3.3.1. Primeiro Grupo de Trabalho

Para realizar a investigação, planejei a formação de um *grupo de trabalho* livre e voluntário no qual pudesse aplicar e desenvolver diversas práticas do jogo teatral. Inicialmente, pensei em formar o *grupo de trabalho* de investigação com atores, bailarinos, professores de educação física e profissionais de áreas comuns, com idade mínima de dezessete anos, que, mesmo conhecendo algumas das dinâmicas, teriam, através deste trabalho, que vivenciá-las sob um enfoque diferenciado e dirigidas a uma outra finalidade. No entanto, reconsiderarei esta primeira idéia a partir das seguintes observações e reflexões:

1. o fato de que as pessoas com este perfil, em tese, já desenvolvem um trabalho corporal ou têm oportunidades ao alcance e, portanto, podem já possuir vínculos e experiências com dinâmicas semelhantes, inclusive semelhantes a esta

proposta de investigação, mesmo que ocasionalmente (considerações de meu orientador);

2. abrindo a participação à comunidade e exigindo apenas uma idade mínima, possibilitaria uma diversidade enriquecedora para a investigação e, por outro lado, oportunizaria a todas as pessoas interessadas, independente da situação sociocultural e econômica, esta participação voluntária;

3. a diversidade, nesta investigação, tornar-se-ia um novo desafio para mim, como investigador e observador, uma vez que, provavelmente, um número expressivo de participantes, ao contrário de atores, bailarinos e professores de educação física, por exemplo, poderiam estar tendo um primeiro contato com estas dinâmicas e trazendo problemáticas novas e instigantes.

Reformulei a idéia original e decidi por realizar o trabalho com um grupo livre e voluntário do qual poderia fazer parte qualquer pessoa que tivesse no mínimo dezessete anos, objetivando, desta forma, configurar um grupo formado por jovens e adultos com diferentes expectativas, de diferentes profissões e níveis sociocultural e econômico.

O critério da idade mínima exigida obedecia à constatação de que muitos jovens na idade de dezessete anos já estão ingressando nas universidades, portanto, em princípio, já dispõem de experiências e maturidade para integrar um *grupo de trabalho* com este perfil. Por outro lado, eu necessitava demarcar um limite para preservar o controle da investigação.

Contudo, aceitei a participação de três jovens de dezesseis anos, que iriam completar dezessete durante o período dos encontros, sobretudo, pela vontade demonstrada em integrar o grupo e pelo grau de maturidade revelado em conversas ao telefone e na noite do 1º encontro. A participação de uma destas jovens integra o objeto deste estudo. Nesse sentido, a exigência da idade mínima de 17 anos foi alterada a partir destas três exceções.

Um grupo com as características de ser livre e voluntário apresenta a condição de pluralidade à medida que as diversas experiências e vivências ou “pré-histórias” singulares aumentam o leque das diferenças a serem partilhadas e compreendidas. E estas podem emergir e ser trocadas através dos jogos e exercícios teatrais individuais, em pequenos grupos e no grande grupo. Outro dado importante a ser destacado é o fato da desobrigatoriedade dos participantes em relação à permanência no *grupo de trabalho*. Tratando-se de um grupo livre e voluntário, os participantes poderiam optar pela permanência ou pelo abandono do grupo.

A partir de uma bagagem teórica mínima e, especialmente, da própria experiência acumulada, projetei um grupo de trabalho para um período de quatro meses, com dois encontros semanais, cada um com duas horas e meia de duração aproximadamente⁵⁸, prevendo, em princípio, um número de 25 encontros. Tive o cuidado de observar feriados, compromissos já assumidos durante os meses de maio a setembro, e de prever a possibilidade de prolongamento do trabalho. Quanto a esta questão, acabei por realizar 27 encontros.

O número de horas para os encontros defini em respeito às dinâmicas a serem desenvolvidas. Algumas delas podem exigir um tempo longo de elaboração e não podem ser interrompidas em função do horário. Quero dizer com isso, que a previsão de duas horas e meia para cada encontro era uma referência, mas não uma regra intransponível.

O período de encontros foi estabelecido por mim em função de critérios bem definidos, entre os quais cito:

1. a necessidade de aplicar um amplo leque de jogos e exercícios;
2. a necessidade da repetição de determinados jogos e práticas;
3. os pré-requisitos de alguns jogos e exercícios que solicitam experiências de outros jogos e práticas;

58. Os encontros aconteceram às terças e quintas-feiras, das 19h30 às 22h00, na Sala de Rítmica I da Esef/Ufrgs.

4. a necessidade de ter um tempo maior de observação seletiva do grupo e de cada participante.

Considerando que este *grupo de trabalho* seria de razoável duração e que, de certa forma, exigiria dos seus integrantes uma disponibilidade ampla de horário, não preocupe-me em limitar o número de inscrições pois contava com a possibilidade das desistências. Entre fatores a serem considerados, o período de atividades que atravessaria as férias escolares de julho e o inverno, já de antemão, apresentavam-se como obstáculos a serem administrados. Portanto, previa que entre um semestre e outro, contratempos, interesses e acontecimentos novos poderiam obrigar alguns dos participante a largarem o grupo.

Em abril consultei o Departamento da Escola de Educação Física, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Esef/Ufrgs, a fim de verificar a disponibilidade da sala de Rítmica I para a realização deste trabalho. A atenção e o pronto atendimento de minha solicitação levaram-me aos passos seguintes.

No início de maio, através da imprensa e de alguns cartazes colocados em alguns institutos e faculdades da universidade comecei a divulgar a formação do grupo. Meu telefone era o único meio de contato.

Os primeiros interessados começaram a ligar. As informações preliminares que eu fornecia eram as seguintes:

1. o *grupo de trabalho* não tinha o objetivo de formar atores ou de montar espetáculo;
2. o *grupo de trabalho* era parte de minha investigação e tinha como finalidade uma vivência terapêutica através do jogo teatral;
3. a idade mínima exigida era de 17 anos (depois foi alterada para dezesseis anos pelos motivos que já expus anteriormente);
4. os encontros aconteceriam às terças e quintas, das 19h30 às 22h00;

5. o local: a sala de Rítmica I, na Esef/Ufrgs, na Rua Felizardo, 750, no bairro Jardim Botânico;

6. os encontros aconteceriam de 20 de maio ao final da primeira quinzena de setembro;

7. a roupa de trabalho deveria ser leve, como abrigo, *cotton*, *moleton*, bermudas ou outras, que permitissem a liberdade de movimentos;

8. a participação era voluntária e não implicava nenhum custo.

Inscreveram-se, por telefone, cinquenta e duas pessoas interessadas. No primeiro encontro, no dia 20 de maio, compareceram trinta e cinco destas. Sabia que os primeiros encontros serviriam, também, para provocar uma seleção natural do grupo. No 2º encontro, por exemplo, compareceram vinte e nove inscritos.

Constatei que muitos dos inscritos, mesmo com as observações feitas no ato da inscrição, procuraram o grupo para outros fins que não os apontados nas primeiras informações: naturalmente, alguns investiram na possibilidade da formação de atores ou montagem de espetáculo teatral.

Um fenômeno, de certa maneira surpreendente, foi a constatação da inscrição de apenas cinco homens em um universo inicial de cinquenta e duas inscrições. Soma-se a este fato, que todos eles abandonaram o trabalho, três já no segundo encontro. Os outros dois, mais um do que outro, permaneceram por mais tempo. No entanto, o universo das análises e descrições, em função do critério de presença e participação, foi formado só por mulheres.

No anexo n.º 03 apresento a tabela de encontros e o número de participantes em cada um deles. Preciso apontar antes, que permaneceram assíduos perto de quinze integrantes, dentre as quais fiz a seleção para a análise do presente trabalho, obedecendo o critério de presença e participação.

3.3.1.1. Síntese das características do 1º Grupo de Trabalho:

De forma sintética, descrevo as principais características do *1º grupo de trabalho* cujos procedimentos e passos já detalhadamente expus no item anterior.

grupo livre e voluntário

idade mínima: 16 anos

dois encontros semanais noturnos (terças e quintas)

duração aproximada de cada encontro: 2:30 h

previsão de encontros: 25 encontros

encontros realizados: 27 encontros

período: 20 de maio a 16 de setembro

local: Sala de Rítmica I da Esec/Ufrgs

3.3.1.2. Primeira Seleção ou Seleção Provisória

Do período de trabalho, desprezei os primeiros encontros que serviram, de certa maneira, para configurar o grupo que seria mais permanente para o meu estudo.

Deste primeiro grupo, selecionei, em uma primeira etapa, as observações, os memoriais, as anotações e outros registros de quinze integrantes, aqueles que permaneceram por mais longo tempo e foram mais assíduos. Em uma segunda seleção, para descrição, interpretação e análise deste estudo, elegi 12 participantes seguindo o critério de presença e participação citado anteriormente, bem como, da concreta disponibilidade para a entrevista semi-estruturada. Evidentemente, à medida em que forem ao encontro dos objetivos deste estudo, quer como complementação ou curiosidade, citarei o registro e análise de outros participantes.

No quadro que segue pode-se verificar o perfil dos 15 participantes, integrantes da primeira seleção, em relação a três aspectos: idade, profissão e presença. No

entanto, a fim de preservar suas identidades, coloquei um pseudônimo de identificação.

3.3.1.2.1. Quadro da 1ª seleção de participantes

n.º	Pseudônimo	Idade	Profissão	Presença
01	ANABELA	29	Assistente social	16
02	ANA MARIA	34	Corretora de seguros	16
03	CAROLINA	21	Corretora	16
04	DEISE	22	Secretária	20
05	INÊS	56	Func. Públ. Aposentada	18
06	IVONE	43	Funcionária Pública	21
07	LOURDES	35	Funcionária Pública	18
08	LUCINHA	40	Gerente de contas	14
09	MARTA	66	Funcionária Pública	21
10	MIRTA	64	Aposentada	12
11	PRISCILA	27	Atriz	21
12	ROBERTA	45	Bach. Em Turismo	13
13	SARA	16	Estudante	20
14	TEREZA	16	Estudante	14
15	VALQUÍRIA	24	Supervisora	16

3.3.1.2.2. Análise das variáveis do quadro

Na análise preliminar do quadro acima, salta aos olhos a presença única de mulheres. Este fenômeno também me surpreendeu já no período das inscrições quando num universo de 52 inscrições realizadas, apenas 05 eram de homens. Esta questão, mesmo não sendo original, mereceria uma análise mais profunda. Mas, infelizmente, não é o objeto deste estudo. De qualquer maneira, voltarei a abordar

este fenômeno posteriormente.

Um segundo aspecto é o amplo leque da faixa etária: de 16 a 66 anos, isto é, exatos 50 anos separam a participante mais jovem da mais idosa. Esta lacuna entre as idades, ao contrário do que poderia se prever, foi um elemento enriquecedor das trocas e vivências como apontarei na seqüência deste estudo.

As diversas profissões revelam, por sua vez, “pré-histórias” distintas e diversas mas que podem ocultar condições econômicas acentuadamente diferentes. Por exemplo, vê-se no quadro quatro funcionárias públicas, no entanto, esta profissão não determina semelhança nas tarefas, nos cargos, na qualidade de vida e na aposentadoria. Marta e Mirta, coincidentemente as mais idosas do grupo, eram também as mais pobres. Ambas moravam na Vila Cruzeiro do Sul, na zona sul de Porto Alegre, e necessitavam de duas linhas de ônibus para chegar à Esef, bem como no retorno às suas casas a cada final de encontro. Ao contrário destas, a maior parte dos integrantes ia de condução própria para os encontros.

A presença dos participantes é significativa considerando: a) o inverno rigoroso durante o período dos encontros; b) para alguns, as férias do julho; c) os inúmeros contratemplos que surgiram durante este período. Carolina, por exemplo, ficou desempregada. Aflita, trabalhou durante algumas semanas, à noite, como atendente de uma loja Mc Donald's. Lucinha, em função das exigências de seu trabalho, era obrigada a viajar muito ausentando-se dos encontros. Mirta caía doente com certa freqüência, em razão de sua fragilidade física, comprometendo sua participação mais efetiva.

Na seqüência, apresento o quadro indicando o número e o nome dos participantes que selecionei para este estudo. Os critérios que usei, como já expus anteriormente, são os de participação, assiduidade e de disponibilidade concreta para a entrevista semi-estruturada. Como já escrevi, esta seleção não impede que eu recorra às informações colhidas de outros participantes se estas vieram ao encontro do estudo quer como informação complementar ou como curiosidade singular.

3.3.1.3. Segunda Seleção ou Seleção Definitiva do 1º Grupo de Trabalho

3.3.1.3.1. Quadro da seleção definitiva de participantes do 1º grupo

n.º	Pseudônimo	Idade	Profissão	Presença
01	ANABELA	29	Assistente social	16
02	CAROLINA	21	Corretora	16
03	DEISE	22	Secretária	20
04	INÊS	56	Func. Públ. Aposentada	18
05	IVONE	43	Func. Públ. Aposentada	18
06	LOURDES	35	Funcionária Pública	18
07	LUCINHA	40	Gerente de contas	14
08	MARTA	66	Funcionária Pública	21
09	PRISCILA	27	Atriz	21
10	ROBERTA	45	Bach. Em Turismo	13
11	SARA	16	Estudante	20
12	VALQUÍRIA	24	Supervisora	16

3.3.1.3.2. Análise do quadro

No item 3.3.1.2.2. fiz uma análise das variáveis do quadro da 1ª seleção que são pertinentes também a este 2º quadro. Neste que descrevo no item 3.3.1.3.1., como seleção definitiva para o meu estudo, a diferença está apenas na redução de quinze para doze participantes, isto é, de três a menos em relação a seleção provisória.

3.3.2. Segundo Grupo de Trabalho

A formação do 2º grupo de trabalho obedeceu principalmente a dois fenômenos verificados: o primeiro deve-se à solicitação dos participantes da primeira experiência de se promover uma continuidade. O segundo, quase como um desdobramento do primeiro, foi meu desejo de realizar uma outra experiência em um tempo de menor duração e com maior intensidade em cada encontro. Desta maneira também, em observação de meu orientador, tive oportunidades de coletar um número maior de informações.

O procedimento foi semelhante à formação do 1º grupo. Conteí de imediato com o apoio do Departamento da Esef/Ufrgs, que cedeu-me a Sala de Rítmica II e o aparelho de Cd.

Mais uma vez, através da imprensa, consegui divulgar a criação do grupo de trabalho. Porém, a diferença de duração e da periodicidade dos encontros foi sentida em seu processo como abordarei adiante. De forma sintética descrevo a seguir as características da formação do 2º grupo de trabalho:

Grupo livre e voluntário

Tempo de duração: 9 de novembro a 14 de dezembro

Periodicidade: um encontro semanal, às terças-feiras, das 19h30 às 22h00.

Total de encontros: 6 encontros

Duração aproximada de cada encontro: 2h 30 min

Idade mínima de 16 anos

Local: Sala de Rítmica II, da Esef

Sem inscrições

Em relação a esta última característica, optei por não realizar inscrições para que os participantes se sentissem vinculados ao trabalho apenas pelas suas sensações de prazer ou desprazer.

Às pessoas que telefonaram em busca de informações, tive a delicadeza de fornecer, cuidadosamente, as explicações necessárias sobre os objetivos do grupo de trabalho.

No primeiro encontro compareceram dezesseis pessoas, das quais, seis eram participantes do 1º grupo (ver anexo n.º 05). Este dado é importante porque boa parte dos integrantes do 1º grupo queria que o dia dos encontros fosse 5ª feira, e não 3ª feira, por razões diversas e particulares. No segundo encontro, dezessete pessoas compareceram.

Como curiosidade, vale observar que dois dos integrantes do 2º grupo eram do interior do estado (da cidade de Charqueadas) e vinham estudar e trabalhar em Porto Alegre durante o dia, retornando à noite. Durante três encontros eles tentaram suportar o cansaço e o risco de perder o último ônibus, mas não resistiram e foram obrigados a deixar o grupo.

No anexo n.º 04 descrevo a tabela dos encontros do 2º grupo, enumerando o dia dos encontros e o número de participantes. A partir dela, verifica-se que o número de participantes no último encontro é significativamente menor em razão da proximidade dos compromissos e das festas de final de ano.

Os instrumentos de coleta de informações, à exceção do questionário, foram os mesmos usados para o 1º grupo. A minha assistente voluntária nesta 2ª experiência foi a atriz e professora Gabriela Grecco, que auxiliou-me nas anotações, especialmente das verbalizações.

Neste 2º grupo de trabalho um fato interessante chamou-me a atenção, algo, inclusive manifestado nos memoriais e verbalizações: a presença masculina. Os depoimentos neste sentido vieram, especialmente, dos participantes que integraram o 1º grupo.

Todos falaram que a presença de homens e mulheres enriquecia as trocas e tornava as dinâmicas mais interessantes em função das diferentes energias.

Os critérios que usei para realizar a seleção dos participantes deste 2º grupo para o presente estudo foram os mesmo que dispus para o 1º grupo, ou seja: assiduidade, participação e concreta disponibilidade para a entrevista semi-estruturada. Em relação aos participantes egressos do 1º grupo, só usei as informações à medida da constatação de registros relevantes ou curiosos como este que apontei acima.

Novamente, a fim de preservar a identidade dos participantes selecionados aqui, na descrição, substitui os nomes verdadeiros por pseudônimos.

3.3.2.1. Quadro da Seleção do 2º Grupo de Trabalho

Pseudônimo	Idade	Profissão	Presença
ANA	35	Agente de viagem	05
DENISE	66	Vendedora autônoma	05
MÁRCIO	19	Estudante	04
MARIANA	56	Professora	05
ROSANE	54	Dona de casa	04
VERÔNICA	40	Comerciária	04

3.3.2.1.1. Análise das variáveis do quadro

O quadro acima apresenta algumas diferenças em relação ao quadro da seleção do 1º grupo. Não refiro-me ao número de participantes selecionados, mas à presença masculina. Sobre este aspecto, gostaria de ter incluído ainda o participante Pedro, no entanto, após os quatro primeiros encontros ele não compareceu mais e nas semanas seguintes não consegui localizá-lo. Mas apesar da presença masculina, a verdade é que o grupo é hegemonicamente formado por mulheres.

Em relação a diferença das idades entre os participantes selecionados o quadro indica uma redução, isto é, Márcio, o mais jovem, é 47 anos mais novo que Denise, de 66 anos e o único com menos de 30 anos. No entanto, até o 4º encontro o número de jovens era mais expressivo, bem como a participação masculina (ver anexo 04).

O aspecto relacionado às profissões, além da diversidade apontada no item 3.3.1.2.2., reforça a questão das diferenças socioculturais e econômicas ocultas na frieza do quadro. Denise, mãe de Verônica, é pobre, aposentada e complementa o mínimo sustento vendendo pães. Mariana, professora aposentada, classe média baixa como Rosane, assim como Denise e Verônica, ia e retornava dos encontros de

ônibus. No entanto, ao contrário do 1º grupo, as diferenças econômicas neste grupo não eram tão acentuadas.

3.4. TURMAS DA GRADUAÇÃO - ESTÁGIO DOCENTE NA ESEF/UFRGS

O estágio envolveu três turmas de cursos diferenciados e três disciplinas correspondentes ministradas pelo Prof. Clésio Gonçalves: educação física, pedagogia e enfermagem. As disciplinas, o número de alunos e de horas/aula foram as seguintes:

1. Efi 02234 - Expressão Corporal

Curso: Educação Física

Número de alunos: 40 alunos

Carga horária: 30 horas/aula

2. Efi 02287 - Educação Física e Recreação Para Idades Variadas

Curso: Pedagogia

Número de alunos: 52 alunas

Carga horária: 45 horas/aula

3. Efi 02002 - Consciência Corporal

Curso: Enfermagem

Número de alunos: 20 alunos

Carga horária: 30 horas/aula

O estágio não foi algo previamente pensado e planejado como fonte do presente estudo. No entanto, meu orientador alertou-me para o fato de que, ainda

assim, eu teria a oportunidade de colher algumas informações que poderiam se somar à pesquisa.

O fato de ter que substituir o professor titular das disciplinas, mesmo que em caráter temporário de apenas três encontros com cada turma, deixava-me com a impressão de ser um “invasor”, de alguém que estava interferindo em um processo de ensino/aprendizagem já em andamento e com laços construídos. Em outras palavras, diferentemente dos *grupos de trabalho* formados como laboratório de pesquisa do meu estudo, aqui os alunos já dominavam a ementa e objetivos das disciplinas, a dinâmica e os procedimentos do professor, que necessariamente não precisavam coincidir com os meus.

Para superar esta sensação, contei com o apoio do professor Clésio Gonçalves. Estabelecemos a seguinte estratégia: uma semana antes de começar o estágio, fui apresentado a todas as turmas. Nesta oportunidade pude falar do meu projeto e abordar as perspectivas do trabalho que eu iria desenvolver nas três semanas subsequentes. Houve uma receptividade muito boa de todas as turmas.

Para coletar informações com este grupo de participantes, optei apenas por um instrumento: o memorial descritivo. Minhas observações e as verbalizações dos alunos ao final de cada aula foram difíceis de registrar em função das circunstâncias. De qualquer forma, à medida da descrição deste projeto, farei constar momentos importantes que ficaram gravados na memória ou registrados através dos memoriais. Em razão das características do estágio, preferi liberar os alunos da identificação nos memoriais, sobremaneira, para que se sentissem livres para escrever sem os “receios” e “fantasmas” de possíveis retaliações ao nível de conceitos finais, por exemplo. Por outro lado, não houve possibilidade concreta de realizar o memorial do 3º encontro com a turma da educação física, em razão do horário e das provas finais do semestre. Neste caso, optei por respeitar o tempo da dinâmica proposta e do envolvimento dos alunos, a interromper abruptamente para que realizassem o memorial.

Por fim, em respeito aos conteúdos que estavam sendo ministrados pelo Prof. Clésio, os três encontros acabaram por não acontecer de forma sequencial e consecutiva. No anexo n.º 06 encontra-se o desenho dos quadros de encontros.

3.5. PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS

3.5.1. Grupos de trabalho

Apreendi durante os encontros, ouvindo meu orientador e através de relatos de experiências semelhantes, que o facilitador deve estar aberto à qualidade e às diferentes energias do grupo a cada encontro, e, acrescento, as do próprio facilitador. Qualquer planejamento rígido do encontro não obterá resultados interessantes se o grupo, naquele momento, não apresenta as condições favoráveis para a sua aplicação. Fatores externos como o clima e temperatura, por exemplo, exercem forte influência sobre a disposição corporal e sobre o processo dos trabalhos. Fatores emocionais, que podem atingir indivíduos ou parte do grupo, também influenciam. Todavia, sabia que cabia a mim, como facilitador, estimular e animar os participantes do grupo a cada encontro para não comprometer totalmente a programação e a continuidade dos trabalhos.

Isso significa que o planejamento deve ser aberto e que o facilitador deve estar pronto para propor outras dinâmicas sem, contudo, perder a direção do estudo. Um outro fenômeno que se fez presente foi o fato de me ver obrigado a alterar, durante o encontro, os planos de trabalho, em razão de fatores diversos como a falta de compreensão de determinado jogo, a precocidade da proposição, entre outros. Ao final de cada encontro, como já relatei, encaminhei os rituais do memorial descritivo e da verbalização. No anexo n.º 10 faço uma descrição das atividades previstas para cada um dos encontros do primeiro grupo.

A título de exemplificação, descrevo nos anexos n.ºs 7 e 8 o programa de atividades desenvolvido em alguns dos encontros realizados com os grupos de trabalho, para melhor compreensão do modo como se davam. Mais do que isso, estes dois anexos têm importância fundamental para o entendimento dos jogos. Os jogos, exercícios e vivências às vezes têm nomes diferentes em cada proposta em que

ocorrem. O aquecimento, por exemplo, é uma dinâmica usada quase sempre na abertura do encontro, como primeira atividade. Sua importância decorre da capacidade de tornar o corpo dos participantes disponível para outros jogos e desafios, reduzindo probabilidades de pequenas lesões. Porém, o aquecimento não é somente o aquecimento em si. Muitas vezes a dinâmica proposta de aquecimento estimulava a integração e as interações entre os participantes. Trago aqui, também, o pensamento de Koudela quando refere-se ao jogo dentro do espaço da sala de aula e no qual faz referência ao aquecimento: “cabe ao professor selecionar o jogo mais adequado à sua situação de sala de aula. Ele pode trabalhar, por exemplo, com o desenvolvimento da agilidade verbal (...) ou mostrar a possibilidade e a riqueza da comunicação não-verbal. Categorias como jogos de observação, de memória, sensoriais, aquecimento etc., ampliam o limite tradicional da situação de aprendizagem, levando o aluno a adquirir habilidades de processo ao trabalhar com um sistema de percepção e comunicação que rompe a linearidade da forma discursiva. (...) é a utilização do jogo em qualquer situação de aprendizagem” (1992, p. 42 - 43). Mas é Spolin, em sua simplicidade, quem melhor situa o aquecimento no contexto do jogo teatral: “Aquecimentos regulares são sempre recomendáveis antes do ensaio (encontro). Os aquecimentos removem quaisquer distrações exteriores que os jogadores possam trazer consigo. Os aquecimentos aquecem! Eles fazem o sangue circular. Os aquecimentos no final de um ensaio com pouca energia, por outro lado, levantam o espírito...” (Spolin, 1999, p. 46).

3.5.2. Turmas da graduação - estágio docente

Como já foi descrito, este trabalho teve características especiais que o diferencia dos *grupos de trabalho* livre e voluntário. De certa maneira, procurei aplicar os mesmos tipos de jogos e exercícios para as três turmas. Nem sempre isso foi possível por razões diversas como o número de alunos, a carga horária diferenciada, os interesses de cada curso, o grau de energia de cada turma em cada encontro etc. Esta foi uma das razões, também, que levaram-me a limitar a coleta de informações aos memoriais descritivos objetivando apenas a contribuição complementar a este trabalho. No anexo n.º 12 descrevo jogos e exercícios aplicados ao longo das experiências⁵⁹. É preciso dizer, porém, que determinados jogos eram repetidos dentro de um mesmo encontro, conforme o momento do grupo. Depois de uma atividade que exigisse intensa concentração e envolvimento emocional, por exemplo, eu propunha atividades de descontração a exemplo dos jogos 2.1. e 2.2. descritos no item 2 do anexo nº7.

3.6. CATEGORIAS DE ANÁLISE: DAS RAZÕES E ACONTECIMENTOS

3.6.1. Das razões e acontecimentos

A tarefa de elaboração das categorias de análise apresentou um número maior de dificuldades do que eu supunha. Uma das dificuldades na sua elaboração foi acreditar, inicialmente, na separação estanque e isolada dos fenômenos percebidos e selecionados. A tempo dei-me conta da disposição ineficaz e equivocada. Muitos dos depoimentos e acontecimentos verificados puderam ser incluídos em mais de uma categoria sem perder sua força e significado dentro do contexto da investigação. Tendo como esteio as questões da pesquisa, o objetivo, as pautas de observação, os informes de experiências similares, os referenciais teóricos e seguindo o pensamento de Triviños⁶⁰, procurei organizar as categorias de forma que refletissem as

59. Nota do mestrando: os anexos 7 e 8 possuem explicações fundamentais para o leitor deste trabalho, sobretudo, sobre jogos e exercícios que foram significativos neste processo.

60. Triviños, Augusto Silva. Dialética e pesquisa em Ciências Sociais (p. 15). In: A Pesquisa Qualitativa na Educação Física. 1999.

qualidades essenciais e comuns dos acontecimentos. Mas, sobretudo, a elaboração das categorias obedeceu à característica fundamental do jogo teatral que se instaura somente como uma ação coletiva, de trocas, de interações na perspectiva de Wallon que compreende o homem como “geneticamente social” (Dantas, H., 1992, p. 92)⁶¹, isto é, o seu desenvolvimento, as suas aprendizagens e, portanto, a consciência de si, dependem das relações com os outros.

Os relatos sobre as vivências dos participantes originados nos dois grupos de trabalho, ao longo do seu desenvolvimento, surpreenderam-me e acabei por reconsiderar algumas questões que julgava “fechadas” e prontas. Em razão disto, e felizmente, as categorias, ao final das contas, foram também pontuadas em função da experiência vivencial dos grupos refletida no conjunto dos encontros através, fundamentalmente, dos depoimentos inclusos na coleta de informações.

3.6.1.1. A satisfação de interagir com os outros - Categoria 1.

A primeira categoria surgiu do suporte teórico que sustenta que as aprendizagens são necessariamente decorrentes das interações, ou seja, somente diante do outro eu posso me conhecer e tomar consciência, e neste mesmo sentido, emergiu do cerne da própria dinâmica do teatro que é o trabalho em grupo, isto é, das trocas inerentes a um grupo, pois não sendo assim, grupo não seria. Neste trabalho, no entanto, há particularidades que levei em conta: as pessoas estavam na condição de participantes em um grupo de investigação de forma absolutamente livre e voluntária, portanto, nenhum deles era obrigado a permanecer. A maioria dos participantes não possuía laços afetivos com outros do grupo, apenas Marta, Anabela e Mirta se conheciam; Inês conhecia Ivone; e Roberta conhecia Lucinha. Porém, ainda este “conhecer” tinha graus de intensidade muito diferentes e não comprometeu nenhum dos jogos propostos ao longo do trabalho. Alguns jogos, por exemplo, exigiram toque e contatos corporais intensos e em razão do que expus, a questão do grupo tornou-se absolutamente importante.

61. Na mesma direção de Wallon, Berger e Luckmann, citados por Negrine, refletem o seguinte: “Os homens em conjunto produzem um ambiente humano, como totalidade de suas forças socioculturais e psicológicas - nenhuma destas formações pode ser entendida como produto da constituição biológica do homem, a qual fornece somente os limites externos da atividade produtiva humana” (Negrine, 1998, p. 13).

3.6.1.2. O Reconhecimento dos limites e a superação de si mesmo – Categoria 2.

A consciência do eu, como já vimos, é uma conquista decorrente das interações em um processo infindo que, ao contrário do que já se supôs, não é linear e tampouco predeterminado⁶². Esta consciência se constrói nas trocas que o sujeito realiza com o meio, e somente a partir delas é que vai tomando consciência do outro, de si e de sua inserção no mundo. Seguindo o raciocínio de Sara Paín, que afirma que o conhecimento é “o conhecimento do outro”⁶³, passo a inferir que é no outro que nos reconhecemos, pois nos vemos através do outro que nos vê. Para ilustrar, retomo o que diz Boal a respeito do jogo do espelho: “nós nos buscamos a nós mesmos nos outros, que se buscam em nós” (Boal, 1998, p. 180).

As interações e trocas fecundas permitem que se descubra que a capacidade real é menor que a potência e, por conseqüência, permitem a emersão da potência em consciência e ação transformadora⁶⁴. Conhecer as próprias limitações e capacidades de superação advém da qualidade das relações e da disponibilidade com que o sujeito se lança às trocas e aprendizados. E, contrariando mais uma vez a idéia da linearidade e da acumulação, o aprender é um exercício aberto de superação do aprendido, uma desconstrução do que já se sabe por um outro saber. Nessa linha, a consciência das limitações e a superação são as ações transformadoras resultantes da potência que virão tornar-se outra potência. Do ponto de vista do jogo teatral e das Práticas Corporais Alternativas, a superação significa, ao contrário do estatuto do mercado de consumo vigente, a superação de si e não dos outros. Alguns depoimentos colhidos, por exemplo, revelam a alegre descoberta da capacidade de alguns do participantes de realizar coisas para as quais acreditavam-se incapazes.

A perspectiva desta investigação justifica sua finalidade terapêutica à medida destas considerações e das reflexões de Negrine ao referir-se às práticas corporais

62. Sobre esta questão, ver reflexão de Rocha transcrita em nota de rodapé nº 24, pág. 16.

63. “...o conhecimento é do “outro” não apenas porque é o outro que o possui, mas também porque, na aprendizagem, esse outro é conhecido, ou ao menos é reconhecido pelo sujeito, como possuidor de um saber qualquer” (1999, p. 164).

64. Sobre esta questão, rever a reflexão de Santin expressa no capítulo 1, pág. 20.

como uma alternativa para que o participante “...conheça melhor suas capacidades e limitações e, ao mesmo tempo, possa refletir sobre elas” (*Negrine, 1998, p. 22*).

O teatro e, nesta investigação, o jogo teatral são essencialmente trocas e coletividades, só se constituem em presença do outro: o espetáculo teatral, mesmo um monólogo, não acontece sem a presença de uma platéia; o jogo teatral só funciona em grupo, e mesmo uma atividade aparentemente individual não se constrói sem o diálogo, pois todo o grupo trabalha para solucionar um problema proposto. A partir destas trocas, às quais constantemente me refiro, por serem essenciais, a consciência das limitações e as superações podem ser estimuladas. Koudela, na introdução do livro *Improvisação para o Teatro*, de Viola Spolin, afirma que “o jogo da improvisação passa a ter o significado de descoberta prática dos limites do indivíduo, dando ao mesmo tempo as possibilidades para a superação destes limites” (*Spolin, 1992, p. XXIV*).

A este ponto, faço questão de reforçar a compreensão de que a consciência de eu e do mundo, o reconhecimento das limitações e capacidades, a superação, não são tangíveis e terminantes. Diefenbach, a respeito da realização plena de si, cita Jung: “nunca encontrei até hoje um homem que a tivesse alcançado” (*Diefenbach, 1999, p.43*)⁶⁵. O fato de não se poder medir e demarcar o quanto um indivíduo pode ter consciência de suas limitações e em que graus as supera e, sobretudo, de se saber que este é um processo infindo, não subtraí desta investigação sua importância e qualidade. Ao contrário, assim como um conhecimento leva a outro, felizmente, o ser humano, em sua complexidade, revela-se como uma fonte inesgotável de seu próprio conhecimento.

65. A referência completa de Diefenbach, citando von Franz (1984, p.15) é a seguinte: “Um dos grandes estudiosos do mundo interior, Carl Gustaf Jung, que há mais de três quartos de século estudou o assunto foi citado por von Franz que afirma: ‘A realização plena de si mesmo não sei o que é’; e Jung complementa: ‘nunca encontrei até hoje um homem que a tivesse alcançado’”.

3.6.1.3. A liberação do corpo: A descoberta e As emoções e sentimentos– Categoria 3.

A terceira categoria está vinculada às reflexões que compreendem o corpo em totalidade⁶⁶, como nossa morada primordial ainda que, paradoxalmente, seja a morada que menos conhecemos. Boltanski diz, em outras palavras, que a percepção do corpo é decorrente do uso prático específico de sua compreensão e abordagem, e que esta percepção se apoia “na necessidade prática de dominar o corpo em situação” reduzindo-o “inteiro a uma única de suas propriedades ou de suas dimensões”, e exemplifica: “máquina térmica para o nutricionista, sistema de alavancas para o analista de movimentos, emissor involuntário de sintomas ou de sinais para o médico ou o psiquiatra” (*Boltanski, 1989, p.116*).

Parece-me que o (pre)conceito de corpo está preso à idéia de produção, de instrumento-máquina que deve cumprir funções determinadas até seu esgotamento. Esta visão estreita, a meu ver, impossibilita enxergar o corpo em sua riqueza e complexidade, em seu processo de devir, em sua totalidade em construção e, sobretudo, retira do corpo sua dimensão de desejo e de prazer. Acredito que uma série de variáveis de ordem cultural, social, religiosa e moral herdadas, edificadas ao longo das gerações ou impostas pela mídia orientam esta visão preconceituosa e predominante⁶⁷. Mas é necessário debruçar-se sobre este olhar equivocado para verificar que os comportamentos e condutas, sustentados por ele, não se dão ao acaso, mas estão sempre submetidos a interesses dominantes nem sempre visíveis. Ao longo da história, por exemplo, a atitude contemplativa que levaria à ascese é substituída pelo trabalho, envolto por uma determinação moral que reduz a contemplação ao descanso em um hipotético outro mundo. O trabalho passa a ser a forma de ascese, sujeitado “às leis civis e temporais”⁶⁸. Esta visão de si e do mundo vai se enraizar violentamente, especialmente nos trabalhadores e nas classes populares.

O termo “produção” está de tal forma introjetado na compreensão corporal

66 “Nosso corpo somos nós. Somos o que parecemos ser. Nosso modo de parecer é nosso modo de ser” (Bertherat, *O corpo tem suas razões*, 1977, p. 13).

67. Nesse sentido, rever o item 1.3, pág. 13.

68. Silva, Ana Márcia. *Elementos para Compreender a Modernidade do Corpo numa Sociedade Racional* (in *Corpo e Educação*, p.10. Cadernos Cedes, 1999).

como finalidade que em alguns depoimentos dos participantes a expressão “foi produtivo” queria significar, na verdade, “foi prazeroso”. Decorre daí que aceitar o prazer como uma conquista e um aprendizado saudável, parece-me, é um caminho difícil e longo. O prazer ainda se reveste de algo abjeto, quando não o próprio corpo, e a partir de uma perspectiva religiosa e conservadora, o prazer é entendido como pecado, como um sentimento menor, como um desvio de conduta, uma vez que nesta perspectiva só pode ser fruto da luxúria, da lascívia, do ato sexual por si. Essa pode ser uma das diversas razões pelas quais os participantes, constrangidos em admitir a sensação de prazer, optavam por aquela e não esta expressão.

A expressão “foi produtivo” dá um caráter utilitário, de possibilidade de mensuração, de progresso, de quem não está perdendo o seu tempo, ao contrário da expressão “foi prazeroso”, intangível, impossível de ser medida e, essencialmente, desprovida de um objeto final concreto e definido.

Por outro lado, os cuidados com o corpo, de modo geral, obedecem às exigências de um mercado de consumo que determina um estilo de comportamento, uma forma de vestir, um modelo de beleza e uma forma de corpo que acabam apenas por dar satisfações aos olhos sociais sem, no entanto, construir mudanças profundas e substanciais na forma de ver e agir no mundo.

Esta investigação se propôs a buscar um caminho para a liberação do corpo das amarras que o reduzem a um objeto ou instrumento utilitário, de produção e de consumo e, portanto, desconhecedor de sua riqueza, de suas limitações e potencialidades, através do jogo teatral, das trocas e interações profundas e intensas inerentes a ele.

Cito aqui uma passagem de Spolin que julgo apropriada, quando se refere à importância em despir-se dos preconceitos, dos maneirismos, dos costumes que impedem as trocas fecundas: “abracemo-nos uns aos outros em nossa pura humanidade e nos esforcemos durante as sessões de trabalho para liberar essa humanidade dentro de nós e de nossos alunos. Então, as paredes de nossa jaula de preconceitos, quadros de referência e o certo-errado predeterminado se dissolvem. Então, olhamos com um 'olho interno'. Deste modo, não haverá o perigo de que o sistema se transforme em um sistema” (*Spolin, 1992, p.18-19*).

A descoberta do corpo, que é a nossa morada primordial, e, a partir dela, a ampliação dos canais de escuta e de sensibilidade e a construção de um corpo capaz de expressar emoções e sentimentos, capaz da liberdade e do prazer, foram aspectos fundamentais desta investigação. Tendo em vista que os sentimentos, sensações e emoções só se concretizam mediante a tomada de consciência, como coloca Freud quando diz que a “essência do sentimento consiste em ser experimentado, ou seja, conhecido da consciência” e que “assim, para os sentimentos, sensações e afetos desaparece inteiramente a possibilidade do inconsciente” (*in: Vigotski, 1999, p.251*), as vivências tornam-se possibilidades concretas para deflagrar um processo de exteriorização de sentimentos, sensações e emoções e de reflexão constante a seu respeito.

3.6.1.4. O mundo simbólico: o representativo e o imaginário a partir do Jogo Teatral – Categoria 4.

Assim como nas vivências da Formação Pessoal⁶⁹, uma das mais instigantes Práticas Corporais Alternativas, o lúdico é uma constante no jogo teatral juntamente com outros procedimentos que lhe complementam ou contribuem.

O teatro é, talvez, a forma mais antiga de expressão da realidade vivida pelo homem. Essa capacidade do ser humano de imaginar-se em ação, arte de ver-se fazendo, e representá-la sem a presença concreta do objeto real, que pode ser o vivido, lhe pertence e o diferencia de todos os demais seres superiores. O teatro serve para se tomar consciência do mundo e, também, remete às razões pelas quais o mundo é assim e às alternativas de mudança⁷⁰. Chekhov chama a atenção do ator

69. Ver definição de Negrine em citação nas pág. 75 - 76.

70. Boal desenvolve este tema no livro “O arco-íris do Desejo”: “O teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar-se a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver - ver-se em situação. Ao ver-se, percebe o que é, descobre o que não é, e imagina o que pode vir a ser. Esta é a essência do teatro: o ser humano que se auto-observa. Teatro - ou teatralidade - é aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade. O autoconhecimento assim adquirido permite-lhe ser sujeito (aquele que observa) de um outro sujeito (aquele que age); permite-lhe imaginar variantes ao seu agir, estudar alternativas. O ser humano pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Ele pode se sentir sentindo, e se pensar pensando. (...) Quando um ser humano caça um bisonte, ele se vê caçando, e é por isso que pode pintar, no teto da caverna onde vive, a imagem de um caçador - ele mesmo - no ato de caçar o bisonte. Ele inventa a pintura porque antes inventou o teatro: viu-se vendo. Aprendeu a ser espectador de si mesmo, embora continuando ator, continuando a atuar. E este espectador (spect-ator) é sujeito e não apenas objeto porque também atua sobre o ator. (Boal, 1996, p. 27-28).

para a essência do teatro e de sua responsabilidade, isto é, “a verdadeira tarefa do artista não é só copiar a aparência exterior da vida, mas interpretar a vida em todas as suas facetas e em toda a sua profundidade, mostrar o que está por trás dos fenômenos da vida, deixar que o espectador olhe mais além das superfícies e dos significados da vida” (*Chekhov, 1996, p.03*).

Acompanhando o raciocínio de Boal e de Chekhov, acredito que a consciência do eu e do mundo se articula e se constrói à medida que o sujeito reconhece o que e quem é, percebe porque o é e se mobiliza para sua transformação. Boal dirige-se a atores e não-atores, e, embora Chekhov tenha falado especificamente para o ator, as idéias lançadas por ambos são complementares e humanizantes e, também por isso, procurei ampliá-las aos grupos de trabalho desta investigação.

O jogo teatral não é a única alternativa, nem há como afirmar que possa fazer despertar por si uma nova consciência, especialmente sem a conjunção de outras reflexões e ações. Todavia, por entender que a imaginação dramática, inerente ao jogo, é pertencente ao ser humano que reflete e age sobre o mundo, e que somente nesta condição se constitui como ser humano, a consciência de si e do mundo passa a ser uma busca possível, ainda que contínua e infinda. A representação desta realidade, o ver-se vendo, o ver-se fazendo, o ver-se pensando é que pode levar o sujeito a refletir sobre si. Koudela diz que “a imaginação dramática está no centro da criatividade humana e, assim sendo, deve estar no centro de qualquer forma de educação. A característica principal do homem quando comparado com os primatas superiores, é sua imaginação, ou seja, sua capacidade de fazer símbolos - a representação de um objeto, evento ou situação na ausência desse”. E logo complementa: “A imaginação dramática, a faculdade de colocar-nos no lugar do outro ou em circunstâncias que não estão presentes fisicamente para os nossos sentidos, continua por toda a vida e caracteriza grande parte de nosso pensamento quando estabelecemos hipóteses sobre o futuro, reconstruímos o passado ou planejamos o presente” (*Koudela, 1992, p. 27-37*). Nas articulações que se estabelecem para o desenvolvimento da inteligência e da consciência, a imaginação dramática cumpre um papel fundamental e, por isso, deve ser cultivada e estimulada em todas as etapas da vida.

As pesquisas desenvolvidas por Koudela e Spolin, como apontei em capítulo anterior, são dirigidas a crianças e adolescentes, mas abriram-me caminhos igualmente interessantes para a experiência do jogo teatral em jovens e adultos. O

caráter lúdico presente no jogo teatral permitiu aos jovens e adultos dos dois grupos de trabalho a imersão no imaginário, no simbólico e sua conseqüente exteriorização.

O acesso às instâncias adormecidas da imaginação, da criatividade, da representação simbólica é facilitado, o que não significa que seja fácil, entre outros aspectos, pelo fato de que as regras do jogo teatral não têm um perfil autoritário mas, ao contrário, são construídas em conjunto, num exercício democrático e muitas vezes integram a própria dinâmica da atividade proposta. Não há também um juízo de valores, como certo ou errado, bom ou ruim, e a este respeito me foi possível verificar a dificuldade de alguns participantes em saltar as armadilhas destas cobranças e preconceitos durante as vivências. No decorrer das atividades percebi graus variados de compreensão e comprometimento entre os participantes. O jogo, penso que todo o jogo, inclusive os tradicionais, só se realiza mediante o respeito às regras de parte de todos os envolvidos, e um dos seus prazeres advém deste respeito.

No jogo teatral é preciso, mais que tudo, que os protagonistas acreditem naquilo que fazem e não se deixem cair na cilada da imitação mecânica, por exemplo, de movimentos estereotipados. À primeira vez que propus o jogo do “cabo de guerra”, entreguei cordas grossas e compridas para todas as duplas. Durante o tempo em que jogaram os participantes suaram, alguns demonstraram fadiga, e me foi possível observar em todos, os músculos retesados, a busca por melhores pontos de apoio, os sons emitidos pelo esforço físico, o semblante revelando uma absoluta concentração na ação.

No segundo momento, retirei a corda e solicitei que as duplas jogassem novamente com o mesmo comprometimento conquistado anteriormente. Fui obrigado a interromper algumas duplas para alguns esclarecimentos: somente o foco e a concentração absoluta corporificada no objeto inexistente e na ação correspondente podem tornar o objeto e a ação críveis e o jogo prazeroso. Após algumas repetições as duplas começaram a jogar e, à medida em que ocorria jogo, os participantes iam compreendendo o fenômeno que se passava: de fato, mais uma vez percebi o suor nos participantes, os músculos cada vez mais entesados, a procura constante por melhores pontos de apoio, os sons do esforço, as fisionomias

denotando concentração crescente e, a partir do momento em que os participantes de cada dupla acreditavam no que estavam fazendo, eu, assim como eles, também vi a corda que era puxada por ambos. Muitos participantes terminaram exaustos.

Nos depoimentos alguns participantes revelaram que o jogo do "cabo de guerra" sem o uso da corda real foi muito mais prazeroso apesar de muito mais cansativo. Sobre o foco e sobre este jogo em particular e como exemplo apenas, trago considerações de Koudela: “O termo foco equívale a ponto de concentração do ator. O nível de concentração é determinado pelo envolvimento com o problema a ser solucionado. Tomemos o exemplo do jogo teatral Cabo-de-guerra: o foco desse jogo reside em dar realidade ao objeto, que nesse caso é a corda imaginária. A dupla de jogadores no palco mobiliza toda sua atenção e energia para dar realidade à corda. Quando a concentração é plena, a dupla sai do jogo com toda evidência de ter realmente jogado o cabo-de-guerra: sem fôlego, com dor nos músculos do braço etc.” (*Koudela, 1992, p.46*).

Essa sensação pela qual os participantes e eu passamos é verdadeira e é resultado, em outra circunstância, daquilo que Kusnet e Stanislavski chamaram de “verdade ou fé cênica” necessárias ao trabalho do ator, isto é, “aquilo que não existe, mas poderia existir” (*Kusnet, 1985, p.09*), “acreditar no que está acontecendo ao seu redor e naquilo que ele próprio está fazendo” (*Stanislavski, 1997, p.92*). Esta mesma “fé cênica”, definida por Kusnet como um “estado psicofísico que nos possibilita a aceitação espontânea de uma situação e de objetivos alheios como se fossem nossos” (*Kusnet, 1985, p.11*), pode ser observada no comportamento de muitas crianças quando brincam: um menino que faz do cabo de uma vassoura seu cavalo sente prazer na brincadeira enquanto, naquele momento, acredita que o cabo é seu cavalo e que, portanto, passa a existir como cavalo. Evidentemente, os atores, os participantes dos grupos de trabalho da investigação e o menino não perdem contato com a realidade objetiva, ou seja, o menino sabe que o cabo de vassoura é tão somente um cabo de vassoura. É o próprio Kusnet quem observa: “...o senso da realidade objetiva não impede a sinceridade dos sentimentos criados pela fé cênica” (*Kusnet, 1985, p.10*).

Alguns jogos solicitaram dos participantes um desafio aparentemente mais complexo: a construção de um ambiente familiar (sala, cozinha, banheiro...) usando os próprios corpos; ou, da mesma forma, um complexo mecânico em funcionamento;

ou, ainda, jogar uma bola imaginária entre duplas respeitando o peso, o volume e outras características. Após um tempo de elaboração e algumas tentativas (muitas vezes houve improvisações sem elaboração prévia, ou seja, imediatamente após ser proposto o jogo) os pequenos grupos apresentavam seus trabalhos uns para os outros. Observando o processo dos grupos para solução dos problemas propostos, percebi claramente naqueles grupos mais comprometidos com a tarefa, a transmutação dos corpos nos objetos selecionados ou a atenção no objeto imaginário que tornava-se realidade. Nestes jogos, por exemplo, “o jogador (participante) trabalha com o problema de comunicar um objeto imaginário. Ele ‘corporifica’ o objeto, a partir de uma ação física. (...) O corpo é o propulsor da ação, quando a atividade surge do foco e não é imposta. O objeto entre os jogadores é a realidade criada” (Koudela, 1992, p.52). Este aspecto fundamental diferencia o jogo teatral da mímica tradicional.

À medida do comprometimento com a solução de um problema proposto, como no jogo do cabo de guerra exemplificado anteriormente, imaginação, espontaneidade e criatividade são estimuladas.

A capacidade de imaginar, de criar não são inatas. Mesmo a espontaneidade é tanto mais presente quanto melhor for a bagagem vivencial do indivíduo ou a pré-história singular, como prefere denominar meu orientador. Assim como nenhum ser humano nasce inteligente mas aprende ao longo do tempo com as trocas e encontros, a imaginação, a criatividade devem ser aprendidas e exercitadas. Kusnet chega a sugerir que a espontaneidade pode ser inata⁷¹ porque, provavelmente, em sua época, não levou em consideração a trajetória e os processos singulares de construção de cada indivíduo. Na hipótese de um ser humano se desenvolver isoladamente, não encontraríamos nele nenhum vestígio de espontaneidade, imaginação e criatividade e, tragicamente, não se constituiria como um ser humano.

Suponho que Kusnet, dirigindo-se aos atores, queria alertar para o fato de que mesmo tendo talento para o trabalho teatral, se esta energia não fosse exercitada e mobilizada, pouca valia teria. Nesta direção, acredito que homens e mulheres

71. “A imaginação, - e portanto, a espontaneidade, - é uma faculdade exercitável. A espontaneidade inata pode ficar atrofiada por falta de exercícios, ou crescer e enriquecer-se pelos exercícios de imaginação constantes que, em teatro, sempre redundam no uso de ‘instalações’” (Kusnet, 1985, p.111).

possuem estas capacidades latentes e que foram desenvolvidas, mas em muitos acabaram, por razões diversas, obstruídas e atrofiadas.

O Jogo Teatral é um espaço de criação no qual a espontaneidade e a imaginação podem se desvencilhar das amarras que as bloqueiam e impedem sua exteriorização. À frente de um problema proposto, isto é, um jogo, o participante é estimulado a colocar todo o seu corpo em ação e reflexão. Koudela diz que “por meio do envolvimento criado pela relação de jogo, o participante desenvolve liberdade pessoal dentro do limite de regras estabelecidas e cria técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo. À medida que interioriza essas habilidades e essa liberdade ou espontaneidade, ele se transforma em um jogador criativo” (*Koudela, 1992, p.43*). Isso não se dá de maneira linear, sequencial, mas de forma articulada e dinâmica. Quando o participante conquista este espaço, aprende a “lutar deliberadamente contra a passividade e a inércia de sua imaginação e isto é um largo passo à frente” (*Stanislavski, 1984, p.93*).

A imaginação estimulada e exercitada é fonte de maior prazer. No espaço de trabalho, ou seja, na Sala de Rítmica I e, posteriormente, na Sala de Rítmica II, os participantes criaram o “espaço estético” completamente distinto do espaço físico que estavam ocupando de fato, ainda que fisicamente fosse o mesmo. Em uma improvisação, os participantes estavam em uma estação de trem; em outra, na fila de um banco; em outra, apressados pelas ruas de uma cidade; em outra, presenciaram um suicídio; em outra, estavam dentro de um teatro onde alguns eram atores e outros platéia; em uma outra, estavam em um mato fechado, à noite, sendo perseguidos por um assassino; em outra, estavam num baile; em outra os participantes reviveram uma situação particular vivida.

O “espaço estético”, assim denominado por Boal, existe enquanto o jogo se desenvolve: uma cadeira de escola é um trono; uma mesa de madeira marcada pelos cupins é uma mesa de cirurgia em uma UTI; o corpo de um dos participantes é um telefone público; o colega afetuoso é um inimigo. De certo modo, é o espaço privilegiado no qual se despertam emoções, sensações, recordações, desejos e pensamentos.

Na perspectiva de Boal, o “espaço estético” dentro de sua abordagem

terapêutica tem três funções:

1. “A plasticidade permite e induz o livre exercício da memória e da imaginação, o jogo do passado e do futuro.
2. A telemicroscopicidade, tudo magnificando e tudo fazendo presente, permite-nos ver o que de outra forma, (no cotidiano) em dimensões menores e mais distantes, passaria despercebido.
3. Finalmente, a fissão que se produz no sujeito que entra em cena, fruto do caráter dicotômico-dicotomizante desse “*tablado*”, permite - e mesmo torna inevitável - a auto-observação”.

E continua: “Essas propriedades são estéticas, isto é, sensoriais. *O conhecimento é aqui adquirido através dos sentidos* e não apenas da razão: sobretudo vemos e ouvimos (estes são os principais sentidos da comunicação estética teatral) e por isso compreendemos. Aí reside a função terapêutica específica do teatro: ver e ouvir. Vendo e ouvindo - e ao ver-se e ao ouvir-se - o protagonista adquire conhecimentos sobre si mesmo. Eu vejo e me vejo, eu falo e me escuto, eu penso e me penso - isto só é possível pela fissão do *eu*. O *eu-agora* percebe o *eu-antes* e prenuncia um *eu-possível*, um *eu-futuro*” (Boal, 1996, p.41).

Se a imaginação, a criatividade, o compromisso de quem joga é inerente ao jogo, a espontaneidade é outro fio indispensável da construção que é despertado e se articula aos demais. Spolin percebe que “a espontaneidade cria uma explosão que por um momento liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na realidade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nessa realidade, as nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta, de experiência, de expressão criativa” (Spolin, 1992, p.04).

A articulação e interação dos aspectos emocionais, físicos e cerebrais são condições para que ocorra a ação espontânea dentro de um espaço de criação, isto é, “em oposição a uma abordagem intelectual ou psicológica, o processo de jogos teatrais busca o surgimento do gesto espontâneo na atuação, a partir da corporificação” (Koudela, 1992, p. 51).

A imaginação, a criatividade e a espontaneidade, muitas vezes são territórios desconhecidos por algumas razões já identificadas anteriormente. Quando as capacidades estão atrofiadas e as experiências de liberdade de expressão e criação

são mínimas, o medo desta liberdade se manifesta. Assim percebi que alguns dos participantes dos grupos de investigação, especialmente no período inicial, cobravam-se resultados e procuravam se apoiar em estereótipos ou clichês, em alternativas fáceis.

A partir das experiências nas quais os participantes desta investigação criaram e produziram realidades diversas, instigantes, fortes, delicadas, comoventes, humoradas, construí esta 4ª categoria.

3.6.1.5. Mudanças de comportamento: visão de si e dos outros nas relações interpessoais – Categoria 5.

Esta 5ª categoria não poderia faltar porque está imbricada com as demais e com o próprio espírito desta investigação. A partir dos memoriais descritivos e dos rituais de verbalização, pude testemunhar revelações contundentes e íntimas de alguns participantes a respeito de alterações em suas relações afetivas e sociais fora do grupo. Mas também revelações da visão sobre si e sobre mudanças de comportamento e atitude.

Um dos marcos sustentadores desta investigação reside na aposta de que o processo destas vivências pode levar o sujeito a reflexionar sobre si, sobre os outros, sobre o mundo e, principalmente, a conquistar maiores graus de tolerância, de compreensão, de abertura.

Tenho a convicção de que o ato reflexivo ao qual me venho referindo inúmeras vezes, diverge da compreensão reducionista, superficial e egoística que, infelizmente, encontro em boa parte das ações de grupos místicos e religiosos. A reflexão proposta implica uma análise profunda de valores, de comportamentos, de tabus e dogmas. Desta forma, a reflexão levará o sujeito a conflitos agudos, e somente disposto ao enfrentamento, este sujeito poderá perceber-se em totalidade, soltar-se das amarras, desenvolver canais sinceros de escuta e abertura, conquistar sua emancipação e sua liberdade.

José Saramago, escritor português e prêmio Nobel de literatura, em palestra proferida no Salão de Atos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1999, disse entre tantas coisas: “Mas a mim, com toda a franqueza, não me parece que tenhamos a obrigação de amar-nos uns aos outros. Uma obrigação, sim, temo-la, mais alta, muito mais alta, e essa é a de nos respeitarmos uns aos outros” (*Saramago, 1999, p. 44*)⁷².

O respeito abriga em si a consciência de humanidade que se quer alcançar, a tolerância, a compreensão, a liberdade. Enquanto há escravos, miseráveis e excluídos não há respeito, ainda que possa “haver amor”. Bertherat diz que a antiginástica tem como essência o respeito ao ser humano “com o objetivo de proporcionar que este descubra suas possibilidades, que alcance mais inteligência e independência” (*Negrine, 1998, p.43*). Penso que o respeito ao qual se refere Saramago é amplo e profundo e parece-me que a seu modo, Bertherat, que o singulariza sob o aspecto das limitações e capacidades na prática em si, caminha na mesma direção.

Rolando Toro, criador da biodança, também posiciona-se na perspectiva de uma re-humanização, ao afirmar que esta prática consiste de “uma pedagogia de vida essencialmente vivencial em que a emoção e o contato advindos da interação com o outro no grupo proporcionam ao homem reconstruir sua individualidade, base para a criação de uma sociedade sadia” e que “para uma autêntica mudança social é preciso assumir o amor que temos dentro de nós, abandonar o corpo rígido, preconceituoso” (*in Negrine, 1998, p.44-46*). Este amor eleito por Toro como possibilidade concreta de mudança remete, porém, a experiências efêmeras, circunscritas a guetos ou grupos que vivem em torno de si próprios e, contrariamente a sua intenção, inviabilizam a concretude da potência em ato transformador.

No sentido do desejo expresso de um novo homem para uma nova sociedade, torna-se possível o diálogo entre as diversas propostas das Práticas Corporais Alternativas, especialmente entre a Formação Pessoal, a Biodança, a Antigínastica e o Jogo Teatral, respeitando as suas diferenças.

72. Disse ainda Saramago: “...Entre esses saberes incluiria eu a aprendizagem de um efectivo respeito humano, não o amor universal, a que nenhum de nós é obrigado, mas o simples respeito pelo outro como razão e condição de uma justa reciprocidade” (*Saramago, 1999, p. 43-44*).

Se o presente trabalho busca a consciência da visão e das relações consigo e com os outros, deve ultrapassar a idéia de grupo fechado ou gueto. A interação com os iguais envolve todo o círculo de vínculos de cada um, como também a visão a respeito da natureza e da humanidade como pertencente e expressão desta totalidade. Portanto, as reflexões e a potência do ato transformador partem de dentro do sujeito e se lançam para fora em trocas e devir permanentes.

No jogo teatral, os processos são singulares, lentos e imensuráveis e não se dão de forma linear, mas em rede rica em nuances e sutilezas nem sempre perceptíveis num período de quatro meses ou mais. No trabalho dos grupos, no entanto, cheguei a perceber mudanças sensíveis em alguns participantes que me surpreenderam e que relato ao longo da análise. Por considerar as mudanças e a consciência destas como parte essencial desta investigação, a 5ª categoria foi construída.

3.6.1.6. Dificuldades e desprazeres – Categoria 6.

A 6ª e última categoria contempla uma demanda essencial para esta investigação: as dificuldades e desprazeres dos participantes durante o processo dos encontros.

Procurei estar atento às dificuldades dos participantes na compreensão e cumprimento de cada jogo e prática proposta, pois na condição de observador e facilitador, sentia-me no dever de estimular o grupo e cada participante em particular e tornar as tarefas, no mínimo, compreensíveis.

Sabendo que não existe um mau aluno mas, talvez, um mau professor, preocupe-me em assessorar cada um dos participantes. Entretanto, a superação das eventuais dificuldades de compreensão ou cumprimento de dinâmica e regras dos exercícios e jogos teatrais por parte do participante, não elimina uma possível sensação de desprazer, outra situação delicada e de extrema importância nos rumos da investigação e na coleta de informações.

Nos muitos exercícios e jogos de toque e contato, por exemplo, alguns participantes descreveram uma trajetória manifesta de desprazer, nos primeiros encontros, a extremo prazer, nos encontros subsequentes. Evidentemente, esta trajetória tem graus de intensidade e variação que obedecem a sua singularidade, isto é, às descobertas pessoais. Alguns participantes evitaram o toque e o contato corporal durante boa parte dos encontros, enquanto outros, nas verbalizações, manifestaram sua inconformidade com a ausência de mudanças em si e se cobravam ansiosamente estas mudanças, certamente em função dos depoimentos dos colegas que revelavam acontecimentos comoventes.

A outra face desta questão envolve dificuldades e desprazeres mais profundos, alguns são frutos do medo do reconhecimento. A exemplo da criatividade, da espontaneidade e da imaginação despertadas, o “eu” pode ser um território desconhecido que é preferível ignorar para evitar o conflito. A estabilidade dos comportamentos docilizados e domesticados oferece aparentemente mais segurança do que o lançar-se aos aprenderes, ao insabido. Muitas vezes consideramos nossas condutas e nossos saberes como verdades inquestionáveis porque assentadas em valores morais, comportamentais e religiosos vigentes que nutrem e asseguram esta estabilidade. É mais tranquilizador mantermo-nos afirmativos do que abertos a novos aprendizados.

Penso que o reconhecimento da imperfeição e da ignorância é a mola propulsora da dinâmica da sensibilidade, da inteligência e das aprendizagens. Sara Paín, em conferência proferida em Buenos Aires, em 1988, disse:

“Quando alguém se questiona 'o que se pode fazer com a própria ignorância', essa ignorância já se reconhece ignorante e uma ignorância que se reconhece como tal já está a caminho do conhecimento” (Paín, 2000, p. 22).

A estabilidade carrega uma idéia de imutabilidade que, em outras palavras, pode ser entendida como a negação de ignorâncias e desvenda a dificuldade que temos em refletir sobre esta própria visão e reconhecer, por conseqüência, que nossa capacidade de mudança limita-se normalmente àquilo que não interfere nas verdades

herdadas e apreendidas, nos padrões de comportamento, nas praxes contínuas e homogêneas.

Mudar significa, entre outras coisas, o reconhecimento de imperfeições, de incompletudes, de equívocos e, sobremaneira, requer a coragem de admitir e digerir perdas e de embrenhar-se em novas aprendizagens levantando novas hipóteses.

Enfim, são razões desta ordem, diversas, íntimas e fundamentais, que ampliaram e instigaram meu aprendizado e lograram esta 6ª categoria que, assim como as anteriores, servirão de esteio para a análise de informações.

3.7. QUADRO SÍNTESE DO ESTUDO

Nos quadros a seguir, descrevo a síntese do estudo em seus aspectos mais importantes. Para melhor compreensão subdividi o quadro síntese em dois (3.7.1. e 3.7.2.): o primeiro refere-se aos grupos de trabalho de campo e o segundo, ao estágio docente.

3.7.1. Quadro síntese da coleta de informações dos Grupos de Trabalho 1 e 2

Grupo	Período	n.º de inscritos	n.p.p.e.	média de participantes	n.º de participantes mais assíduos	n.º total de encontros	n.º de observações selecionadas	n.º de rituais de verbalização selecionados	n.º de participantes selecionados	n.t.m.p.s.	n.m.s.p.s	n.º de entrevistas	n.º de depoimentos escritos	n.º de questionários respondidos
01	20.05 a 16.09 1999 (2x semana)	52 ♂ 05 ♀ 47	35 ♂ 02 ♀ 33	15	15 ♀	27	21	21	12 ♀	211	123	12 ♀	09	07
02	09.11 a 14.12 1999 (1x semana)	s/insc.	16 ♂ 05 ♀ 11	13	09 ♂ 02 ♀ 07	06	06	06	06 ♂ 01 ♀ 05	27	20	06 ♂ 01 ♀ 05	03	---
				TOTAIS	24 ♂ 02 ♀ 22	33	27	27	18 ♂ 01 ♀ 17	238	143	18 ♂ 01 ♀ 17	12	07

Legenda:

- n.º - número
 ♂ - homens
 ♀ - mulheres
 n.p.p.e. - número de participantes no primeiro encontro
 n.p.p. - número de participantes mais assíduos
 n.t.m.p.s. - número total de memoriais dos participantes selecionados.
n.m.s.p.s - número de memoriais selecionados dos participantes selecionados

3.7.2. Quadro síntese de coleta de informações das turmas da graduação do Estágio Docente

Curso	Disciplina	Alunos matric.	N.º de encontros	Carga horária	Datas – Ano 1999	Total de memoriais	Memoriais selecionados
Educação Física	Expressão corporal efi 02234	40	03	duas horas/aula total: 06 h/aula	18/25 de nov. 16 de dez.	52	14
Pedagogia	Educ. física e recreação para idades variadas efi 02287	52	03	três horas/aula total: 09 h/aula	12/19/26 de nov.	107	15
Enfermagem	Consciência corporal efi 02002	20	03	duas horas/aula total: 06 h/aula	16/23 de nov. 14 de dez.	48	06
	Totais	112	09	21 horas/aula	---	207	35

3.8. BREVE CONSIDERAÇÃO

Neste capítulo da Metodologia procurei descrever minhas opções em relação ao modelo, ao tipo de estudo, aos procedimentos, às estratégias, aos instrumentos de coletas de informação e às razões e aos acontecimentos que evoluíram às categorias, bem como, à parte significativa da história desta investigação. Percebi que ao longo do exercício de escrevê-lo, fui levado a abordar e antecipar, mesmo que tangencialmente, análises prévias e questões que emergiram do próprio processo.

O capítulo seguinte dedico às análises e interpretações das informações coletadas. A partir delas, faço uma análise dos fenômenos relacionando-os aos referenciais teóricos, ao problema e às questões da pesquisa e ao objetivo deste estudo.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

4.1. ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

Inicialmente faço a descrição das convenções utilizadas para melhor leitura e compreensão e relembro os instrumentos dos quais me servi para a coleta de informações. Dedico-me, depois, a uma complementação da descrição das informações, mas, sobretudo, à análise e reflexão destas informações colhidas durante o processo investigatório.

4.1.2. Convenções

GT1 - participante do 1º grupo de trabalho

GT2 - participante do 2º grupo de trabalho

ED - participante das turmas do estágio docente

m.d. - memorial descritivo

e.s.e. - entrevista semi-estruturada

d.e. - depoimento escrito

q.e. - questionário escrito

4.1.3. Resumo dos instrumentos de coleta de informações

As informações resultaram dos seguintes procedimentos longamente abordados em capítulo anterior:

1. As observações durante as vivências
2. Os memoriais descritivos
3. As verbalizações

4. A entrevista semi-estruturada

Como instrumentos secundários, fiz uso dos depoimentos escritos livre e voluntariamente e do questionário escrito. Em relação a este último, esclareço que somente foi administrado ao *1º grupo de trabalho*. A coleta de informações procede de três experiências distintas – *Grupo de Trabalho 1 (GT1)*, *Grupo de Trabalho 2 (GT2)* e *Estágio Docente (ED)* - sendo que a terceira diferencia-se das outras duas e, de fato, serviu-me mais especificamente como procedimento para complementação de informações em razão do contexto em que se deu.

Enumero e descrevo, de forma sucinta, os respectivos procedimentos de coleta das três experiências realizadas nesta investigação:

a. 1º grupo de trabalho (GT1):

observações

memoriais descritivos

verbalizações

entrevista semi-estruturada

questionário escrito

depoimentos escritos

b. 2º grupo de trabalho (GT2)

observações

memoriais descritivos

verbalizações

entrevista semi-estruturada

depoimentos escritos

c. Estágio docente (ED):

memoriais descritivos anônimos

As razões pelas quais, na experiência do ED, a coleta de informações reduziu-se a apenas um instrumento, estão justificadas no capítulo da Metodologia, onde se encontra, também o Quadro Síntese desta pesquisa, bastante esclarecedor no que se refere ao número de participantes, encontros, seleção de informações e outros aspectos suplementares.

As categorias erigidas e demoradamente justificadas no capítulo anterior, as questões da pesquisa, os referenciais teóricos, as experiências realizadas e o conjunto de informações estão imbricados de tal forma que se tornou difícil fazer uma análise isolando as partes da investigação. Todos os aspectos revelados concernentes ao tema “O Jogo Teatral como perspectiva de desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento de jovens e adultos” apresentaram-se interfuncionais, interdependentes com laços estreitos de comunicação e reciprocidade. A análise e a verificação dos pressupostos desta investigação seguiu este entrelaçar de fios que vão engendrando, no decorrer das vivências nos grupos de trabalho, das trocas, dos encontros e dos acasos, esta rede singular e dinâmica que é de cada um como um corpo, como um indivíduo.

A descrição dos acontecimentos, o registro dos depoimentos e observações mais significativas, as análises, as reflexões e as demais considerações sobre os eventos, exponho aqui interligadas, conectadas, mescladas, respeitando o contexto e a forma como se inscreveram ao longo da trajetória desta investigação. Para evitar o risco da dispersão, optei pelas categorias fundadas como suporte para a descrição e análise das informações coletadas, lembrando que as interligações, interfuncionalidades e interdependências se inscreveram entre as categorias de igual maneira.

4.2. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Proponho que a análise comece pelo conjunto de informações colhidas que puderam ser inscritas na “categoria 1: a satisfação de interagir com os outros”. Esta opção decorre do fato de que o trabalho em grupo ou coletivo foi imprescindível e essencial para esta investigação e é o que caracteriza o Jogo Teatral.

Reúno diversas manifestações e observações que vão ao encontro desta categoria, ao mesmo tempo em que me debruço diante de sua análise e interpretação fazendo, quando necessário, as devidas relações com as demais categorias.

Reservei-me o direito de ressaltar determinadas curiosidades e fenômenos que surgiram ao longo desta investigação e que, por sua recorrência, julguei importante registrar e analisar sem, contudo, correr o risco e desviar-me do eixo deste estudo.

4.2.1. Categoria 1: a satisfação de interagir com os outros

Em uma sociedade onde o toque e os carinhos estão cada vez mais presos às formalidades e interesses, e por isso perdem seu caráter espontâneo e afetivo, as alternativas oferecidas por esta mesma sociedade e que prometem levar ao autoconhecimento apresentam um contorno individualista que obedece à idéia generalizada do mundo globalizado, onde a felicidade é uma instância das competências e da concorrência e os sentimentos e as dimensões cognitivas e afetivas, por exemplo, se encaixam nas mesmas regras de mercado e consumo. Nesta perspectiva, a presença do outro passa a ser como a de um “inimigo na trincheira” que deve ser superado ou usado, e não um igual, gerador de trocas e aprendizados⁷³. Porém, desmistificando esta falácia egoística, desconheço qualquer experiência teatral fecunda que tenha se realizado solitariamente, assim como desconheço aprendizados e saberes originais que não tenham sido frutos da sua troca e da sua partilha. O conhecimento e o saber isolados e intransitivos não se constituem como

73. Trago uma urgente reflexão de F. Guattari: “...os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração. As redes de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida doméstica vem sendo gangrenada pelo consumo da mídia, a vida conjugal e familiar se encontra freqüentemente ‘ossificada’ por uma espécie de padronização dos comportamentos, as relações de vizinhança estão geralmente reduzidas a sua mais pobre expressão...” (1997, p. 7).

conhecimento e saber da mesma forma que uma peça teatral não se realiza sem a presença de um público. Não há passagem de potência em ação transformadora sem o estímulo da presença vigorosa do outro.

O teatro, como manifestação essencial da humanidade desde o início de sua existência, embrionariamente coletivo, não se realiza sem o outro, e através de uma prática continuada, possibilita que múltiplas trocas e aprendizados se construam. Nos processos de educação, o teatro como exercício e jogo, implica a consciência de grupo, a participação coletiva na tematização, no levantamento de problemas, nas reflexões, onde todos são atuantes e interagem constantemente. É nesse meio que surgem os aprendizados, a criação de imagens e as associações que são experimentadas corporalmente. Através do exercício e jogo teatrais se desvenda as regras de comportamento, as contradições, percebem-se as diferenças, constroem-se laços e vínculos de solidariedade e tolerância.

Através desta reflexão, venho fortalecer a convicção da importância da presença do outro nos processos de aprendizagem da expressão e do autoconhecimento. Esta presença ganha qualidade quando se está em um grupo disposto à mesma caminhada e que respeita os tempos e os processos singulares e pessoais desta aprendizagem.

A consciência de grupo também é uma conquista deste processo. A presença de pessoas que são desconhecidas entre si, em um primeiro momento, pode inibir a expressão espontânea e, sobretudo, dificultar a desconstrução da “máscara social”.

Percebi que este processo de formação e consciência de grupo foi sendo conquistado ao longo dos meses de trabalho e, na verdade, não posso afirmar que se concluiu. O fato de o grupo ser heterogêneo, apresentando diferenças de idade acentuadas e diferenças socioeconômicas e culturais, surpreendentemente, tornou-se para mim, na condição de observador e facilitador, um exercício de superação, um aprender a lidar com estas diferenças. Contudo, observando os relatos dos participantes e verificando minhas próprias anotações, não encontrei registros de

qualquer tipo de reação negativa ou preconceito diante destas diferenças, ao menos de forma expressa e aparente.

Ivone (GT1) e Inês (GT1), sobre estas diferenças assim se manifestaram, respectivamente:

“Eu gostei porque no grupo tinha gente de todos os pesos, de todas as idades e a interação era boa. No grupo a gente se sentia feliz, mesmo com todas as diferenças de todas as pessoas” (e.s.e.).

“...eu gostei muito porque lá eu perguntei as idades do pessoal, né. Tinha uma lá com dezesseis anos, né? E pela forma, o carinho, como eu fui tratada, eu valorizei muito, né. E a oportunidade do pessoal me ouvir, com as minhas virtudes, os meus defeitos, meus limites...” (e.s.e.).

Esta questão, que chegou a me preocupar previamente, foi sendo diluída e superada por mim e pelos próprios participantes durante o processo. Parece-me, então, que o preconceito era meu. Priscila (GT1), jovem atriz, e Márcio (GT2) disseram o seguinte:

“(...) Ter essas pessoas diferentes, de diferentes idades, de diferentes experiências, foi super bom, foi um aprendizado muito grande, eu acho que pra mim e pra todo mundo...” (e.s.e.).

“...tinha muitas pessoas que tinham muito mais idade que eu. Eh, legal, pois quando trabalhamos somente com o corpo, sem falar a idade, não faz diferença” (m.d.).

No 2º grupo, Rosane (GT2), que apresentou grandes dificuldades para escrever seus memoriais, foi uma das participantes mais assíduas. Uma mulher inibida e quieta mas disponível para as propostas. Sobre a importância da qualidade das relações construídas dentro do grupo, selecionei esta manifestação durante a entrevista:

“...não tinha esse negócio, né, que faz assim: ah, aquela lá é...sei lá, mais feia, mais pobre, a gente não vai dar bola, eu não vi isso lá, isso eu gostei. Que todo mundo é igual lá...eu me senti bem por isso, porque lá ninguém faz assim 'ah aquela ali, não sei o que'...tu mesmo ou outro, tudo é igual. Eu achei isso legal, eu gosto de me sentir legal, se eu me sentisse um pouco assim eu já nem ia, eu sou assim, quando eu sinto que eu estou pra um lado, já nem vou, mas eu não senti, eu me senti bem lá.”

Estes depoimentos indicam a importância do grupo para este processo, revelam que as diferenças socioeconômicas, culturais e etárias não qualificam nem

impedem as trocas e aprendizados e, sobretudo, reforçam a convicção de que todos podem aprender e que possuem experiências, conhecimentos e saberes singulares e significativos para partilhar. Diferentemente do senso comum que supõe que as desigualdades sociais justificam a não aprendizagem dos mais pobres e, por correlação, de adultos e idosos, legitimando, assim, a sua exclusão dos bens sociais.

Marta (GT1), a mais velha do grupo, aposentada, negra e pobre, e por estes aspectos carregando sobre si todas as conspirações socioculturais da exclusão e da marginalidade, junto com Mirta (GT1), igualmente pobre, com limitações na escrita e doente, faziam um esforço descomunal para comparecer aos encontros. Diferentemente da maioria dos participantes, Marta e Mirta pegavam dois ônibus para chegar à Esef e assim atravessaram boa parte das noites do inverno rigoroso e implacável. Ambas foram motivos de minhas preocupações. Primeiramente, em função das idades avançadas, das dificuldades de movimentação e mobilidade, temia que os exercícios e jogos teatrais pudessem soar estranhos a elas, apressando suas saídas. Mirta, em razão do agravamento dos problemas de saúde, foi obrigada a deixá-lo. Marta permaneceu firme até o final dos encontros. Em segundo lugar, suspeitava que, em função das dificuldades de deslocamento e das intempéries, abandonariam o grupo. Felizmente, fui derrubado pelos acontecimentos, pela potência convertida em ação transformadora, pelo brilho vivo dos olhos, por um corpo cada vez mais presente e vigoroso. Sem dúvida, o grupo tornou-se o responsável por estas conquistas e descobertas.

Lucinha (GT1), em seu depoimento escrito revela seu receio e sua descoberta:

“Outro fator importante foi conviver com pessoas de várias idades e observar o quanto nós de uma geração mais reprimida temos mais dificuldades do que esse pessoal de geração nova que são muito mais soltos, sem vergonha de criar e incorporar um personagem. E as colegas de bem mais idade, participando no seu ritmo, mas entrando no espírito da brincadeira. Esta foi uma grande lição: de que não existe idade para nada, basta ter coragem de enfrentar e se aprimorar. Eu mesma, estava com um certo receio de estar com muita idade para fazer teatro, elas me mostraram que somos nós que nos limitamos e nos podamos”.

Ana (GT2), em um dos seus memoriais, confessa que pensou em faltar ao encontro por esgotamento e cansaço laborioso. Reticente e em dúvida, acabou marcando presença. Daquela noite, colhi este depoimento de seu memorial:

“Cada vez eu penso: que bom que eu vim! É super legal dividir emoções com pessoas que antes eram estranhas. Agora temos mais intimidade e o mais interessante é que mesmo que alguém novo chegue, o grande grupo acolhe como se não fosse novo, tornando esta pessoa íntima.”

Negrine refere-se à Formação Pessoal como “um espaço em que o adulto em formação reflete sobre sua própria conduta, numa atitude introspectiva” e “percebe seus desejos, limites, expectativas e decepções nas relações com os outros, com os objetos e com o espaço que o rodeia” (Negrine, 1998, p.55). A qualidade das relações de grupo e a satisfação gerada por estas relações são pertinentes a este espaço, a exemplo do exercício e jogo teatrais, para que as reflexões, percepções, trocas e aprendizados aconteçam.

Constatei que o 1º grupo foi criando graus de confiança, vínculos e cumplicidades cada vez mais intensos, abrindo caminho para as descobertas e, mais do que isso, para a sua exteriorização. No depoimento escrito de Anabela (GT1) assim é expresso:

“Considero que me expus bastante, mas assim o fiz porque o grupo foi bastante *continente* tanto na verbalização como na escuta.”

Tão logo o número de participantes do 1º grupo se firmou, as amizades e contatos foram sendo criados. Em várias ocasiões fui convidado para sair à noite com alguns do grupo para dançar, conversar, beber um vinho. Declinei educadamente de todos os convites porque quis concentrar todas as minhas energias e atenção aos fenômenos dentro do trabalho no grupo. Esta postura partiu da intuição de que, numa investigação com este perfil, a minha presença nas relações extra-campo poderia contaminar meu trabalho induzindo comportamentos e condutas, comprometendo minhas observações, meu esforço por uma relação de igualdade com todos os participantes e esta futura análise das informações.

Na entrevista perguntei sobre as motivações que levaram cada um dos participantes a integrarem este estudo. Um número significativo de respostas

apontava a inibição, a timidez, medos, enquanto outros indicavam a baixa auto-estima, a solidão, o estresse. Alguns poucos, apenas curiosidade e lazer. Na apresentação de cada um e nas verbalizações dos primeiros encontros foi mais recorrente o tema da inibição e timidez e menos o do medo, da baixa auto-estima e da solidão, ainda que, em alguns casos, quisessem expressar o mesmo sentimento.

Transcrevo alguns depoimentos sobre este tema:

“Eu acho que foi pra me relacionar melhor com as pessoas e...pra ficar mais desinibida e...pra melhorar o relacionamento com as minhas filhas, também...eu tinha minha auto-estima baixa e ainda tenho, até agora. Mas ela melhorou. Melhorou porque eu comecei a me olhar mais, essa história de se cuidar mais, cuidar da saúde e a me olhar mais como eu não me olhava antes” (Ivone - e.s.e. - GT1).

“...eu queria aprender a ter mais coordenação motora, a ter mais segurança diante das outras pessoas. E o outro motivo, foi porque eu me sentia muito sozinha aqui em Porto Alegre” (Carolina - e.s.e. - GT1).

“...houve uma melhora, eu consegui, porque uma das coisas que eu buscava...é que eu tenho uma certa dificuldade de me integrar num grupo, de me relacionar com um grupo, daí isso eu acho que adiantou bastante porque daí tu estava ali interagindo com outras pessoas e tu acabavas te soltando...então eu acho que até adiantou esse trabalho” (Lourdes - e.s.e. - GT1).

“O meu objetivo era liberar meu estresse diário e familiar...esquecer por algum tempo a rotina, que é gostosa, mas às vezes cansa. Gostei de conhecer pessoas diferentes, saber um pouco de cada uma e também ver as suas reações diante do grande grupo, como por exemplo: a dificuldade do toque” (Ana - m.d. - GT2).

Nas verbalizações dos primeiros encontros, Carolina (GT1) enfatizou sua timidez e sua falta de jeito e reforçou esta sensação na entrevista:

“...eu não tava me sentindo bem comigo mesma, eu coloquei isto na 1ª aula, que eu não me sentia bem mais em falar em público; não me senti bem, até pela própria crise que eu tava vivendo no meu casamento, tudo.”

Inclusive expôs que havia feito diversas tentativas em terapias semelhantes e que sempre abandonara. Já em minhas primeiras observações, não percebi a timidez alegada. Carolina era, via de regra, a 1ª a chegar, envolveu-se com os exercícios e

jogos, travou discussões com as colegas, contrariando, em certa medida, a sensação que ela mesma descreveu nos primeiros memoriais:

“Hoje, como sempre, cheguei muito cedo. Me encontrava muito nervosa e também ansiosa por começar. Durante o programa me senti bastante desajeitada, o que sempre acontece quando tento me mexer. No entanto estou muito feliz porque ao menos desta vez me esforcei bastante” (1º m.d.).

“Hoje senti uma grande batalha se desenvolvendo dentro de mim, meu espírito pedia ao meu corpo que dançasse, voasse. Senti medo, vergonha, confusão, alegria. Gostaria que meu espírito vencesse” (2º m.d.).

Pareceu-me algo mais relacionado a carências afetivas, a inseguranças, a medos existenciais oriundos, talvez, da sua crise conjugal. Na entrevista, quando perguntei pela timidez, assim respondeu:

“...era uma timidez imaginária porque na verdade eu nunca fui tímida. Eu com treze, quatorze anos, foi a primeira vez que botei uma mochila nas costas e me mandei para Curitiba, sozinha...com menos, o que seria na época, menos de R\$ 200,00 no bolso. Então, uma pessoa tímida não vai pra um lugar sozinha e tem que perguntar pras pessoas onde ficam os lugares, aqui, ali. Uma pessoa tímida não faz isso. Só que eu tava numa situação, na época que eu entrei no curso, numa situação de timidez pelo que eu estava sentindo, de fragilidade...Então, eu inverti muito os meus papéis interiores aqui. Na época, eu sentia como se tivessem tirado aquela essência, sabe, a minha essência de ser.”

Acredito que a disposição com que se lançava às atividades não deixou de ser uma maneira de procurar superar dificuldades internas insabidas que foram sendo aparentemente reveladas nas práticas depois de algum tempo. Nos memoriais e, especialmente, nas verbalizações Carolina dividia estes conflitos com o grupo. Ocorreu-me que ela poderia estar “fazendo-se de doente para ganhar atenção”. Esta possibilidade desenhou-se à minha frente a partir das minhas observações, no entanto, apostei no processo do trabalho como uma alternativa concreta para sustar este comportamento, substituindo-o pela serenidade de uma autenticidade.

Carolina foi uma das participantes, juntamente com Deise e Valquíria, que mais estimulou os encontros extra-campo. Quando ficou desempregada e em dificuldades financeiras, o grupo se mobilizou para ajudá-la e atenuar a situação.

Durante duas a três semanas ela trabalhou à noite em uma lancheria, afastando-se dos encontros. Assim que outros caminhos se abriram, Carolina retornou.

Depois que detive-me mais atentamente às anotações e dispondo do material da entrevista, presumi que Carolina manteve-se na defensiva ao longo do trabalho, isto é, sua disposição pareceu ter apenas uma mão, um sentido. Ela desejou a atenção do grupo às suas carências mas não abriu-se para as demandas dos colegas e do grupo que poderiam ajudá-la com mais vigor, embora tenha participado das atividades como já descrevi. É provável que esta postura tenha impedido interações mais sinceras, conquistas mais fecundas e maior ruptura de bloqueios. Minha suposição decorre também do fato de que Carolina abusava de maneirismos e de chiado na voz (lembrando uma criança mimada) nos momentos que expressava as sensações para o grande grupo, enquanto que durante a dinâmica dos exercícios e jogos, tomada pela espontaneidade, ela perdia essa característica inorgânica. Ao longo da entrevista o mesmo fenômeno se deu.

Carolina era insegura, mãe precoce e com um casamento arranjado em função deste acontecimento. Parece-me que isto determinou a busca desordenada pela atenção e carinho e o uso da “armadura e da defesa” que esta investigação não conseguiu romper de todo.

Lourdes foi quem encontrou maiores dificuldades para se integrar ao grupo:

“Eu acho que eu fico tão nervosa nessa aula por causa do grupo, que fico desatenta” (m.d.).

Introspectiva, encontrou muitas dificuldades nos trabalhos de toque e contato:

“...encostar partes do corpo que eu achei meio desagradável” (m.d.).

Apesar disso, nunca negou-se ao compromisso de realizar os exercícios e jogos propostos. Em várias oportunidades pensei que o grupo iria perdê-la. Nas verbalizações e nos memoriais, confessou suas dificuldades e seus desprazeres e em alguns momentos chegou a comentar que estava se retirando da experiência:

“...embora a minha vontade seja de fugir dessas aulas, espero continuar vindo” (m.d.).

No encontro seguinte, estava lá. Aqui transcrevo seu 1º memorial:

“Eu achei o grupo de pessoas interessantes, das mais variadas áreas e simpáticas, enfim, um grupo de pessoas bem de se conviver em um trabalho de grupo. O orientador do curso achei bastante bom. Quanto às brincadeiras, me senti de novo mais ou menos como quando brincava quando era criança, claro que não tão divertido como naquela época. Não entendi bem se esses jogos ajudariam tanto assim a pessoa a se soltar. Em parte me senti meio mal. Eu tenho dificuldade em ter idéias de exercícios quando é a minha vez, e eu acho que estou com dificuldades em me movimentar de uma forma mais harmoniosa durante os jogos, me sinto meio desajeitada. Por outro lado, o próprio entrosamento no grupo me deixa constrangida.”

Vejamos parte do 2º m.d.:

“Eu achei que esses jogos são bem divertidos, mas eu particularmente não me sinto muito bem enquanto os faço. Depende se eu consigo pegar bem como se faz um determinado movimento, nesse caso eu até gosto. Tem momentos em que eu me sinto ridícula.”

Em relação a Lourdes, usei de diversas estratégias para mantê-la no grupo e, sobretudo, estudei alternativas que pudessem atender suas necessidades e desejos, sem comprometer a investigação e o grupo. O fato de ela ameaçar constantemente afastar-se e, paradoxalmente, acabar permanecendo no grupo foi marcante. Sua última participação foi em 10 de agosto, 20º encontro. Nesta noite, pela primeira vez, ela se permitiu tocar intensamente nos colegas de grupo durante o relaxamento final. Em um dos seus memoriais assim ela descreve suas sensações e a percepção de si:

“Eu, particularmente, me acho cheia de limitações em certos exercícios, com falta de imaginação, falta de atenção (às vezes eu pareço meio retardada, eu me sinto assim) e também não consigo, às vezes, representar alguma coisa bem. Às vezes eu acho que eu custo mais para entender uma brincadeira que foi proposta, mas eu penso que o motivo é desatenção. Tem muitos momentos que eu me sinto ridícula e em que acho que sou ridicularizada e acho que sou mesmo. Na verdade, eu tenho medo do deboche e eu nem sei se essa oficina está na verdade me causando bem.”

O memorial de sua última participação:

“Hoje eu sinceramente não gostei muito dessa aula, mas eu não sei exatamente o porquê. Na verdade eu não estou me sentindo muito bem hoje, eu vim quase que sem vontade nenhuma. Na verdade eu me obriguei a vir. Eu não sei se isso resolve alguma coisa, vir sem saco. Na realidade, os exercícios foram bons como sempre, eu é que me senti o tempo todo desatenta, torcendo para que essa

aula chegasse ao fim logo para eu ir embora. Não achei que os exercícios apresentassem maiores dificuldades, a não ser o de improvisação em que eu me senti mal. Acho que não fiz o meu papel bem e durante a própria participação no grupo para combinar o que seria, eu que não participei, fiquei mais quieta, não coloquei muitas idéias. Eu devo ter dado alguma idéia, mas eu penso que eu fico muito limitada, não me sinto muito bem quando tem esses pequenos ensaios. De qualquer forma, acho que tenho tido algum progresso e que essas aulas devem continuar nesse passo.”

Percebi uma série de contradições nos vários depoimentos de Lourdes, algumas vezes, em colisão com minhas observações. Transcrevo dois trechos de dois memoriais de encontros próximos que remetem a pequenas conquistas:

“...Os demais exercícios foram bastante constrangedores, como o de fazer caretas. Nesse eu me senti mal, parece que eu tenho medo de fazer careta que seja criticada.” e “Me senti um pouco mais solta hoje. Achei interessantes os exercícios do espelho e de dançar conforme a música. O do espelho eu achei muito bom para a desinibição. Eu acho que a turma está se entrosando mais, eu já não me sinto tão constrangida. Eu gostaria que tivesse mais vezes aquele das caretas.”

Acrescento mais dois memoriais descritivos, dos 14º e 19º encontros, posteriores aos citados acima:

“...eu tenho feito um esforço sobre-humano para vir a essa terapia, pois sempre me sinto nervosa e muito intimidada. Na realidade eu estou me obrigando a vir porque eu acho que preciso perder essa timidez horrível, pelo menos um pouco. Achei ótimos os exercícios de encenação, pois possibilitam uma maior exposição. Espero que continue nesse mesmo esquema.” e “me senti bastante envergonhada antes de iniciar a improvisação, na verdade senti medo do que iria sair, mas no decorrer eu já consegui me despreocupar mais. Eu noto que eu já não ligo tanto pra o que os outros vão achar de mim, no momento em que eu me exponho. Entretanto, essa liberação é uma coisa que está ocorrendo mais aqui dentro, porque eu já conheço o grupo e sei que a maioria ou todos também têm as suas limitações.”

Estas contradições, ao contrário do que se poderia imaginar, não indicam um perfil negativo nem positivo do ponto de vista desta investigação. Elas revelam que fatos e conflitos estavam acontecendo e mexendo internamente nas impressões, sentidos e potencialidades com reflexos, nem sempre visíveis, nas suas diversas relações. De minha parte, lamentei que esta proposta de trabalho, neste período, não tenha conseguido conquistar definitivamente a Lourdes.

Percebo que diversos depoimentos transcritos nesta categoria de análise podem ser inscritos em outras, mesmo assim, os trago aqui para refletir sobre o papel do grupo nas sensações e acontecimentos pessoais e do todo. Acredito que o grupo foi produzindo graus de cumplicidade, de trocas, de energia e de mudança, e estas qualidades conseguiram mantê-lo “vivo” e mais do que isso, foram responsáveis pelas transformações sutis e delicadas, mas nem por isso menos fortes, em cada um e em todos. Sara (GT1), a mais jovem do grupo, descreveu estas sensações no último encontro:

“Essas dinâmicas que envolvem corpos juntos, abraços, amor, carinho, energias boas me fazem muito bem. É por elas que eu saio daqui mais leve como se eu tivesse deixado meus problemas pra trás, como se o mundo fosse cheio de pessoas boas que apenas se amam e se querem bem. Eu capto, aqui, um sentimento de solidariedade e humanidade que não são comuns em mim. Não tinha escrito isso, pois só percebo quando estou aqui vivendo isso” (m.d.).

Ela, em seu depoimento escrito, revelou a importância do toque e do contato corporal com seus colegas:

“...Mas os que me ajudaram a 'resolver' alguns problemas, que me fizeram mais confiante e estimada, foram aqueles com abraços ou quando nos reuníamos uns sobre os outros no centro.”

Sara em um dos seus memoriais referiu-se a esta mesma sensação:

“Na hora em que nos deitamos uns sobre os outros no centro da sala, senti uma segurança, cumplicidade, amizade, afeto...entre todos. A impressão que eu tinha era de que todos estavam me consolando. Nessa hora eu comecei a me sentir bem melhor e a pensar: ‘isso passa, não há de ser nada’. A segurança que todos me passaram foi incrível!”

A descoberta do grupo e do prazer de pertencer a um grupo também foi expresso por uma aluna da Enfermagem (E.D.) em um dos memoriais selecionados:

“A aula me trouxe uma percepção gostosa, pois vi que podemos fazer as coisas em conjunto...A atividade tirou um pouco o individualismo e interagiu todo o grupo.”

Os dois grupos (GT1 e GT2) tinham como característica comum a heterogeneidade e a diversidade de “pré-histórias” individuais. Colhi do depoimento escrito de Priscila (GT1), atriz profissional, esta preciosidade do aprender:

“...foi muito bom se soltar, brincar, jogar, me relacionar com pessoas que não fazem teatro. Acho que pra mim, foi a melhor coisa...com certeza foi o trabalho que fizemos somado às sensações das pessoas que se misturavam e se envolviam com as minhas, que me tocaram, me fizeram mais instintiva, mais feliz por isso e por consequência, quem está feliz quer ver tudo e todos felizes...”

As interações dentro do grupo tornaram-se cada vez mais intensas e a confiança entre os participantes foi uma conquista que me permitiu propor exercícios e jogos com altos níveis de dificuldade:

“Não pensei que sentiria tanta confiança nas parceiras, mas fui fundo, relaxei total para ver no que ia dar (...) Não sabia que pudesse sentir tantas novas emoções” (m.d. - Ivone) e “...aquele exercício de ser transportada pelas companheiras através de seus corpos, porque naquele momento eu tive que confiar mesmo no grupo e eu consegui...Eu me vejo uma pessoa com muita sorte por ter conhecido este grupo, por estar neste mundo” (q.e. - Ivone).

Os sentimentos e sensações prazerosas pareceram maiores que os riscos que determinadas dinâmicas ofereceram:

“Hoje não quero escrever. É impossível. Minha mão mal obedece. Tenho mais coisas dentro de mim do que para escrever. Depois de um relaxamento maravilhoso destes...Depois de ser carregada pela sala sentindo milhões de mãos, corpos, respirações, odores, te tocando, te carregando. Era como se a cada movimento eu fosse cair e era maravilhoso sentir que ia cair. Mais maravilhoso ainda é que não caía” (m.d.- Priscila).

Roberta (GT1), no decorrer da entrevista, falou sobre a boa sensação de pertencer a este grupo:

“...eu comecei a perceber que nas aulas eu estava tendo um espaço pra que essa alegria desabrochasse de novo, me sentindo extremamente à vontade e sentindo uma energia boa no grupo, dizendo esse é um lugar bom, limpo, pra eu soltar a minha alegria, porque eu sempre trabalhei muito com a rejeição, com a crítica, e nesse trabalho do grupo eu senti que a gente tinha essa permissão de se expressar...”

Ivone, Marta, Inês e Mirta, as mais velhas do grupo, nos primeiros encontros pareceram constrangidas em alguns exercícios e jogos. Na “procissão”, por exemplo, um dos exercícios mais repetidos, elas descreveram uma história emocionante sob o ângulo deste observador. O exercício (descrito no anexo 09, item 04) envolve a criação espontânea de movimento rítmico e a interação constante entre os integrantes

das duplas e destas com o grupo todo. Cada movimento criado descreve uma diagonal no espaço de um ponto inicial a um ponto final, de onde as duplas retornam ao ponto inicial para recomeçar, como num ciclo ininterrupto. O trajeto entre o ponto final e o ponto de partida, nos primeiros encontros, era cumprido de forma descomprometida e com graus de energia muito abaixo da energia presente na diagonal. Com as repetições do exercício, e os laços entre os participantes e destes com esta experiência, cada vez mais intensos, comecei a reparar que Marta, Inês, Mirta e Ivone retornavam ao ponto de partida mantendo o movimento recém criado, ou criando algum outro, sustentando um alto grau de energia, envolvimento, prazer e alegria:

“Bom, cada vez me sinto mais integrada comigo mesma e com a turma, e isto produz uma sensação de prazer e de alegria, e aumenta a vontade de ser e produzir. Fico um pouco cansada, dolorida, mas o prazer compensa tudo” (m.d.: Marta - GT1).

Anabela, à medida do desenvolvimento desta experiência, apresentou mudanças visíveis ao nível das descobertas de suas capacidades, da desenvoltura e domínio cinestésicos, da relação com seu próprio corpo, de entrega:

“Estou com bem menos medo de enfrentar a vida e isso acontece porque estou vivenciando várias coisas - nas aulas com o Paulo, principalmente - que estão me mostrando que sou capaz e que posso” (m.d.: Anabela - GT1),

e este acontecimento marcou-me profundamente.

A importância das trocas e interações com o outro neste processo para o autoconhecimento e a expressividade foi enunciado por Anabela em vários memoriais:

“Gostei da procissão, cada vez me sinto menos cansada ao fazê-la. Fiz par com a Ivone e brinquei com a timidez dela, ajudando-a a me olhar nos olhos.(...) Achei bem legal dançar, eu achava que não tinha ritmo e o pessoal que dançou comigo disse que tenho. A Tamara fez comentários agradáveis durante a dança e pude perceber o quanto uma pessoa pode fazer comentários, sem esses serem invasivos ou ameaçadores.”

Na experiência com as turmas da graduação este fenômeno também sucedeu. Impressionou-me o memorial descritivo de uma aluna da pedagogia que revela a sua mudança de energia e disponibilidade a partir da interação com o outro:

“Fazer o jogo do espelho é refletir nas ações sobre o outro. Muitas vezes tive pensamento mesquinho (vontade de fazer alguma coisa rápida), mas olhando para a colega, percebia que ela estava tão disposta e atenta que me sentia uma canalha. Daí eu viajava em outras coisas. Esse jogo faz a gente buscar uma generosidade que está guardada lá no fundinho”.

O tempo de reconhecer o outro e reconhecer-se:

“Mexer com o corpo dos outros, transformá-lo em alguma coisa exige conhecer e captar o jeito da pessoa a ser esculpida, descobrir seus limites” (m.d.: Deise - GT1).

Algumas noites reservaram verbalizações comoventes e emocionantes. Foram fenômenos que percebi na maioria dos participantes e que desvendavam o prazer e a alegria de estar ali, no grupo. Anabela e Inês, por exemplo, no decorrer da experiência, reduziram a ingestão de medicação antidepressiva:

“Hoje foi o 1º dia que passei o dia inteiro sem o ‘tolvon’ - medicação antidepressiva e ansiolítica -, tomei apenas uma, ou melhor, um comprimido às nove da noite. O outro tomarei antes de dormir. Me senti bem durante o dia, apenas um pouco cansada agora de noite” (m.d.: Anabela).

“Eu era uma pessoa que até dezembro vivia tomando uma medicação anti-depressiva bem forte. Quando eu comecei lá, eu já comecei a me estudar e saber quando é que eu, por minha conta, poderia largar. E neste início de dezembro, eu larguei. Eu estou passando um pouquinho de trabalho. Ninguém mandou. Eu larguei, por minha conta” (e.s.e. Inês).

Marta confessa que sua dificuldade em subir escadas, por exemplo, foi atenuada porque seu corpo respondia com mais energia e domínio. Ivone protagonizou uma revolução doméstica: determinou-se a não mais cozinhar e limpar a casa para os outros.

A confiança adquirida pelo grupo a partir da vivências dos exercícios e jogos permitiu aos participantes partilharem conflitos e atitudes muito íntimos, o que, na verdade, correspondia à própria dinâmica das muitas propostas que exigiam, ao

longo das repetições, uma exposição e uma entrega cada vez maiores. Transcrevo abaixo alguns depoimentos:

“Eu acho, a partir assim...de ter compartilhado as vivências que eu compartilhei com as pessoas do grupo e até por conversar com várias pessoas...mais de uma pessoa que era minha colega ali nas atividades, que também tinha depressão como eu e que estava tomando medicação e que nem por isso deixava de ter uma vida normal, né. Acho que foi isso que me ajudou” (e.s.e. - Anabela - GT1).

“...eu me sentia totalmente entregue, eu me entregava aos exercícios, e via assim, que principalmente quando eu fazia com outras pessoas que também estavam entregues, era muito bom, eu sentia rolar energia, carinho, sei lá, parecia que os corpos tinham assim, aquela química que fechava, era tudo...assim na maioria das vezes eu saía com uma energia renovada...” (e.s.e. - Sara - GT1).

“O que mais me encantou foi justamente o fato de expressarmos escrevendo ou falando aquilo que estávamos sentindo e, também, ouvir o depoimento dos outros que, muitas vezes, eram parecidos com os nossos” (d.e. - Sara - GT1).

“...no tocar também eu me senti muito à vontade, não foi uma coisa assim que...como é que eu vou dizer, que estivesse me agredindo, me violentando, eu me senti tranqüila, foi legal, até mesmo porque a gente estava em grupo, e existia uma energia muito boa no grupo...” (e.s.e. - Lucinha - GT1).

“Senti a energia do grupo, como forma de cura, pois estava necessitada desde as primeiras horas do dia” (m.d.: - Inês - GT1).

“...importante foi o conhecimento de outras pessoas, a questão de trabalhar com outras pessoas que nunca tinha visto, desta maneira, maneira próxima, entendeu...seja na procissão, seja no espelho, seja naquele jogo de toque, e tudo, entende...sabe isso foi extremamente positivo pra mim, gostei muito achei muito legal, tu sabe, tu te entregar assim... muito legal mesmo” (e.s.e. - Ana - GT2).

“...quando tu pegavas uma pessoa que se entregava era tri bom...parecia ser uma só, dois em um ali, eu gostava de fazer isso, gostava não, eu gosto, eu até sinto falta disso...” (e.s.e. - Valquíria - GT1).

“...Então, quando eu cheguei no grupo, eu comecei a ver uma vida nova, quer dizer, a participação de todos, aquele desempenho de cada um, e todos por um e um por todos, eu achei assim que me desbloqueou bastante, foi muito bom pra mim, me levou assim a ter...ter uma outra visão...” (e.s.e. - Mariana - GT2).

O conjunto dos depoimentos transcritos acima denota, por um lado, uma transformação, a descoberta e a passagem de potência em ação e, por outro lado, expõe a fragilidade e incompletudes das auto-imagens e dos conhecimentos de si.

Houve diferenças substanciais entre os grupos GT1 e GT2 pois o GT1 teve uma experiência por um período muito mais longo que o GT2, o que, do meu ponto de vista, possibilitou a criação de vínculos e confiança mais fortes entre os participantes refletindo positivamente no próprio grupo e nas dinâmicas. Este aspecto foi fundamental para que as pessoas se sentissem seguras e tranqüilas para abrirem-se a trocas fecundas e para partilharem coisas que lhes eram valiosas. Anabela (GT1) sentiu o espaço aberto e sincero para verbalizar suas sensações e em dois memoriais escreveu o que segue:

“Resolvi ousar e me expus, expus de certa forma a minha orientação sexual pois sou bissexual” e “Saí com um cara que fiquei há um ano atrás e fui para a casa dele transar e ouvir música pelo simples prazer de fazer, sem me preocupar se ele será meu namorado ou não. Fato até então inédito em minha vida.”

O GT2, em certa medida, conquistou seu espaço de trocas e confiança de maneira sincera e serena. Este grupo dispunha de uma energia e vontade surpreendentes, entretanto, sua experiência confirmou minha expectativa de que este perfil de proposta requer um período amplo que respeite os tempos de aprendizagem e descoberta, os tempos do outro, os tempos de reconhecimento. Tempos singulares compostos de trajetórias únicas mas que precisam da presença do grupo para acontecer.

Um outro aspecto que devo considerar, comum aos dois grupos, foi a dimensão das potências entre os mais velhos e os mais jovens. Não proponho a qualquer juízo de valor ou generalização, mas impressionou-me a participação dos mais velhos. Talvez em função da bagagem de histórias vividas, da experiência dos anos, apesar de todas as limitações físicas decorrentes da idade, de doenças, do sedentarismo e, principalmente, das pressões familiares e socioculturais.

Via de regra, os velhos são considerados inúteis, improdutivos e, por isso, a maioria é excluída dos bens sociais e culturais, marginalizados e desprezados. O fato de um número significativo de idosos ter demonstrado disposição em participar desta investigação tocou-me profundamente e, assim senti, aumentou minha responsabilidade como investigador.

As pressões socioculturais alimentam a idéia de que o idoso está incapacitado para o desenvolvimento e novas aprendizagens. A idéia é introjetada de tal maneira, que homens e mulheres nesta condição assumem a condição de incapazes. A visão estereotipada e preconceituosa que a sociedade lança sobre os idosos reforça este sentimento de incapacidade e, sobretudo, obstrui as possibilidades de uma continuada convivência social prazerosa.

Contudo, não se pode cair na armadilha de associarmos as capacidades de aprendizagem às aparências e fenômenos de ordem motora, por exemplo, pertinentes à idade cronológica ⁷⁴. A respeito desta associação falsa e reducionista, Françoise Mézière, a partir de sua experiência terapêutica, diz que “havia também constatado que o corpo das pessoas idosas era mais maleável que o dos jovens, e que podia obter com eles resultados espantosos” (*Bertherat, 1977, p.124-126*), e completa afirmando “que nunca é tarde demais para tomar consciência do corpo, para descobrir-lhe a coragem, a combatividade, a potência vital” (*Bertherat, 1977, p. 183*).

Os depoimentos de Mézière indicam reais capacidades de aprendizagem que todos têm, em qualquer tempo. No entanto, a decisão e a disponibilidade para esta nova perspectiva estão intimamente ligadas ao indivíduo e a seus pares, ou seja, o indivíduo deve ser o sujeito de sua própria transformação que só poderá ocorrer se estiver presente e aberto na interrelação com os outros.

74. “Na contramão desta inércia social apontada e no sentido da reflexão proposta de alteração, atualmente os psicólogos evolutivos estão cada vez mais convencidos de que o que determina o nível de competência cognitiva das pessoas mais velhas não é tanto a idade em si mesma, quanto uma série de fatores de natureza diversa. Entre esses fatores, podem-se destacar, como muito importantes, o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional e o tônus vital da pessoa (sua motivação, seu bem-estar psicológico...). É esse conjunto de fatores e não a idade cronológica per se, o que determina boa parte das probabilidades de êxito que as pessoas apresentam, ao enfrentar as diversas demandas de natureza cognitiva” (Palacios, 1995, p. 312).

Penso que a experiência nos dois grupos, mais no GT1, ampliou a potência e a disponibilidade dos participantes mais velhos já demonstrada no gesto da inscrição e no comparecimento no grupo. Marta (GT1) assim se expressou em um dos seus memoriais descritivos:

“É uma sensação de conjunto, de intimidade e confiança, enquanto membro do grupo. Quanto a mim, sinto-me menos presa, menos enrolada; a cada encontro, renova-me a vontade de continuar no esforço para manter-me em movimento. Reconheço que não posso tentar sozinha, preciso do grupo, de outras pessoas, para trocar, para vivenciar esta busca de sobrevivência saudável. É necessidade pura. É constatação de um grande desafio, continuar.”

Acredito que este apanhado torna bastante clara e objetiva a importância da formação do grupo que abriu espaços para as interações, trocas e aprendizados motivado pelos exercícios e jogos teatrais em uma relação dialética, de trocas constantes e cada vez mais profundas. Os diversos depoimentos presentes nesta categoria, reveladores das transformações de cada um dos participantes, testemunham o que afirmo e escrevo.

4.2.2. Categoria 2: o reconhecimento dos limites e a superação de si mesmo

No item 4.2.1. há diversos exemplos de participantes que surpreenderam-se com suas descobertas, bem como, outros tantos falando do reconhecimento das limitações desencadeados pelas interações com os outros. Estes bons acontecimentos levaram-me novamente a refletir sobre comportamentos, condutas, “predestinação” e visão corporal, entre outros aspectos. Ainda que estes temas já tenham sido abordados ao longo deste trabalho, à medida que escrevo e reflito sobre esta investigação, retornam carregados de novas interrogações e significados.

A consciência do “eu”, como tantas vezes já referi, é uma conquista que não pressupõe um ponto de chegada, pois estará sempre em movimento de formação. Talvez a questão fundamental, então, seja o ponto de partida e o impulso para que a partida se dê, e talvez ainda seja preciso considerar o combustível que sustentará esta busca infinda.

No conjunto de informações recolhidas identifiquei relatos impressionantes que remetem à urgência da reflexão acima. As pressões socioculturais e as heranças morais e religiosas têm peso determinante na construção da identidade de cada participante e de como cada um se vê e se relaciona com o mundo, questões que já levantei nos primeiros capítulos deste trabalho.

Esta percepção tem implicações complexas que vão muito além de uma possível descoberta pessoal descompromissada com o mundo e, por consequência, do sujeito consigo mesmo. A lição de boa parte das estratégias de autoconhecimento que opta pelas alternativas fáceis e egoísticas da auto-ajuda e segue as regras de um mercado de consumo excludente está completamente equivocada e deve ser desobedecida. Também aquelas opções religiosas, esotéricas e místicas que se elegem portadoras da virtude e dos caminhos apontados pelo divino contém em si, por isso, a exclusão dos outros. Em ambos os casos, a interação e trocas fecundas que poderiam conduzir ao conhecimento do “eu” não se realizam; na primeira porque a relação obedece à lei do mercado da coação e da competição excludente, e na segunda porque a relação é com o divino e não com o outro igual.

Parece-me, portanto, que a busca da consciência do “eu” tem implicações e compromissos com o mundo e com o outro já a partir das inúmeras interrogações que se deve fazer desde o começo do processo: “que conceito de humanidade seduz e se quer construir?”, por exemplo⁷⁵.

Imbricados organicamente a esta procura estão “o reconhecimento dos limites e a superação de si”, componentes desta segunda categoria, pois somente se compreende estes dois aspectos através de uma razão re-humanizante que os sustente como alternativa concreta de respeito, solidariedade, tolerância e compreensão nas inter-relações com o outro. Esta razão re-humanizante é também um processo integrado ao processo da conquista da consciência do “eu” e que se dá de forma dialógica, em trocas, em construção e desconstrução permanentes.

75. Guattari chama a atenção para o mundo que se está construindo: “A instauração a longo prazo de imensas zonas de miséria, fome e morte parece daqui em diante fazer parte integrante do monstruoso sistema de ‘estimulação’ do Capitalismo Mundial Integrado” (1997, p. 11).

Mariana (GT2) e Ivone (GT1) trouxeram fatos dolorosos de suas relações conjugais, casamentos infelizes mantidos até o limite do impossível, com a subtração violenta da condição humana de cada uma delas: ironicamente, deixaram de ser mulheres para tornarem-se esposas e mães.

Marta (GT1) e Mirta (GT1), pobres, aposentadas, marginalizadas da Vila Cruzeiro, trouxeram suas fisionomias abatidas, seus corpos encrespados e exaustos, mas procurando resistir, como podiam, à eugenia institucional cruel que não lhes deu escolha.

Rosane (GT2), com dificuldades na escrita, introspectiva, envergonhada, parecia carregar um peso sobre os ombros, o qual não conseguia ver ou não permitiam que visse.

Lourdes (GT1), com conflitos internos terríveis e, aparentemente, sem forças para enfrentá-los, permaneceu no grupo porque possuía desejos e vontades sinceras que não conseguiu identificar e fazer emergir como expressão.

Este pequeno apanhado de “pré-histórias” singulares indica que a reflexão que propus é pertinente. “O reconhecimento das limitações e a superação de si” possui variantes e características pessoais as quais se deve respeitar e, em qualquer circunstância, a perspectiva da comunhão, das reflexões sobre o mundo, da re-humanização devem estar presentes para que esta busca tenha sentido.

No caso de Mariana e de Ivone, por exemplo, a herança cultural, moral e religiosa que lhes foi introjetada e que determinou seus espaços e seus papéis como esposa/mãe deve ser desvelada, desmascarada para que não se repita e para que as conquistas a que se lançaram sejam efetivas.

A reflexão sobre a inserção de cada um no mundo e sobre que mundo é este, é foco desta procura, pois sem ela não se abre nenhuma estrada e toda a caminhada será inútil. O reconhecimento dos limites e a superação de si mesmo, como todas as demais categorias deste estudo, não acontecem de forma isolada e por si, trata-se de um processo necessariamente dialógico com o mundo, onde “nós o percebemos à medida

que o construímos e enquanto somos por ele construídos” (*Guimarães, Eccos, 2000, p.32*). Do contrário, sujeita-se à opção sedutora e alienante do mercado de consumo que será medíocre e individualista, mas jamais neutra⁷⁶.

“O reconhecimento das limitações e a superação de si” em diálogo permanente com o outro e com o mundo, não seguem um estado de valores ou um trajeto linear. Muitas vezes, partem de percepções simples mas que são grandes para quem as conquista. É a potência que salta como ação transformadora para transformar-se em nova potência, e que é imensurável.

Estas questões da inserção no mundo e da re-humanização, a meu ver, não podem se dar de forma explícita e afirmativa porque, a exemplo da consciência do “eu”, não pressupõem um ponto de chegada e são as trilhas da dúvida e das incertezas. No decorrer desta investigação, percebi que estas questões devem estar na pauta do facilitador, devem ser objeto de suas reflexões profundas para que ele possa desenvolver condições de compreensão das demandas inesperadas e imprevisíveis, dos acasos e encontros, e possa lidar com eles sem contaminá-los com regras de valor e moral vigentes.

As diferentes motivações que levaram cada um dos participantes a integrarem os grupos de trabalho desta investigação e neles permanecerem têm em comum incompletudes, desconfortos, infelicidades e sofrimentos, entre outras cargas negativas, nem sempre conscientes. O esgotamento e a efemeridade das ofertas sociais de felicidade, uma felicidade suspeita pelo seu caráter docilizante e de consumo e, por isso, excludente, levam as pessoas a buscar outras alternativas. Não pretendo entrar no mérito nem analisar cada uma das inúmeras alternativas além do que já expus anteriormente. Detenho-me nesta investigação e nos fenômenos surgidos da sua experiência, mas observo que o simples fato desta procura por parte das pessoas, aponta um impulso, uma tentativa. Penso que a existência de dinâmicas

76. Guattari faz um alerta sobre esta questão: “As relações da humanidade com o socius, com a psique e com a ‘natureza’ tendem, com efeito, a se deteriorar cada vez mais, não só em razão de nocividades e poluições objetivas mas também pela existência de fato de um desconhecimento e de uma passividade fatalista dos indivíduos e dos poderes com relação a estas questões consideradas em seu conjunto. Catastróficas ou não, as evoluções negativas são aceitas tais como são (1997, p.23).

semelhantes a esta proposta, que privilegiam as interações e as trocas, devem ser permanentes, pois são as qualidades produzidas nestas trocas como aprendizados que servirão de combustível para que o processo tenha continuidade.

Os depoimentos dos participantes partem de coisas simples e grandes, delicadas e vigorosas, e são meu ponto de partida.

O corpo é o depositário da história, dos acontecimentos e, por outro lado, das emoções contidas, dos sentimentos reprimidos, da expressão calada. Por esta razão ele é uma espécie de amplificador do que se é, inclusive compreendendo aquilo que se quer esconder ou não se sabe que se é. A auto-imagem do corpo, dos limites e das capacidades de cada um é construída ao longo das experiências de vida sob forte predomínio dos valores, preconceitos e comportamentos sociais.

O depoimento de Ivone (GT1) é representativo. Apesar de sua meia-idade, a experiência de vida refletiu-se sobre seu corpo de maneira a torná-lo estranho:

“Tive dificuldades para imaginar meu próprio rosto, não sabia exatamente como era o meu rosto, queria negar as linhas de expressão, as marcas do tempo, sei lá, não me aceito como estou agora, fisicamente. Mas sei que preciso me preparar, não estou me enxergando como eu realmente sou. Que horror! Gostaria de ser outra pessoa fisicamente. Às vezes não me gosto, por isto não me olho muito no espelho” (m.d.).

Aprender a olhar para dentro de si não é tarefa fácil, mas é necessário para que se possa ir ao encontro do reconhecimento e da superação. Ivone trouxe esta reflexão cheia de dor:

“É muito doloroso olhar pra dentro e descobrir fracassos...” (m.d).

A partir das interações intensas provocadas pelos exercícios e jogos, especialmente nas verbalizações, os participantes revelaram aquilo que vinham sentindo e descobrindo dentro das próprias dinâmicas. Muitas vezes era visível a transformação do dar-se conta de si e da capacidade de construir, como no depoimento de Marta (GT1):

“Sempre lutando contra minha timidez, hoje sei que também, baixa auto estima, complexo de inferioridade, a própria lentidão e por vezes o desejo de desistir, de confessar incapacidades, mas o que diriam os que acreditavam em mim. Para não perder a consideração que desfrutava, o ‘status’, e o ‘crer’, continuei, às vezes com muito medo e até desespero, assumi várias responsabilidades acrescidas da carga do que os outros esperavam de mim, mas não assumi a mim mesma, com meus limites. Passei a viver em função de um ‘personagem’, daquilo que eu imaginava que os outros esperavam de mim. Vivi em função do externo, sem me importar com o que passava dentro de mim, perdi o contato comigo mesma. A vida tornou-se uma auto cobrança, uma constante tensão, opressão mesmo. Daí fiquei doente, desanimada, apática, deprimida.”

O depoimento de Marta remete, por analogia, àquilo que percebo como uma espécie de altruísmo às avessas que é introjetado como forma de atender às expectativas e cobranças sociais. À Marta, negra, velha e pobre, não resta outra alternativa se não a de gastar suas poucas energias para outros, renunciar à vida que já lhe foi tolhida, numa via de um só sentido, sem espaços para o diálogo e para si. Também por analogia, trago a reflexão de Guimarães sobre a abnegação: “Cabe ao indivíduo que sofre as conseqüências do modelo (*capitalista*) adaptar-se às necessidades de um sujeito maior, acima das paixões e dos interesses. É este o elemento presente em todos os discursos tecnocráticos, que trocam a justiça entendida como equidade por compromissos com uma determinada idéia de desenvolvimento, tomada como fim em si mesma. Consideração análoga pode ser feita em relação às leis e à moral. Em nome da coletividade o indivíduo deve submeter seus interesses e valores a uma idéia que se impõe. Este é o mote da norma, quando esta perde os laços com a intenção ética que lhe deu origem” (*Guimarães, In Eccos, 2000, p. 89*).

Além de Marta, outros participantes começaram a dar-se conta de bloqueios e impedimentos, muitos dos quais resultantes das cobranças familiares. Ivone (GT1) em um encontro, durante a verbalização, confessou aperceber-se de que mantinha uma ligação forte e doentia com a mãe e isso a impedia de crescer como responsável por suas coisas. A partir desta descoberta, começou a assumir sua identidade e suas próprias responsabilidades, sem medo. É também Ivone quem revela ter aprendido a conviver com a solidão, a ficar sozinha sem a ansiedade de estar prestando contas e fazendo coisas para os familiares.

“...já sei ficar sozinha sem arrancar os cabelos, respeito mais o limite e o ritmo diferente das pessoas que convivo, não sou tão passiva e acomodada na hora de 'puxar o freio de mão' das minhas

filhas, já não me sinto culpada por tê-las colocado em creches para trabalhar nem por ter escolhido os pais ausentes. Já sei que eu só posso ser mãe e não várias pessoas ao mesmo tempo...”(q.e.).

O reconhecimento dos limites está vinculado à descoberta de capacidades e às possibilidades de superação. Anabela (GT1), quando se apresentou para o grupo, revelou-se amedrontada, tímida e com sensível baixa-estima. Foi uma das participantes que mais me conquistou sob os aspectos de suas transformações, a ponto de tornar-se uma mulher de corpo presente, bela, de uma beleza também conquistada e revelada:

“Os meus medos estão se dissipando à medida que eu descubro minhas potencialidades. Estar descobrindo o que posso fazer com o meu corpo e com o meu ser está sendo maravilhoso. Estou amando descobrir cada vez mais e mais e mais...quem sou eu e o que posso fazer de prazeroso comigo e com o outro” (m.d.).

São dela os depoimentos abaixo:

“Achei bem intensa aquela atividade de atores e de jogo ‘olho no olho’. Me fez pensar em minha vida, em como estou conseguindo me desvencilhar e perder medos, principalmente o medo de viver” (m.d.);

“O trabalho todo está me ajudando a me desbloquear, a fazer eu perder medos, romper barreiras” (m.d.);

“Tive que vencer o medo e a timidez na hora de improvisar e acho que consegui.(...) Fui ousada também na movimentação na hora da dança” (m.d.).

Em relação a este último depoimento, registro que Anabela, por diversas vezes, comentou para o grupo e nos memoriais sua inabilidade e sua timidez para os movimentos de dança. Contudo, ela foi surpreendendo o grupo, assim como Marta, Ivone, Mariana e Inês, com sua capacidade de superação e liberdade de movimentação corporais nos exercícios de dança ao longo da experiência.

Mariana (GT2) e uma aluna da pedagogia refletem semelhante sensação:

“...tudo isso pra mim é surpresa, né, então eu vou pensando assim que será que o Paulo vai fazer hoje né, e eu digo será que eu vou conseguir? Eu vou pensando, será que eu vou conseguir... Aí

depois eu saí de lá leve, faceira que eu consegui, eu saio assim, é uma maneira...é uma coisa assim, sabe, é uma coisa que marca muito a gente, marca, parece que não, mas marca” (e.s.e.).

“Eu me soltei: primeiro com alongamento, depois com o exercício da música e com o andar pela sala. Nesse de andar pela sala eu percebi como sou envergonhada. Mas no decorrer do exercício, fui me soltando e fazendo movimentos que jamais tinha pensado em fazer” (ED).

Um aluno da turma de Educação Física relata sua experiência no jogo “procissão” proposto em uma das aulas:

“...eu me senti com vergonha e fazê-las inicialmente, mas ao passo que se praticava a atividade, esse sentimento ia passando. Quando tínhamos que fazer o movimento para a turma ir observando e seguindo, eu pensei, o que fazer, mas a resposta veio naturalmente, o corpo me deu a resposta que a cabeça precisava” (ED).

Deise (GT1) sempre transpareceu ser uma moça tranqüila, ainda que preferisse silenciar na maior parte das verbalizações. Somente na entrevista vim a confirmar que possuía uma relação desgostosa com seu corpo. Em um dos seus memoriais revela sensibilidade e desejo de se conhecer:

“A sensação de leveza, de liberdade, de toque, de corpo, enfim, de tudo, fizeram com que eu me sentisse mais integrada, mais capaz de fazer coisas com meu corpo” m.d.).

Neste outro, Deise reconhece seu processo:

“Aceito e reconheço minhas limitações e estou trabalhando para modificá-las...” (m.d.).

Lourdes cobrava-se mudanças em todos os encontros ao invés de dar-se o tempo que precisaria para que acontecessem, pareceu-me angustiada por querer identificar e quantificar estas mudanças queridas. Sua trajetória no grupo já descrevi no item 4.2.1., acrescento, entretanto, que algumas vezes Lourdes demonstrou-se mais aberta às trocas, ainda que de maneira instável. Neste depoimento expõe mais frustração do que felicidade:

“Eu noto que eu já não ligo tanto pra o que os outros vão achar de mim, no momento em que eu me exponho. Entretanto, essa liberação é uma coisa que está ocorrendo mais aqui dentro, porque eu já conheço o grupo e sei que a maioria ou todos também têm as suas limitações. Lá fora, no entanto,

acho que eu praticamente não me exponho, eu converso pouco, tenho dificuldade de me comunicar. Eu acho que algum progresso eu obtive aqui, não muito por enquanto” (m.d.).

Acompanhei Lourdes de perto e tentei ajudá-la com os instrumentos dos quais dispunha naquele momento. Mas foi um único depoimento da turma de pedagogia que deixou-me prostrado e realmente preocupado com o mundo que se está construindo:

“Percebi que não tenho boa relação com meu corpo e suas atitudes quando sinto ser observada. Sensação de mal-estar porque eu não concebo a idéias de sala-de-aula como local para relaxar” (ED).

Este depoimento pertence aos fatos inesperados, e este caso específico, em outra circunstância, mereceria um debate com toda a turma de pedagogia.

A consciência dos limites, ao contrário do que se poderia imaginar, trouxe serenidade e renovação da vitalidade. Marta foi uma das protagonistas deste acontecimento revelado nos depoimentos a seguir:

“Estou me soltando mais e mais dentro dos meus limites, sem medo do ridículo, e isto me deixa muito contente e motivada” (m.d.) e “Meu corpo, nos últimos tempos jamais pensei que pudesse fazer os movimentos que fiz, ainda que com dificuldades. Não sei como, mas preciso intensificar ou melhor, prolongar este trabalho de alguma maneira, pois é de grande importância para o meu viver” (m.d.).

Marta demonstrou grande tolerância com seu próprio processo e com muitas das propostas lançadas por mim, algumas com graus de dificuldade muito grandes para ela. Com seu bom humor reconquistado, trago este depoimento:

“Sempre é válido, e assim foi o aquecimento, no caminhar de olhos fechados me senti confiante, andar de bunda, um grande esforço, o jogo da espada dominou um pouco mais, a dança e tudo mais. Dentro dos meus limites participei razoavelmente, mas na corrida de caranguejo foi um horror, parecia que minha bunda era de chumbo e eu não saí do lugar” (m.d.).

Alguns exercícios e jogos apresentaram desafios com graus de dificuldade diferenciados em função das condições de cada participante. Observei que, apesar destas variantes, todos se propunham a cumprir as tarefas e se organizavam para isso.

Mariana (GT2) foi a última a realizar uma tarefa aparentemente simples:

“...eu fico me comparando, né Paulo, algumas pessoas assim gritam né, coisa boa ser assim né, ah, vai, elas gritam assim, e eu ali com aquela dificuldade de soltar aquele grito né, até que saiu, fiquei por último ali e saiu o meu grito né, mas dei um grito ligeirinho, foi um grito ligeiro” (e.s.e.) e “...eu precisava de uma terapia, precisava porque eu estava meio bloqueada, meio ou bastante bloqueada, eu estava assim condicionada, como eu posso te dizer, assim condicionada a regras, ser assim, não ser assim, fazer isso, ou não fazer aquilo...” (e.s.e.).

Quando insisto que a consciência do “eu” implica o reconhecimento dos limites e a superação e, fundamentalmente, é uma conquista sem porto de ancoragem definitivo, o digo porque cada passo dado apresenta-se imediatamente como uma multiplicação de mares desconhecidos para navegar. Nesse sentido, os participantes do GT 1 construíram uma história comovente e estimulante para a realização de experiências mais amadurecidas.

Marta foi uma mulher que demonstrou uma força de vontade que comoveu o estimulou todo o grupo, a mim, inclusive. Em seu depoimento escrito ela faz um balanço da experiência:

“O corpo duro, cheio de dores; hoje estou mais solta, ao som da música, ainda que não faça grandes movimentos, me sinto viva, vibrante. A cabeça confusa, enrolada; agora está mais organizada, exemplo, estou escrevendo com um certo desembaraço, tanto no pensar, quanto no colocar no papel...”

Penso que o grupo como um todo e os participantes, cada um descrevendo sua trajetória singular em seus tempos de aprendizagem, conseguiu perceber a importância do trabalho realizado e seus diversos comprometimentos com sua ação no mundo e com os outros. Boa parte dos depoimentos reforçam esta afirmação. Passados todos estes meses da experiência, os participantes me cobram, constantemente, uma continuidade do trabalho.

Concluo, também, a exemplo da categoria 1, que as diferenças dentre os fenômenos ocorridos nos grupos 1 e 2 são sensíveis. No GT2, de fato, o tempo exíguo não permitiu o aprofundamento das vivências e dos laços entre os participantes, ainda que algumas portas tivessem sido abertas.

Para finalizar esta categoria, transcrevo dois depoimentos de Verônica (GT2), que participou do trabalho junto com sua mãe, Denise:

“...por isso que eu busco muito essa questão de trabalhar com teatro, com movimento, porque parece que eu estou presa dentro de uma... de uma couraça assim, e o meu corpo sente necessidade de se movimentar, e a minha voz, ela sente necessidade de se expressar, entende, então eu busco também por isso, porque eu tenho necessidade de expandir isso, e não de ficar trancada ali naquela coisa...” (e.s.e.) e “...não sei se é porque eu olho pra aquela madeira, olhava pra aquele chão assim, eu achei esse chão tão duro, eu vou ter que rolar nesse chão duro, calma, mas a gente é flexível, mas se a tua mente não é flexível, tu te identifica com o chão que é meio duro...” (e.s.e.).

Neste segundo depoimento, Verônica refere-se ao piso da sala de Rítmica II e ao exercício de “pintar o chão com o corpo”, com dinâmica individual ou em duplas. Trouxe estes depoimentos porque revelam, de forma sensível e vigorosa, suas reflexões e descobertas. Destaco, entretanto, o segundo depoimento que, ao meu ver, é contundente e emocionante sob o ponto de vista, inclusive, da percepção singular e da sua forma de expressão.

4.2.3. Categoria 3 - a liberação do corpo

4.2.3.1. A descoberta

4.2.3.2. As emoções e sentimentos

A percepção de corpo herdada e ainda predominante na cultura ocidental carrega consigo o estigma de uma compreensão dualista, de uma cisão bizarra, isto é, de um suposto corpo dividido em duas partes entendidas como autônomas e independentes: alma e corpo; espírito e carne; mente e matéria; razão e emoção; cognição e afeto. O que estas diversas leituras têm em comum é a subestimação, o desprezo de uma de suas duas componentes, a compreensão equivocada do corpo como um apêndice sem o qual, se assim pudesse viver, o ser humano alcançaria a perfeição anímica, espiritual, intelectual ou cognitiva.

Articulada a esta compreensão, a concepção judaico-cristã, por exemplo, crê em um corpo como recipiente das contaminações do mal, que tem no desejo e na dúvida sua maior culpa, e propõe um corpo controlado e rigidamente disciplinado

para maior liberdade do espírito, entendendo que somente com o esquecimento ou a morte do corpo o espírito ou a alma se liberta e atinge a salvação⁷⁷.

Esta compreensão do corpo como algo desprezível e que atrapalha fez-se presente neste desabafo de Marta (GT1):

“Meu corpo tem sido um fardo pesado e doloroso de carregar...” (m.d.).

Entretanto, ela completa a frase com um alento, a possibilidade do devir:

“...hoje mais claramente senti que é possível melhorar” (m.d.).

O desprezo e a sujeição corporais, de diferentes formas e nuances, manifesta-se como reificação da moral e dos valores que conformam as condutas e comportamentos sociais. Esta idéia entrelaça uma visão reducionista do ser humano e, sobretudo, determina o ser humano que se acaba por construir ou, mais apropriadamente, reproduzir. Parece-me que o que se colhe daí é um ser humano como resultado da subtração de si mesmo, de uma metade de um, como se pudéssemos, concretamente, seccioná-lo em duas partes, corpo e razão, mantendo-as vivas e em plenitude.

Schilder, citado por Diefenbach em reflexão sobre a auto-imagem, diz que “quando o conhecimento de nosso próprio corpo é incompleto e imperfeito, todas as ações para as quais esse conhecimento particular é necessário também serão imperfeitas” (*Diefenbach, 1999, p.82*) e, acrescento, incompletas e sujeitadas. Correlacionando a formação da auto-imagem e a visão hegemônica de corpo herdada, deduzo que a primeira está condicionada ao conjunto de valores morais, religiosos e culturais vigentes que

77. Márcio Noronha faz uma breve reflexão histórica acrescentando outros elementos a esta concepção de corpo: “Na Grécia antiga, a concepção do corpo era naturalmente masculina - um único gênero universal - e percorrida por fundamentos ético-estéticos (Briffault; Paglia). A mística natural e os signos por ela apresentados - emblemas fálicos, obscenidade ritual, celebrações convencionalizadas da união sexual - se vinculam diretamente ao mundo masculino. Este contexto significacional de gênero pouco se modifica entre os romanos, à diferença que a dimensão estética irá assumir uma componente de militarização, que deverá seguir existindo no interior do Cristianismo. Do modelo masculinista, corporativo e auto-disciplinado dos antigos, irá se desenvolver o modelo do corpo místico cristão, capaz de suportar todos os sacrifícios não apenas em nome da Moral mas em nome de Deus. O místico é uma espécie de guerreiro e Cristo é um ‘matador cósmico’ (Brown; Johnson). O dualismo corpo e alma faz do corpo um invólucro, um inimigo no campo de batalha” (2000, p. 166/167).

nutrem a segunda. Se este conjunto privilegia a cisão alma e corpo; se percebe o corpo como algo abjeto e estranho; se se relaciona com o corpo seguindo um matiz utilitário ou performático, a auto-imagem refletirá esta construção com reduzidos espaços para a espontaneidade, para as descobertas, para as manifestações dos sentimentos e das emoções, para as expressividades pessoais.

O fato de historicamente o corpo encontrar-se submetido a um segundo plano, quando não é negado, torna difícil reflexionar sobre ele e assumi-lo como total e integrado em todas as suas funções, potencialidades e dimensões, especialmente porque será preciso revolver conceitos, verdades monolíticas, domesticidades, dogmas e tabus, e ainda mais, porque se terá à mão o bilhete para uma viagem reflexiva profunda sobre si mesmo, abrindo prováveis e novos canais de escuta, sensibilidade e ressonância, e da qual jamais se sairá ileso e da mesma forma como se entrou.

Durante a experiência realizada nos dois grupos de trabalho e, em parte, no estágio docente, vários depoimentos remeteram a esta herança e, por outro lado, foram ao encontro das reflexões contemporâneas sobre corporeidade e também de minhas observações referentes à relação dos participantes com o próprio corpo.

A esse respeito, Carolina (GT1) escreveu:

“...Carregamos em nosso corpo experiências de séculos. Talvez milênios. Tampouco aprendemos a nos desvencilhar de tal postura incômoda que nos impomos, e nosso corpo consciente e inconsciente sofre por querer ser ele próprio. Aprendemos cedo o certo e o errado a partir de experiências e ações alheias. Aprendemos a racionalizar e a medir. Muitas vezes não medimos as conseqüências desses séculos e ações medidas em nossos pobres corpo, alma e mente já estragados” (d.e.).

Sob este ponto de vista hegemônico, introjetado de tal forma que inibe o olhar crítico a seu próprio respeito, as emoções e sentimentos são consideradas manifestações menores. E os toques e contatos corporais espontâneos e sinceros são vistos com preconceito e menosprezados porque somente são aceitos quando

circunscritos às formalidades das boas maneiras ou aos interesses dissimulados do mercado e consumo⁷⁸.

Observei na experiência, especialmente no GT1, os conflitos que emergiram entre as convicções vigentes e as possibilidades de descoberta protagonizadas pelos participantes:

“Hoje pude sentir nitidamente como estamos todos neste "mundão" com uma carência enorme de toque, de abraço, de olhares.(...) Não foi fácil. Não sabemos muito a respeito das emoções que sentimos e ficamos confusas” (m.d. - Ivone - GT1)

“...Esta foi uma grande lição: de que não existe idade para nada, basta ter coragem de enfrentar e se aprimorar. Eu mesma, estava com um certo receio de estar com muita idade para fazer teatro, elas me mostraram que somos nós que nos limitamos e nos podemos” (d.e. - Lucinha - GT1)

“...mas eu senti que eu me permiti mais estar naquele contato, eu vejo assim, às vezes aquele medo do limite, que normalmente pra gente da minha faixa etária, dos quarenta anos, toda a proximidade física nos era dito que era proibida, que era pecado, que não sei o que...então...vê-se que tudo tem um limite claro, e um limite eu posso comandar, não é porque eu vou me encostar numa pessoa que vá se gerar uma relação sexual, entende? Então foi frontal àquelas crenças encruadas dentro de mim, que eram bloqueios, e eu achei extremamente importante voltar a trabalhar isso...” (e.s.e. - Roberta - GT1).

A percepção corporal proposta por esta investigação, através dos jogos e exercícios teatrais, a exemplo de outras práticas semelhantes⁷⁹, desencadeou processos de reflexão bastante intensos mexendo com os recessos mais profundos em alguns dos participantes. Aquilo que era entendido como verdade absoluta ou mentira dissimulada, como algo estático, imutável e, por isso, confortante, começou

78. Sobre o toque Brito diz: “As comunicações transmitidas por meio do toque constituem o meio mais poderoso de criar relacionamentos humanos, como fundamento da experiência. Sem o toque, há uma tendência de que a palavra ocupe o lugar da experiência e a demonstração de envolvimento seja, assim, substituída por declarações verbais” (Diefenbach, 1999, p.139).

79. “É significativo destacar que as Práticas Corporais Alternativas (PCA) estudadas nascem da necessidade de resgatar um homem que viva suas diferentes dimensões - pensar, sentir e agir - de forma não-reducionista, valorizando sua criatividade, suas sensações e percepções, remetendo-o a uma introspeção que lhe proporcione refletir e ressignificar sua ação, não caindo no lugar-comum do movimento repetitivo e mecanizado. Talvez se pensarmos terapêutico na medida em que "cura" o sujeito da ignorância de si mesmo e da relação com seu corpo, criando oportunidades para desenvolver suas potencialidades, desejos e emoções, poderemos redimensionar suas possibilidades de vida” (Negrine, 1998, p.73).

a ruir. Os acessos aos sentimentos obstruídos, às emoções interrompidas, às lembranças, às imagens e desejos retidos começaram a ser abertos. Ivone (GT1) carregava amarguras ao longo de sua vida que este trabalho ajudou a tornar conscientes e, a partir daí, a transformá-las em decisão e ação transformadora:

“...acabei descobrindo que nunca amei realmente o pai das minhas filhas e ele também nunca me amou. É uma descoberta e tanto, levou um certo tempo. Sinto uma tranqüilidade que nunca senti antes, parece que tirei um grande peso das costas. Mas também surge o sentimento do nada, do vazio, do pobre, do que eu não enxergava, é uma espécie de luto. Acho que estou saindo do luto, mas alguma coisa ainda dói lá dentro, nem sei definir o que é...” (d.e.).

O processo desencadeou conflitos que devem ser assumidos. É Ivone que diz:

“Tenho relutado bastante para vir nas aulas, porque sei que estou mexendo com coisas que estavam estagnadas ou com um grande peso em cima” (m.d. Ivone)

“É aquilo que eu colocava nos relatórios, né. Eu senti...muito que...algumas coisas que estavam bem guardadas, fechadas, como eu te dizia, algumas gavetas eu tive que abrir, em relação ao relacionamento com outras pessoas, né. Algumas dificuldades que eu tinha e que a gente nunca quer mexer nesse tipo de coisa porque, às vezes, dói. Às vezes machuca e a gente, às vezes, não sabe como lidar com isso. E eu acho que foi uma experiência maravilhosa porque a gente pegou algumas dicas de como mexer com isso, inclusive com a solidão. Que a gente até aprende a ficar sozinha sem sofrer. Não foi só aprender a me relacionar com os outros, foi aprender a ficar sozinha, também” (e.s.e. - Ivone).

Ivone foi uma das participantes que mais entregou-se e dividiu com o grupo. Talvez, por isso, seus depoimentos sejam tão contundentes e emocionantes. Ivone abriu o peito, conquistou sua presença. São estas alegrias decorrentes das simples e grandes descobertas e decisões que dão o impulso e o combustível para que outros dêem-se conta e partam do ponto de estagnação e abram seus caminhos.

“Hoje eu senti mais prazer do que dor. Hoje eu senti que é bom arriscar. Hoje eu senti que existem as duas possibilidades e que eu posso sobreviver a qualquer uma delas” (m.d. Ivone).

A liberação do corpo das amarras que o prendem aos cânones da moral e dos valores vigentes que regem os comportamentos requer do sujeito sua disposição radical para mudanças. E mudar significa, entre outras coisas, o reconhecimento de

imperfeições, de incompletudes, de equívocos e, sobremaneira, implica admitir e digerir perdas e a coragem de embrenhar-se em novas aprendizagens, levantando novas hipóteses. Pois, ao contrário do modelo instituído fechado e afirmativo, a liberdade pressupõe um corpo inteiro, aberto, presente e dialógico que se conquista no processo de descobertas, de expressão de emoções e sentimentos mas, também, de perdas e lutos:

“É que no grupo a gente se dá conta que a gente tem que matar aquela velha pessoa - que a gente entrou lá - pra renascer uma outra. E quem é que diz que a gente quer matar essa pessoa velha que a gente foi a vida toda, né, engessada, durona, de não olhar nos olhos das pessoas, de não tocar, de não se comover com as coisas que acontecem, com as pequenas coisas que acontecem? Então, acho que tem um lado da gente que quer matar essa velha pessoa para surgir uma nova” (e.s.e. Ivone - GT1).

Essa sensação comovente de perda e de nascimento expressa por Ivone obrigou-me a ver que a todo nascimento está imbricado a perda e que não há um sem o outro. É no processo, em seu início, em seu decorrer e em seu final - e cada final é um novo início, a preparação de um novo nascimento - que acontece esse aprender que passa, necessariamente, pelo corpo⁸⁰. Essa abordagem confere às trocas e inter-relações a formação do ser humano como corpo em toda a sua complexidade. Essa compreensão do corpo como unidade, como algo total, no qual as partes são interdependentes e se articulam com o todo, com o outro, torna o corpo uma unidade rica e complexa que reúne, ao mesmo tempo, a criatura e o criador⁸¹.

Privilegiar uma das propriedades deste complexo que é o corpo, como hipertrofiar a razão, não terá outra consequência senão a de eclipsar outros canais de percepções e leituras do mundo e bloquear as vias de expressão das emoções e dos sentimentos.

4.2.3.1. A descoberta

Os relatos dos participantes revelaram que estas mudanças e conquistas se dão de forma gradual em tempos e processos singulares que dependem das interações

80. Ver reflexão de H. Arendt em nota de rodapé 16, pág. 12.

81. Ver reflexão de P. Stokoe em nota de rodapé nº 47, pág. 30.

e do grupo. A descoberta do corpo que encaminha para a liberdade deste próprio corpo num devir permanente, parte das coisas simples:

“Não sabia que pudesse sentir tantas novas emoções, há um tempo atrás eu valorizava demais a idade cronológica, agora não, é diferente, cada ser tem o seu valor e a sua ternura em todas as idades. Parece que o mundo todo mudou ou está mudando a minha volta. Mentira, eu estou enxergando coisas que sempre existiram a minha volta, só que eu não tinha olhos para enxergar, nem coração para sentir...” (m.d. Ivone - GT1).

“A cada dia de nosso encontro, descubro em meu corpo as maravilhas que ele pode produzir, mas para tanto eu terei que entender a linguagem dele” (m.d. Inês - GT1).

“...outra coisa impressionante é que tinha parte do meu corpo que nunca tinha tocado, eu explorei bem meu corpo e mente e isso é fantástico...” (d.e. Valquíria - GT1).

“...eu sabia que a minha coluna estava ali, mas eu não estava consciente dela, sabia que ela existia, que era importante, mas uma coisa é tu saberes outra é tu sentires...” (e.s.e. Priscila - GT1).

“...esses exercícios propiciam que tu vá te liberando mais, que tu vá conhecendo coisas que nem tu mesmo sabia que tu podias fazer, que tu te sentes mais livre em fazer...” (e.s.e. Lucinha - GT1).

“...o que mais me assusta, é que não conhecemos o nosso corpo, os nossos músculos, não nos importamos com ele. Cada vez mais eu descubro um pedacinho que estava desvalorizado e por consequência, começo a gostar mais do meu corpo, assim como ele é” (m.d.: Deise - GT1).

A distância entre o real (dever-ser) e a potência (devir) parece evidente. Os relatos mostram o quanto se ignora o próprio corpo e, por consequência, a sua riqueza expressiva e relacional. As cobranças sociais terminam por engessar as possibilidades de descobertas essenciais, vive-se para cumprir papéis pré-determinados. Muitas vezes ouvi pais gritando para os filhos pequenos, decependo, sem o saber, a explosão de espontaneidade e criatividade corporais: “entrem nos eixos”⁸².

Constatei que alguns participantes começaram a apresentar energias

82. “Sem perceber, desde os primeiros meses de vida, você reage a pressões familiares, sociais, morais. "Ande assim. Não se mexa. Tire a mão daí. Fique quieto. Faça alguma coisa. Vá depressa. Onde vai com tanta pressa...?" Atrapalhado, você dobrou-se como pôde. Para conformar-se, você se deformou” (Bertherat, 1977 p. 11-12).

diferentes que se refletiram na disposição física, no olhar, na entrega às propostas. Estas energias indicavam conquistas e descobertas e eram visíveis nas próprias fisionomias, auto-estimas e no caso de Anabela (GT1), por exemplo, até na forma de vestir-se:

“(…) Porque eu acho que mexe muito com a estima da gente, né. Por exemplo: valorizar partes do meu corpo, botar uma blusa mais ousada...isso aí tudo veio do grupo, muito de eu começar a ver (...)...a coisa de tu saíres, botar um óculos escuro. De repente uma pessoa mexe contigo na rua...isso enaltece o ego. Isso é bom!” (e.s.e. - Anabela - GT1).

“Aprendi a explorar o meu corpo, a minha voz, a explorar minhas emoções e também a lidar melhor com as mesmas. Aprendi também que é muito bom brincar e dançar e saltitar e lutar. Enfim, tudo é muito bom quando feito com prazer e ao meu ver as vivências foram muito prazerosas” (q.e. Anabela - GT1).

“...a satisfação era tanta que não me deixava ficar moída, não sei se tu já experimentou uma coisa assim, tu faz um esforço, mas que dá uma satisfação tão grande, que as dores não aparecem, elas vão embora, elas ficam escondidas ali naquela satisfação, e isso acontecia muito comigo...” (e.s.e. Marta - GT1).

“Me senti muito à vontade ao realizar os trabalhos propostos. Senti uma entrega maior, sem me preocupar se estava certo ou errado. Simplesmente deixei meu corpo reagir imediatamente à matéria solicitada. Me senti extremamente livre, leve e solta. Foi muito gostoso” (m.d. Lucinha - GT1).

“Como a gente aprende no jogo do espelho, aprende sobre a gente mesmo, não sei bem como descrever com palavras este aprendizado, mas é algo que acontece dentro de nós, como se algo mudasse” (m.d. Priscila - GT1).

“...porque eu amei aquela dança, sabe, solta, leve, todo mundo rindo... eu achei... sabe, eu não sei, eu me soltei ali, eu achei muito bom, eu achei ótimo aquilo, foi uma terapia, é uma terapia pra mim...” (e.s.e. Mariana - GT2)

“...no momento em que me desvencilhei de tanto medo, aprendi a me tocar e me ouvir de verdade... descobri que não sou tão desajeitada, nem feia. Aprendi que as vezes também posso chorar na frente de alguém, que não preciso ter vergonha de abraçar um amigo só porque tem alguém olhando, que posso ser criativa ou diferente, sem medo, porque o que realmente importa é o que sou para mim mesma” (d.e. Carolina - GT1).

“Todos esses jogos que envolveram uma expressão do corpo, um movimento, são muito bons, fazem com que eu sinta partes do meu corpo que estavam esquecidas” (m.d. Deise - GT1).

Roberta (GT1), na entrevista, revelou que, tão logo terminou a experiência no GT2, da qual também participou, fez uma cirurgia corretiva no abdômen que vinha adiando há vários anos. Disse que a autoconfiança, a coragem e os aprendizados deflagrados na experiência e que mostraram que se pode ir além foram determinantes em sua decisão. Na entrevista estava muito feliz com esta conquista:

“...eu vejo que o meu próprio corpo se beneficiou disso, não é a toa que depois parti pra uma cirurgia, quer dizer, foi juntando...eu não estava gostando do meu próprio corpo, mas eu fui ficando mais auto confiante, com mais auto estima...não tem porque eu continuar com coisas que eu não gosto...” (e.s.e. Roberta - GT1).

Transcrevo dois depoimentos de alunos do estágio docente que testemunham o princípio de um processo de descobertas da relação com o corpo que, certamente, poderia ser mais intenso e profundo em outras circunstâncias:

“Parece que renovei. (...)...mas hoje a diferença estava em mim: muito mais aberto, desenvergonhado e conhecendo meu corpo. Percebi a diferença em mim” (ED - Ed. Fís.).

“...É incrível como movimentos tão simples tenham a capacidade de nos propiciar tanto prazer e relaxamento. Gostei muito desta aula” (ED - Enf.).

Retomo a frase do início deste item pela qual infiro que as descobertas partem das coisas simples para reflexionar sobre as tantas coisas boas que podem estar escondidas sob a forte pressão social e sob os valores e os modos de conduta e comportamento. Chego a pensar que propostas desta ordem podem resultar em conquistas benéficas se aplicadas nas escolas e nos centros de educação. Evidentemente, não refiro-me somente aos possíveis benefícios para os alunos, visto assim já não seriam alcançáveis pois reduzidos estariam, mas para toda a comunidade escolar.

4.2.3.2. As emoções e sentimentos

Tive dificuldades em separar as descobertas das emoções e sentimentos e acabei por constatar que tratava-se de uma tarefa impossível. Como tudo nesta

investigação, os entrelaçamentos são uma constância e fazem parte da sua natureza. Não havia como, por exemplo, solicitar aos participantes que escrevessem hora sobre as descobertas, hora sobre as emoções e sentimentos, pois não há descoberta que não esteja carregada de emoção e de profundos sentimentos, assim como não há emoção que não esteja comprometida a uma descoberta, como testemunham, por exemplo, os relatos de Ivone. A divisão é simplesmente aproximativa e obedece a uma tentativa de facilitar a leitura e a compreensão deste item ao distribuir os inúmeros depoimentos em dois sub-itens.

Nas duas experiências, GT1 e GT2, testemunhei momentos de forte emoção resultantes do compromisso dos participantes com a dinâmica proposta. No capítulo no qual refiro-me às categorias, razões e acontecimentos (cap. 3, item 3.6.), expliquei que aquilo que no teatro chama-se de “fé cênica” é a condição para que o diálogo entre o ator, sua arte e o público aconteça. Nos jogos e exercícios propostos também existe uma espécie de “fé cênica” que é o ato de acreditar naquilo que se está fazendo. Somente jogando-se inteiramente é que as emoções, os sentimentos e as descobertas podem emergir.

Spolin pede que se tenha cuidado em não permitir que a carga de emoção tome conta da situação. É preciso que os atores aprendam a dominá-la e usem-na a favor da arte teatral (1992, p. 215). Neste trabalho vivencial terapêutico tomei este cuidado também, não com a finalidade de bloquear as manifestações emocionais espontâneas, mas ao contrário, para que os participantes aprendessem a direcioná-las e a controlá-las sem perder o caráter espontâneo que lhe é essencial.

Uma das dinâmicas propostas chamada “Trajetórias”, por exemplo, leva o participante a níveis elevados de emoção e de sentimentos que ele próprio vai construindo lentamente, ao descrever e dialogar com sua própria trajetória. As emoções advindas deste trabalho mexem profundamente com cada um dos sujeitos, contudo, cada um deles aprende a dominar estas emoções e sentimentos. Transcrevo a experiência de Ivone (GT1):

“...Eu imaginei minha mãe (já falecida) e na trajetória até ela eu senti muitas coisas e não sabia qual seria a minha reação ao aproximar-me dela. Precisei voltar, estava muito emocionada, meus

pensamentos estavam confusos. Terminei aos prantos me ajoelhando no chão com a cabeça no seu colo. Ela me acariciava como se eu fosse uma criança e precisasse muito daquele toque. Chorei mais ainda quando no último exercício fiquei sendo acariciada pela Marta que com aqueles gestos e aquelas mãos passava a nítida sensação de ser um toque materno, um toque seguro. Hoje eu chorei muito” (m.d.).

As improvisações de situações ou temas, também originaram momentos muito significativos:

“Algumas coisas eu realmente senti, o peso da traição e a dor, a vontade de bater em quem me traiu” (m.d. Ivone - GT1).

“...eu achei sensacional a situação em que eu me encontrei de ter que ultrapassar aquela barreira e aquela parede que estava assim...e tu tens que ir, eu achei sensacional aquele sentimento que eu tive na hora de medo, mas de ter que ir além, de ter que ultrapassar aquela barreira, eu achei sensacional esses exercícios” (e.s.e. Sara - GT1).

“Senti muita dor na encenação do parto, me dediquei...” (m.d. Carolina - GT1).

“O que mais gostei foram as improvisações que fizeram com que eu passasse novamente por situações que já passei no atendimento do SUS. Meus olhos se encheram de lágrimas quando a Carolina segurou o seu bebê no colo...” (m.d. Priscila - GT1).

Os jogos de improvisação revelaram, durante o processo de elaboração, os medos e inseguranças de alguns participantes:

“Notei que na improvisação do parto optei por ficar mais de fora do enredo por me doer demais os sofrimentos e humilhações porque já passei” (m.d. Roberta - GT1).

Minhas observações levaram-me a acreditar que os exercícios e jogos onde o toque e o contato lhes eram inerentes, eram os mais necessitados e urgentes ainda que, por vezes, apresentassem as maiores dificuldades para os participantes. O toque e o contato, sobre os quais já escrevi, foram tão impactantes quanto os exercícios e jogos de “olhar”⁸³. Estes parecem dinâmicas simples mas, na verdade, são aprendizados exigentes de entrega e confiança que passam do olhar para o ver, e

83. “Não preciso dizer-lhes (...) que o olho é o espelho da alma. O olhar vazio é o espelho de uma alma vazia” (Stanislavski, 1997, p. 146).

deste para a troca e da troca ao sentir a si no outro. Recolhi alguns relatos que transcrevo:

“Quando eu fui carregada, perdi a noção de tempo e espaço. Eu não sabia a que distância estava do chão, nem a posição dentro da sala. Eu não me preocupei com isso, só fechei os olhos e relaxei. Não senti medo de cair. Fiquei super segura...” (m.d. Sara - GT1).

“...mas algo tocou-me profundamente quando senti o toque de cada um e observei a sensibilidade, a harmonia como me carregaram. Relaxei com segurança...” (m.d. Inês - GT1).

“Nossa, como foi bom! Gostei demais de tocar e ser tocada, uma sensação de gostoso abandono, do deixar-se conduzir. A correria do tocar, o teatro. Tudo me faz sentir mais livre, mais solta” (m.d. Marta - GT1).

“Nos abraços, não sei por quê, mas me emocionei muito, não era algo como alegria ou tristeza, mas uma emoção misturada e que me fez chorar e rir...” (m.d. Priscila - GT1).

Um dos jogos de contato exigiu uma disposição incomum dos participantes. Eu adiei inúmeras vezes a proposta com receio da imaturidade ou da sua impropriedade. O medo era todo meu:

“Ótimo! Posso resumir assim o encontro de hoje. Aquele trabalho em que éramos "pincéis" foi bárbaro, principalmente o de duplas. Foi relaxante, me passou um sensação de felicidade, liberdade, aconchego, carinho, afeto, amor...uma mistura de sentimentos inexplicáveis. Eu senti uma sonolência como se aquilo fosse um sonho e eu não comandasse meu corpo. Foi mais ou menos assim que me senti naquele trabalho feito há algum tempo em que carregávamos alguém de um lado ao outro da sala só usando o corpo” (m.d. Sara - GT1).

“...os que tínhamos que rolar, quando eu estava 'pintando o painel', procurei deixar que o meu corpo me levasse, procurei sentir o que cada parte do meu corpo estava pedindo que eu fizesse. No final desse exercício, me senti completamente relaxada, me senti mais leve e solta” (ED - Ed. Fís.).

“...É um trabalho que realmente toca fundo cada um. (...) Olhos nos olhos, corpo no corpo, mãos com mãos, tudo foi muito legal. Tudo com objetivos definidos, acredito, porque se sente, muito produtivo” (d.e. Mariana - GT2).

Mais que as improvisações, às vezes o toque se interpôs como obstáculo para alguns dos participantes originando conflitos e contradições. Pareceu-me que este fato foi decorrente da sobreposição do juízo da moral ao prazer em si de jogar.

Observei que, de maneira geral, todos se dispunham a estas dinâmicas mas nem sempre conseguiam o nível de entrega desejado:

“...eu me senti meio inibida porque eu acho que essa coisa de uma outra pessoa te tocar faz tu se sentir, posso estar enganada, mas eu acho que faz tu se sentir que estás sendo importante pra pessoa que está tocando, e eu acho que isso é uma coisa que meio que causa esse impacto” (e.s.e. Lourdes - GT1).

“O exercício de rolar no chão sozinha me ajudou a relaxar. Já o de dupla no chão me deixou terrivelmente tensa - a intimidade de outra mulher me deixou constrangida” (m.d. Roberta - GT1).

A condição de expressar emoções e sentimentos também foi uma conquista até porque a sensibilidade se aprende também nas trocas. Penso que a experiência emocional, via de regra, está contida em situações reais limite da vida cotidiana e segue os valores do senso comum. Por essa razão, a componente emocional pode ser alvo fácil de manipulação por parte da mídia e dos poderes institucionais. No Brasil, por exemplo, ocorreram fenômenos da emoção e comoção de massa provocados artificialmente recentemente⁸⁴. Através desta investigação, me propus a refletir sobre as emoções e sentimentos abrindo condições para seu aprofundamento, seu domínio e sua manifestação sincera. Ou seja, a emoção e os sentimentos em jogo nesta investigação possuem outra qualidade, uma autonomia⁸⁵.

Descrevo algumas das sensações vividas pelos participantes e que testemunhei:

“...tu colocava a música e deixava o corpo se soltar, assim, também era sempre um sentimento de liberdade de que ali eu podia...eu estava me sentindo flutuando, foi uma sensação

84. Episódios recentes demonstram como é possível manipular as grandes massas da população através da emoção forjada pelos meios de comunicação: a morte do cantor Leandro, da dupla Leandro & Leonardo; a morte de Ayrton Senna; a morte do Dep. Fed. Luis Eduardo Magalhães (PFL/BA); a catarse pop-religiosa com o Pe. Marcelo.

85. “Conhecer a relevância das emoções nos processos de raciocínio não significa que a razão seja menos importante do que as emoções, que deva ser relegada para segundo plano ou deva ser menos cultivada. Pelo contrário, ao verificarmos a função alargada das emoções, é possível realçar seus efeitos positivos e reduzir seu potencial negativo. Em particular, sem diminuir o valor da orientação das emoções normais, é natural que se queira proteger a razão da fraqueza que as emoções anormais ou a manipulação das emoções normais podem provocar no processo de planejamento e decisão” (Damásio, 1996, p. 277).

maravilhosa que eu não vou esquecer com certeza, foi um momento muito marcante” (e.s.e. Sara - GT1).

“Lembrei muito da filha mais velha, acho que estou quase madura para tocá-la assim como eu fui tocada hoje. Senti muito prazer no toque, não somente quando fui tocada, mas senti prazer em tocar, senti que é possível ajudar e passar amor para as pessoas que nos rodeiam sem se sentir ridícula, neste momento não estamos sendo ridículos, estamos colocando o nosso coração e o nosso sentimento através das pontas dos dedos das mãos. Eu estava sentindo falta desta sensação de quem está caindo numa nuvem macia, uma sensação de leveza total” (m.d. Ivone - GT1).

“Tentei e acho que consegui, transmitir o máximo de emoções boas, absorvi tudo. A sensação de paz é muito grande” (m.d. Carolina - GT1).

“Foi bom porque naqueles momentos do curso, eu relaxava total, desestressava total e dormia feito um anjo naquela noite” (d.e. Ana - GT2).

“...no momento que eu pude, eu relaxei e fiz, quando eu vi, eu estava fazendo assim sem sentir, sem pensar, eu estava indo pra lá e pra cá no exercício...eu comecei a sentir assim que eu desbloqueava, que eu me soltava, então me deu uma certa paz interior muito grande (...)...o jogo do olhar...aquilo vai se movimentando, se movimentando de tal forma que a gente no fim se entrosa, que os gestos saem tão liberados, que um já entra como se entrasse no corpo do outro, né” (e.s.e. Mariana - GT2).

“O que eu pude sentir foi uma sensação de paz, tranquilidade com o exercício de alongamento. Depois nos exercícios em duplas, a sensação era de liberdade, liberdade de preocupação, alegria, sensação de não se preocupar com nada. Parecia que naquele momento era só diversão. Como se estivesse em um lugar com muita alegria, livre...” (ED-Ped.).

“Consegui me descontrair bastante e acho que pude explorar e extravasar meus sentimentos: raiva, felicidade, alegria, amor...” (m.d. Anabela - GT1).

Na condição de facilitador e observador algumas vezes flagrei-me em contradições e enganos que levaram-me a pensar profundamente sobre minhas convicções. Uma questão que foi se tornando cada vez mais clara era a de que eu não tinha nada de especial em relação aos participantes do grupo, isto é, a minha postura era também fruto dos valores e condutas vigentes, ainda que estivesse a questioná-las. O fato de dominar alguns bons referenciais teóricos e contar com uma experiência razoável, não eliminou estes valores introjetados e encrustados em meu corpo e em meu olhar. O esforço para dar-me conta e superar os meus preconceitos

seguiu por toda a investigação.

No processo investigatório, portanto, as minhas descobertas são produto da minha relação com os participantes do grupo e com as suas próprias descobertas. Percebi que, ainda que não estivesse interagindo nos jogos, estive sujeito às forças e energias que emanavam no trabalho. Nesse sentido, participantes como Denise (GT2), Rosane (GT2), Márcio (GT2), Valquíria (GT1), Verônica (GT2), entre outros, com limitações na expressão escrita e na verbalização, cada um a seu modo, geraram e sofreram transformações e descobertas a partir das interações dentro da investigação e com as quais muito aprendi.

4.2.4. Categoria 4 - o mundo simbólico: o representativo e o imaginário a partir do jogo teatral

No capítulo onde trato das razões das categorias, bem como no capítulo em que me detenho sobre o jogo teatral, apresento reflexões consistentes a respeito da importância do mundo simbólico, do caráter representativo e imaginário do jogo teatral, especialmente, em se tratando desta investigação.

O teatro não é uma repetição da realidade vivida⁸⁶, pois se assim fosse, perderia seu sentido e não seria arte⁸⁷. Entendo que o teatro é uma forma de representação da vida, representação simbólica autônoma e, nesta investigação, também um instrumento de expressão e manifestação criativa e espontânea de sentimentos e percepções que o pensamento racional e o discurso não são capazes de exprimir ou desenvolver⁸⁸.

O teatro como expressão estética, como Boal já refletira, é “decorrência de uma necessidade básica do ser humano que é a versão simbólica da experiência”, e seguindo esta compreensão, o seu “caráter de distanciamento da vida corrente não significa evasão ou

86. O teatro não representa algo preexistente, que teria existência autônoma (o texto) e que se apresentaria pela “segunda vez” nos palcos. É preciso tomar a cena como acontecimento único, construção que remete a si mesma e que não imita um mundo de idéias. (Pavis, 1999, p.339).

87. Langer diz que “a arte é a criação de formas simbólicas do sentimento humano” (Koudela, 1992, p.32).

88. Segundo Langer, “onde quer que um símbolo opere, existe significado e o reconhecimento do representativo amplia a concepção da racionalidade para além das fronteiras tradicionais. Se aceitarmos que a função simbólica resulta de um processo espontâneo que continua o tempo todo na mente humana, o ver abstrativo é o fundamento da nossa racionalidade” (Koudela, 1992, p.28).

substituição do real por uma esfera fantasiosa mas a evocação de uma realidade na ausência de qualquer objetivo habitual” (*Koudela, 1992, p.31*). Nesse sentido, a manifestação teatral pode constituir-se um caminho para uma compreensão qualitativamente diferente da realidade e, acrescento, mais profunda e reveladora desta mesma realidade.

Nesta proposta investigatória, os aspectos do teatro como linguagem estética serviram-me como suporte, mas tomei o cuidado de direcioná-los para a finalidade desta investigação: o desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade em jovens e adultos. Entretanto, não desprezei a dimensão estética por entender que ela também é parte integrante do processo deste desenvolvimento, inclusive dentro dos próprios trabalhos no grupo. Durante as vivências do GT1, reproduzi um vídeo de dança do espetáculo “A missa do Orfanato”, do Grupo Corpo, assim como, estimulei os participantes a freqüentar espetáculos de teatro, música, dança e a prestigiar exposições de artes-visuais. Muitos do grupo assistiram, por exemplo, ao espetáculo de colação de grau de minha assistente voluntária, Simone Buttelli. Quanto ao vídeo de dança, colhi alguns depoimentos significativos:

“Achei o vídeo maravilhoso pois no decorrer do espetáculo deparei-me com dançarinos de alta categoria fazendo movimentos simples que fazemos aqui, mas com harmonia incrível. A partir disso me veio uma pergunta, por que não dançar? Por que não tentar? Dentro das minhas possibilidades, é claro, poderia fazer um trabalho bem interessante, não só eu, mas todo o grupo, por que não? Gostaria de trabalhar um pouco mais em cima dessa idéia, assistir outros espetáculos e viver essa experiência!” (m.d. Deise).

“Gostei muito do espetáculo. Me fez pensar nos limites e possibilidades do meu corpo, da minha mente, enfim, do meu eu como um todo” (m.d. Anabela).

“Eu achei um espetáculo impressionante, de rara beleza. Me sensibilizou bastante, não sei se é por causa do dia também, porque eu já vim mais vulnerável. Mas sem dúvida, é um grupo tecnicamente perfeito e que executa esse balet de forma muito harmônica. Tinha realmente uma parte que é cênica, através das expressões. Eram bailarinos muito expressivos. Eu cheguei a me emocionar várias vezes” (m.d. Lourdes).

O jogo da escultura foi um caminho não somente integrante do processo de formação da corporeidade, mas um instrumento de aprendizado estético através da manipulação corporal de um participante pelo outro, e que foi repetido várias vezes

ao longo das experiências, especialmente do GT1; à medida em que se repetia, os participantes foram descobrindo e amadurecendo muitas possibilidades oferecidas por este jogo:

“Outro momento que eu queria registrar era a modelagem com poema. Se da primeira vez, quando só modelamos, eu me senti uma criança brincando na lama, hoje eu me senti Camille Claudel, esculpindo, modelando, me envolvendo com minha obra” (m.d. Priscila).

“O exercício do escultor foi bárbaro, ser escultura exige bem mais concentração e afinidade com o escultor, mas ser artista proporciona criação” (m.d. Deise).

“Me senti muito bem no exercício da escultura, tanto como escultor, como estátua. A sensação de comandar os movimentos da colega e depois ver o conjunto, a expressão e com a música ao fundo foi uma realização” (m.d. Lucinha).

O espaço estético, como o descrito no item 3.6.1.4., do cap. 3, foi construído sempre que solicitado pelo trabalho e a “fé ou verdade cênica” foi imprescindível para que a experiência criativa tivesse sentido e se completasse na sua relação com todos os participantes dos grupos. Stanislavski fala em fluxo interior de imagens, isto é, a capacidade do ator em projetar na tela de sua visão interior as imagens que darão vida às circunstâncias entre as quais ele se move e age⁸⁹.

Quando dividi o grande grupo em grupos pequenos e propus que cada um deles improvisasse a partir de uma história verídica acontecida com um dos seus integrantes, algumas apresentações alcançaram níveis de verdade e emoção significativos, mesmo considerando que eram representações de algo vivido⁹⁰. Os participantes e, especialmente, o protagonista do fato revivido teatralmente, conquistaram a oportunidade de verem-se agindo, verem-se pensando e verem-se vendo. Tratando-se de uma história pessoal verídica, a sua representação estabelece outro nível de relação: forja-se uma outra realidade em que o participante, ao criar e penetrar no espaço estético, representa a si como narrador do fato vivido por ele mesmo, que é o que está sendo narrado. De certa maneira, ainda que seja ele, ele, na cena, é sempre um outro. Este distanciamento permitiu que os participantes

89. Stanislavski, 1997, p.106 e 206.

90. Esta observação decorre do fato de que as condições objetivas e subjetivas da representação teatral

refletissem profundamente sobre si mesmos, abrindo caminhos para o autoconhecimento⁹¹. A esse respeito, trago dois depoimentos:

“Acho que a mudança maior foi ter a oportunidade de em alguns momentos eu sair fora de mim e me enxergar. (...) O interessante no teatro é que cada vez que tu realiza um exercício e mesmo que este tenha sido realizado, é sempre diferente e mais profundo” (d.e. Lucinha – GT1).

“...Quando alguém gastou meu dinheiro fiquei muito, muito indignada. Mas na vida real, às vezes, minha indignação não esboça reação que demonstre esta emoção e aí fica difícil o diálogo de emoção, o diálogo de expressão corporal, eu sinto muitas vezes, mas não coloco para os outros” (m.d. Ivone – GT1).

Em um encontro, os pequenos grupos improvisaram a partir de um acontecimento ocorrido muitos meses antes no Hospital Fêmima, em Porto Alegre: um parto no saguão de entrada deste hospital por negligência administrativa e do SUS. Transcrevo novamente os depoimentos de Carolina (GT1), Priscila (GT1) e Roberta (GT1)⁹²:

“Senti muita dor na encenação do parto, me dediquei...” (m.d. Carolina - GT1).

“O que mais gostei foram as improvisações que fizeram com que eu passasse novamente por situações que já passei no atendimento do SUS. Meus olhos se encheram de lágrimas quando a Carolina segurou o seu bebê no colo...” (m.d. Priscila - GT1).

são diversas das circunstâncias do fato vivido. Por exemplo: o espaço físico e cronológico.

91. Boal, a respeito deste fenômeno no seu teatro terapêutico, propõe a seguinte reflexão: “Essa dicotomia obriga o protagonista-paciente a decidir quem é, pois que ele fala de si mesmo: será ele o *eu* que foi e ao qual se refere, ou o *eu* referente, presente? *Eu-antes* ou *eu-agora*? Porém a alternativa é apenas aparente e a escolha já está feita: o protagonista é o *eu* que narra o *eu* que foi, pois o Narrador é mais abrangente que o narrado. Nem poderia ser ainda o *eu* que vivenciou a cena narrada (revivida), pois estaria, assim, negando o espaço e o tempo que separam as duas cenas: a que foi vivida e a que é narrada. Este avanço no espaço e no tempo, esta nova abrangência, já é, por si só, terapêutica, pois toda terapia deve consistir - antes mesmo da escolha e do exercício de uma alternativa - na amostragem de alternativas possíveis. Um procedimento é terapêutico quando permite ao paciente - e o estimula - na escolha de uma alternativa à situação na qual se encontra, e que lhe provoca dor ou infelicidade não desejadas. E este processo teatral de contar no presente, diante de testemunhas coniventes, uma cena vivida no passado, já oferece em si mesmo uma alternativa, ao permitir - e exigir - que o protagonista se observe a si mesmo em ação, pois o seu próprio desejo de mostrar obriga-o a *ver* e a *ver-se*. Nas psicoterapias teatrais, o importante não é a mera entrada do corpo humano em cena, *mas sim os efeitos dicotomizantes do Espaço Estético sobre esse corpo e sobre a consciência do protagonista que, em cena, torna-se Sujeito e Objeto, torna-se consciente de si mesmo e de sua ação.*” (Boal, 1996, p. 38-39).

92. Estes três depoimentos constam no item 4.2.3.2, pág. 134.

“Notei que na improvisação do parto optei por ficar mais de fora do enredo por me doer demais os sofrimentos e humilhações porque já passei” (m.d. Roberta - GT1).

“...Quanto ao parto no saguão do hospital, achei difícil pois meus três filhos foram partos normais e o tratamento na chegada sempre deixou a desejar. Por isso, achei dolorido lembrar” (m.d. Inês – GT1).

Apresento novamente estes depoimentos, pois registram o impacto deste trabalho quando os participantes/atores conquistam esta verdade cênica e este olhar interior capazes de envolver todo o grupo e a si próprios. O grupo constrói as condições para que estes fenômenos ocorram ao se (re)construir como grupo e como indivíduos. Ao representar este fato, o grupo pôde refletir mais profundamente sobre os vários componentes interferentes no fato em si, correlacionando-os às suas experiências singulares.

Transcrevo os depoimentos de Márcio (GT2) e de Ana (GT2):

“Acho que o teatro pode ser uma forma de desenvolvimento pessoal. Colocando-se em situações como uma outra pessoa, temos a chance de aprender coisas que na vida real levariam muito mais tempo e seriam muito mais difíceis” (e.s.e. Márcio - GT2).

“Hoje pela primeira vez depois de muito tempo, encenei uma passagem. Foi super legal deixar de ser eu para ser outra pessoa, completamente diferente de mim” (m.d. Ana - GT2).

Diversos jogos e exercícios propostos abriram espaço para as representações e para o desenvolvimento e expressão do imaginário. Meu propósito sempre foi o de possibilitar aberturas para os múltiplos aprendizados, através das interações pertinentes a estas dinâmicas, que pudessem despertar a formação da consciência do “eu”, isto é, do autoconhecimento e da expressividade, intermediado principalmente pelos referenciais de Negrine, Bertherat, Spolin, Koudela e Boal. Portanto, ainda que eu tenha usado dos pressupostos do teatro como esteio para esta investigação, não intencionei preparar atores e tampouco montar espetáculos, mas possibilitar aos participantes uma experiência original que os auxiliasse no (re)encontro consigo e com os outros:

“O teatro pra mim tem algo de mágico e de extrema preparação (física, psíquica, emocional, racional). Para mim tem sido as vivências mais completas que tenho experimentado. Mas gosto da atividade como instrumento de crescimento, autodescoberta e manutenção de equilíbrio, sensibilidade, etc. Não me vejo atuando como atriz” (q.e. Roberta - GT1).

“Trabalhar com o faz de conta é difícil, mas ao mesmo tempo muito gostoso, porque tu tens a impressão de que pode tudo, basta imaginar” (m.d. Sara - GT1).

“...um exercício teatral, através de alguma outra...expressão artística, eu acho que ajuda, porque tu estás trabalhando um lado artístico, não é tão formal, é uma coisa mais criativa que... olha, pra mim... no meu ponto de vista é natural pro ser humano, ele tem que se exercitar, pra ele se sentir mais humano, trabalhar esse lado artístico que todo mundo tem...” (e.s.e. Verônica - GT2).

“Como sempre, muita alegria, leveza, sensação de liberdade, satisfação e criação. Os exercícios de hoje mexeram bastante com a imaginação e o improviso. Sempre achei complicada essa situação de ter que improvisar, achava que não conseguia e hoje vi que não é bem assim. Foi muito bom, quero fazer mais vezes...” (m.d. Deise – GT1).

Priscila (GT1), é atriz profissional:

“...no começo eu me sentia meio trancada, só que depois começou uma coisa, assim, da gente ir se conhecendo melhor e tudo, foi ficando uma coisa tão brincada, tão brincadeira de faz-de-conta mesmo: faz de conta que eu sou tua mãe, faz de conta que eu sou a filha, e que saía legal...claro que era difícil, tu tinha que apresentar uma história muitas vezes e tinha que convencer, mas se tornou com o passar do tempo uma coisa legal de fazer, uma coisa brincada, jogada...Muitas vezes eu acho que a gente era mesmo aquela coisa quando a gente fazia um exercício mais direcionado...” (e.s.e.).

Muitas sensações e transformações observei e foram registradas pelos próprios participantes. O grau de compromisso com a atividade era visível pelo tônus energético do corpo, pelo olhar, pelo ritmo diferenciado do cotidiano. Sobre o jogo do cabo-de-guerra, mencionado no capítulo anterior, e sobre o jogo do obstáculo imaginário, no caso, uma “pedra enorme” entre o sujeito e o objetivo a ser alcançado, os participantes comentam:

“Adorei brincar de cabo de guerra imaginário, mais do que na brincadeira do real. Achei legal a encenação, foi divertida” (m.d. Anabela - GT1).

“O uso do corpo com o sentido da força deixa a gente cansada como se realmente estivéssemos empurrando uma grande pedra” (m.d. Lucinha - GT1).

“O lance de imaginar que estava empurrando uma pedra pesada, eu comecei imaginando, de repente a pedra estava ali na minha frente, consegui mover ela poucas vezes, não que ela saísse do lugar mas se mexia, ela era muito grande e pesada” (m.d. Valquíria - GT1).

Spolin diz que “mergulhar para dentro de si mesmo equivale a projetar-se no ambiente, isto é, aprofundar-se em si mesmo é sair de si” e completa que “a assim chamada interpretação começa a emergir nesta abordagem holística da peça, a partir de uma fusão entre diretor, atores e autor” (Spolin, 1999, p.49). E traduzindo sua reflexão para esta investigação, percebo que o autoconhecimento está distante de qualquer postura exibicionista, afirmativa e egocêntrica e, pelo contrário, ele se desenvolve nas trocas e nos encontros. Portanto, conhecer-se é revelar-se por inteiro a partir destas trocas que envolvem cada um dos participantes e o grupo, os jogos e o facilitador nesta investigação.

As sensações da experiência da representação e do imaginário protagonizadas pelos participantes e envolvidas pela “verdade” conquistada pelo grupo originou depoimentos impressionantes:

“Quando tu fazes alguns exercícios tu te depara com as tuas dificuldades, parece assim que é um espelho, tu consegues sair de ti e ver as dificuldades que tu tens” (e.s.e. Lucinha - GT1).

“Hoje tive várias ligações com um passado distante, talvez até saudades de algo que, estou para conhecer. Na caminhada em busca de uma história que deixei no passado, bem no meio, hoje - sinto que não estou capacitada para enfrentar os desafios, sinto medo, tristeza e tenho vontade de chorar. Quero rever minha história, mas hesito no momento oportuno. Com todas estas vacilações adorei o encontro desta noite, já sei que houve progresso no meu corpo e também com os sentimentos” (m.d. Inês - GT1).

“Hoje foi demais. Senti como se estivesse tão segura, o máximo da segurança, ou seja, dentro da barriga da minha mãe” (m.d. Ivone - GT1).

“No início senti como se algo estivesse me balançando. Era uma força invisível, como um pássaro voando em nosso meio, fazendo círculos azuis. A comunicação foi perfeita, o abraço. Senti vontade de dançar com a pessoa que eu estava abraçada. Foi muito bom” (m.d. Carolina - GT1).

“Hoje dancei como um animal em meio a uma selva, com outros animais de espécies diferentes. Era como se eu fosse uma mistura (novamente) de réptil com felino, que cantava” (m.d. Priscila - GT1).

“Posso comparar-me a um pássaro, tamanha é a leveza que estou sentindo” (m.d. Sara - GT1).

“Dançava nas nuvens. A terapia da paz. Uma alma leve. Trabalhar o corpo, uma vida livre” (m.d. Denise - GT2).

“...Em um dado momento esqueci completamente do espaço físico e temporal onde me encontrava e viajei profundamente para dentro de mim mesma, alcançando uma nova dimensão psicológica” (ED-Ped.).

O mundo simbólico e seu espaço de expressão também foi uma conquista, um aprendizado cujo processo emergiu das interações provocadas pelos jogos e exercícios. Percebi que a maior parte do grupo, independente das idades e das condições objetivas de vida, conseguiu se lançar nesta conquista. Sara, a participante mais jovem do GT1, e Marta, a mais velha, demonstravam energias semelhantes embora houvesse uma diferença de 50 anos entre elas, além de suas diferenças de mobilidade. Observei que Sara e Marta eram atuantes dentro das atividades dos pequenos grupos, e suas atuações obedeceram a crescimentos de tempo e espaço próprios. Para mim, foi especialmente gratificante testemunhar a disposição de Marta nas improvisações e demais jogos e exercícios. Da mesma forma, Ivone e Inês, do primeiro ao último encontro, descreveram trajetórias que se encaminharam na direção de possíveis respostas às questões desta pesquisa. Apesar das realidades diferenciadas entre as três experiências, GT1, GT2 e ED, pude colher depoimentos, alguns dos quais já transcrevi ao longo deste capítulo, que responderam às minhas inquietações e confirmaram minhas observações:

“Sabe, quando fui mãe pela 1ª vez que eu olhei o mundo, ele tinha novas cores, não era o mesmo mundo de quando eu entrei no hospital para enfrentar a cesária. Os jogos teatrais funcionaram comigo mais ou menos assim, nasceu alguém, renasceu alguém...” (d.e. Ivone - GT1).

“Na dinâmica em que tínhamos um ‘ponto’ para chegar, eu imaginei uma pessoa que eu amo muito e que nos desentendemos. Ela estava ali sentada me esperando para conversarmos. Senti medo de me aproximar, de escutá-la e, de repente, escutar algo desagradável. Quando eu estava quase alcançando, a dinâmica acabou. O único momento em que me desconcentrei um pouco foi na troca das músicas. Fiquei me sentindo angustiada quando acabou, primeiro pelo medo que eu tinha sentido

e segundo porque quando eu tinha tomado coragem eu não pude falar com essa pessoa. Pude perceber que todos ficaram com um rosto sério e chateado como eu” (m.d. Sara - GT1).

“Foram técnicas que me desligaram do cotidiano, cheguei a pensar que estava em outra dimensão, "que viagem” (m.d. Inês - GT1).

“O ato de se expressar pela sala também foi gostoso e me senti livre e espontâneo para fazer aquilo. (...) A gente aprende a respeitar o tempo do próprio corpo e do colega. (...) Aprende a brincar consigo mesmo” (ED-Ped.).

“...o que me marcou foi o teatro em grupo, na qual exploramos o imaginário do público, ou seja, o que podia estar atrás daquela porta imaginária” (ED-Ped.).

“Hoje me senti muito leve em praticamente toda a aula. Neste último exercício senti como se nós fôssemos realmente uma bola” (m.d. Carolina - GT1).

“...é o jogo do espelho, o jogo do espelho eu achei muito legal, muito interessante, porque se tu liberares, eu digo assim liberares a mente, não ficar pensando em nada, a tua criatividade, ela rola, ela sai, ela se expressa...” (e.s.e. Verônica - GT2).

Explorar a capacidade simbólica, da representação e do imaginário abriu oportunidades para que os participantes pudessem expressar suas emoções, seus sentimentos, suas próprias descobertas, como quem aprende a revelar-se inteiramente a si de uma maneira profunda, e permitiu reflexões igualmente profundas a partir de situações de criatividade e espontaneidade⁹³. As muitas sensações destas vivências foram descritas ao longo deste texto, algumas das quais remetem ao tema da próxima categoria.

Antes de passar ao item 4.2.5., preciso apontar que sempre procurei que o caráter lúdico e o prazer inerentes ao jogo estivessem presentes, inclusive nos momentos de maior tensão. Recolhi alguns relatos sobre estes momentos de prazer:

93. Considerando os quatro anos de experiência com a Formação Pessoal, Negrine escreve “que as pessoas somente conseguem ser criativas em situações de espontaneidade. No âmbito da corporeidade, os movimentos estereotipados reproduzidos em série não provocam a liberação corporal, nem o emergir das emoções. Consequentemente, se quisermos provocar sensações prazerosas, criativas e simbólicas, devemos permitir que cada um se expresse da forma que quiser, sem julgar mérito dos gestos que produzem” (Negrine, 1998, p. 122).

“Hoje senti cansaço porque busquei emoção. Hoje descobri quão nobre e difícil é a arte de sair de si para ser outro” (m.d. Ivone - GT1).

“...Eu acho que quando a gente tinha que fazer montagens, assim, com o corpo, a gente montava uma pirâmide, formava alguma coisa assim, né. Disso eu gostava. De a gente ser alguma coisa semelhante a um ferro, à água, uma coisa melequenta, isso eu achava legal.(...) E encenar pequenas peças, assim, quando tu lançavas um tema” (e.s.e. Anabela - GT1).

“...eu gostei da parte de encenações, que a gente tinha que representar...” (e.s.e. Lourdes - GT1).

“...e também os outros trabalhos de criatividade, de interpretação...Um que eu gostei demais foi aquele da voz, que tu fazias a gente recitar poemas puxando a corda...e tu dizias ‘agora tu estás num palanque fazendo um discurso’...eu achei assim, que a voz me encanta, que a gente podia se transpor a várias situações da vida...” (e.s.e. Roberta - GT1).

“Meu dia hoje não foi dos melhores, contava as horas para vir, pois aqui, deixo minha emoções aflorarem, consigo ser eu mesma, uma criança grande, sem medos, desconfianças e culpas” (m.d. Deise - GT1).

“Eu gostei que teve bastante brincadeiras, porque daí eu me solto mais. Achei interessante também o exercício de usar a imaginação e criar materiais, inclusive criando uma historinha (...) Achei ótimos os exercícios de encenação, pois possibilitam uma maior exposição” (m.d. Lourdes - GT1).

“Hoje estava dez, parece que todos nós fluímos, mais descontraídos. Me senti brincando, entrando bem no jogo sem críticas (minhas)” (m.d. Lucinha - GT1).

“Adoro montar ‘espetáculo’ e apresentá-lo. Agora fazê-lo usando materiais no lugar de personagens foi totalmente novo. Adorei a experiência. A gente acha que é impossível logo de cara, mas depois vê que com imaginação dá pra criar coisas maravilhosas. (...) Adorei o trabalho de hoje. Começando pelo nascimento: realmente me senti um feto querendo sair e rebentar a placenta. Iniciei de olhos fechados e quando os abri parecia que estava tudo embaçado. Mesmo depois que levantei, continuava sentindo algo me prendendo e eu queria sair” (m.d. Sara - GT1).

“As atividades com música, dança, a dos poemas, a dos pequenos esquetes. Via de regra as que me permitiram expressar os meus sentimentos com criatividade e intensidade. Posso salientar a dos poemas como o mais marcante” (q.e. Roberta - GT1).

“...também gostava muito daquele esquema de fazer passagens da nossa vida, de fazer aquelas pequenas interpretações, e ver como o pessoal reagia” (e.s.e. Ana - GT2).

“...rolar, brincar foi bom, aquilo pra mim era a coisa mais natural, parecia que eu estava nas nuvens” (e.s.e. Denise - GT2).

“Adorei o momento em que tivemos que criar coreografias juntamente com nossa dupla. Este momento foi extremamente prazeroso, engraçado e criativo” (ED-Ped.).

“A dinâmica de grupo foi muito divertida e permitiu aflorar os sentimentos de 'crianças' que temos em nós” (ED-Ped.).

A diversidade de jogos e exercícios propostos foi significativa no que se refere às diferentes experiências e possibilidades de resolução dos problemas que cada atividade apresentava. Fico feliz em apontar que em nenhum momento observei qualquer reação contrária ou aborrecimento de qualquer um dos participantes. Acredito que esta confiança e serenidade foram conquistadas pelos participantes e por mim mesmo, e me permitiram avançar às propostas mais difíceis. Nesse sentido, percebo que, em alguns casos, talvez tenha subestimado a capacidade do grupo e dado mais valor aos meus temores.

Na condição de egresso e profissional do teatro, tenho como uma experiência impagável e rara ter testemunhado os processos de criação e manifestação dos participantes dos grupos.

4.2.5. Categoria 5 - mudanças de comportamento: visão de si e dos outros nas relações interpessoais.

Esta categoria está relacionada especialmente às interações e aos eventos extra-campo vividos pelos participantes, que podem estar vinculados de alguma forma à investigação, quer como parte do processo, quer como sua consequência. Sustentei, ao longo deste trabalho, que o “desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento em jovens e adultos” passa pelas interações e trocas com o outro, com o mundo, retomando o aporte de Paín de que o conhecimento está no outro. Partindo desta compreensão, infiro que o desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade segue uma dinâmica dialógica que não se esgota em si, mas intercomunica-se com todas as componentes da rede social, a exemplo das interfuncionalidades das componentes da rede que formam o corpo singular.

Não faria sentido, e a meu ver seria uma tarefa impossível, buscar este autoconhecimento com uma finalidade egocêntrica e egoística que anule a presença do outro, da troca e do mundo como se as mudanças pudessem acontecer de forma descompromissada e compartimentada⁹⁴. Esta investigação procurou manter esta reflexão de maneira constante, aproximando-se de Heidegger que diz que “todo ser vivo é um ser-no-mundo”, ou como Merleau-Ponty, “o ser vivo está encarnado no mundo: faz parte da carne do mundo” (*Mariotti, 2000, p. 32*). Por todas as reflexões que venho partilhando e pelos diversos depoimentos dos participantes desta experiência, posso inferir que as descobertas originadas durante as interações nos grupos de trabalho apontam para novas inserções e compromissos orgânicos com o todo social a partir de uma nova visão sobre o “eu” e o mundo deflagrada ao longo do trabalho⁹⁵.

O autoconhecimento e a expressividade remetem a uma alteração substancial nas relações do sujeito consigo mesmo, com o outro, com o mundo. Em outras palavras, a cada mudança do “eu” corresponde uma mudança no mundo, nas suas inter-relações e vice-versa.

As mudanças identificadas nesta categoria, e que se estendem por todo o capítulo, a partir das minhas observações ou dos próprios participantes através de seus relatos, não estão sujeitas a juízos de valor e mérito. A importância e a significação são pessoais e subjetivas e assim devem ser respeitadas, não cabendo a este estudo conferir atributos de valor e distinção.

Ivone (GT1), por exemplo, dividiu com o grupo algumas aflições que carregava há muitos anos, das quais tomo a liberdade de comentar duas: a relação conjugal tumultuada e uma verdade omitida de sua primeira filha durante muitos anos. Ivone era separada de seu marido, mas ainda assim mantinha laços de dependência e por essa razão sofria muito. Este fato é comum e não só Ivone, mas

94. Analogamente, aponto esta reflexão de Guattari: “Não é justo separar a ação sobre a psique daquela sobre o socius e o ambiente. A recusa a olhar de frente as degradações desses três domínios, tal como isto é alimentado pela mídia, confina num empreendimento de infantilização da opinião e de neutralização destrutiva da democracia” (Guattari, 1997, p. 24).

95. “A aprendizagem é significativa quando atribuímos um valor àquilo que foi aprendido. A aquisição de qualquer conhecimento somente servirá como ferramenta de trabalho quando provocar mudanças na forma de pensar e de agir das pessoas; caso contrário, a ‘aprendizagem’ não passa de simples informação que não tem nenhum efeito significativo daquilo que foi ‘aprendido’” (Negrine, 1998, p. 115 – 116).

outras mulheres do GT1 e GT2 tinham problemas semelhantes. As perguntas que me fazia eram: o que leva alguém a sustentar um situação de infelicidade durante tanto tempo?; Que valores, que moral justifica esta infelicidade?; Que sociedade é esta que ainda cobra, sorrateiramente, uma conduta servil e submissa das mulheres em relação aos maridos?. Felizmente, Ivone conseguiu ver-se nesta relação e, assim, desencadear um processo de ruptura desses mesmo laços.

“...Uma coisa que me aconteceu no grupo, que eu não sei se foi voluntário, se eu procurei: Eu tinha uma relação com meu ex-marido de dependência, uma relação emocional muito forte, de considerar ele um filho mais velho. De achar que eu tinha que estar sempre pronta pra atender ele, pra fazer as coisas pra ele, e de sofrer muito quando ele dizia "não" pra mim, que, afinal de contas, ele estava dizendo "não" pra uma mãe. Quando é que se diz não pra uma "mãe"? Eu me achava uma mãe. Então, eu sofria muito. E isso aí mudou, agora. E isso também foi um salto, uma sensação de liberdade muito grande. Isso não sei como é que aconteceu, se foi uma coisa deliberada... Mas com o passar do tempo do trabalho do grupo, eu fui sentindo que eu estava me desligando dele...” (e.s.e. Ivone - GT1).

O processo de autoconhecimento termina também por colocar estas questões e, como consequência, impulsiona o sujeito em direção à mudança de si, de suas inter-relações e visão de mundo, a potência em ação transformadora.

Ivone escondeu de sua filha Lúcia durante 19 anos o fato de não ser filha biológica de seu ex-marido e, ao contrário do que supunha, esta verdade velada acabou por distancia-las cada vez mais. Os motivos que a levaram a tomar esta atitude e a mantê-la durante tanto tempo podem ser vários, mas levanto aqui algumas hipóteses: pressões e constrangimentos familiares; valores religiosos e morais; preconceitos sociais que pudessem recair sobre ela e sobre Lúcia; falta de coragem e conformismo, entre outros. Sejam lá quais forem os motivos, nenhum deles respalda e justifica a infelicidade. Transcrevo um trecho de seu relato:

“Eu fiquei grávida da Lúcia, mas o pai biológico dela não quis saber da gravidez, não quis assumir (...) Eu estava namorando com um colega de trabalho, contei pra ele que eu estava grávida e ele, como gostava de mim muito, na época, disse que assumiria a Lúcia. Aí o que que foi que aconteceu: eu casei com ele e ele registrou a Lúcia. E durante 19 anos eu carreguei isso...essa mentira; e isso, eu acho, foi uma das coisas que me afastou muito da Lúcia. (...) ...ela me botou na parede que teve um momento que eu tive que contar pra ela. E aí, ela disse assim: ‘ah, ainda bem que é só isso.

Pô, eu achei que não era filha nem tua nem dele, que eu não era filha de ninguém'. Mas foi uma barra bem pesada contar pra ela. Que ela não era filha biológica dele. (...) Foi recente. Eu também tive que amadurecer bastante pra...pra achar que chegou o momento de contar, de parar com essa mentira, né. (...) ...eu mudei em algumas coisas em relação a algumas pessoas que convivem comigo. Fiquei assim, enxergando...parece que a gente está enxergando o mundo de uma outra maneira, né? Até a gente chegar no grupo e fazer o trabalho, o mundo era de uma maneira. Aí, depois do trabalho com o grupo, a gente sai de lá e o mundo é outro. Porque tem coisas que tu não observavas, coisas que tu não vias. Parece que a gente usava uma venda e...uma das coisas que eu observei é que eu tocava muito pouco minha filha mais velha (...) ...quando eu contei pra ela foi depois que eu iniciei no grupo, quando eu contei a verdade pra ela. E o grupo sempre funcionou como uma bengalinha, sabe, quando a gente estava querendo voltar a se engessar, a gente ia pro grupo e aí voltava com uma outra energia, com uma outra força. É que no grupo a gente se dá conta que a gente tem que matar aquela velha pessoa - que a gente entrou lá - pra renascer uma outra. (...) Mesmo que eu não tivesse tido coragem de tomar as atitudes concretas, que não são fáceis de começar, a ter uma relacionamento mais legal com a Lúcia, faz a gente pensar, né. Faz a gente raciocinar, faz a gente...descobrir porque está tendo tais e tais atitudes e tais e tais momentos...E eu acho que no momento em que tu começa a descobrir porque que tu tens esse tipo de atitude, eu acho que fica mais fácil pra mudar. Mas aquilo ali foi o início de uma grande transformação (...) ...toda a vez que a gente se relaciona, e que a gente se vê, e que a gente se toca, que eu penso nisso, eu penso. Eu acho que um bom motivo de mudança é que a gente já começou a pensar em mudar, na possibilidade de mudar, e que tu tens condições de mudar” (e.s.e. Ivone - GT1).

Este relato é contundente e reflete, como depoimento, as suas transformações corporais - no sentido desta investigação - o que já vinha sendo observado por mim no grupo de trabalho: Ivone, a cada encontro, estava mais viva, mais presente e disponível, mais serena e, naturalmente, mais feliz.

A partir destes fatos relatados por Ivone, permito-me retomar e avançar na reflexão sobre aspectos que interferem e induzem as ações. Se hoje, aparentemente, a capacidade histórica de introjeção de valores religiosos e morais modificou-se, é porque talvez venha sendo substituída por versões “modernas” não menos falaciosas e docilizantes. A mídia é reconhecida como um grande poder de dominação e de determinação de comportamentos e condutas, a ponto de interferir na subjetividade de escolha dos indivíduos, ela determina o que deve ser consumido, ouvido e visto para que se seja aceito no convívio social: “O capitalismo pós-industrial tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas

produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens etc.” (*Guattari, 1997, p.31*). Esta atual estratégia de poder dominante não objetiva outra coisa senão a domesticação em massa, a homogeneização de condutas e comportamentos, a anulação das diferenças, a padronização das pessoas. A esta estratégia Mariotti chama de “novo autoritarismo, que alegando proporcionar ‘liberdade de escolha’, na verdade impõe às pessoas o chamado ‘pensamento único’. Posto de outra forma: teoricamente podemos construir o mundo que quisermos, desde que ele seja o mesmo para todos e possa ser quantificado, padronizado e pasteurizado - um mundo de resultados, enfim” (*Mariotti, 2000, p.37*).

Estas questões são essenciais para a compreensão de minha insistência em vincular e comprometer o desenvolvimento do autoconhecimento e da consciência do “eu” ao mundo que está em cada um e do qual cada um faz parte⁹⁶. Muitas vezes, ao invés desta consciência, se é mais facilmente cooptado pela idéia do refúgio e autodefesa onde o outro, o diferente, passa a ser um estranho, uma ameaça à estabilidade das condutas docilizadas e padronizadas⁹⁷.

É preciso, então, ao meu ver, levar em consideração todos os aspectos da rede social que se inter-relacionam e com os quais, também, cada sujeito se inter-relaciona. Não há como o autoconhecimento e a expressividade levarem a melhores graus de tolerância e compreensão do “eu” e do outro enquanto se aceitar passivamente por alienação ou resignação, carvoeiros mirins escravos no Mato Grosso; ou escravos na Indochina; ou a fome na África; ou os abismos sociais estúpidos do Brasil; ou a manipulação da fé por servidores da mídia; ou a

96. Tomo emprestada a reflexão de Rejane Czermak sobre a pulsão como alteridade: “A pulsão é sempre relação com a exterioridade, é sempre o resultado do encontro. Desta forma torna-se impossível pensar em um interior que não seja transpassado pelo exterior, quer dizer, o próprio psiquismo torna-se processualidade e abertura para o exterior, já que continuamente se constrói através do outro e este outro jamais é o mesmo. Com isto entendemos que sujeito e objeto não podem ser entendidos separadamente e ainda que ambos se constituem simultaneamente, sempre como realidade e novidade. Tal posicionamento implica romper definitivamente com a dicotomia cartesiana no entendimento da relação sujeito-objeto, dicotomia esta, que encontra seus fundamentos na tradicional oposição entre natureza e espírito, história e natureza, corpo e alma, corpo e sentido. O sujeito emerge no mundo, em um processo, no qual sujeito e objeto são inseparáveis...” (Czermak, 1998, p.170).

97. “O que se constata é o congelamento da condição humana num cinismo narcísico e numa indiferença programada, que acaba produzindo imagens de autodefesa de tal ordem que o que passa a importar é uma hipervalorização da segurança doméstica em todas as dimensões” (Carvalho, 2000, p. 21).

banalização da dor alheia em programas da televisão; ou a exclusão de adultos e idosos do trabalho e dos bens sociais; ou a discriminação de negros, mulheres e velhos; ou a prepotência masculina; para citar alguns poucos exemplos. Sem a direção para a consciência do contexto em que se está e no qual se pode interferir, todo o autoconhecimento e a expressividade de emoções e sentimentos será incompleto, como um corpo seccionado de uma ou várias componentes.

Esta reflexão será cada vez mais profunda e instigante à medida das conquistas e das descobertas de cada um dos participantes nas experiências das interações deflagradas nesta investigação, e que se dão em tempos e espaços diferentes e singulares, não sujeitas a juízos de mérito e valor, como expus anteriormente. Nesse sentido, acredito que o jogo teatral foi um palco privilegiado para a colocação destas questões. As temáticas das improvisações e as criações originais do grupo, muitas vezes, remeteram a estas reflexões⁹⁸.

Estas reflexões e transformações foram sentidas nas coisas simples relatadas pelos participantes. Uma participante (GT1), em uma verbalização, comentou que num fim de semana, pela primeira vez em sua vida de trabalhadora, de mãe e dona de casa, deixou de cozinhar, lavar, passar e arrumar a casa. Contou que acomodou-se em uma poltrona para ler e descansar sendo taxativa com os familiares, que a julgaram fora de si: “a partir de hoje, todo o trabalho será dividido!”

Inês (GT1), a exemplo de Anabela, seguia uma prescrição médica contra a depressão:

“...o que eu mais gostei foi que eu me vi livre do prosac, que era fluxetil manipulado, era prosac manipulado, e do lexotan que eu tomava todas as noites, porque não tinha como agüentar o dia a dia. E por minha conta, quando eu comecei lá contigo, comecei a melhorar, comecei a me estudar...”

98. “A indução à ação pura, não pensada, e à satisfação imediata dos desejos (em especial os de ordem material) tem um objetivo bem definido. Para compreendê-lo, é importante lembrar a relação entre experiência e reflexão, delineada por Varela (1998). Para ele a experiência é uma forma de consciência. Contudo, é uma consciência à qual falta a reflexão, a capacidade reflexiva. A reflexão confere à consciência a dimensão humana. ‘Se só tenho a experiência’, diz Varela, ‘não serei mais que um gorila’. A reflexão que se segue à experiência abre-nos a possibilidade de trabalhá-la e ampliá-la. Pode-se dizer que ela é um meio, e dos mais importantes, de ajudar a perceber o mundo, ver como ele se desvela em suas interações conosco - como ele é construído por nossa experiência e, por sua vez, a constrói” (Mariotti, 2000, p.36).

(e.s.e.).

No GT2, uma participante, cheia de alegria, contou: “Na minha vida mudei bastante. Na profissão como assistente social, deixei de ser neutra. Passei a me colocar enquanto pessoa no grupo onde trabalho. Passei a ousar, a me gostar, conquistei um cara, estamos namorando”.

Na direção pela qual encaminhei esta investigação, o fato de os participantes irem aos poucos (re)descobrimo alegrias, prazeres e capacidades expressivas sinceras de emoções, de sentimentos que se refletiriam em suas posturas e nas relações com os outros, ampara esta própria iniciativa:

“Consegui demonstrar afeto pelo meu pai fazendo-lhe carinho - ele achou que eu estava louca, mas gostou” (m.d. Anabela - GT1).

“Estou me tornando um ser humano no sentido da troca no grupo. Minha vida lá fora tem muita exigência e pouca troca. Trocar olhar, sentimentos, afeto, querer bem, é algo muito precioso, isto é uma descoberta que vai se ampliando mais e mais, e vai gerando uma alegria, uma felicidade aqui dentro, renovando o gosto pela vida” (m.d. Marta - GT1).

“...elas tentam me usar como se eu fosse uma provedora da casa, de comida, disso e daquilo. Não, eu não vou providenciar. ‘Por que mãe?’. Porque eu estou providenciando as minhas coisas. A gente vai se dividir agora. Eu vou fazer tal coisa, tu vais fazer tal coisa, teu pai vai fazer tal coisa...” (e.s.e. Ivone - GT1)

Alguns projetos para o futuro ou mesmo acontecimentos no ambiente profissional foram relatados:

“...eu queria te falar há pouco do ganho desta questão profissional. Eu hoje trabalho na prefeitura, mas eu estou me preparando já há alguns anos pra trabalhar como autônoma na área de ecologia, turismo, assessorias e consultorias, então eu vi o ganho de qualidade e o ganho de criatividade. Eu tenho agora mais autoconfiança de fazer pequenas molecagens durante a apresentação, uma performance, claro, mínima, mas...sabe? que dá uma característica de um trabalho assinado por Roberta nessa linha de ecologia de turismo, e dá assim uma motivação, mexe com as pessoas, e tenho visto grandes resultados com isso, e vejo assim...que eu estou mais segura pra isso, confiante” (e.s.e. Roberta - GT1).

“...eu quero mesmo é fazer as coisas que eu gosto, sabe, que eu nunca pude fazer nesses anos todos, né, então isso que eu quero fazer (...) agora sei lá, se eu tiver que botar o pé na estrada, eu vou,

eu vou em frente...é uma coisa que eu quero, e quero aprender, uma coisa assim que me faz um bem enorme...” (e.s.e. Mariana - GT2).

“...a partir de dezembro eu comecei a fazer palestras, e há um tempo atrás assim, muitos anos atrás, enfrentar isso, um público, e falar pra pessoas, era uma coisa que eu tinha uma certa dificuldade, o teatro me ajudou muito em relação a isso, principalmente o olho no olho, que eu tinha uma grande dificuldade, e eu posso dizer o seguinte, que eu peguei esse projeto e comecei a divulgar o trabalho, eu tinha que fazer palestras em agências de viagem, eu tinha que fazer palestras dentro da empresa, e o que eu tive de feedback dos meus colegas é que, as minhas colegas que me conhecem desde que eu entrei na empresa, ficaram muito espantadas, porque eu estava assim, totalmente tranqüila, desinibida, passando as informações...” (e.s.e. Lucinha - GT1).

A seqüência de jogos e exercícios, aos poucos, foi provocando mudanças sutis ou visíveis que observei e que também foram sentidas pelos participantes:

“Foi muito boa a retomada dos trabalhos; mas nestes dias de ausência deu para perceber no que estou melhorando, subo escada sem aquele sofrimento, voltei a soltar mais a voz e a me movimentar, relacionar-me muito melhor. Tudo isso é muito prazeroso” (m.d. Marta - GT1).

“Hoje eu sou uma pessoa mais realista, mais sensível e olho o mundo e as pessoas com outros olhos, quando escuto alguém falando ou quando vejo alguém trabalhando, brincando, tudo tem outro significado, isto é, além daquilo que vejo” (q.e. Ivone - GT1).

“Estou sentindo mudanças significativas em mim com o trabalho realizado. Sabe, Paulo, estou participando de um seminário de teatro pelo puro prazer de participar e está me dando um prazer enorme.(...) Saí com um cara que fiquei há um ano atrás e fui para a casa dele transar e ouvir música pelo simples prazer de fazer, sem me preocupar se ele será meu namorado ou não. Fato até então inédito em minha vida. Enfim, estou me dando coisas e vivendo com prazer e não por obrigação. Que legal, Paulo, que está sendo tudo isso para mim” (m.d. Anabela - GT1) ⁹⁹.

Nem sempre estas mudanças acontecem ou são percebidas de forma imediata e visível. Alguns participantes, em alguns momentos, relataram certo desconforto com a ausência destas mudanças que percebiam nos outros e não em si próprios. Trago alguns relatos nesse sentido:

“Sinto-me mais ou menos como antes, não posso dizer que tive grandes mudanças. *Quando entrava* na sala nas 3^{as} e 5^{as} feiras percebia um crescimento e um amadurecimento das minhas

99. Parte deste depoimento de Anabela também está transcrito na pág. 112.

habilidades físicas e mentais, porém na minha vida isso não se refletiu com muita intensidade. É claro que eu observei algumas coisas, mas o que quero dizer é que elas não foram tão significativas quanto de outras pessoas das quais eu escutei o depoimento” (q.e. Sara - GT1).

“Andei muito contrariada com a falta de maior progresso da minha parte, mas não sei como isto se modificou, reconheço que muita coisa melhorou no meu encarar a vida no cotidiano, mais coragem para expor minhas idéias e no assumir tarefas em grupos específicos que participo. Não consigo descrever o que me acontece a cada encontro, é como se fosse um pacote de coisas boas e importantes que vão sendo incluídas pouco a pouco em minha vida diária” (m.d. Marta - GT1).

“Hoje me modifiquei mais um pouquinho. As mudanças não são bruscas. Me modifiquei um pouco a cada encontro. Ainda não sei bem o quê, mas estou diferente. Talvez aceitando as coisas melhor, ou adaptando-as. Talvez aceitando meu corpo melhor, ou adaptando-o” (m.d. Priscila - GT1).

Estas experiências realizadas, levaram-me a acreditar na possibilidade de mudanças que as vivências constantes do jogo teatral podem originar na perspectiva desta investigação. Entretanto, a abertura deste caminho da consciência requer continuidade e constância. Os participantes do GT1 tiveram uma experiência de quatro meses, um tempo razoável para que algumas pequenas conquistas pudessem se tornar perenes sem perder sua capacidade dinâmica de troca e de mudança. No entanto, no GT2 as vivências ficaram reduzidas a um período pequeno, e senti, por isso, que o processo do desenvolvimento de uma consciência do “eu” em relação íntima com o mundo foi como um estalo que surge mas não consegue permanecer soando. Esta avaliação preliminar é subjetiva e sujeita a equívocos de minha parte, pois após o encerramento do trabalho não tive mais contato com os participantes, além de Mariana do GT2, a qual, por diversas vezes, telefonou-me perguntando sobre uma possível continuidade.

4.2.6. Categoria 6 - dificuldades e desprazeres

O relato das dificuldades e desprazeres permitiu-me levantar hipóteses a respeito das principais origens e motivações destas mesmas dificuldades e desprazeres expressas pelos participantes.

“O jogo teatral como perspectiva de desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento de jovens e adultos” se ampara na visão de totalidade do corpo.

Nas palavras de Negrine, “...nas terapias, quando o corpo como uma totalidade está implicado e temos que interagir com os outros e conosco mesmo, desencadeia estados de pensamento e imaginação que podem emergir o inconsciente, desbloqueando sentimentos que nos impedem de crescer” (Negrine, 1998, p. 139).

Nessa direção, os participantes desta investigação se encontravam em um processo de aprendizagens simultâneas, interdependentes que se entrelaçam organicamente em uma unidade dinâmica que é o próprio corpo, isto é, os participantes precisavam aprender a disponibilidade e a abertura corporais para que, ao mesmo tempo, os sentimentos, as emoções pudessem emergir à consciência. A compreensão das angústias e das fobias, o reconhecimento das limitações e das capacidades de superação podem se constituir conquistas de quem se lança e se compromete com este processo¹⁰⁰.

Uma das hipóteses é a de que este processo que conduz à descoberta e desenvolvimento da consciência do “eu” pode apresentar momentos de conflito, dor e sofrimento para o sujeito, e mais do que a criança de tenra idade que custa a reconhecer-se diante do espelho, a revelação das imagens interiores pode envolver algo além de uma questão de tempo e de hipóteses. Ela implica um esforço e uma determinação de enfrentamento para as quais nem sempre o sujeito está disponível, optando, neste caso, pelo conforto do não-conhecer-se, pela estabilidade das condutas e coisas pré-determinadas¹⁰¹. Dois depoimentos de Roberta (GT1) sobre as atividades que mais lhe desagradaram são muitos significativos:

“As que mais me desagradaram foram as que mais acionaram as minhas barreiras internas

100. “A tomada de consciência das limitações é um bom indicador para superação das dificuldades com as quais nos deparamos em diferentes situações. Tornar consciente aquilo que está muitas vezes a nível inconsciente é por si mesmo crescimento pessoal, uma vez que o principal patrimônio do ser humano é o crescimento como pessoa, como indivíduo que primeiro deve compreender-se, para poder conviver saudavelmente com os demais e servir como referência positiva àqueles que o rodeiam” (Negrine, 1998, p. 128).

101. Referindo-se à Formação Pessoal, diz Negrine: “As situações vivenciadas apenas revelam o estado interior, muitas vezes fragilizado, decorrente da história prévia. Neste sentido, a tomada de consciência das limitações pode ser um bom caminho para que o indivíduo reflita sobre si mesmo e procure redimensionar sua forma de ser e estar no mundo”, depois de afirmar que “...as estratégias que utilizamos nas práticas de Formação Pessoal são múltiplas e variadas, com a finalidade de levar as pessoas a experimentarem situações prazerosas e também situações que não escolheriam por livre e espontânea vontade” (Negrine, 1998, p. 134 e 129).

atuais, ou seja, o contato físico com outras pessoas. Destaco uma das últimas vivências de dupla (a de rolar pelo chão) como algo doloroso. Em contrapartida me permitiu vivenciar o meu grande desafio desta vida - não temer a intimidade (a aproximação) de outro semelhante” (q.e.).

“...tiveram momentos de trabalho que me foram extremamente difíceis de vencer. Um que me marcou muito e que eu saí assim...muito encucada comigo mesma, foi aquele de deitar em cima do outro colega...aquela coisa de escorregar o corpo...aquela proximidade. A primeira vez que nós fizemos...bom, eu não consegui fazer direito... e depois a gente comentou no grande grupo, eu me senti extremamente tensa, com medo, nervosa, sentia cada músculo do corpo...e mexeu muito porque eram coisas que eu vinha buscando modificar...” (e.s.e.).

O conflito não assumido e a incompletude da consciência do “eu” podem levar o sujeito a transferir para os outros a razão de suas limitações ao invés de determinar-se em superá-las. Alguns depoimentos levaram a esta reflexão:

“Gostaria de fazer mais vezes o exercício do espelho, pois até agora não encontrei uma parceria que fluísse harmoniosamente” (m.d. Deise - GT1).

“Não gostei muito do relaxamento em dupla porque tentei relaxar mas acabava machucando no chão frio, e também minha parceira não conseguiu relaxar um só instante. Isso atrapalhou um pouco o resto a seguir” (m.d. Carolina - GT1).

“Hoje, eu não sei porque eu não me senti muito bem nessa aula. Aquele exercício de se soltar através da dança eu achei bastante desagradável, aquele negócio de preencher espaços. Para começar quando tem que se formar duplas eu não me sinto bem, eu sinto que ninguém vai querer ficar comigo. No da escultura, também me senti mal, não tinha idéias do que fazer com a pessoa, parecia que eu tinha medo de encher o saco da pessoa mudando muito ela de posição, também tinha medo que risse de mim. Para mim tem sido muito difícil vir a esses encontros, porque eu me sinto quase sempre mal” (m.d. Lourdes - GT1).

Houve relatos que identificam a dificuldade em interagir igualmente, em constituir trocas fecundas e (se) aprender com o outro. Aponto um deles:

“Sempre que estou próxima do outro, a tendência é ficar tensa” (m.d. Inês - GT1).

O corpo, o próprio corpo é um território desconhecido e nesta investigação, como na Formação Pessoal, ele é visto em sua totalidade, a qual envolve o outro como fonte deste conhecer-se numa relação dialógica. O jogo teatral, mesmo fora da perspectiva terapêutica, não pode absolutamente prescindir do outro. Reafirmo esta

idéia em função de outras componentes desta investigação que se constituem nas interdependências e interações do processo. A espontaneidade, fora dos padrões estereotipados que enganam, é um dos aprendizados que exigem disponibilidade e determinação: “O medo da espontaneidade é comum. Há segurança nos sentimentos e nas ações velhas e familiares. A espontaneidade pede que entremos num território desconhecido - nós mesmos!” (Spolin, 1999, p. 26).

O medo da espontaneidade, ou de si próprios, impediu que alguns dos participantes pudessem usufruir da potência das trocas:

“O trabalho do espelho foi terrível. Paulo, se tu soubesses, eu tinha vontade de fugir de lá. Ir me embora a berrar, a chorar” (e.s.e. Inês - GT1).

“Na verdade, eu não senti que eu esteja conseguindo liberar as minhas emoções, é como se eu não tivesse necessidade. A impressão que eu tenho é que nada está me causando qualquer impacto ou modificação na minha pessoa, melhor dizendo, no meu jeito” (m.d. Lourdes - GT1).

“Nada contra a técnica utilizada, nada contra o ambiente (clima) criado e, muito menos, nada pessoal, mas simplesmente estive desconfortável, sentindo-me ridícula, exposta. Fora a barriguinha, gosto do meu corpo, sinto-me bem; sei que poderia ser melhor mas a correria do dia a dia...O fato é que talvez tenha me tomado ou acostumado a encarar mais a formalidade de determinadas responsabilidades, que não tenha percebido antes o quanto, por um lado, isso pode nos bitolar (em todos os sentidos)” (ED-Ped.).

“...eu tenho a necessidade de fazer bem feito o que eu faço, eu não sei fazer por fazer, isso na minha vida de casa, na minha vida de convivência fora de casa... então eu sempre quero fazer bem feito, sabe, até... eu acho que... não sei, isso faz parte de mim, me acompanha, é uma coisa assim que... então eu acho que quando chegava a parte dos jogos de encenação, aí sim me dava um... eu tenho que fazer, eu acho que eu vou acertar, né, então tá, então eu vou acertar, então ajoelha aí e tapa os olhos, eu não via mais nada, eu ajoelhava e tapava os olhos e não via mais nada, eu não via o que estava se passando, não vi se saiu direito...” (e.s.e. Mariana - GT2).

“Essa coisa do olho, eu me lembro do espelho, eu nunca consegui fazer legal, até ficava assim porque, putz, eu queria fazer porque parecia ser tão bom e eu não conseguia” (e.s.e. Deise - GT1).

Este depoimento de Deise demonstra que ela acabou por perceber que havia algo que a perturbava no jogo e que não era apenas o outro que causava desconforto,

mas eram também suas próprias dificuldades. Esta leitura, a meu ver, é favorável às descobertas da Deise uma vez que o memorial antecedeu a entrevista.

Correlacionadas com os medos e bloqueios encontram-se as cobranças dos participantes a si próprios, pois desconsideravam os tempos e espaços de aprendizagem e, inclusive, as histórias pessoais prévias. Observei que alguns demonstravam uma ansiedade por mudanças e resultados que acabou por obscurecer o processo ao qual, aparentemente, estavam dispostos a se lançar. Cito alguns relatos que remetem a esta angústia:

“...adorei participar durante estes meses deste trabalho. Porém não consegui observar nenhuma mudança muito significativa na minha vida como as que ouvi de alguns colegas” (d.e. Priscila - GT1).

Lourdes responde sobre mudanças:

“Não, até aconteceu em parte, mas não aquilo que eu imaginava, que era aquela mudança radical, eu não mudei assim, basicamente, o meu jeito de ser, não houve uma mudança radical...” (e.s.e. Lourdes - GT1).

“...confesso que não estou observando mudanças na minha vida fora daqui, como a maioria está. Apenas um pouco mais de afetividade com meu irmão, mas mesmo assim não posso afirmar que seja produto do trabalho daqui” (m.d. Sara - GT1).

Os relatos das dificuldades e desprazeres dos participantes, à medida que eram expressos através dos memoriais, das verbalizações ou observados por mim, também deram-me condições de refletir sobre a minha postura como observador e facilitador e sobre a condução do trabalho. Ao longo da investigação observei a impropriedade de uma ou outra atividade decorrente da imaturidade do grupo durante o processo ou da precipitação da proposta. Mas foram alguns eventuais receios e demora em propor determinados jogos e exercícios que fizeram-me refletir sobre meu próprio processo de aprendizado, pois na condição de observador e facilitador, mesmo estando disposto e aberto às trocas e aprendizagens, percebi que em alguns momentos subestimei as condições minhas e do grupo.

Para ilustrar cito um exemplo que considero significativo: no primeiro

encontro com a turma da Educação Física, no estágio docente, tive a intenção de deixar o aquecimento por conta do grupo, entendendo que, por serem alunos deste curso, estariam mais aptos a dirigir este procedimento inicial. Este mesmo temor se estendia aos jogos e exercícios que planejara ministrar. Entretanto, o Prof. Clésio Gonçalves, antes de iniciar o encontro, sabendo antecipadamente de meus temores, insistiu para que eu orientasse o aquecimento e tivesse firmeza nas propostas subsequentes. Foi o que fiz e, felizmente, assim o fiz. De maneira geral, a turma foi sendo lentamente cativada pela proposta e, ao longo dos três encontros do ED, as vivências e interações provocadas pelos jogos foram significativas e marcantes, como consta na maior parte dos memoriais transcritos desta turma.

Com este breve relato apresento a possibilidade de que parte das dificuldades e desprazeres revelados por alguns dos participantes possa ter origem em minhas eventuais dificuldades de condução do trabalho de investigação. Trago alguns depoimentos com diferentes enfoques que podem, ao mesmo tempo, por um lado, ilustrar esta impressão e, por outro, revelar dificuldades originais:

“...apenas o exercício da trajetória, talvez eu não tenha entendido bem, me fixei mais nos pontos que ia fazendo do que no objeto em si. Entrei sem história, só mentalizando os pontos que trocava de direção. Mesmo assim, achei legal, foi um teste de memória” (m.d. Deise - GT1).

“Em alguns momentos, senti falta de um trabalho corporal mais forte. Senti falta de sentir o corpo dolorido no outro dia (poucas vezes doeu), não era uma dor ruim, mas aquela dor de perceber o músculo trabalhando” (d.e. Priscila - GT1).

“Não consegui concentração e coordenação motora naquela da harmonização dos movimentos ao imitar um dos componentes do grupo nos gestos que o mesmo exercitava” (q.e. Inês - GT1).

“Ah, eu me sentia meio constrangida, não me sentia muito bem, porque não é uma coisa comum as pessoas se tocarem...” (e.s.e. Lourdes - GT1).

“...eu sinto dificuldade em criar. Como aqueles jogos que tu sempre dirigias, eram jogos de criatividade, que quase todos eles eram de criatividade ali, então pra mim se tornava difícil, eu tinha que consultar os colegas várias vezes: como é que eu faço, como é que eu não faço, como é que eu tenho que fazer, como é que eu tenho que deixar de fazer, pra poder fazer” (e.s.e. Mariana - GT2).

“...o não saber dançar pra mim é uma frustração na vida, nunca quis, nunca tive interesse, eu senti uma falta enorme ali, daí aquilo demonstrava pra mim um espaço vazio, que eu podia ter ocupado, tive oportunidades mil, mas não quis, fugi da coisa, então naquela hora de fazer aquela coisa dançada, e vai pra cá, e cria tipos, essa coisa foi uma coisa assim que me marcou bastante, pra mim era uma grande dificuldade, um grande esforço...(...) ..então eu só marcava bem quem estava na minha frente, eu estou indo atrás...era pra não me expor tanto ao ridículo, porque eu achava horrível eu fazendo aquelas coisas lá, não é que eu achasse horrível, eu achava que eu não tinha assimilado o bastante pra acompanhar, mas eu tinha uma falha básica, que eu não sabia dançar, eu não sabia mexer o corpo, todo preso...” (e.s.e. Marta - GT1).

Por outro lado, os dois grupos de trabalho reservaram-me desafios sobre os quais tive que pensar profundamente. Em ambos os grupos, contei com participantes que apresentavam dificuldades visíveis para escrever os memoriais e este fato acabou por interferir na clareza e profundidade dos depoimentos, especialmente, de Mirta, Rosane, Valquíria e Denise. O desprazer em realizar esta tarefa foi evidente em função do constrangimento destes participantes:

“Ultimamente não estou inspirada para escrever. Não que as aulas não sejam boas, mas é que estou me sentindo bloqueada. O interessante é que isso acontece só no final das aulas quando tenho que escrever” (m.d. Valquíria).

“...a única coisa que eu não sabia muito era escrever, que eu tenho dificuldade, aí eu falava pra Irene ‘tá certo assim?’, até te escrevi umas coisas assim, não sei se tu lembra, mas eu pedia a ajuda da minha filha também, isso que eu ficava meio inibida assim, mas o resto muito legal...” (e.s.e. Rosane - GT2).

Nas três experiências, colhi relatos que revelaram desprazeres e dificuldades relacionados a alguns jogos e exercícios específicos. Trago alguns destes relatos:

“A atividade que mais me desagradou foi aquela de visualizar que éramos um pincel e rolávamos no chão ‘pintando’ o chão. Não gostei de rolar no chão sozinha, talvez porque estava incomodada com a sinusite...As atividades que envolviam rolamento no chão. Não consegui rolar, mas fiz de tudo para ficar na posição invertida. Como sou persistente utilizei até uma cadeira como apoio. Dançar na atividade do baile foi um desafio também” (q.e. Anabela - GT1).

“...era quando tínhamos que trabalhar de olhos fechados e me dava um pânico de não saber onde eu estava...” (e.s.e. Valquíria - GT1).

“Tenho vontade de parar no alongamento quando não consigo fazer alguns movimentos. Começo a achar uma chatice, quero que logo termine...” (m.d. Inês - GT1).

As dificuldades e desprazeres podem se originar da própria compreensão da atividade e de sua execução física, por exemplo, ou revelar o medo do conhecer-se, a repulsa ao outro ou a ansiedade e a angústia em dar satisfação às cobranças sociais.

Para encerrar este item, trago um dos memoriais de Sara (GT1):

“Fiquei impressionada com a dificuldade que eu tive de visualizar o meu rosto. Eu conseguia ver todo mundo, menos a mim mesma. A solução foi lembrar de algum momento em que estava na frente do espelho. A melhor parte foi sentir o rosto da outra pessoa e ser tocada por ela”.

A meu ver, os desprazeres e dificuldades também podem ser reveladores de um primeiro olhar para dentro de si que pode apresentar um território nebuloso e desconhecido. A coragem para enveredar por ele também se aprende no próprio processo como se viu nos inúmeros exemplos nesta investigação e nas tomadas de decisão singulares originadas nas interações com o outro e com o meio.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha experiência como observador e condutor desta proposta e, principalmente, os testemunhos e os diversos depoimentos dos participantes arrolados ao longo desta dissertação apontam esta investigação como uma via terapêutica corporal que abre caminhos para o desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade através de vivências e práticas do Jogo Teatral onde as interações e as trocas podem se dar de forma sincera e intensa, respeitando os processos e tempos de aprendizagem singulares.

Esta inferência decorre e envolve outros aspectos que foram expressos ao longo do trabalho e que volto a abordar neste capítulo: a prática dos jogos teatrais possibilitou inúmeras mudanças e descobertas ao nível da consciência do “eu”, do corpo como totalidade, da sensibilidade e da expressão com reflexos na compreensão do mundo e nas múltiplas relações com os outros. Vejo nos relatos transcritos a revelação de muitas destas mudanças e descobertas acompanhadas pelo entusiasmo dos que se lançaram sem medo em sua conquista. Noto a capacidade de superação de muitos participantes a respeito, inclusive, de suas limitações motoras e de movimento. Lembro que quando Marta confessou que sua dificuldade em subir escadas vinha se reduzindo, cheguei a ficar surpreso e, ao mesmo tempo, confiante na trajetória traçada. Estes mesmos sentimentos me tomaram quando observei o crescimento da desenvoltura e domínio corporais de Marta, Inês, Mirta, Roberta, Anabela e Ivone, no GT1, e de Mariana e Rosane, no GT2. Percebi, também, em graus diferenciados, a força da emersão de emoções e sentimentos a partir do momento em que cada um dos participantes conseguiu penetrar, com um olhar renovado e agudo, em seu íntimo, em sua história prévia, em si próprio, ao passo que, a partir deste autoconhecer-se, ia revelando-se em sua totalidade descoberta. Esta emoção, ao contrário do entendimento convencional, não está unicamente voltada para a própria pessoa, seguindo um viés individualista. Como viu-se, através dos relatos e da análise das informações, esta emoção, como todos os acontecimentos surgidos e descobertas realizadas, está a eles imbricada, portanto, participante da

rede do processo da formação da consciência do “eu” e do mundo.

Como respostas a alguns dos desafios que propus nesta investigação, os participantes criaram situações de espontaneidade e criatividade através das quais puderam se expressar e, concomitantemente, principiaram a construção dinâmica de um corpo expressivo e liberto. As sensações de prazer manifestas no decorrer deste processo foram contagiantes.

Por diversas vezes me referi ao teatro como um fenômeno essencialmente de grupo e do qual dependia a qualidade das trocas e das aprendizagens; teatro onde o ator, como um corpo presente, é matriz geradora e criatura gerada. Sob semelhante enfoque, os participantes começaram a reflexionar sobre seus próprios corpos, suas limitações e capacidades de superação. Nesse sentido, perceberam a falácia de algumas verdades e condutas vigentes, presas a valores morais herdados ou a valores introjetados pela força da mídia e do mercado de consumo que terminam por “engessar” o corpo, por vedar a visão crítica, por induzir as escolhas, por padronizar comportamentos e, sobretudo, que obstruem a sensibilidade, que seccionam o ser humano, que minimizam os afetos e os encontros¹⁰². Sob este aspecto os relatos dos participantes, especialmente dos mais velhos, são reveladores desta trajetória do dar-se conta. Em minhas observações constatei mudanças sensíveis no modo como os participantes começaram cada um a ver-se e a verem-se uns aos outros; mudanças na energia e na presença corporais, como se o corpo estivesse sendo tomado, cada vez mais, de consciência e, por consequência, de felicidade¹⁰³.

102. “Aos que conhecem a obra de Francisco Stockinger não surpreenderá que se trate de figuras humanas mutiladas. O homem tem o braço direito reduzido a um coto, com o qual levanta uma espécie de lança. O braço esquerdo também está amputado. E, tal como o homem, a mulher tem ambos os braços mutilados. Quando olhei estas figuras lembrei-me de que talvez a questão mais importante que deveríamos discutir, não só agora, mas todos os dias, não só aqui, mas em toda a parte, seria averiguar se somos, de facto, seres mutilados e, se reconhecemos sê-lo, até que ponto e em quê o somos. Não me refiro, claro, àquelas pessoas que o são fisicamente, mas sim àquelas que o não aparecem. Quer dizer, refiro-me a todos e a cada um de nós...Por que penso eu que somos seres amputados? Pela nossa própria resistência a reconhecer que o somos” (Saramago, 1999, p. 39 – 40).

103. “A quem me disser que acima de nós só Deus, responderei: Não, isso que está acima de nós somos nós próprios. Chegar a esse outro que não lográmos alcançar, mas que poderíamos tocar com os dedos, é que deveria ser o trabalho da nossa vida. Se não chegamos é porque não imaginamos que já lá estamos, se não chegamos é porque não sabemos que se pode chegar, se não chegamos é porque não se nos permite que cheguemos: tudo isto são expressões segundas de mutilação. É essa mutilação,

Acredito que os problemas e os desafios diferenciados presentes em cada uma das dinâmicas favoreceram estas conquistas. Ressalto os jogos que envolveram o toque e o contato corporal em modos de suaves a intensos. De início, alguns participantes demonstraram seu contragosto senão o medo em se expor, outros jogaram-se por inteiro nas propostas. Entretanto, ao longo das vivências, quase todos, em ritmos e tempos diferentes, foram sendo cativados por esta experiência e pelas descobertas fecundas dela advindas. Esta investigação, a meu ver, revelou a importância do toque e do contato nos processos de desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade, do respeito ao outro e da sensibilidade ao mundo. Neide Diefenbach, em seu trabalho de investigação, compreendeu o toque como uma de suas essências e obteve resultados surpreendentes¹⁰⁴. Diferentemente da situação apresentada por ela, mas como uma fotografia igualmente surpreendente de um momento do processo em andamento, nesta investigação o toque e o contato ocorreram entre os participantes obedecendo às dinâmicas dos jogos propostos de forma cada vez mais intensa e aberta. Na condição de observador e facilitador, não fazia parte do meu papel interagir diretamente com qualquer um dos participantes. Em situações eventuais provocadas pela ausência de minhas assistentes voluntárias, eu demonstrava a dinâmica do jogo com um participante voluntário. No entanto, entre mim e o grupo também foram criados laços fecundos de cumplicidade e confiança, de tal modo que este recurso eventual nunca foi motivo de constrangimentos.

A formação do grupo também foi um aspecto importante para que todos os jogos pudessem ser vivenciados com sinceridade. Como em um grupo teatral, cuja montagem está fortemente ligada aos laços entre os atores, autor e diretor, nesta investigação o grupo alcançou e conquistou graus de confiança e de afeto que possibilitaram muitos encontros e descobertas.

sobretudo se não somos conscientes dela, que nos cerca de perplexidade, de angústias, de dúvidas, quando a maior parte das vezes não há tempo nem condições para pensar em algo mais que lutar pela sobrevivência, manter a qualquer custo a cabeça fora de água” (Id., ib., p. 40 - 41).

104. “A comunicação entre o investigador que toca e o voluntário que sente o toque favoreceu a identificação do corpo do voluntário. Os estímulos aos mecanismos sensoriais e a valorização do sentir traduziram-se num verdadeiro reconhecimento de si mesmo, enquanto palavra, gesto e intenção psicofísica, uma verdadeira relação psicoafetiva, pois é humana” (Diefenbach, 1999, p. 193).

A compreensão do ser humano como totalidade, como um corpo uno, presente e entrelaçado ao todo social e, sobretudo, como um devir permanente, refletiu-se na postura dos participantes, especialmente do GT1¹⁰⁵. À medida em que foram descobrindo-se, penetrando em seus mais recônditos esconderijos e revelando-se abertos e inteiros, perceberam que estas mesmas descobertas estão em função da qualidade das interações, portanto, das relações e trocas com o outro. Ao perceberem que seus corpos refletiam o que eles eram e que visão tinham de si próprios e, nesse sentido, ao notarem que certas dificuldades corporais podiam ter origem nos bloqueios emocionais, na ausência de canais autênticos de expressão, nas condutas introjetadas de domesticação corporal¹⁰⁶, nos preconceitos em relação a si e aos outros, entre outras energias negativas, a maior parte do participantes rompeu regras e comportamentos a partir das coisas mínimas e mais simples, tão bem expresso em diversos relatos transcritos.

À medida em que fui realizando a análise das categorias percebi que o objetivo desta investigação havia sido alcançado no sentido de que se constituiu como um caminho para o “desenvolvimento da expressividade e do autoconhecimento em jovens e adultos, e como uma prática pedagógica capaz de despertar e multiplicar potenciais criativos e espontâneos que possam levar à formação de uma nova consciência corporal e de uma nova relação consigo e com o outro”. Da mesma forma como quando fui colhendo as respostas às questões desta mesma investigação levantadas no item 2.2., do capítulo 2 (p. 33-34), percebi nos participantes, em graus e matizes diferenciados, o reflexo das trajetórias pessoais que partiram de uma busca do “eu” mas que, ao longo das interações provocadas pelos jogos, exigiram a presença do outro e uma nova inserção no mundo, para que este “eu” passasse a ser descoberto. Estes acontecimentos vem ao encontro das reflexões

105. Segundo Edgar Morin, “A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento, verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana” (Morin, citado por Izabel Cristina Petraglia, 2000, p. 11).

106. “Essas convicções são luzes parasitas que turvam as legítimas claridades que o espírito deve acumular num esforço discursivo. É preciso que cada um se empenhe em destruir em si mesmo tais convicções não discutidas. É preciso que cada um aprenda a escapar da rigidez dos hábitos do espírito formados ao contato das experiências familiares. É preciso que cada um destrua, mais cuidadosamente ainda que suas fobias, suas ‘filias’, suas complacências com as instituições primeiras” (Bachelard, 1999, p. 8).

de Spolin, Koudela, Boal e Negrine, entre outros, que expressam a importância das trocas no grupo e dos entrelaçamentos com o todo social pertinentes ao teatro, ao Jogo Teatral e à Formação Pessoal. Nesse mesmo sentido, coadunam-se ao pensamento de Santin, Bertherat, Stokoe, Rocha, entre tantos, que percebe o corpo como unidade, como um eu-corpo que se realiza a partir também das interações. Os aspectos lúdicos do Jogo Teatral foram citados repetidamente pelos participantes e, em minhas observações, dei-me conta da capacidade de superação dos preconceitos que constroem adultos de brincar e, conseqüentemente, da ampliação e disposição criativa e espontânea dos participantes num processo imprevisível e imensurável.

Ao mesmo tempo, porém, outras questões foram sendo formuladas e outras inquietações surgiram e, ao contrário do que poderia parecer, isso foi bom. O fato de o GT1 ser formado apenas por mulheres e, no GT2, as mulheres serem maioria, foi uma das inquietações para a qual fui levantando uma série de hipóteses: de maneira geral, as incursões pelo pensamento e estudo pedagógico seduzem mais mulheres do que homens, talvez por uma associação indevida à maternidade. Na turma de graduação da pedagogia do ED, entre 52 alunos, apenas um era do sexo masculino, por exemplo. A proposta desta investigação tem um contorno também pedagógico mas, além disso, são as implicações desta proposta com a descoberta e reconhecimento do corpo que esbarram na afirmação masculina. Afinal, ainda vive-se sob a égide do modelo masculinista e admitir sua incompletude é, já, reconhecer-se frágil.

Algumas participantes referindo-se aos seus processos criativos e espontâneos, bem como, às vivências através dos jogos teatrais, falavam na “criança que há dentro de cada um”; ou que no espaço (físico e de tempo) da investigação, “é possível voltar a ser criança”. Ainda que eu compreendesse o sentido contido na expressão, comecei a indagar-me sobre a razão pela qual as participantes jovens e adultas julgavam-se incapazes de brincar, jogar e criar na condição de jovens e adultos que são, pois que não são mais crianças nem poderiam sê-lo. Entre as hipóteses que levantei, inferi que as pressões sociais sobre jovens e adultas, cobrando-lhes o trabalho e o corpo utilitários, interferem na compreensão e aceitação

de que a espontaneidade, a criatividade e a brincadeira, por exemplo, são instâncias pertencentes aos seres humanos em qualquer idade e condição. A respeito deste fenômeno recomendo a leitura da citação de Negrine transcrita no item 1.4., do capítulo 1 (p.27-28).

Além dos doze participantes selecionados no GT1, dos seis selecionados no GT2 e dos memoriais do ED, faço questão de registrar que um número expressivo de participantes esteve presente durante o trabalho mas, por razões diversas, foram forçados a abandoná-lo. No GT1, destes participantes que se ausentaram, há uma série de relatos que corroboram o caminho destas considerações.

Esta investigação revelou-me a existência de um caminho, entre outros, que pode servir de suporte para o desenvolvimento humano em toda a sua complexidade. Um caminho que é feito à medida que nele se caminha. Revelou-me, também, que as inúmeras pessoas anônimas que procuravam e que procuram, por intuição, a manifestação teatral como uma alternativa para redescobrirem-se em suas vidas podem ter a felicidade de estar abrindo seus próprios caminhos de forma autêntica. Neste particular, acredito que esta investigação, por um lado, aponta para uma possibilidade mais ampla à medida que direciona-se a reflexões profundas sobre o corpo, sobre o “eu” e o outro e sobre os entrelaçamentos com o todo social em um processo de re-humanização, ao contrário de alternativas circunscritas a um fazer teatral convencional que procura atender esta demanda com o perfil das auto-ajudas; por outro lado, indica a necessidade de constituir-se como uma opção permanente e contínua.

Ao final desta investigação, evidenciou-se a urgência desta proposta de trabalho ou de iniciativas similares que possam garantir a continuidade da pesquisa e do processo para o desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade através da prática dos jogos teatrais em projetos de caráter permanente. Infiro, inclusive, que o ensino regular poderia apropriar-se destas alternativas e estendê-las à comunidade escolar.

Com a proximidade do último encontro, a maior parte dos participantes dos grupos GT1 e GT2, em seus relatos nos memoriais descritivos e nas verbalizações, lamentava a interrupção das vivências. Na entrevista semi-estruturada, quando perguntei sobre o desejo de retomar ou participar de um projeto semelhante no futuro, quase todos demonstraram forte interesse e necessidade de uma continuidade. Esta manifestação vem ao encontro de um dos fenômenos representativos desta experiência: a constante participação durante quatro meses de, aproximadamente, 15 pessoas do GT1, cujo compromisso com a proposta estava vinculado às sensações de prazer e desprazer resultantes do processo de desenvolvimento do autoconhecimento e da expressividade e de todos os desdobramentos que este próprio processo deflagrou. No GT2 manifestações semelhantes deste desejo de continuidade ocorreram, mesmo considerando as diferentes circunstâncias e perfis dos dois grupos. No ED, colhi, também, relatos nesta mesma direção.

Em relação a mim como investigador, ter passado por esta experiência provocou-me mudanças sensíveis a partir dos fenômenos que fui observando. Acredito, sem falsa modéstia, que minhas mudanças obedeceram às mudanças e estímulos do grupo, como numa espécie de ação/retroação. Assim, minha re-humanização foi colocada em pauta e flagrei-me, algumas vezes, com as mãos e os olhos contaminados pelos mesmos valores e condutas morais introjetadas e domesticadoras. Percebi a necessidade de ampliar e aprofundar meus conhecimentos e, sobretudo, de intensificar minha busca por um corpo presente, por uma autonomia, por um senso de solidariedade fecundo e permanente.

“...não creio que seja possível a alguém viver sem um sentido de utopia” (*Saramago, 2000, p. 40*).

6. BIBLIOGRAFIA

- ARENDDT, Hannah. *A Condição Humana*. 9º ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
- ASLAN, Odette. *O Ator no Século XX*. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- BACHELARD, Gaston. *A Psicanálise do Fogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BARBA, Eugenio e Savarese, Nicola. *A Arte Secreta do Ator - Dicionário de Antropologia Teatral*. Campinas: Hucitec/Unicamp, 1995.
- BARROS, Darcymires do Rêgo. “O Corpo Relacional” in *Reflexões Sobre o Corpo*. Org. de Angelo Vargas. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.
- BEER, David e Hansen, Beatriz. “Sobre la Transparência de los Cuerpos” in *Memórias e Descobrimentos: 500 Anos de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança no Brasil. Anais e Resumos. VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*. Porto Alegre: ESEF/UFRGS, 2000.
- BERTHERAT, Thérèse. *As estações do corpo*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- _____, Thérèse. *O Corpo tem suas Razões*. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- BOAL, Augusto. *O Arco-Íris do Desejo - Método Boal de Teatro e Terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- _____, Augusto. *Jogo para Atores e Não-Atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- BOLTANSKI, Luc. *As Classes Sociais e o Corpo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

- BRUHNS, Heloisa T.; Alves, Rubem; Kofes, Suely; Iwanowicz, Barbara; Lopes, M. Isabel S.; Filho, Lino Castellani. *Conversando Sobre o Corpo*. 5ª ed. Campinas Papyrus, 1994.
- CARVALHO, Edgard de Assis. “A Ética da Vida” in *Complexidade e Ética*. Eccos Revista Científica. V.2, nº 1, junho. São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, 2000.
- CECCIM, Ricardo Burg. “Imagens da Criança: História da Infância e o Devir-Criança”. Conferência realizada no *Seminário Nacional "Imagens da Criança - a infância nas artes"* realizado pela SMC-PMPA, de 18 a 20.06.98.
- _____, Ricardo Burg. *Políticas da Inteligência: Educação, Tempo de Aprender e Dessegregação da Deficiência Mental*. São Paulo: PUCSP, 1998. 221f. Tese (Doutorado), Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.
- CHATEAU, Jean. *O Jogo e a Criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- CHEKHOV, Michael. *Para o Ator*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- COLL, César. “A Construção do Conhecimento no Âmbito das Relações Interpessoais e suas Implicações para o Currículo Escolar” in *Aprendizagem Escolar e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____, César,. Org.; Palacios, Jesús; Marchesi, Alvaro. *Desenvolvimento Psicológico e Educação - Psicologia Evolutiva*. Vol. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CZERMAK, Rejane. “Corpo e Sentido: a emergência do novo como questão epistemológica e condição terapêutica” in *Corpo e Psicanálise*. Org. por Helena Manhães de Andrade, Rejane Czermak, Rogério Amoretti. São Leopoldo: Unisinos, 1998.
- DAMÁSIO, Antônio R.. *O Erro de Descartes*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

- DANTAS, Estélio. Org.. *Pensando o Corpo e o Movimento*. Rio de Janeiro: Shape, 1994.
- DIEFENBACH, Neide. *O "Eu corporal" em Terapia Morfoanalítica*. Diss. (Mestrado) - Esef/Ufrgs. D559e.CDU 159.937.5., 1998.
- _____, Neide. *O "Eu corporal" em Terapia Morfoanalítica*. Porto Alegre: EST, 1999.
- FILHO, Antunes. *Zero Hora* Terça-Feira, 21 de Setembro - 2º Cad. - Ano 35. Entrevista para o Jorn. Renato Mendonça. Porto Alegre, 1999.
- GAIGER, Paulo. "A escola, o corpo, o teatro: uma fotografia do deserto" in *Desenvolvimento Humano e Currículo – Anais: II Congresso Nacional de Reorientação Curricular*. Prefeitura Municipal de Blumenau e Univeridade Regional de Blumenau. Blumenau: Edifurb, 2000.
- GUATTARI, Félix. *As Três Ecologias*. 6ª ed. Campinas: Papyrus, 1997.
- GUIMARÃES, Antônio Carlos. "Novos Sujeitos, Ética e Incerteza" in *Complexidade e Ética*. Eccos Revista Científica. V.2, nº 1, junho. São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, 2000.
- GUIRAUD, Pierre. *A Linguagem do Corpo*. São Paulo: Ática, 1991.
- JÚNIOR, Francisco Duarte. *Por que Arte-Educação?* Campinas: Papyrus, 1983.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- _____, Ingrid Dormien. *Texto e Jogo*. São Paulo: Perspectiva., 1999.
- KUSNET, Eugênio. *Ator e Método*. Coleção Ensaio. Rio de Janeiro: INACEN, 1985.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- MARCZYK, Luiz Roberto. *Zero Hora*. Quarta-feira, 1º de março. Ano 36 Nº12.613 2ª edição. Porto Alegre, 2000.

- MARIOTTI, Humberto. “Cognição, Sociedade e o Novo Autoritarismo - uma análise de algumas abordagens científicas e suas consequências éticas” in *Complexidade e Ética*. Eccos Revista Científica. V.2, nº 1, junho. São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, 2000.
- MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. V. 2. São Paulo: USP, 1974.
- MAY, Rollo. *A Coragem de Criar*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- NEGRINE, Airton. *Terapias Corporais - A Formação Pessoal do Adulto*. Porto Alegre: Edita, 1998.
- _____, Airton. “Concepção do Jogo em Vigotski: uma perspectiva pedagógica” in *Revista Movimento*. Ano 2 - Nº 2, Junho. Porto Alegre: Esef/Ufrgs, 1995.
- _____, Airton. *A Coordenação Psicomotora e suas Implicações* Porto Alegre: Palloti, 1987.
- NETO, Vicente Molina e Trivinos, Augusto., Org.. Gil, Juna M.; Hernández, Fernando; Negrine, Airton; Molina, Rosane. *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física - Alternativas Metodológicas*. Porto Alegre: Sulina, 1999.
- NORONHA, Márcio Pizarro. “Corpos, Santos e Monstros. Um Estudo Comparado das Significações Estéticas do Corpo Humano” in *Memórias e Descobrimentos: 500 Anos de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança no Brasil*. Anais e Resumos. VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. Porto Alegre: ESEF/ UFRGS, 2000.
- OLIVEIRA, Martha Kohl de; La Teille, Yves de; Dantas, Heloysa. *Piaget, Vigotsky, Wallon - Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- PAGELS, Elaine. *Adão, Eva e a Serpente*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- PAÍN, Sara. *Organismo, Corpo, Inteligência e Desejo*. Conferência proferida em Buenos Aires, em 1988. Publicação Independente. Porto Alegre: Geempa, 2000.

- ____, Sara. *A Função da Ignorância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- PALLOTTINI, Renata. *Construção do Personagem*. São Paulo: Ática, 1989.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- PETRAGLIA, Izabel Cristina. “Complexidade e Auto-Ética” in *Complexidade e Ética*. Eccos Revista Científica. V.2, nº 1, junho. São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, 2000.
- PIAGET, Jean. “A Educação e a Psicologia da Criança” in *Revista Arte & Educação*. V I, n. 10, Fev/Mar. Rio de Janeiro, 1972.
- PROST, Antoine. “Fronteiras e Espaços do Privado” in *História da Vida Privada - Da Primeira Guerra a nossos dias*. V. 5. Coleção dirigida por Philippe Ariès e Georges Duby. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.
- ROCHA, Monica. “Caleidoscópio: metáfora do corpo” in *Reflexões Sobre o Corpo*. Org. de Angelo Vargas. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.
- RODRIGUES, Paula Cristina dos S.. *Crianças Não Segregadas por Gênero no Jogo Livre*. Diss. (Mestrado) - ESEF/UFRGS. R696c.CDU 796.11., 1999.
- ROUBINE, Jean-Jacques. *A Arte do Ator*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- SANTIN, Silvino. “A Filosofia do Corpo” in *Anais - II Simpósio Paulista - Educação Física*. V. II. Rio Claro: Unesp, 1989.
- ____, Silvino. *A Biomecânica entre a Vida e a Máquina*. Ijuí: Unijuí, 1996.
- ____, Silvino. *Educação Física - Uma Abordagem Filosófica da Corporeidade*. Ijuí: Unijuí, 1987.
- SARAMAGO, José. *Saramago na Universidade*. Org de Tania Franco Carvalhal. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

- SILVA, Ana Márcia. “Elementos para Compreender a Modernidade do Corpo numa Sociedade Racional” in *Corpo e Educação*. 1ª ed. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, agosto. Campinas: Unicamp, 1999.
- SILVEIRA, Nise da. *O mundo das Imagens. in Imagens do Inconsciente. Mostra do Descobrimento*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2000.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- _____, Viola. *O Jogo Teatral no Livro do Diretor*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- STANISLAVSKI, Constantin. *Manual do Ator*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____, Constantin. *A Preparação do Ator*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.
- STOKOE, Patricia. *Expresion Corporal - Guia Didáctica para el Docente*. Buenos Aires: Ricordi, 1978.
- THIOLLENT, Michel. *Crítica Metodológica, Investigação Social & Enquete Operária*. São Paulo: Polis, 1985.
- VARELA, F. J.. *De Cuerpo Presente: las ciências cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa, 1992.
- VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de Teatro*. Porto Alegre: LPM, 1987.
- VIGOTSKI, L. S.. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- WADSWORTH, Barry J.. *Piaget Para Professor da Pré-Escola e 1º Grau*. 2ª Ed. São Paulo: Pioneira, 1987.
- ZALUAR, Alba (Org.). *Violência e Educação*. São Paulo: Cortez, 1994

7. ANEXOS**Anexo 1 -Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada**

Nome:

Idade:

Sexo:

Profissão:

Data da entrevista:

Hora:

Tempo de duração:

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

01. Por que razão procuraste o grupo de trabalho?
02. Tinhas idéia do que seria trabalhado, vivenciado, experimentado?
03. Tivestes vontade de largar o grupo?
04. Que fatores, acontecimentos, conseguiram fazer com que permanecesses tão longo tempo neste grupo?
05. Como tu te sentes hoje, ao término das vivências?
06. O que achas que aprendeste com as vivências?
07. Consegues lembrar de quais os momentos ou as atividades que mais te agradaram?
08. Por outro lado, quais os momentos ou as atividades que mais te desagradaram ou te passaram um sensação ruim ou qualquer outro tipo de sensação estranha?
09. Quais as atividades que apresentaram um maior desafio?
10. Como tu percebes teu corpo e tuas energias; como tu te vês?
11. Como tu achas que os outros te vêem hoje?
12. Que tu achas do tempo de duração do trabalho, da formação do grupo, da sala...?
13. Há algo importante que gostarias de registrar, de falar?

Anexo 2 - Questionário

(coleta de informações complementares)

Nome:

Idade:

Sexo:

Profissão:

QUESTIONÁRIO

01. Como você se sente hoje, ao término das vivências do Jogo Teatral?
02. O que você aprendeu com as vivências?
03. Como foi para você vivenciar as práticas de improvisação, da brincadeira, do foco, dos diversos exercícios propostos?
04. Quais as atividades que mais lhe agradaram?
05. Quais as atividades que mais lhe desagradaram?
06. Quais as atividades que apresentaram um maior desafio?
07. Como você percebe seu corpo e suas energias; como você se vê?
08. Como você acha que os outros o vêem hoje?
09. Qual(is) a(s) influência(s) desta experiência em seu dia a dia? Você percebe diferenças em si? Pode descrevê-las?
10. Qual o significado desta experiência?
11. Sobre o orientador, você tem algo a comentar sobre seu desempenho?
12. Você gostaria de uma continuidade? Por quê?

Anexo 3 -Quadro de Encontros do 1º Grupo de Trabalho (GT1)

Nº de encontros	Datas - Ano 1999	Nº de participantes
1º	20 de maio	35
2º	25 de maio	29
3º	27 de maio	29
4º	01 de junho	22
5º	03 de junho	27
6º	15 de junho	19
7º	17 de junho	19
8º	22 de junho	22
9º	24 de junho	15
10º	29 de junho	17
11º	01 de julho	12
12º	13 de julho	16
13º	15 de julho	12
14º	20 de julho	15
15º	22 de julho	09
16º	27 de julho	11
17º	29 de julho	09
18º	03 de agosto	12
19º	05 de agosto	12
20º	10 de agosto	07
21º	12 de agosto	12
22º	24 de agosto	07
23º	26 de agosto	08
24º	31 de agosto	05
25º	09 de setembro	08
26º	14 de setembro	11
27º	16 de setembro	11
Frequência média		15

Anexo 4 -Quadro de Encontros do 2º Grupo de Trabalho (GT2)

Nº de encontros	Datas – ano 1999	Nº de participantes
1º	09.11	16
2º	16.11	17
3º	23.11	14
4º	30.11	12
5º	07.12	15
6º	14.12	06
Frequência média		13

**Anexo 5- Quadro dos Participantes Comuns aos 1º e 2º Grupos de Trabalho
(GT1/GT2)**

Pseudônimo	Presença
ANABELA	03
INÊS	04
IVONE	03
LUCINHA	03
ROBERTA	05
DANILO*	03
LEILA*	02

* não acompanharam todo o trabalho no 1º grupo.

Anexo 6 - Quadros das Turmas de Graduação do Estágio Docente

6.1. Curso: Educação Física

Efi 02234 - Expressão Corporal

Número de alunos: 40 alunos

Carga horária: 30 horas/aula (02 horas/aula)

Encontro	Datas – Ano 1999	Nº de Participantes
1º	18 de novembro	23
2º	25 de novembro	29
3º	16 de dezembro	

6.2. Curso: Pedagogia

Efi 02287 - Educação Física e Recreação Para Idades Variadas

Número de alunos: 52 alunas

Carga horária: 45 horas/aula (03 horas/aula)

Encontro	Datas – Ano 1999	Nº de Participantes
1º	12 de novembro	34
2º	19 de novembro	38
3º	26 de novembro	35

6.3. Curso: Enfermagem

Efi 02002 - Consciência Corporal

Número de alunos: 20 alunos

Carga horária: 30 horas/aula (02 horas/aula)

Encontro	Datas – Ano 1999	Nº de Participantes
1º	16 de novembro	18
2º	23 de novembro	16
3º	14 de dezembro	14

Anexo 7 - Descrição de dois encontros com o 1º Grupo de Trabalho - jogos e exercícios

a. 7º encontro - 17 de junho de 99

1. Aquecimento

O aquecimento inicial pode ser considerado um ritual presente em todos os encontros. Sua aplicação é fundamental para deixar o corpo dos participantes disponível e preparado. Por outro lado, o aquecimento reduz as probabilidades de lesões que podem ocorrer nos jogos que exigem maior movimentação. O aquecimento era leve e sempre mantive-me atento a cada um dos participantes orientando-os para que fizessem de acordo com as suas possibilidades e limitações.

1.1. Alongamento e articulações

Privilegiei a musculatura posterior das pernas e a musculatura das costas, nos alongamentos. A articulação dos artelhos, dos tornozelos, da coxofemoral, dos quadris, dos ombros e da cervical também foram alvo deste trabalho, para aquecer estas regiões do corpo e torná-las disponíveis para os jogos subsequentes. A dinâmica implica trabalhos individuais e em duplas.

2. Jogos de integração, desinibição e aquecimento aeróbico (Pega-pega corporal e centopéia)

Como veremos na descrição presente no anexo n.º 09, muitos jogos e práticas podem ser usados com objetivos diversos. Estes dois jogos, que apliquei no 7º encontro, podem ser descritos como de descontração, de mobilização e, também, como complementares do aquecimento. Além disso, ambos implicam objetivos e atenção de cada participante que devem ser alcançados. Um jogo tradicional como o de pegador, segundo Koudela, “libera a ludicidade, mobiliza a energia e a canaliza para um objetivo comum. Prepara o campo e introduz o jogo teatral. Pode sofrer variações de regras que multiplicam seus efeitos” (1992, p. 48).

2.1. Pega-pega corporal: o facilitador indica uma parte do corpo como a panturrilha. Os participantes deverão tocar na panturrilha das pernas dos colegas sem permitir que estes toquem na sua.

2.2. Centopéia: um participante X coloca-se voltado de frente a uma fila de participantes que estão unidos pelas “mãos à cintura do colega da frente”. O primeiro participante da fila é considerado a “cabeça” da centopéia. Ele deve proteger-se, usando os braços e os deslocamentos, dos ataques do participante X, cujo objetivo é pegar a cintura do último integrante da fila que forma a centopéia.

3. Jogos de expressão, criatividade, ritmo e concentração

São jogos que considero interessantes pelo leque de possibilidades que apresentam e pela sua capacidade de renovação e inesgotabilidade. O ritmo interno, a disponibilidade corporal, a criatividade, a concentração, o domínio de energias, a interação, a adaptação são muitos dos elementos e qualidades estimuladas e aprendidas no decorrer de cada vez que um destes jogos é aplicado.

3.1. Procissão

Os participantes formam duas filas paralelas, formando duplas, que colocam-se em um dos cantos da sala, o ponto de partida. Cada integrante de cada dupla, que está a frente das filas, propõe/cria um movimento de “dança/movimento/deslocamento” livre e definido que deve ser repetido até cumprir a diagonal do ponto de partida ao outro extremo da sala, o ponto de chegada. Seus colegas de fila deverão reproduzi-lo, cada qual dando à proposta seu “toque” pessoal cumprindo a mesma trajetória, atrás dos proponentes. Cada integrante das filas deverá “dançar” para o seu colega de dupla, não importando as diferenças de dança/movimento/deslocamento propostas. Quando termina a proposta da primeira dupla, há um retorno imediato ao ponto de partida e a segunda dupla das filas cria a sua dança/movimento/deslocamento, e aqueles primeiros passam a ser os últimos das filas paralelas. No que se refere ao repertório musical, é preciso certos cuidados como diversificar os sons e os ritmos para que os ritmos internos sejam despertos. É de bom tom evitar a colocação de músicas de sucesso que induzem os participantes à

imitação da dança/movimento estereotipada. Então, a dinâmica da procissão implica, sobretudo:

- os pares jogam um para o outro. Não importa que os movimentos sejam completamente diferentes.
- procuram passar alegria e boas energias, como em uma festa
- os integrantes das duplas podem “dançar” juntos, separados, de qualquer maneira. É preciso deixar-se levar pelo movimento corporal.
- cada um dos pares, ou a dupla, deve definir uma proposta e sustentá-la até o ponto de chegada.

3.2. Movimento a partir de estímulo musical

É um exercício no qual os participantes devem-se deixar levar pelas sensações e estímulos que a música provoca, isto é, os participantes procuram que os movimentos surjam de forma espontânea. Este caráter espontâneo, no entanto, não deve ofuscar o domínio e a consciência sobre os movimentos, gestos e deslocamentos que cada um está propondo.

Movimento a partir de estímulo musical: os participantes partem da posição de repouso e de olhos fechados. No decorrer do trabalho, cada um, ao seu tempo, poderá abrir os olhos. Ao estímulo e ritmo da música deixam-se conduzir e deslocar-se soltando braços e pernas, quadris e coluna, alterando a forma, jogando com os níveis e direções. De forma natural e espontânea, o participante que se sentir chamado a interagir com outro poderá fazê-lo.

3.3. Caminhadas com foco “olho no olho”

Exercício de passagem e preparação para o jogo do espelho. Exige muita concentração e disponibilidade - um aprender a olhar o outro - ao mesmo tempo em que apronta o participante para desafios e trocas mais intensas.

Caminhadas com foco: os participantes deslocam-se pela sala. Sempre que cruzarem por um colega, olham “olho no olho”. A um sinal do facilitador, todos “congelam” e fixam seu olhar no olhar do colega que estiver em sua direção. A intenção e energia do olhar sofre alterações de acordo com a dinâmica e o amadurecimento do grupo.

3.4. Jogo do espelho

Realizado em duplas, é um jogo instigante, difícil e prazeroso. Mais do que a aparente reprodução de movimentos e gestos, o Jogo do Espelho é um jogo de trocas profundas e intensas, cuja repetição e envolvimento leva um a ver-se no outro. Quando o jogo acontece, temos dois sujeitos da ação em uma unidade dinâmica, em tal medida que, aos olhos do observador, fica difícil identificar quem é o proponente e quem é o espelho.

Jogo do Espelho: os participantes formam duplas. Um de frente para o outro. Um será o proponente e o outro, o espelho. O primeiro realiza pequenos movimentos e gestos que deverão ser reproduzidos pelo participante espelho. Ambos deverão olhar-se nos olhos e não devem comunicar-se usando a palavra ou qualquer som. O foco é o olho do colega e o diálogo é corporal. Estas duas regras não podem ser rompidas. A intensidade e a qualidade das trocas durante o jogo serão conquistadas a cada vez e a cada repetição.

3.5. Escultura

Exercício de trocas profundas que exige sensibilidade, concentração, criatividade, disponibilidade física, força e delicadeza. O manipulação do corpo do outro permite que cada um dos integrantes da dupla se conheça, conheça o outro e, sobretudo, permite que canais se abram para que um se reconheça no outro, à medida que um é escultor e outro escultura.

Escultura: os participantes formam duplas. Um de frente para o outro. Um será o escultor e o outro a “pedra” na qual será criada a escultura. O primeiro, com delicadeza e energia, irá “esculpindo” (ou modelando) o colega, em um processo de

criação de várias momentos - esculturas. O segundo, a escultura, se deixará levar pela proposta, segurando ao limite sua capacidade de equilíbrio e força. Em caso de impossibilidade de manter determinada posição, a escultura desmancha e o exercício recomeça. O participante escultura sempre começa de olhos fechados. Abri-los é uma decisão do escultor. Não pode haver comunicação de palavras ou de qualquer som. O diálogo é corporal. Estas regras não podem ser rompidas. O escultor a cada nova proposta se distanciará da sua obra para melhor apreciá-la e compreendê-la.

4. Relaxação ou Relaxamento

A relaxação ou relaxamento foi uma técnica usada em todos os encontros como última vivência que antecedia o memorial descritivo. Muitas vezes, porém, recorri às técnicas de relaxação em outros momentos dos encontros, inclusive no início. São diversas as técnicas: individuais, em duplas ou trios, em pequenos grupos e mesmo em grande grupo. Algumas exigem contato físico, outras música ou silêncio. A relaxação é fundamental, de meu ponto de vista, para o aprendizado da consciência corporal. A relação exige concentração, domínio corporal e serenidade dos participantes. Ao contrário do sono, quando não temos domínio, algumas práticas da relaxação levam a um estado corporal de repouso absoluto mas com plena consciência do participante.

4.1. Repouso: os participantes deitam-se em posição confortável. Espreguiçam-se algumas vezes e deixam o corpo repousar, atentos ao contato do corpo no chão, ao peso, à respiração, aos batimentos cardíacos, à temperatura corporal etc.

5. Ritos de finalização

As duas atividades abaixo, descritas de forma sintética uma vez que estão detalhadas nos itens 3.2.2.2. e 3.2.2.3. (p. 47 - 50), integraram a pauta de todos os encontros e eram realizadas sempre ao fim das atividades práticas.

5.1. Memorial descritivo

Após a relaxação, os participantes receberam papel e caneta para escreverem sobre suas impressões, sensações, prazeres e desprazeres provocados e vivenciados durante o encontro. É uma atividade individual, um momento de construção singular e única.

5.2. Verbalização

Antes de dar por encerrado o encontro, os participantes, a assistente voluntária e eu sentávamos em círculo. Assim, cada um dos participantes, livre e voluntariamente, relata e troca suas impressões, sensações, prazeres, desprazeres e descobertas com o grande grupo. A proposta não inclui a discussão do que é colocado por cada participante, tampouco, juízo de valor: deve-se respeitar cada um dos depoimentos. A mim, cabe a tarefa de escutar e estimular a participação de todos na verbalização.

b. 22º encontro - 22 de agosto de 99

1. Aquecimento

Neste encontro, o aquecimento foi orientado pelos próprios participantes a partir do repertório de exercícios, práticas e jogos adquirido ao longo do trabalho. Sob minha supervisão, cada um dos participantes coordenou duas propostas de aquecimento. O processo foi interessante para todos, especialmente porque o grupo respeitou cada coordenador e este as possibilidades individuais dos colegas.

2. Jogos de improvisação

São jogos estimulam a espontaneidade, a criatividade e colocam o participante numa situação diferenciada, na solução imediata de um problema. As improvisações oferecem dinâmicas individuais, em duplas e em pequenos ou grandes grupos. Minha compreensão e aplicação da improvisação seguiram a perspectiva de Spolin: "...improvisação é abertura para entrar em contato com o ambiente e o outro, e é vontade de

jogar. Improvisar é atuar sobre o ambiente e permitir que os outros atuem sobre a realidade presente, como num jogo” (*Spolin, 1992, p.23*).

2.1. Objeto imaginário

Manipulamos cotidianamente uma série de objetos, no entanto, não temos consciência dos gestos e movimentos que usamos para manipulá-los, pois estão automatizados. Este exercício possibilita aberturas para esta consciência, porque se é obrigado a pensar no que e como está se fazendo. Por outro lado, o objeto imaginário propõe um desafio de foco e de fé cênica¹⁰⁷ para os participantes, isto é, o jogo exige do participante que acredite no que está fazendo, pois somente assim, o objeto passa a ser “visível” e “real” cenicamente. Nesse sentido, é a ação que torna crível o objeto. Há um distanciamento onde cada participante consegue se ver fazendo. Também, não se joga sozinho, pois é preciso manter a coerência da proposta respeitando o desenvolvimento do jogo.

Objeto imaginário: Um participante entra em cena para criar e manipular um “objeto imaginário” e desenvolver uma situação com este objeto (ex.: um balão) até que os colegas percebam, com clareza, de que objeto se trata.

Em um segundo momento do jogo, o primeiro participante cria e manipula um “objeto imaginário”, desenvolve uma situação deixando claro o espaço onde ela se dá (ex.: uma máquina de escrever em um escritório), mas o próximo participante, uma vez tendo claros a situação, o objeto e o espaço, entra em cena e cria e manipula um outro objeto coerente com a situação e o espaço criados pelo primeiro (ex.: um carimbo).

2.2. Linha de montagem

Neste jogo a ação proposta é mais importante que o objeto. O jogo propõe um coletivo formado por ações coerentes e complementares. A atenção, a criatividade e

107. Sobre Foco e Fé Cênica, ver as definições de Koudela, Stanislavski e Kusnet no item 3.6.1.4., pág. 82.

a adaptação corporal são elementos presentes. O jogo não implica que as ações sejam realistas, isto é, pode-se criar uma linha de montagem original.

Linha de montagem: um participante entra em cena e realiza uma ação. Os demais que forem entrando dão continuidade para que algo seja construído ou feito com as diversas ações complementares (ex.: construção de um prédio). Todos ficam em cena.

3. Jogos de habilidade, estratégia e atenção

Jogos que exigem atenção, desenvolvimento de habilidade e disponibilidade corporais. Qualquer gesto ou movimento é carregado de intenção. Jogo que serve para aquecer o corpo e mantê-lo presente e carregado de energia.

3.1. Duelo de espadas

Em duplas: cada um dos participantes coloca uma das mãos às costas. A outra mão, com o indicador apontado e usando o braço, será a espada. Cada um dos participantes vai procurar atingir com a “mão espada” a mão que está às costas do oponente.

4. Jogos de confiança, percepção e interação

Jogos que desenvolvem a confiança no outro e em si, um estado de relaxação e domínio corporais. É preciso atenção redobrada para evitar acidentes e quebra da confiança conquistada. Por outro lado, os participantes vão aprendendo formas de apoio e equilíbrio corporal mais adequados a cada nova situação.

4.1. João Bobo

Os participantes formam trios. Um deles (João Bobo) coloca-se entre os demais e posiciona-se de olhos fechados, de pé e com os braços ao longo do corpo. Os outros dois posicionam-se à frente e atrás do João Bobo que deixa-se conduzir pela inércia, hora caindo para trás, hora para frente, como um pêndulo invertido. Os colegas sustentam e protegem o colega do centro levando-o a posição central.

5. Relaxação

ver descrição no item “a”, jogo 4, p. 188.

5.1. Manipulação das articulações (em duplas)

Jogo de trocas e contato corporal profundo e intenso. Exige cuidado e sensibilidade mas, ao mesmo tempo, vigor e confiança. O participante que manipula vai descobrindo o corpo do colega, as regiões de maior tensão e resistência.

Articulação em duplas: um dos participantes permanece deitado, de olhos fechados, enquanto o outro manipula as suas articulações, começando pelos artelhos, tornozelos, joelhos, coxofemoral, quadris até a cervical. Na cabeça, o manipulador massageia as cartilagens do rosto e o couro cabeludo. O manipulador deverá levar o colega a um estado completo de relaxação e repouso. Não pode haver comunicação entre os integrantes da dupla. Depois de um tempo dado pelo orientador, invertem-se os papéis. Ao final do jogo, os participantes permanecem em repouso.

6. Ritos de finalização

ver descrição no item “a”, jogo 5, p 188.

6.1. Memorial descritivo

ver descrição no item “a”, jogo 5.1., p. 189.

6.2. Verbalização

ver descrição no item “a”, jogo 5.2., p. 189.

Anexo 8 - Descrição de um encontro com o 2º Grupo de Trabalho – jogos e exercícios

Um dos aspectos que apontei foi o da imprevisibilidade da aplicação de um programa rígido para os encontros. No 2º grupo optei por ter à disposição uma série de jogos e exercícios abrindo mão da elaboração de um plano para cada encontro. Conforme o número de participantes e o grau de “energia” sentida, ia lançando as propostas tendo o cuidado de preservar a coerência e um eixo de ligação entre as atividades aplicadas. No anexo n.º 11 (p. 193) faço uma descrição das atividades de cada um dos encontros do segundo grupo.

- 4º encontro - 30 de novembro de 99

1. Aquecimento

ver descrição no item “a”, jogo 1, anexo 7, p. 184.

1.1. alongamento e articulações

ver descrição no item “a”, jogo 1.1., anexo 7, p. 184.

2. Jogos de expressão, criatividade, concentração e interação

ver descrição no item “a”, jogo 3, anexo 7, 185.

2.1. Procissão

ver descrição no item “a”, jogo 3.1., anexo 7, p. 185.

3. Jogos de improvisação

ver descrição no item “a”, jogo 2, anexo 7, p. 184.

3.1. Caminhadas com estímulos (palavra)

Os participantes deslocam-se no espaço e direções diversas. O facilitador propõe estímulos aos quais os jogadores reagirão corporalmente à primeira sensação (ex.: frio; morte; azul; vento; cansaço etc.). Nas primeiras vezes, os participantes

ainda demonstraram-se amarrados aos estereótipos e "policlavam-se". Com o desenvolvimento do jogo e com a variação de estímulos lançados ocorreu uma sensível mudança qualitativa nas propostas.

3.2. Um fato real

Este jogo é instigante e pede aos participantes a partilha de acontecimentos reais íntimos e significativos. A improvisação sobre a história eleita pelo grupo faz com que o seu protagonista se reveja na situação (ver-se fazendo) e reflita, com os colegas, sobre o “como foi” e o “como poderia ter sido”.

Os participantes reunidos em pequenos grupos relatam experiências reais vividas e significativas em suas vidas. O grupo escolhe uma das histórias e improvisa para os demais grupos. Após a improvisação e o debate, a história é contada. Em um segundo momento, qualquer participante de outro grupo poderá solicitar a rerepresentação interferindo nela para torná-la mais contundente (simbólica; realista ou outra).

4. Relaxação

ver descrição no item “a”, jogo 4, anexo 7, p. 188.

4.1. Corpo e peso

Jogo de relaxação que pede um contato corporal profundo, intenso e confortável. Ele se realiza em duplas, a partir das trocas entre as energias corporais onde os participantes percebem as diferenças entre os estados de tensão e relaxação e como um e outro bloqueiam ou passam as energias. Um jogo que implica uma forte disposição entre os participantes em razão do grau de exposição que requer.

É realizado em duplas: um dos participantes fica deitado com os braços ao longo do corpo e de olhos fechados. O outro, deita-se sobre este sem tensionar nenhuma parte de seu corpo, isto é, “soltando” o corpo, deixando-o solto sobre o colega. A cada tempo, vai alterando a posição, sempre com a intenção de

acolhimento, de partilha de “boas energias”. Depois de um tempo, os participantes de cada dupla invertem os papéis.

5. Ritos de finalização

ver descrição no item “a”, jogo 5, anexo 7, p. 188.

5.1. Memorial descritivo

ver descrição no item “a”, jogo 5.1., anexo 7, p. 189.

5.2. Verbalização

ver descrição no item “a”, jogo 5.2., anexo 7, p. 189.

No anexo n.º 09 faço uma relação parcial de jogos e práticas aplicados no decorrer dos encontros. Ainda que os jogos estejam categorizados como de aquecimento, relaxação e improvisação, por exemplo, a maior parte deles alcança mais de uma finalidade. Quero dizer com isso, que várias dinâmicas poderiam estar incluídas em mais de uma categoria. Por exemplo: o jogo do espelho tem, em si, um leque de objetivos a ser atingido, contudo, este e/ou aquele objetivo dependerá do foco traçado pelo facilitador. A reprodução simples do movimento ou gesto proposto por um participante da dupla pelo outro é um dos objetivos elementares deste jogo que exige muita concentração. Porém, à medida que o jogo é repetido, o jogo atinge um grau da quase simultaneidade e sincronia entre a proposta e a reprodução, com intensa interação e energia superior, capaz de confundir quem observa a respeito de quem é o proponente do movimento/gesto e de quem é o participante/reprodutor, conduzindo os integrantes da dupla a um elevado grau de troca como a se perceber um no outro.

Transcrevo a descrição de Boal a respeito desta etapa do jogo: “...Cada um deve tentar reproduzir, com a maior exatidão possível, todos os gestos de prazer, toda a alegria que sente quando está bem consigo mesmo, quando está feliz por ser quem é. Eu estou feliz, faço um gesto de felicidade e me olho no espelho: mas o que vejo é minha própria imagem no corpo de outra pessoa. Ao mesmo tempo, a outra pessoa se olha em mim: em mim, vê-se ela própria, feliz, contente - sou eu que, com meus gestos e movimentos, devo lhe restituir essa felicidade e esse contentamento. (...) Essa

é a idéia desses exercícios: nós nos buscamos a nós mesmos nos outros, que se buscam em nós”. Boal, para complementar, ainda cita Fernando Pessoa: “Ninguém a outro ama, / se não que ama o que de si há nele, / ou é suposto” (1998, p. 179-180).

Neste exemplo apontei três momentos distintos sem me deter nos processos e intermédios. Portanto, conforme a direção dada pelo facilitador, o jogo do espelho vai cumprir esta e/ou aquela finalidade, ou melhor dizendo, será um instrumento para esta e/ou aquela conquista e aprendizagem.

Outra questão a ser destacada é a do nome dado a cada dinâmica. Sabe-se que de autor para autor, de professor para professor, ainda que a técnica possa ser semelhante ou igual, o nome pode ser diferente. Por outro lado, esclareço que muitos dos jogos possuem variações e desdobramentos múltiplos e diversificados.

Anexo 9 - Relação Parcial de Jogos e Exercícios Aplicados nos Encontros

Lembro que muitos dos jogos e exercícios dispostos neste anexo compreendem um amplo leque de dinâmicas, finalidades e objetivos. A presente classificação, portanto, é mais a título de exemplificação e de ilustração.

01. Aquecimento:

a. espreguiçar / tensão e relaxamento: os participantes deitados, confortavelmente, alternam os movimentos de espreguiçar e relaxação, procurando diversificar a posição corporal no espaço (esticar, encolher, de bruços, de lado...) e trabalhar as diversas partes do corpo.

b. alongamento especialmente da musculatura posterior: os participantes deitados ou de pé, conforme o tipo de enfoque, trabalham várias dinâmicas de alongamento da musculatura posterior das pernas e das costas.

c. articulações: os participantes deitados ou de pé, conforme o tipo de enfoque, trabalham as articulações do corpo tais como artelhos, tornozelos, joelhos, quadril até a cervical e mandíbula (como único osso móvel da face).

d. Aquecimento fragmentado: os participantes deitados e de olhos fechados. O facilitador indica partes do corpo que serão tensionadas e depois relaxadas, começando pelos pés. Segue em um ritmo de repetição e cumulativo.

02. Aquecimento, disponibilidade, integração e descontração:

a. pega-pega corporal: segundo orientação do facilitador, os participantes devem tocar em uma parte do corpo do colega sem permitir, no entanto, que o toquem. Exemplo: panturrilha.

b. pegador: segundo orientação do facilitador, os participantes devem pegar os demais deslocando-se com um pé só, com as nádegas...

c. Pegador cego (jogo de percepção): segundo orientação do facilitador, todos os participantes deslocam-se de olhos fechados. Um ou mais jogadores são indicados para pegar os demais que, uma vez pegos, permanecerão "congelados" até que uma colega os perceba, cruze por entre suas pernas e o liberte.

d. Centopéia: os participantes formam um fila, agarrados à cintura do colega da frente. Um voluntário ("monstro"), postado à frente da fila alcançará o fim da fila. O primeiro jogador da fila usará apenas os braços e o deslocamento para evitar que o "monstro" atinja seu objetivo.

03. Aquecimento, interação e foco:

a. Caminhadas com foco: os participantes deslocam-se pela sala. Sempre que cruzarem por um colega, "olho no olho". A um sinal do facilitador, todos "congelam" e fixam seu olhar no olhar do colega que estiver em sua direção. A intenção e energia do "olhar" sofre alterações de acordo com a dinâmica e o amadurecimento do grupo.

b. luta de boxe: a um sinal do facilitador, os participantes que se deslocavam pela sala, formam duplas por aproximação e forjam uma luta de boxe, mantendo uma certa distância para evitar choques e procurando: atingir o adversário, perceber e defender-se dos golpes do adversário, perceber quando poderia ter sido atingido.

c. luta de espada: com uma mão às costas, o outro braço é usado como espada que procurará atingir a mão que está às costas do adversário.

d. duelos de mãos / ombros / costas: em duplas, de acordo com a orientação do facilitador, cada participante deslocar o outro para trás de uma linha imaginária usando somente a das partes indicada.

e. Balões:

e.1. Individual: cada participante brinca com o seu balão sem deixá-lo cair no chão.

e.2. Em duplas: os participantes trocam de balões enquanto trocam informações sobre um e outro. Não podem deixar os balões caírem.

e.3. Em círculo: um voluntário entra no meio do círculo e brinca com o seu balão. Os colegas em torno, aos poucos, vão jogando seus balões para o voluntário que não deixará nenhum tocar o chão.

e.4. O mesmo anterior com perguntas e respostas do grupo para o voluntário do centro do círculo.

f. Cabo de guerra: com uma corda, primeiramente em duplas, os pares procuram puxar um ao outro até que um deles cruze uma linha imaginária.

f.1. com uma corda "imaginária", em duplas, mas preservando as intenções, a força e a postura, a ação e reação.

f.2. o mesmo, porém em dois grandes grupos.

04. Ritmo, disponibilidade, foco, interação e memória corporal:

a. Procissão: os participantes formam duas filas paralelas, formando duplas, que colocam-se em um dos cantos da sala, o ponto de partida. O facilitador coloca a música. Os primeiros integrantes de cada fila formam uma dupla. Cada um propõe um movimento de "dança/movimento/deslocamento" livre que se repete indo numa diagonal até o outro extremo da sala, o ponto de chegada. Cada integrante da dupla à frente das filas (os proponentes) poderá criar um tipo de "dança/movimento/deslocamento" e seus colegas de fila deverão reproduzi-lo, cada qual dando à proposta seu "toque" pessoal. Cada integrante das filas deverá "dançar" para o seu colega de dupla, não importando as diferenças de "dança/movimento/deslocamento" propostas. Então, a dinâmica da "procissão" implica, sobretudo:

a.1. os pares jogam um para o outro. Não importa que os movimentos sejam completamente diferentes.

a.2. procuram passar alegria e boas energias, como em uma festa

a.3. os integrantes das duplas podem "dançar" juntos, separados, de qualquer maneira. É preciso deixar-se levar pelo movimento corporal.

a.4. cada um dos pares, ou a dupla, deve definir uma proposta e sustentá-la até o ponto de chegada.

Quando termina a proposta da primeira dupla, há um retorno imediato ao ponto de partida e a segunda dupla das filas cria a sua "dança/movimento/deslocamento", e aqueles passam a ser os últimos das filas paralelas. No que se refere ao repertório musical, é preciso certos cuidados a respeito de como diversificar os sons e os ritmos para que os ritmos internos sejam despertos. É de bom tom evitar colocar as "músicas de sucesso" que induzem os participantes à criação da "dança/movimento/deslocamento" clichê e estereotipada.

b. Círculo e movimento / reprodução de movimento: em círculo, um participante propõe um movimento que será imediatamente compreendido e reproduzido pelo grupo. O primeiro colega do lado, a partir do proponente, acrescenta/propõe/desenvolve um novo movimento que, da mesma forma, deverá ser reproduzido pelos demais e, assim, sucessivamente.

c. Transformação do objeto pela ação: pequenos grupos em círculo, um participante propõe uma ação que realiza com o uso de um objeto imaginário (Pescar com caniço). Quando a ação e o objeto estiverem claros para o grupo ele passa o objeto para o colega do lado que, inicialmente, irá reproduzir a proposta anterior e, através do manuseio e da ação sobre o objeto (caniço) transformará o objeto a partir de uma nova ação (ex. Brincar de pandorga). Segue para o colega do lado.

d. Imitação de estátuas: o grande grupo sai da sala, permanece apenas um voluntário que construirá, com seu corpo, uma estátua. Um participante de fora entra, observa a proposta e quando disser que está satisfeito, o 1º desmancha. O que entrou tenta agora reproduzir e permanece estático. Entra mais um jogador na sala. Assim segue.

05. Jogos de integração / disponibilidade corporal / improvisação / desestruturação / foco:

a. Jogo dos números e partes do corpo: todas estas dinâmicas devem ser repetidas muitas vezes para provocar situações inusitadas e dificuldades a serem transpostas.

a.1. Grupos de números: os participantes caminham pela sala. A um sinal do facilitador formarão, de forma imediata, grupos com o nº de integrantes indicado (ex.: Nº 5).

a.2. Grupos de números e uma parte do corpo: os participantes formarão grupos com o nº de integrantes indicado, os quais só poderão se tocar pela parte do corpo indicada (ex.: Nº 5 e joelho).

a.3. Grupos de números e duas partes do corpo: os participantes formarão grupos com o nº de integrantes indicado, tocando-se, de forma alternada, com as duas partes do corpo indicadas (ex.: Nº 5 cotovelo e pé).

b. Nomes, gesto e movimento: o grande grupo é dividido em pequenos grupos de cinco ou seis integrantes.

b.1. Em círculo, cada integrante do grupo diz seu nome de maneira que todos os seus colegas ouçam.

b.2. Em círculo, um participante diz seu nome. O primeiro à direita diz o nome de quem o precedeu e o seu. Assim segue de forma cumulativa. É bom que o grupo faça de duas a três voltas.

b.3. Em círculo, cada participante diz seu nome acompanhado de um gesto e/ou movimento. Ao dizer o nome, também poderá usar inflexões e intenções diferenciadas.

b.4. Em círculo, um participante diz seu nome acompanhado de um gesto e/ou movimento. Ao dizer o nome, também poderá usar inflexões e intenções

diferenciadas. O primeiro jogador a sua direita, repete o nome e o gesto/movimento de quem o precedeu, respeitando a intenção, inflexão, ritmo, força, leveza etc e propõe o seu nome com gesto e movimento. Assim segue de forma cumulativa. É bom dar de duas a quatro voltas.

b.5. Cada pequeno grupo apresentará para os demais um "espetáculo coreográfico" feito apenas e somente com os gestos/movimentos e respectivos nomes propostos no grupo.

c. Caminhadas com diferentes pontos de apoio: os participantes deslocam-se no espaço. O facilitador propõe deslocamentos alterando os pontos de equilíbrio (ex.: deslocar-se sem o uso dos pés, com a coluna vertebral...)

c.1. Monstro que se desloca: orientador, a partir da experimentação, poderá propor a formação de um "monstro coletivo" que se desloque pelo espaço, usando diferentes pontos de apoio.

d. Frisas: dois grupos, um de frente para o outro. Um voluntário de um grupo vai à frente, faz um som e um gesto. Imediatamente, todo o seu grupo vai à frente e procura reproduzir com mais intensidade a proposta. Um jogador do grupo rival dá a resposta com som e gesto. Seu grupo, também, imediatamente, reproduz. Assim segue. Há uma linha imaginária entre os dois grupos que não deve ser transposta.

e. Corda bamba: cada participante imagina-se em uma "corda bamba", por sobre a qual ele cruzará, indo de um ponto a outro. Verificar o que acontece com o corpo.

f. Siga o chefe: um voluntário é o chefe. Este vai criar obstáculos imaginários que os demais, que o seguem, respeitarão. Pode ser feito em duplas ou pequenos e grandes grupos.

f.1. Pode ser feito como "polícia e ladrão". O ladrão, durante a fuga, cria os obstáculos a ser respeitados pelo policial que o prenderá.

06. Improvisação corporal / foco / desestruturação:

a. O desfile do circo: os participantes deslocam-se procurando "incorporar", "representar" a partir da indicação do facilitador: um grande desfile das atrações de um circo (ex.: macaco, equilibristas, elefante, bailarina, homem forte, mulher monstro, acrobatas, palhaços, girafas, sapos, pássaros, galinhas, anões, homem gordo, gigantes, contorcionista...)

b. O Circo: o grande grupo é dividido em pequenos ou médios grupos. Cada um deles "montará" e apresentará as atrações de seu circo.

c. Deslocamentos diferenciados: os participantes se deslocarão seguindo a orientação do facilitador, deixando-se levar pela primeira impressão da indicação dada: deslocamentos rápido, pesado, lento, miúdo, leve, grande, longo...

c.1. Substâncias e materiais: água, mercúrio, ar, vento, elástico, pedra, gosma, madeira, papel, ar, terra, fogo, ferro, luz, gelatina...

c.2. Improvisação e interação: no grande ou em pequenos grupos a partir de um determinado material/substância.

c.3. Improvisação e apresentação: cada grupo apresenta uma improvisação com diversos materiais/substâncias.

d. Deslocamentos com obstáculos: areia fina que vai ficando quente - corda bamba - estrada com cacos de vidro - caverna baixa e escura - gelo - ladeira de pedras - precipício - formigas - mato cerrado - num ninho de marimbondos - brejo e lama afundando...

e. Boneco de piche: os participantes deslocam-se pela sala de olhos fechados. Procuram perceber a presença dos outros através da abertura de outras escutas e canais de percepção (som, cheiro, calor...). No entanto, se dois ou mais participantes se tocarem, as parte tocadas "grudam" e não "desgrudam" mais até o final do exercício. Desta maneira, cada jogador deverá considerar a nova situação: são dois ou mais corpos formando uma unidade que deve manter-se em deslocamento e

equilíbrio. Não haverá qualquer tipo de conversa. O silêncio será absoluto. Os sons emitidos serão, apenas, os resultantes da dinâmica do jogo.

f. Objetos com o corpo: os participantes deslocam-se seguindo a indicação do facilitador. Reagirão, "incorporarão", "representarão" a partir da primeira sensação que o estímulo "objeto" provocar. Exemplos: cadeira, torneira, tapete, sofá, esquadro, telefone, privada, mesa, fogão, vaso com flor, vela, quadro, televisão, compasso, lixeira, vassoura, janela, porta, coluna, cinzel, cama, cabide, armário...

f.1. Criação de ambiente com o corpo: improvisação em pequenos grupos criando um ambiente formado pelos objetos.

g. Estímulos físicos / deslocamento no espaço: os participantes deslocam-se no espaço e direções diversas. O facilitador propõe estímulos físicos/sonoros aos quais os jogadores reagirão corporalmente.

h. Ocupação dos espaços: em duplas, cada um dos pares procura ocupar os espaços do outro (entre as pernas, por debaixo das axilas, do abdômen...).

i. Criação de movimento: os participantes partem da posição de repouso e de olhos fechados. No decorrer do trabalho, cada um, ao seu tempo, poderá abrir os olhos. Ao estímulo e ritmo da música deixam-se conduzir e deslocar-se soltando braços e pernas, quadris e coluna, alterando a forma, jogando com os níveis e direções.

j. Tônus e fragmentação: cada participante, deitado, procura fragmentar o corpo, em trabalhos alternados de tensionamento e relaxação. No decorrer do trabalho ele deve mudar várias vezes de posição.

l. Mito de Sísifo: os participantes deitados no chão tentam levantar mas a cada tentativa não conseguem e voltam a cair, recomeçando tudo novamente. O objetivo é tentar ficar em pé, mas cada um sabe, previamente, que será impossível.

m. Deslocamentos amplos e finos:

m.1. deslocar-se pelo espaço expandindo-se ao máximo

m.2. deslocar-se encolhendo-se ao máximo

n. Caminhada com partes do corpo:

n.1. os participantes caminham e, a um sinal, começam a caminhar como que puxados pela parte do corpo indicada pelo facilitador. Ex.: Ombro, nariz, bunda, mão, umbigo.

n.2. tentando expor ao máximo uma parte do corpo.

n.3. tentando esconder uma parte do corpo.

o. Hipnotismo: em duplas, um dos pares conduz o outro apenas usando sua mão, conservando uma determinada distância. O outro, que é o "hipnotizado" e cujo foco é a mão do colega, seguirá a proposta deste.

p. Corrida em câmera lenta: é estabelecida uma trajetória, um ponto de partida e outro de chegada. "Ganha" o último (cuidando para manter o equilíbrio e o ritmo).

q. Empurrando um objeto imaginário: cada um dos participantes empurra uma caixa, pedra, cubo ou outro objeto determinado pelo facilitador. No decorrer do jogo, o peso, o tamanho e, inclusive, o objeto podem ser alterados. O importante é a relação corporal de ação e reação.

r. Caminhada com anomalias: cada participante desloca-se experimentando "anomalias" ou dificuldades. Seleciona e fixa. Os participantes observam-se.

r.1. Os jogadores imitam o colega

r.2. Os jogadores acrescentam a anomalia escolhida de outro a sua.

07. Jogos de concentração / foco / disponibilidade / interação:

a. Jogo do Espelho: os participantes formam duplas. Um de frente para o outro. Um será o proponente e o outro, o "espelho". O primeiro realiza pequenos movimentos e gestos a serem reproduzidos pelo participante "espelho". Ambos se olharão e dialogarão sem usar a palavra nem qualquer som. O foco é o olho do colega e o diálogo é corporal. Estas duas regras não podem ser rompidas. A intensidade e a qualidade das trocas durante o jogo serão conquistadas a cada vez e a cada repetição.

b. Escultura: os participantes formam duplas. Um de frente para o outro. Um será o "escultor" e o outro a "pedra" na qual será criada a "escultura". O primeiro, com delicadeza e energia, irá "esculpindo" o colega, criando várias "esculturas". O segundo, a "escultura" se deixará levar pela proposta, segurando ao limite sua capacidade de equilíbrio e força. Em caso de impossibilidade de manter determinada posição, a "escultura" desmancha e o exercício recomeça. O participante "escultura" sempre começa de olhos fechados. Abri-los é uma decisão do "escultor". Não pode haver diálogo de palavras ou de qualquer som. O diálogo é corporal. O "escultor" a cada nova proposta se distanciará da sua obra para melhor apreciá-la e compreendê-la. Estas regras serão observados estritamente.

c. Jogo do objeto imaginário: em duplas, os participantes jogam bola (ou outro objeto a ser combinado) com forças e intenções diferentes, sentido o peso, a textura, o volume da bola.

c.1. Usam o objeto como pretexto para passar diferentes intenções e sentimentos. Ex.: Ódio, amor, desprezo, paixão etc.

08. Jogos de atenção e habilidade:

a. Círculos e nós: os participantes formam um ou mais círculos com um bom nº de integrantes, cada um. De mãos dadas, um ou mais jogadores iniciam o "enozamento", cruzando por cima ou por baixo das mão entrelaçadas, por entre as

pernas, fazendo círculos ou outras trajetórias. Quando o grupo chega à imobilidade, retornarão ao ponto inicial. Durante este jogo, manterão sempre as mãos juntas.

b. Círculos e nós – “missão impossível”: os participantes formam um ou mais círculos com um bom nº de integrantes, cada um. Porém estão de costas uns para os outros. Erguem os braços e seguraram outras duas mãos às suas costas sem ver de quem são. A partir desta situação, formam um círculo na qual fiquem de frente uns para os outros. Durante este jogo, manterão as mãos presas nas dos colegas.

c. Corredor polonês/Futebol Americano: dois grupos. Um grupo passará pelos integrantes do segundo e tocará a parede a suas costas. Este reterá o 1º, impedindo que este ultrapasse determinada linha imaginária e atinja o objetivo. Os jogadores pegos auxiliarão nesta tarefa em sua seqüência.

09. Jogos de desconstrução / desequilíbrio & equilíbrio / foco:

a. Desafio em duplas com bola: as duplas percorrem determinado trajeto com uma bola de ligação, que não pode cair, colocada entre seus integrantes. Por exemplo, entre as testas. Somente a bola liga os integrantes da dupla, mais nenhuma outra parte se tocará.

10. Relaxação / troca:

a. Repouso: os participantes deitam-se em posição confortável. Espreguiçam-se algumas vezes e deixam o corpo repousar.

b. Articulações em duplas: um dos participantes permanece deitado, de olhos fechados, enquanto o outro "trabalha" (manipula) as suas articulações, começando pelos artelhos. Na cabeça, o manipulador massageia as cartilagens e o rosto. O couro cabeludo será alvo de um "banho seco". O manipulador levará o colega a um estado completo de relaxação e repouso.

c. Relaxação: os participantes, confortavelmente deitados no chão, começam a perceber o ritmo da própria respiração, o contato físico com o chão (temperatura, textura...), peso do corpo, buscando uma tranquilidade corporal.

d. **Círculo de massagem:** sentados em roda, uns atrás dos outros, um massageia a cabeça, o pescoço e os ombros do colega à frente.

e. **Círculo de troca:** em círculo, os participantes dão-se as mãos e abrem o círculo em sua máxima tensão e equilíbrio de maneira confortável. Depois, fecham o círculo, sem soltar as mãos, ocupando o espaço mínimo, trocando calores e energias. Repetem várias vezes.

11. Confiança / interação / foco:

a. **João Bobo:** os jogadores formam trios. Um dos integrantes ("João Bobo") coloca-se entre os demais e posiciona-se de olhos fechados, de pé e com os braços ao longo do corpo. Os dois colegas restantes posicionam-se à frente e atrás dele. O "João Bobo" deixa-se conduzir pela inércia, hora caindo para trás, hora para frente. Os colegas sustentam e protegem o colega do centro levando-o à posição central.

b. **Carregamento de corpo:** um voluntário, de olhos fechados, será conduzido pelos corpos dos colegas por toda a sala. O movimento começa no plano baixo. O corpo do voluntário não tocará no chão em nenhum momento do exercício. Seus colegas "carregarão" usando seus corpos e protegendo o corpo do voluntário (se evitará segurar com as mãos). Usarão os planos baixo, médio e alto, até chegar a um ponto de chegada estabelecido previamente.

12. Foco / energia / troca:

a. **O abraço:** os participantes formam duplas que se posicionam de costas um para o outro. A intenção é de que, mesmo de costas, o "olho de um está no olho do outro", transmitindo "boas energias", "bondades" e "generosidades". A qualquer momento, os integrantes de cada dupla, ou um ou outro ou os dois, viram-se de frente para o outro e intensificam o "olhar". A qualquer momento, também, poderão dar-se um abraço fraterno, carinhoso.

b. **Caminhada dos abraços:** os participantes deslocam-se pela sala. A um sinal do facilitador, por aproximação, cada dois participantes dão-se um abraço fraterno e carinhoso.

13. Percepção / improvisação:

a. Código sonoro: em duplas, que estabelecem entre si um código sonoro. A um sinal as duplas se desfazem e os jogadores deslocam-se no espaço. Um dos jogadores de cada dupla fecha os olhos e tenta seguir e localizar o colega que emite o som do código estabelecido.

b. Som e estímulo: dois voluntários, um de costas para o grande grupo. O outro lança uma série de estímulos sonoros tentando construir uma atitude corporal - previamente combinada com o grupo - do 1º voluntário, que reagirá corporalmente a cada estímulo dado.

c. Reprodução sonora: um voluntário e o grande grupo de costas para este. O voluntário emite sons a serem imediatamente reproduzidos pelo grande grupo.

d. História pelo som:

d.1. os participantes pesquisam individualmente sons corporais e no ambiente, menos a palavra.

d.2. reunidos em pequenos grupos, exploram um pouco mais e montam uma história com começo, meio e fim, somente usando os sons. Os colegas dos demais grupos ouvem de olhos fechados.

d.3. o grande grupo deve discutir e ver como a história foi entendida.

e. Polícia e ladrão: um voluntário é o policial e outro, o ladrão. Ambos de olhos fechados. O ladrão procurará a "jóia" que está entre os colegas dispostos em círculo em torno dos dois. O policial pegará o ladrão antes que este encontre a jóia. O ladrão revista os integrantes do círculo atrás da "jóia", percebendo a aproximação do policial. Este deve pegar o ladrão percebendo a sua presença e os seus deslocamentos.

f. Tato: um voluntário, de olhos fechados toca e pega as mãos de um participante "X". O grande grupo se coloca em círculo. O voluntário passa no círculo, tocando e pegando as mãos dos colegas até identificar as mãos que tocou no início.

g. Cabra-cega: três voluntários, de olhos vendados, dos quais um pegará o outro dentro do círculo formado pelo grupo.

h. Reprodução de estátua: um voluntário cria uma estátua e outro, de olhos fechados, tenta perceber a proposta através do tato. Depois procura com seu corpo reproduzi-la.

h.1. A partir da etapa anterior poderá haver uma improvisação entre os participantes da dupla.

14. Improvisação / foco:

a. Improvisação - continuidade da ação: um voluntário entra em cena e realiza uma ação. A partir da compreensão desta, os outros entram em cena procurando desenvolver e complementar a proposta inicial.

b. Improvisação com fotos ou gravuras: em pequenos grupos, os participantes improvisarão a partir de fotos/gravuras/pinturas pelo estímulo inicial da visualização. O grande grupo, depois, identificará a "obra original" que gerou a improvisação.

b.1. os grupos trocam as gravuras/fotos e improvisam sobre as escolhidas. O grande grupo analisará os diferentes enfoques sobre a mesma gravura/foto.

c. Improvisação "preestabelecida": improvisação com conflitos preestabelecidos pelo facilitador ou pelo grupo a partir de temas diversos, reais ou não.

c.1. Improvisação tema: em duplas, "O último encontro". Pode-se fazer sem ou com o uso da palavra.

c.2. Improvisação objetivos opostos / relação: em duplas, "um apartamento". Um dos moradores quer que o outro saia e este não quer sair.

c.3. Improvisação objetivos opostos / espaço e relação: em duplas: "A" precisa de dinheiro e "B" nega o dinheiro. Estabelecer a relação e o espaço.

d. Fotografia: montar, em pequenos grupos, uma fotografia/imagem a partir de estímulos dados pelo facilitador ou por integrantes do grupo (poderá ser uma seqüência de fotografias/imagens).

d.1.. A partir de um tema Ex.: Solidão

d.2. A partir de um texto

d.3. A partir de uma situação real ocorrida com alguém do grupo.

e. Estação de trem: um grupo na plataforma espera o trem chegar. Outro grupo irá chegar neste trem. Cada um tem uma expectativa. No olhar e no abraço toda a história será contada. Não há palavras.

f. Palco / platéia: um grupo menor faz os atores, os demais a platéia. O atores, cada um a seu tempo, depois que a música começa, viram-se para a platéia - é a convenção de que entraram em cena - e a observa. Cada ator escolherá alguém da platéia a quem "irá olhar nos olhos passando boas energias e bondades". Poderá acontecer de dois ou mais atores escolherem a mesma pessoa da platéia. Esta é quem irá escolher com quem irá trocar o olhar, se quiser. Ao final da música, cada ator, a seu tempo, retorna ao fundo da cena e vira-se de costas.

g. Trajetórias: cada participante escolhe um ponto de partida e um outro que será o foco e ponto de chegada onde estará o "objeto de relação/foco". Cada jogador descreverá uma trajetória, repetindo cada fragmento construído e sempre retornando ao ponto inicial, deixando que a repetição estabeleça a intensidade da relação com o "objeto foco". Ex. Se o jogador vai de um ponto A para um ponto F, a trajetória construída passará pelos pontos B C D e E. Em princípio, quando ele constrói o

ponto B, deste retorna ao A. Depois vai ao B para criar o C. Assim, segue. A repetição é essencial para criar a relação.

h. Conquista e repulsa: em duplas, cada participante tem um objetivo oposto ao do outro. Um deseja, o outro não, lhe é indiferente. Jogam, sem palavras, até a exaustão. Colocam-se a uma distância razoável em que possam manter o "olho no olho". A cada tentativa vencida, o participante que quer retorna ao ponto inicial, até que a dinâmica e a intensidade alterem esta regra.

h.1. Negativa - não: em duplas, um dos pares deseja e o outro, não. Apenas com a palavra "não", um deles deverá impedir que o outro se aproxime e o abrace.

i. Improvisação ação/reação - mudança de situação:

i.1. em duplas, alguém vem e dá uma notícia terrível (Ex.: os pais morreram em um acidente).

i.2. Em duplas: alguém dá uma notícia boa (você vai ganhar uma promoção).

i.3. Alguém caminha e depara-se com uma pessoa que está para cometer suicídio.

j. Linha de montagem: um voluntário, em cena, realiza uma ação. Os demais que foram entrando dão continuidade para que algo seja construído ou feito com as diversas ações complementares. Todos ficam em cena.

Anexo 10 - Cronograma Aplicado no 1º Grupo de Trabalho

Este Cronograma não inclui algumas alterações ocorridas durante o processo de trabalho. De qualquer modo, este fato não impede que ele expresse um conjunto de procedimentos que possibilita uma visão bastante próxima do que foi desenvolvido em cada encontro.

- 1º encontro - 20 de maio de 99

- 1) À medida que as pessoas iam chegando, solicitei a elas que desenhassem numa folha o próprio corpo, como o viam, como o sentiam.
- 2) Atrás desta folha, deveriam relatar por escrito a visão que tinham do próprio corpo.
- 3) Apresentação das propostas da pesquisa, objetivos, duração, procedimentos, metodologia, recursos, instrumentos de coleta e do meu compromisso em relação ao sigilo dos nomes e dos registros.
- 4) Aquecimento:
alongamento e articulações.
deslocamentos e saltos.
- 5) Procissão
- 6) Jogos de integração:
"nomes com bola" em pequenos grupos
(os pequenos grupos foram alterados por três vezes)
- 7) Breve relaxamento.

- 2º encontro - 25 de maio de 99

- 1) Aquecimento:
alongamento e articulações
pequenos saltos
pequenos saltos ampliando-se e tomando conta do espaço
- 2) Procissão

3) Jogos de integração:

nome, gesto e movimento

apresentação dos trabalhos

4) Relaxação

- 3º encontro - 27 de maio de 99

1) Aquecimento:

espreguiçar / tensão e relaxamento

deslocamentos livres pelo espaço com estímulo sonoro

2) Procissão.

3) Jogo dos números e partes do corpo.

4) Relaxação

- 4º encontro - 01 de junho de 99

1) Aquecimento:

espreguiçar / tensão e relaxamento

2) Improvisação com caretas

individual e em pequenos grupos

3) O desfile do circo

apresentação dos circos

4) relaxação

- 5º encontro - 03 de junho de 99

1) Aquecimento / interação / foco:

alongamento e articulações

luta de boxe

duelo de espadas

2) Movimento a partir de estímulo musical

3) Procissão

4) Caminhadas com abraços

5) Jogo do espelho

6) Desafio em duplas com "bolas de ligação"

7) Relaxação

- 6º encontro - 15 de junho de 99

1) Aquecimento / interação e foco
alongamento e articulações

luta de boxe

duelo de espadas

2) Movimentos com estímulo sonoro

3) Caminhadas com foco

4) Abraços

5) Relaxação

- 7º encontro - 17 de junho de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

pega-pega corporal

centopéia

2) Procissão

3) Movimento a partir de estímulo sonoro

4) Caminhadas com foco

5) Jogo do espelho

6) Escultura

7) Relaxação

- 8º encontro - 22 de junho de 99

1) Aquecimento / interação / foco
alongamento e articulações

corridas

centopéia

luta de boxe

2) Procissão

3) Deslocamentos diferenciados

substâncias e materiais

objetos com o corpo

4) Improvisação

criação de ambiente com o corpo

6) Jogo do espelho

7) Palco/ platéia

8) Relaxação

abraços

- 9º encontro - 24 de junho de 99

1) Aquecimento

Espreguiçar / tensão e relaxamento

2) Movimento a partir do estímulo musical

3) Procissão

4) Cabo de guerra

5) Deslocamentos diferenciados

substâncias e materiais

6) Palco/Platéia

7) Relaxação

- 10º encontro - 29 de junho de 99

1) Aquecimento / interação / foco

alongamento e articulações

luta de boxe

2) Percepção e improvisação

Polícia e ladrão

Siga o chefe

3) Procissão

4) Cabo de guerra

5) Improvisação com tema livre

6) Esculturas

7) Relaxação

- 11º encontro - 1º de julho de 99

Vídeo

A Missa do Orfanato - Grupo Corpo Cia. de Dança

- 12º encontro - 13 de julho de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

centopéia

2) Tônus e fragmentação

3) Caminhadas com diferentes pontos de apoio

4) Jogo do objeto imaginário

5) Escultura

6) Procissão

7) Relaxação

- 13º encontro - 15 de julho de 99

1) Aquecimento

Movimentos livres

2) Procissão

3) Improvisação / foco / mudança da situação

Estação de trem

4) Abraços

5) Relaxação

- 14º encontro - 20 de julho de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

caretas e sons

2) Procissão

3) Improvisações com estímulo

Madames no shopping

Ida ao banco

O suicídio

4) Improvisação com tema

O último encontro

5) Relaxação

- 15º encontro - 22 de julho de 99

1) Aquecimento

livre

2) Movimento com estímulo sonoro

3) Caminhada com partes do corpo

4) Escultura

Poema

5) Improvisação

O baile - com poemas

6) Relaxação

Círculo de troca

- 16º encontro - 27 de julho de 99

1) Aquecimento

individual

2) Tônus e fragmentação

3) Mito de Sísifo

4) Caminhadas com diferentes pontos de apoio

5) Deslocamentos amplos e finos

6) Caminhada com anomalias

7) Relaxação

- 17º encontro - 29 de julho de 99

1) Aquecimento

individual

2) Improvisação corporal

Pintura com os corpos

3) Corda bamba

4) Improvisação com poema

jogo da força

situações extremas em duplas

situações em grupo - discurso pelas crianças / holocausto

4) Cabo de guerra

com poema

5) Improvisação com tema

O crime não compensa

6) Relaxação

- 18º encontro - 03 de agosto de 99

1) Aquecimento

2) Improvisação

transporte de corpos em duplas

3) Carregamento de corpo

4) Relaxação

- 19º encontro - 05 de agosto de 99

1) Aquecimento livre

2) Procissão

3) Improvisação

dança de salão com trocas

4) Hipnotismo

5) Círculos e nós

6) Círculos e nós - "missão impossível"

7) Relaxação

- 20º encontro - 10 de agosto de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

saltos e corridas

2) Corredor Polônês/Futebol Americano

3) Duelo de espadas

4) Caminhadas com anomalias

5) Círculo e movimento / reprodução

6) Duelos de mãos / ombros / costas

7) Improvisação das profissões

8) Improvisação com tema

"O chapeuzinho vermelho"

9) Relaxação

articulações em duplas

repouso

- 21º encontro - 12 de agosto de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

pegador

2) Duelos de mãos / ombros / costas

3) Caminhadas com diferentes pontos de apoio

4) Trajetórias

5) Relaxação

círculo de massagem

repouso

- 22º encontro - 22 de agosto de 99

1) Aquecimento

cada participante propõe

2) Jogo do objeto imaginário

3) Improvisação

Linha de montagem

4) Duelo de espadas

5) João Bobo

6) Relaxação

articulação e duplas

repouso

- 23º encontro - 26 de agosto de 99

1) Aquecimento

pega-pega corporal

pegador cego

2) Caminhadas com foco

3) Duelo de mãos / ombros / costas

4) Caminhadas com diferentes pontos de apoio

5) Percepção / improvisação

Tato

6) Boneco de piche

7) Improvisação

engrenagem

8) Relaxação

Círculo dos abraços

- 24º encontro - 31 de agosto de 99

1) Aquecimento

alongamento e articulações

espreguiçar

2) Percepção

o abraço

jogo da energia

3) Esculturas

em duplas

em pequenos grupos

4) Relaxamento

repouso

- 25º encontro - 09 de setembro de 99

- 1) Aquecimento
caminhadas com foco
- 2) Substâncias e materiais
- 3) Jogo com objeto imaginário
empurrando
- 4) Código sonoro
- 5) História pelo som
- 6) Improvisação
dança de salão
- 7) Relaxação
repouso

- 26º encontro - 14 de setembro de 99

- 1) Aquecimento livre
- 2) Procissão
- 3) Círculo e movimento
- 4) Transformação do objeto pela ação
- 5) Percepção
toque das faces
- 6) Improvisação
jogo das profissões
- 7) Relaxação

- 27º encontro - 22 de setembro de 99

- 1) Aquecimento livre
- 2) Procissão
- 3) Caminhada dos abraços
- 4) Relaxação
- 5) Conversa de encerramento
tarefas, planos, perspectivas e agradecimentos.

Anexo 11 - Cronograma Aplicado no 2º Grupo de Trabalho

- 1º encontro - 09 de novembro de 99

01. Aquecimento
alongamento e articulações
individual e em duplas
02. Jogo dos balões
03. Relaxação
círculo dos abraços

- 2º encontro - 16 de novembro de 99

01. Aquecimento
alongamento e articulações
individual e em duplas
02. Procissão
03. Jogos de integração:
nomes
04. Improvisação com nomes
05. Pega-pega corporal
06. Improvisação
O baile
07. Relaxação

- 3º encontro - 23 de novembro de 99

01. Aquecimento
espreguiçar - tensão/relaxação
02. Improvisação corporal - estímulo musical
nascimento - vida - morte
03. Procissão
04. Caminhadas com olhar
05. Espelho

06. Improvisação

Fotografia

07. Relaxação

- 4º encontro - 30 de novembro de 99

01. Aquecimento

alongamento/articulações

02. Procissão

03. Caminhadas com estímulos

palavras

04. Improvisação

Um fato real

05. Relaxação

corpo e peso

- 5º encontro - 07 de dezembro de 99

01. Aquecimento

dança a partir do quadril

02. Procissão

03. Improvisação corporal

ocupação do espaço no corpo do outro

04. Olhar/foco

05. Improvisação

Um fato significativo com intervenção

06. Relaxação

- 6º encontro - 14 de dezembro de 99

01. Aquecimento

trabalho em duplas - articulações

02. Improvisação corporal

estímulo sonoro

03. Consciência espacial

04. Caminhadas com foco

05. Improvisação livre

06. Relaxação

Anexo 12 - Cronograma das Turmas de Graduação – Estágio Docente

a. Educação Física:

1º encontro - 18.11.99

1. Aquecimento
alongamento e articulações
2. Procissão
3. Improvisação
Início puxando pelo quadril
baile da conquista

2º encontro - 25.11.99

1. Aquecimento
espreguiçar
2. Deslocamento no plano baixo em duplas
contato corporal
troca de energia
3. Jogo do espelho

b. Pedagogia

1º encontro - 12.11.99

1. Aquecimento
alongamento e articulações
2. Caminhada com estímulos
espaço
3. Procissão
4. Relaxação
espreguiçar e repouso

2º encontro - 19.11.99

1. Aquecimento

2. Improvisação corporal
estímulo musical - quadril
3. Procissão
4. Improvisação
o nome em cena
o nome em grupo - apresentação
relaxação

3º encontro - 26.11.99

1. Aquecimento
tensão e relaxamento
o corpo fragmentado
2. Deslocamento
plano baixo individual - o corpo pincelando o chão
3. Caminhada com foco
olho no olho
4. Jogo do espelho

c. Enfermagem

1º encontro - 16.11.99

1. Aquecimento
espreguiçar
2. Procissão
3. Pega-pega corporal
4. Relaxação

2º encontro - 23.11.99

1. Aquecimento
tensão e relaxamento - o corpo fragmentado
pega-pega corporal
2. Caminhada com estímulos
3. Procissão

4. Improvisação

baile da conquista

5. Relaxação

3º encontro - 14.12.99

1. Aquecimento e relaxação

articulações em trios

Anexo 13 - Participantes e Memoriais Seleccionados

1º Grupo de Trabalho

	Pseudônimo	Profissão	Idade	Nº de memoriais	Nº de memoriais seleccionados
01	Anabela	Assis. Social	29	16	11
02	Carolina	Corretora	21	16	09
03	Deise	Secretária	22	20	13
04	Inês	Func. Públ. Aposen.	56	18	10
05	Ivone	Func. Públ. Aposen.	43	18	11
06	Lourdes	Func. Públ.	35	18	11
07	Lucinha	Gerente de contas	40	14	08
08	Marta	Func. Públ.	66	21	12
09	Priscila	Atriz	27	21	12
10	Roberta	Bach. Turismo	45	13	07
11	Sara	Estudante	16	20	12
12	Valquíria	Supervisora	24	16	07

Anexo 14 - Participantes e Memoriais Seleccionados

2º Grupo de Trabalho

	Pseudônimo	idade	profissão	nº de memoriais	Memoriais seleccionados
01	Ana	35	Agente de viagem	05	05
02	Denise	66	Vendedora	05	03
03	Márcio	19	Estudante	04	02
04	Mariana	56	Professora	05	04
05	Rosane	54	dona de casa	04	03
06	Verônica	40	comerciária	04	03
			Total	27	20

Anexo 15 -Número de entrevistas com os participantes selecionados
do 1º Grupo de Trabalho

	pseudônimo	entrevista
01	Anabela	sim
02	Carolina	sim
03	Deise	sim
04	Inês	sim
05	Ivone	sim
06	Lourdes	sim
07	Lucinha	sim
08	Marta	sim
09	Priscila	sim
10	Roberta	sim
11	Sara	sim
12	Valquíria	sim
	Total	12

Anexo 16 - Número de entrevistas com os participantes selecionados
do 2º Grupo de Trabalho

	pseudônimo	entrevista
01	Ana	sim
02	Denise	sim
03	Márcio	sim*
04	Mariana	sim
05	Rosane	sim
06	Verônica	sim
	Total	06

(*) Via internet (Márcio mudou-se para Paris)

**Anexo 17 -Número de questionários respondidos pelos participantes
selecionados do 1º Grupo de Trabalho**

	pseudônimo	questionário
01	Anabela	sim
02	Carolina	não
03	Deise	não
04	Inês	sim
05	Ivone	sim
06	Lourdes	não
07	Lucinha	não
08	Marta	não
09	Priscila	sim
10	Roberta	sim
11	Sara	sim
12	Valquíria	sim
	Total	07

Anexo 18 - Número de depoimentos escritos pelos participantes selecionados do 1º Grupo de Trabalho

	pseudônimo	depoimentos escritos
01	Anabela	sim
02	Carolina	sim
03	Deise	não
04	Inês	não
05	Ivone	sim
06	Lourdes	não
07	Lucinha	sim
08	Marta	sim
09	Priscila	sim
10	Roberta	não
11	Sara	sim
12	Valquíria	sim
	Total	08

**Anexo 19 - Número de depoimentos escritos pelos participantes selecionados do
2º Grupo de Trabalho**

	pseudônimo	depoimentos escritos
01	Ana	sim
02	Denise	sim
03	Márcio	não
04	Mariana	sim
05	Rosane	não
06	Verônica	não
	Total	03

Anexo 20 – Exemplos de depoimentos escritos do GT1

Anexo 21 – Exemplos de depoimentos escritos do GT2

Anexo 22 – Exemplos de depoimentos escritos do ED

