

A Escuta de Si e os Jogos Teatrais como Possíveis Contribuições para a Formação Docente

Rochele Resende Porto*

Resumo:

Este artigo vem demonstrar a pertinência de uma abordagem interdisciplinar na formação docente, a partir das perspectivas de pesquisadores como Edgar Morin e René Barbier, entrelaçadas as pedagogias da meditação tibetana e dos jogos teatrais. A proposta é consequência de uma experiência da dissertação, “Para além do ensaio: a meditação tibetana em um processo de criação cênica”, a qual direcionou a pesquisa para a formação docente com objetivo de criar uma metodologia que abranja a complexidade humana do professor.

Palavras-Chave:

educação, complexidade, escuta de si, meditação tibetana, jogos teatrais.

Abstract

This article demonstrates the pertinence of an interdisciplinary approach in teacher education, from the perspectives of researchers such as Edgar Morin and René Barbier, intertwined the pedagogies of tibetan meditation and theater games. The proposal is the result of an experience of the dissertation “Beyond the essay: a tibetan meditation in a scenic creating process”, that directed the course of research for teacher education in order to create a methodology that encompasses the complexity of the human teacher.

Key words:

education, complexity, listening to yourself, tibetan meditation, theater games.

Durante o mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), desenvolvi pesquisa teórico-prática, a qual integrou aspectos do ensinamento budista tibetano em um processo de criação cênica, com o objetivo de proporcionar ao grupo uma ampliação da percepção de si durante o fazer teatral. Para tanto, utilizei a meditação tibetana como prática principal visando possibilitar aos integrantes um encontro com uma presença plena e uma passividade criadora.

A presença plena está relacionada à atenção plena na respiração. Essa é a base da prática da meditação ressaltada pelo pesquisador Allan Wallace (2008), o qual nos explica que esse é um caminho que culmina numa atenção, que pode ser sustentada, sem esforço algum, durante muitas horas. (WALLACE, 2008, p. 12).

A meditação é uma forma de interromper o modo como normalmente operacionalizamos as coisas “em benefício de um estado isento de cuidados e tensões em que inexistem competição, desejo de posse ou apego a qualquer coisa, sem a luta intensa e ansiosa, sem fome de adquirir”. (RINPOCHE, 1999, p. 87)

Esse estado de não expectativa vai ao encontro da passividade criadora buscada pelo encenador polonês Jerzy Grotowski (1968), o diretor destaca que o ator deve começar não fazendo nada, silenciando os próprios pensamentos e procurando ouvir o silêncio externo como estímulo para criação. A passividade encontrada no processo de maneira nenhuma pode ser confundida com desinteresse, mas pelo contrário, deve ser percebida como espaço de possibilidade de criação a partir do contato com o outro e o ambiente, e não com ideias já formuladas e fixadas pelos nossos condicionamentos cotidianos.

Paralelamente à pesquisa, fazia o estágio docente na turma do 3º semestre de licenciatura e bacharelado em teatro da UFRGS, na qual também tive oportunidade de compartilhar a meditação. Embora não fosse o principal campo da pesquisa, esta experiência gerou muitas narrativas, orais e escritas, que fizeram parte da dissertação, pois apontaram para uma perspectiva onde a prática de meditação pudesse complementar a formação dos profissionais:

Em suma, a aula teve dois momentos: a meditação e os exercícios voltados à técnica dos ressonadores. Ao fim da aula pude compreender o quanto a prática contínua da meditação é capaz de produzir autocontrole, serenidade à consciência, ao pensamento. Ou seja, se estivermos com a mente acostumada a ser esvaziada, maior será nosso desempenho no palco – livres de ansiedade, preocupações, conflitos pessoais. Sendo assim, a meditação é uma aliada de grande valia às técnicas de atuação e vocais conhecidas, capaz de controlar meu “tumulto interno”. Em suma, a meditação bem trabalhada permitirá o silêncio mental que tornará consciente a eficácia da técnica.

Essa conclusão não surpreende, na medida em que ao pesquisar sobre o tema encontrei algumas instituições, sejam na área da saúde ou da educação, que inseriram as práticas meditativas em seus processos clínicos e/ou educacionais. Porém, duas instituições foram fundamentais para esta proposta.

A primeira se refere ao Centro de Estudos Budistas Bodisatva (CEBB). O CEBB foi criado em 1986, na cidade de Porto Alegre, pelo então professor do Instituto de Física da UFRGS, Alfredo Aveline, o qual dez anos mais tarde foi ordenado Lama pelo seu mestre tibetano Chagdu Tulku Rinpoche recebendo o nome de Padma Santem.

Ao longo das atividades do centro, foram criadas várias outras sedes no Brasil e no Uruguai. No fim de 1987 a sede principal foi transferida para o município de Viamão. Nesse local existem o Núcleo Assistencial Social e Educacional (Nascem) e a Escola de Educação Infantil Caminho do Meio.

A escola foi criada em 2008, tendo como foco a educação infantil, porém em 2013 terá sua primeira turma de ensino fundamental. Essa experiência recente da escola me impulsionou muito para a continuação da pesquisa, pois no seu currículo está inserida a prática meditativa. Do mesmo modo ela é de fundamental importância para a formação continuada dos professores.

A outra instituição de referência para esse trabalho é a Naropa University. Essa universidade foi fundada pelo mestre tibetano e artista plástico Chögyam Trungpa (1938-1987) junto a professores e artistas norte-americanos. Ela se situa em Boulder, no estado do Colorado, nos Estados Unidos, e tem na sua base curricular a prática da meditação, em todos os cursos oferecidos. Um dos seus projetos principais trata da “Educação Contemplativa”, que começa com a mais íntima das relações: a relação consigo próprio. Por isso, inicia por um “Professor Contemplativo”, que é “nada mais do que alguém capaz de escutar completamente o aluno, o assunto e o momento, de maneira calorosa, sem medo.” (WORLEY, 2010).

Segundo Lee Worley, artista e uma das fundadoras da universidade, esta é uma expressão crescentemente popular na educação superior nos Estados Unidos. De um modo geral, a meditação tem sido pesquisada por diversas áreas da ciência. Inclusive por neurocientistas que, ao utilizarem a prática da meditação, tentam perceber as transformações ocorridas em si mesmos. Um destes exemplos é o Projeto Shamatha, desenvolvido pelo pesquisador Alan Wallace. Ele tem trabalhado com várias equipes de cientistas cognitivos, estudando os efeitos psicofisiológicos do treinamento da atenção. Estas pesquisas integram metodologias científicas e contemplativas a fim de explorar a consciência e acontecem em meio a um retiro residencial de um ano, para trinta pessoas, envolvendo uma avaliação científica antes, durante e depois.

Todavia, meu interesse sobre as práticas silenciosas foi potencializado quando passei a ministrar aulas no ensino superior, como professora dos cursos de Licenciatura em Teatro e Dança da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O discurso da maioria dos alunos que faziam os estágios era muito parecido com os que eu encontrava na escola quando lecionava. Julgamentos, culpas e preconceitos surgiam como pensamentos cristalizados, a realidade era tida como única e imutável.

Ao longo de minhas experiências na rede pública e privada, percebia muitas vezes, a ausência de uma presença plena do professor em sala de aula. Verificava esta ausência através de nossas afirmações e reclamações sobre a instituição, a turma ou determinados alunos. Na “Sala dos Professores”, comentávamos sobre as tentativas inglórias de “dominar”, “controlar” ou “seduzir” os alunos. Alguns, mais experientes, davam até dicas de como fazer “isso” ou “aquilo” para conseguir tornar estas ações eficientes. Mas, algumas vezes estas táticas não funcionavam.

Nas situações que evoluíam violência física contra o professor e entre alunos, ou em outras situações consideradas extremas os problemas eram levados para o Serviço de Orientação Escolar, e se necessário para a direção. Dependendo de como a notícia se proliferasse, toda a instituição tomava parte do acontecimento. Nestes momentos todos se mobilizavam em função de seus julgamentos. As perguntas e afirmações mais frequentes eram: “Quem deixou isto acontecer?”; “Só pode ter sido na aula ‘daquele professor’.”; “Só pode ter sido aquele aluno, o ‘fulano’.”; “Se fosse na aula do ‘cicrano’, aposto que isto não tinha acontecido.”; “É esta escola que é toda desorganizada.”; “Aqui está cheio de ‘marginal’!”; “Está tudo perdido, não tem jeito. Falta educação em casa.”

Estas reações se tornavam comuns e normais, passavam despercebidas por entre os grupos. De maneira imperceptível elas demarcavam um território e estabeleciam comportamentos. Era no caráter sutil das relações que as possibilidades de mudança e transformação começavam a se fechar. Entrávamos na sala de aula com um pensamento já formatado e enrijecido, causando uma dificuldade na escuta. Segundo Roland Barthes (1990, p. 217), ouvir é um fenômeno fisiológico; escutar é um ato psicológico.

Adentra-se ao espaço partindo do princípio que já se sabe como as coisas são, querendo submeter ao nosso comando tudo que nos cerca, nos relacionamos apenas com nossas visões e condicionamentos. Vivendo na “tentaçãõ da certeza” (MATURANA, 2004, p. 22) damos a realidade como fixa, sem nenhuma alternativa para aquilo que nos parece certo. Assim, nada de novo pode ser produzido, a não ser a repetição dos mesmos clichês.

Em pleno século XXI, após tantas verdades serem dissolvidas, ainda insistimos em educar “como nossos pais”. A letra da canção criada por Belchior e interpretada por Elis Regina fez sucesso nos anos 70, criticando os fazedores da própria revolução, quando diz que “apesar de termos feito tudo que fizemos ainda somos os mesmos.”. “Tudo que fizemos”, foi válido sem nenhuma dúvida, porém, os feitos não atingiram algumas regiões do ser humano, as quais eu não conseguiria citar quais são, pois não estão isoladas, nem nitidamente divididas. Nossas lutas se dão em focos separados, social, cultural, econômico, educacional, artístico, político, etc. Tais elementos são distintos em suas práticas, mas não operam de forma solitária.

No entanto, pensar uma interconexão entre os assuntos exigiria um desapego a qualquer uma das partes, pois, nossa tendência é a fixação e defesa de algo a partir de alguma destas visões. Abrir mão das certezas e convicções me parece ser um passo fundamental, como também o mais difícil, entretanto, alguns estudos se encaminham nestas direções.

Vejo que as pesquisas de Edgar Morin, sobre a complexidade, podem ser uma das principais bases para reflexão. Sobre a complexidade Morin nos diz:

Utilizamos frequentemente a palavra complexidade, mas somos incapazes de separar e rejeitar os elementos dos quais estamos falando. Não conseguimos encontrar uma explicação e uma definição. É por isso que a palavra complexidade torna-se uma palavra vazia, que tapa buracos. E, se ela é cada vez mais utilizada, isso só prova nossa importância, cada vez maior de poder falar desses fenômenos

que chamamos complexos. Então, porque estamos desarmados perante a complexidade? Porque nossa educação nos ensinou a separar e a isolar as coisas. Separamos os objetos de seus contextos, separamos a realidade em disciplinas compartimentadas umas das outras. Mas, como a realidade é feita de laços e interações, nosso conhecimento é incapaz de perceber o complexus – o tecido que junta o todo. Ao mesmo tempo, nosso sistema de educação nos ensinou a saber as coisas deterministas, que obedecem a uma lógica mecânica; coisas das quais podemos falar com muita clareza e que permitem, evidentemente, a previsão e a predição. (MORIN, 1997, p. 15)

Para construir algo novo é preciso repensar o antigo, o já sabido. Porém, nossas construções não são de cimento. Elas são construções mentais. Nossos pensamentos se tornam ação da maneira mais imperceptível.

Como expõe Morin, vivemos num mundo onde há cada vez mais incertezas, no qual os economistas, por exemplo, são incapazes de prever as crises econômicas que estão por acontecer. A economia, por ser considerada quantitativa, elimina da sua visão as paixões, os sofrimentos e os gozos humanos.

Entretanto, Morin ressalta que, se uma jovem compra um produto, esse ato econômico está relacionado ao seu desejo de agradar, seduzir, etc. Seguindo este raciocínio, podemos pensar que, se existem problemas na educação, eles não têm um culpado, mas sim uma série de fatores que se envolvem e criam uma nova realidade. Deste modo não existe uma realidade fixa, mas em movimento e com qualidades diferenciadas. Morin nos traz a idéia de circularidade, no sentido de que nós somos o produto de um ciclo de produção, que produz gerações após gerações. Mas, para continuarmos este ciclo, é necessário que nós, que somos produtos, nos transformemos em produtores.

Neste sistema, o efeito é ao mesmo tempo causa. Ao invés de uma casualidade linear temos uma casualidade complexa, que segundo o autor permite rejuntar os fenômenos. Algo morre, mas em seguida renasce com alguma transformação. Assim acontece com a cultura que é transmitida para novas gerações e estas a modificam.

Acolher as mudanças e repensá-las junto com o outro, perceber que a realidade não está dada apesar das probabilidades, são ações fundamentais. Porém, para acolher se faz necessário desprender-se de condicionamentos e preconceitos.

Sendo assim, pensar a escuta é parte fundamental desta pesquisa. Para tanto observo nos estudos do pesquisador René Barbier (2002) um campo potente, já que este propõe uma reflexão sobre uma escuta sensível em educação. Ao abordar este tema o autor utiliza “uma espécie de dialética negativa”, na qual ele mostra o que a escuta não é para esboçar o que ela poderia ser.

Segundo Barbier (2002), a questão da escuta sensível perpassa por uma escuta multireferencial, mas que não é rotulamento social, nem projeção de nossas angústias ou desejos e não se fixa na interpretação dos fatos, mas se apóia na “totalidade complexa” da pessoa. Desta forma, o pesquisador considera a teoria sociológica, psicológica e ideológica, porém não restringe a escuta a estes âmbitos do conhecimento.

Relacionando esta perspectiva de escuta com a prática da meditação tibetana foram encontrados alguns pontos de conexão que poderão aguçar a reflexão. Um deles é a visão de que a escuta sensível supõe uma inversão da atenção. Antes de situar uma pessoa em seu ‘lugar’, procuremos reconhecê-la em seu ser, “sobre a totalidade complexa da pessoa” (BARBIER, 2002, p. 3-4), dotada de liberdade e de imaginação criadora.

O autor também expõe que a escuta sensível não é projeção de nossas angústias ou de nossos desejos. Um exemplo claro deste ponto, é quando o autor cita Jung, o qual dizia já saber a interpretação de Freud ao analisar alguns sonhos, pois ele sempre utilizava de seus próprios referenciais fixos. A escuta sensível supõe, portanto, um trabalho sobre si, em função de uma consideração sobre nossa relação com a realidade, com a ajuda eventual de um outro à escuta. Psicanalista, psicoterapeuta ou mestre de sabedoria no sentido oriental. Barbier salienta que a escolha de um outro que escuta é do foro íntimo da pessoa.

Buscando realizar esta escuta é que vejo no encontro entre as pedagogias, budista e do teatro, um eficaz veículo para isto. O ponto é que o fazer teatral se dá na ação, no movimento com dinâmicas variadas e a meditação tibetana na forma corporal estática ou no caminhar lento. Suponho que, ao entrelaçar as pedagogias, teremos uma forma ativa que contenha o conteúdo da meditação.

Trata-se de experimentar o estado da meditação na ação lúdica. Assim, o professor em ação será capaz de perceber seus sentimentos, emoções e pensamentos. Porém, é importante ressaltar que não proponho psicodrama, uma representação de problemas pessoais, mas sim improvisações e jogos teatrais visando o processo artístico-pedagógico. Assim, utilizarei a pe-

dagogia teatral, com os seus métodos e procedimentos, para realizar um teatro como pedagogia para escuta de si.

Dentro da vasta gama de pesquisas sobre as pedagogias teatrais, encontro possibilidades nos estudos da diretora de teatro Viola Spolin (1992), a qual desenvolveu uma metodologia sofisticada e sistematizada chamada Jogos Teatrais, que propicia a ampliação das capacidades intelectuais, físicas e intuitivas de seus participantes. A intuição, para Spolin (1992), é inerente a todos nós e surge nos momentos precipitados por uma crise, perigo ou choque, no qual a pessoa transcende os limites daquilo que é familiar. O intuitivo, então, responde no aqui e agora, gerando suas dádivas na espontaneidade,

(...) que é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com uma realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nesse instante, nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta, de experiência, de expressão criativa. (SPOLIN, 1992, p. 4)

Este processo, no entanto, vai além da aprendizagem em sala de aula almejando ser transposto para a vida cotidiana.

Quando o artista cria a realidade no palco, sabe onde está, percebe e abre-se para receber o mundo fenomenal. O treinamento teatral não se pratica em casa (...). As propostas devem ser colocadas para o aluno-ator dentro das próprias sessões de trabalho. Isto deve ser feito de maneira que ele as absorva e carregue dentro de si para sua vida diária. (...) Quando o aluno vê as pessoas e as maneiras como elas se comportam quando juntas, quando vê a cor do céu, ouve os sons no ar, sente o chão sob seus pés e o vento em sua face, ele adquire uma visão mais ampla de seu mundo pessoal (...). O mundo oferece o material para o teatro, e o crescimento artístico desenvolve-se par e passo com o nosso reconhecimento e percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele. (SPOLIN, 1992, p. 13)

Desta forma, a meditação abriria espaço para a percepção do ambiente e de nós dentro dele, proporcionando uma absorção direta da experiência teatral, a qual devolveria a pessoa para o seu ambiente, agora, potencializada pela ampliação da escuta que, por conseguinte, poderá transformar suas formas de se relacionar com o seu contexto.

Como já comentado, a constatação da necessidade de uma abordagem integral, que leve em consideração a complexidade das relações humanas, não é tão surpreendente, já que algumas instituições as têm abordado em seus currículos ou programas de pesquisa.

Todavia, percebo que uma escuta de si, aguçada pelos estudos do tema, permitiria penetrar em camadas nossas, as quais revestimos na cotidianidade. Uma delas diz respeito a nossa dimensão mais interna, nomeada por alguns como espiritualidade. Esta nomenclatura traz consigo muitas polêmicas, no entanto, é fonte de pesquisa de muitos estudiosos. Para o físico Fritjof Capra (2002) a espiritualidade é algo encarnado.

Quando os cientistas da cognição dizem que a mente é encarnada (embodied), não querem dizer somente que nós precisamos de um cérebro para poder pensar – isso é óbvio. Os estudos recentes empreendidos no campo da “lingüística cognitiva” nos fornecem fortes indícios de que a razão humana, ao contrário da crença de boa parte dos filósofos ocidentais, não transcende o corpo, mas é fundamentalmente determinada e formada por nossa natureza física e nossas experiências corpóreas. (...) Seguindo o sentido original do termo “espírito”, o sopro de vida, o irmão David caracteriza a experiência espiritual como um momento de vitalidade intensificada (...) A espiritualidade, portanto, é sempre encarnada. Nas palavras do irmão David, nós sentimos o nosso espírito como a “plenitude da mente e do corpo”. (...) A experiência espiritual é uma experiência de que a mente e o corpo estão vivos numa unidade. (p. 74-81)

Unidade e vitalidade intensificadas que estão no corpo que medita e no corpo que atua. Para Spolin (1992), todas as partes do indivíduo funcionam juntas como uma unidade, como um pequeno todo orgânico dentro de um todo orgânico maior. No caso dos Jogos Teatrais, o todo maior é a estrutura do jogo.

A partir dessas experiências e reflexões, a proposta daqui para frente será trabalhar esta perspectiva com docentes que já estejam atuando na educação, seja em estágios ou já como profissionais de quaisquer licenciaturas, a fim de ampliar suas escutas. Creio que um trabalho de característica interdisciplinar, no propósito da formação contínua de professores, pode trazer

muitos benefícios aos profissionais docentes, pois seriam estudos que interligariam metodologias de diversas áreas do conhecimento, tornando-os assim mais propensos a criar novos caminhos na pesquisa e prática em docente.

Referências

- BARBIER, René. Escuta sensível na formação de profissionais da saúde. Disponível em: < HYPERLINK "http://www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF" http://www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF> Acesso: Nov. 2012
- BARTHES, Roland. O óbvio e o Obtuso. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990
- BROOK, Peter. A Porta Aberta. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- CAPRA, Fritjof. As Conexões Ocultas. São Paulo: Cultrix, 2002.
- GROTOWSKI, Jerzy. Em Busca de um Teatro Pobre. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- MATURANA, Humberto. A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- MORIN, Edgar. Complexidade e ética da solidariedade. Porto Alegre: Sulina, 1997.
- SAMTEN, Lama Padma. A Roda da Vida: Como Caminho para Lucidez. São Paulo: Peirópolis, 2010.
- _____. Meditando a Vida. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- _____. SPOLIN, Viola. Improvisação para teatro. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- _____. Jogos teatrais: O fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- WORLEY, Lee. O Professor Contemplativo 1. Disponível em: < HYPERLINK "http://magazine.dharma.art.br/2010/08/o-professor-contemplativo/" http://magazine.dharma.art.br/2010/08/o-professor-contemplativo/> Acesso em: nov. 2012