

Práticas singulares de formação

Specific training practices

Andréa Maria Favilla Lobo. Doutora. Universidade Federal do Acre/UFAC -
lobo.andrea@gmail.com

Rafael Auler de Almeida Prado. Doutor. Universidade Federal do Acre/UFAC -
rafaelpradoauler@gmail.com

RESUMO

Discute-se os principais aspectos presentes em projetos de extensão desenvolvidos com professores e mães de pessoas autistas. A partir do diálogo entre teatro, educação e psicologia, problematiza-se a relação de passividade frente a situações sociais com o autismo e constata-se a importância da extensão como espaço de formação de educadores.

Palavras Chave: formação de professores, teatro, clínica

ABSTRACT

We discuss the main aspects of extension projects developed with teachers and mothers of autistic people. From the dialogue between theater, education and psychology, passivity towards social situations with autism is discussed and the importance of teacher training is emphasized.

Keywords: teacher training, theater, clinical

Introdução

Pretendemos com este artigo tecer algumas reflexões sobre a análise dos principais aspectos vivenciados, observados e descritos durante a realização do projeto de extensão: “Práticas Teatro Corporais na Formação de Educadores de Crianças e Jovens com Autismo” e o Projeto “Atenção psicológica à atividade teatral com educadores de autistas em curso de formação” que deu suporte aos módulos vivenciais deste primeiro.

Neste artigo nos deteremos principalmente em discutir os seguintes pontos:

- 1) O diálogo entre o autismo e o teatro no campo da extensão.
- 2) A formação de educadores e a clínica como encontro e disponibilidade ao outro.

O autismo no campo da extensão

O transtorno do espectro autista ou autismo se apresenta ainda hoje como temática desafiadora para pais, professores e profissionais da saúde que convivem e atuam com crianças e jovens com este diagnóstico. Como se comunicar sem a percepção de uma resposta compreensível do outro? Como suportar a “ausência” de resultados nem sempre visíveis e quase sempre imprevisíveis e instáveis de uma intervenção? Como lidar com a frustração das regressões que se manifestam em “perdas” de conquistas realizadas no campo da aprendizagem da linguagem, do comportamento e da interação social? Tais questões fazem parte do cotidiano de familiares e profissionais que atuam na Educação Básica e trabalham com essas crianças e jovens necessitando se reinventar a cada dia para lidar com suas expectativas. Essa perspectiva também nos remete a problemática da formação no âmbito da Universidade, ou seja, em que medida nós formadores/pesquisadores estamos efetivamente criando espaços significativos (afetivos e estéticos) para a experiência/reflexão a fim de promover a produção de outros saberes sobre si e sobre o outro para lidar com essas questões?

O próprio diagnóstico do TEA (Transtorno do Espectro Autista), já se apresenta como um primeiro obstáculo, tendo em vista que é realizado principalmente a partir de exames clínicos com a constatação de características comportamentais específicas (não atender ao próprio nome, rotinas repetitivas, ecolalias, dificuldade de contato visual, isolamento, etc.), em crianças que, em geral, se desenvolvem a contento até o primeiro ano de vida.

Destacamos dois aspectos relevantes que, comprometem os processos de aprendizagem de pessoas diagnosticadas como autistas, quais sejam: as dificuldades quanto às interações sociais e o atraso na aquisição da linguagem oral e escrita. (Goergen, 2013, p.32). Mesmo aqueles que não revelam um comprometimento da linguagem acentuado, apresentam dificuldades para se relacionar socialmente. E são justamente essas, as duas categorias mais caras ao

teatro, ou seja, a relação consigo e com o outro e a comunicação e expressão de ideias e sentimentos por meio do corpo em cena. Na pedagogia do teatro (Boal, 1996, 1999, 1980; Desgranges, 2006) e nas práticas corporais (Feldenkrais, 1977; Keleman, 1994, Pujade-Renaud, 1990), múltiplos aspectos que envolvem as interações sociais e as diferentes formas de comunicação verbal e não verbal são decupados e se apresentam como pilares valorosos para a recepção e aprendizagem do teatro. Assim, acreditamos que a produção de conhecimento nesses campos, por meio de experiências teórico práticas, com as pessoas que lidam ou lidarão com crianças e jovens com autismo possa favorecer discussões no âmbito da formação de professores em diálogo com a família, mediadores e coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas.

Tais desafios, devem ser encampados efetivamente por pesquisadores, professores, gestores, escola e família, isto é, entre a Universidade e a comunidade externa em suas diversas Instituições. Torna-se urgente aproveitarmos os variados espaços de produção de conhecimento num compromisso ético de respeito e compreensão do ser humano com seus diferentes tempos e formas de aprender e estar no mundo. Nesse sentido, só será possível a construção de novos saberes sobre a questão da formação para lidar com o outro, seja ele autista ou não, se ampliarmos os espaços de diálogo existentes, reinventando assim, as formas de trabalhar com o “diferente” na escola e fora dela.

Nessa perspectiva, os Projetos de Extensão: “Práticas Teatro Corporais na Formação de Educadores de Crianças e Jovens com Autismo” e “Atenção psicológica a atividade teatral com educadores de autistas em curso de formação” consistiram, respectivamente, em promover a sensibilização de educadores sobre a temática do autismo, por meio de experiências teatro corporais e em oferecer atenção psicológica aos participantes desse mesmo projeto. A ação se articulou em parceria informal com indivíduos vinculados às instituições que trabalhavam diretamente com a problemática em foco e incentivou a presença não só de professores, mas também de familiares e outros profissionais que lidavam com a questão do autismo e mesmo discentes, de vários cursos da Universidade, que não possuíam conhecimento sobre a temática.

Os projetos foram desenvolvidos em formato de curso teórico prático e atenção psicológica durante o curso e nas supervisões. A realização do curso foi dividida em 03 módulos com supervisões semanais num total de 60 horas, com duas turmas contendo 30 participantes, 15 em cada grupo. Dois módulos abordaram as experiências teatro corporais, um módulo teórico específico sobre o autismo e as práticas de atenção psicológica que aconteciam durante as atividades práticas à medida que as mesmas iam mobilizando as emoções dos participantes. As práticas teatro corporais consistiram em atividades de expressão corporal considerando a consciência do corpo numa relação de expansão e contração (Keleman, 1994); jogos lúdicos; práticas de teatro imagem e teatro fórum (Boal,

1996, 1999, 1980). A avaliação apresentou uma abordagem qualitativa e processual e ocorreu ao final de cada módulo por meio de debates e devolutivas das atividades realizadas durante os encontros.

Dessa forma, não só os docentes e discentes da Universidade foram incentivados a participar das ações do Curso mas, principalmente a comunidade externa, profissionais de outras Instituições; professores da Rede Pública; mediadores das salas de atendimento especial, coordenadores pedagógicos; familiares, etc. Assim, essa proposta possibilitou espaços de discussão, experiências e encontros, estabelecendo novas parcerias de trabalho incentivando a continuidade de ações significativas no cotidiano escolar e nos demais espaços formativos.

A seguir, passaremos a descrições e análises dos dois primeiros encontros em seus aspectos mais significativos.

O primeiro encontro

Escolhemos uma sala totalmente escura, conhecida como “sala preta”, em função das cores das paredes. Em cada parede da sala projetamos imagens de crianças autistas com seus gestos característicos sem a utilização do áudio.

Distribuídos pela sala, os executores, membros da equipe organizadora do curso, vestidos de preto com uma lanterna no rosto se deslocavam pelo espaço e à medida que encontravam um dos participantes do curso, (mães, professores, mediadores, etc.) diziam a seguinte frase: “Eu não estou aqui para atender as suas expectativas”. As frases eram ditas com diferentes entonações para cada pessoa estabelecendo um forte contato visual. Os participantes foram convidados a entrar na sala que já estava pronta e com os executores presentes. As fontes de iluminação do espaço se distribuíam entre os projetores e as lanternas que não permaneciam o tempo inteiro acesas, pois só eram acionadas no momento do encontro entre os executores e os participantes, ambos ficavam de frente um para outro e a lanterna iluminava o rosto daquele que dizia o texto. Os executores eram bolsistas estudantes de Artes Cênicas da Universidade e participantes do Projeto. O coordenador do projeto de atenção psicológica ficou em um dos cantos da sala para “dar o corte” – estabelecer o momento em que a atividade deveria parar a partir de uma avaliação da tensão emocional provocada nos participantes. A duração, prevista para quinze minutos durou sete, tamanho impacto provocado pela ação.

Essa atividade se configurou num “entre-lugar”, isto é, entre uma proposta de intervenção pedagógica e uma performance, entre o afeto e o estético, estabelecendo de início as interfaces que pretendíamos propor. Mesmo que naquele momento tais interfaces ainda não estivessem muito claras, os processos formativos foram se instituindo no desenrolar das manifestações e diálogos entre todos os envolvidos.

O segundo encontro

Iniciamos as atividades na sala Laboratório de Corpo (sala ampla, sem carteiras com piso de madeira e espelhos). Foi a primeira atividade em que iríamos tratar do corpo mesmo que de forma indireta. Distribuímos papéis e lápis para todos e pedimos para que listassem por escrito sentimentos que, segundo eles, estavam impedindo ou dificultando a realização de seus projetos de vida. Após a elaboração da lista, que não foi compartilhada entre o grupo, os participantes se organizaram em duplas. Cada membro da dupla ganhou um pedaço grande de papel cujo comprimento se limitava de acordo com a altura de cada um, todos desenharam o contorno de seu corpo no papel com a ajuda do outro. Após essa etapa, receberam uma bandeja com massinha colorida. Os participantes escolheram pedaços de massinha com as cores e tamanhos correspondentes aos sentimentos listados no papel anteriormente. Com as massinhas em mãos, distribuíram os pedaços coloridos nos locais correspondentes no desenho, isto é, nas partes do corpo, desenhado no papel, em que se alojavam os respectivos sentimentos. Por fim, todos apresentaram seus desenhos ao grupo relatando a experiência.

O objetivo da atividade consistiu em dar visibilidade a processos afetivos/corporais imobilizadores que afetam nossas ações no encontro com o outro. A perspectiva da experimentação plástica, por meio de cores e manejo de materiais, se configurou tanto como um ensaio para a transformação de estados naturalizados e não percebidos, como revelou a possibilidade do movimento/transformação desses sentimentos listados e vivenciados até então como “verdades invisíveis”.

Tais reflexões vão ao encontro da perspectiva do teatro do oprimido (TO), (Boal, 1996, 1999, 1980), no que tange a problematização da realidade em sua condição opressora e a possibilidade estética e política de manejo dessa realidade, como um ensaio, a fim de transformar o contexto por meio da ação dos próprios envolvidos. No Teatro do Oprimido os “espect-atores” são sujeitos que se deslocam de sua condição de passividade observadora e promovem as transformações de seus projetos de vida a partir da ação artística, vivencial.

Nesse sentido, a abordagem do Teatro do Oprimido apresentou contribuições significativas para a realização desse projeto. Em seguida discutiremos aspectos pontuais do trabalho de Augusto Boal e o diálogo entre o teatro e a psicologia no campo da formação de educadores.

O cuidado com o outro e a formação

Ao longo dos anos, tanto o teatro quanto a psicologia têm explorado seu vínculo no tocante à emergência de emoções. No teatro, podemos citar o trabalho do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, autor do teatro do oprimido – atividades teatrais voltadas às expressões de pessoas oprimidas socialmente, com pouca ou nenhuma

possibilidade de expressão subjetiva devido às condições sociais de exploração em que se encontravam.

Nos anos de 1980, Boal e sua esposa, na França, deparam-se com opressões mais propriamente ligadas às formas como as pessoas organizavam subjetiva e simbolicamente os significados de suas experiências, ou seja, ligadas à sua “interioridade”. Diferentemente da realidade trabalhada no teatro do oprimido, não havia, nesse novo tipo de opressão descoberto, relações com agressões físicas ou impedimento concreto na vida cotidiana. Não deixava de haver opressores, no entanto, eles estavam internalizados, povoando a mente das pessoas, repercutindo em suas ideias e atitudes, restringindo suas possibilidades de ser. Nesse momento é criado o “Arco-íris do Desejo” – conjunto de técnicas que analisam por meio da vivência teatral os opressores internalizados.

Já na psicologia existe uma abordagem teórico prática (muito mais preocupada com a prática do que com uma concepção de homem) que tem o objetivo de encenar situações conflituosas e traumatizantes ou que estejam gerando qualquer tipo de dificuldade ou impedimento para a pessoa, como forma de possibilitar a problematização e a ressignificação dessas experiências, bem como apresentar novas possibilidades de lidar com esses conteúdos, libertando o sujeito do seu aprisionamento na dificuldade.

Diferentemente de outras técnicas psicoterápicas como as psicanalíticas, o psicodrama não tem como objetivo a interpretação da vivência de um sujeito que relata sua experiência a partir de um método interpretativo hermenêutico preestabelecido. O psicodrama visa proporcionar uma vivência que suscite no participante uma possibilidade de compreensão própria. As técnicas do psicodrama costumam consistir em encenação de um conflito de uma das pessoas participantes, chamada de protagonista.

Retomando nossa atenção ao público alvo das oficinas vivenciais, depois de termos sustentado o impacto emocional do teatro e sua possibilidade de uso como recurso terapêutico, importa informar que o grupo de educadores que participou do curso foi composto em sua maioria por familiares (mães em especial), o que nos inclina a comentar brevemente o impacto emocional que o autismo gera na família. Não esquecemos, é claro, que os educadores formais (professores e demais profissionais) embora em menor grau, também compartilham desses sentimentos.

Muitos estudos (Fávero & Santos, 2005; Schimidt & Bosa, 2003, e Souza et al, 2004) têm apontado que os familiares de autistas costumam sofrer grande sentimento de impotência, frustração e angústia diante do contato restrito do ente autista ou até mesmo a aparente falta de contato, dependendo do tipo de autismo. Tais sentimentos, não sendo devidamente cuidados tendem a se agravar com a sobrecarga de atividades cotidianas e de trabalho e tendem a levar a um quadro de estresse ou depressão.

Desse modo, justificou-se a inserção de um trabalho psicológico *in loco*, durante a própria execução da atividade. Considera-se inclusive que o “cuidar de si” (reconhecendo, compreendendo e sabendo manejar seus próprios sentimentos e emoções) oferecido pela ação de suporte psicológico é condição fundamental do aprender a cuidar do outro a seu modo, objetivo do curso.

Por fim, cabe ainda, caracterizar a compreensão de ação clínica psicológica que norteou essa ação. Tradicionalmente têm-se defendido uma visão de ação clínica oriunda do atendimento psicológico individual em consultório. Tal visão sustenta que o espaço de uma sala, a periodicidade regular, a duração uniforme dos encontros e um grande período de tempo (anos, muitas vezes) são condições necessárias para a estruturação e a realização da ação clínica psicológica. Esse conjunto de condições é chamado de *setting* terapêutico.

O surgimento de grupos psicoterapêuticos e outras técnicas passam a fornecer novas possibilidades de prática clínica psicológica. No entanto, uma experiência bastante interessante, nascida no Brasil, em 1969 tem contribuído enormemente para a ampliação da compreensão da ação clínica e de suas modalidades práticas: o Plantão Psicológico. Criado por Osvaldo Santos e Rachel Rosenberg e apoiado pela Terapia Breve da Abordagem Centrada na Pessoa de Carl Rogers - que sustenta que um processo psicoterápico com poucos encontros poderia provocar mudanças -, o Plantão Psicológico propõe que um único encontro poderia provocar mudança significativa a quem o procurasse.

Há uma pesquisa que evidencia essa “plasticidade do plantão psicológico”. Relata uma experiência em que o plantão não tinha hora marcada, local exato, nem tempo nem número de plantonistas, nem modo predefinido para acontecer: Plantão na FEBEM – SP (Aun & Morato, 2009). Nessa experiência, o plantão acontecia muitas vezes durante ou após jogos recreativos dos internos, sentados à beira do pátio em dois, em grupo no centro do pátio, espontaneamente, sem planejamento prévio.

O Plantão não está restrito a uma sala e a um horário. Assim compreendido, a ação desenvolvida durante o projeto de extensão teve o caráter de plantão psicológico, sem planejamento prévio e podendo constar de diálogo individual, grupal e/ou técnicas de grupo dependendo da situação emergente.

Considerações finais

No campo da formação docente discute-se a importância dos saberes docentes e o saber da experiência para a prática dos professores (Tardif, 2006; Borges, 2004; Lobo, 2010). Os cursos de licenciatura, caracterizados como formação inicial, legitimam a possibilidade do exercício da docência nas escolas, no entanto, muitas lacunas são deixadas para trás e necessitam ser preenchidas também por meio da formação continuada. Sendo assim, o papel das ações extensionistas configuradas nos formatos de: programas; projetos; cursos, grupos de estudo, eventos, etc.,

assumem um papel fundamental no compromisso científico, político e cultural em dar continuidade aos processos de formação desses profissionais.

Assim, durante o processo aqui discutido, ocorreu a sensibilização de educadores sobre a temática do autismo por meio de experiências teatro corporais e estudos teóricos. Foi vivenciada e problematizada a relação de passividade frente a situações sociais com o autismo compreendidas como realidades imutáveis por meio de exercícios do teatro do oprimido. Ocorreram práticas e exercícios corporais que favoreceram reflexões sobre a desconstrução das formas corporais de cada um, tomando como referência elementos da Educação Somática.

Além disso, a atividade de técnicas corporais de teatro que mobilizaram sentimentos tão profundos nos participantes constituiu também uma novidade para a equipe executora. Foi identificado pela coordenadora, no momento da inscrição, que o curso estava gerando grande expectativa, principalmente nas mães. Era de se esperar, antes do início do curso que tal situação suscitasse (como suscitou) na equipe sentimentos de insegurança e dificuldade no manejo das emoções dos participantes. Assim se justificou a supervisão que foi realizada semanalmente com a equipe. Nessa supervisão, foram trabalhados tanto os sentimentos e emoções mobilizados na equipe, como foram discutidos o papel clínico que cada membro tinha com os participantes. Importa esclarecer que chamamos de “clínico” um modo de ser disponível ao cuidado com o outro, não ao saber especializado e científico da psicologia ao qual apenas o psicólogo está apto a desempenhar. A discussão sobre o papel clínico teve por objetivo ajudar a esclarecer quais são as possibilidades e os limites de cada um no cuidado com o outro, no caso, os educadores dos autistas, tendo até, a partir do modo de ser de cada membro, proporcionado descobertas de novas possibilidades de cuidar.

Importa também ressaltar que houve muitas resistências, principalmente no início do processo, acarretando em atrasos à supervisão, bem como algumas desistências de discentes do grupo executor ao longo do processo. Por outro lado, notou-se também que alguns discentes elaboraram suas resistências iniciais, mostraram-se mais disponíveis, motivados, participativos e interventivos, apresentando novas possibilidades próprias de cuidado com o outro.

Entendemos que o autismo solicita um modo de cuidado para o qual não estamos familiarizados porque se afasta radicalmente do modo médio de cuidar de alguém que aprendemos na nossa experiência de vida. O autismo exige que cada um dos educadores responda a uma situação desalojadora de não terem seus cuidados correspondidos do modo como gostariam e esperariam.

Nesse projeto tivemos o objetivo de ajudar os participantes a aceitarem a condição imposta pelo autismo e descobrirem modos de lidar com essa tarefa. Essa ação teve também o intuito de mobilizar nos membros da equipe executora seus modos de serem cuidadores e ajudá-los a se apropriarem dos mesmos.

Por fim, destacamos que esta experiência se desdobrou em novo projeto de extensão titulado “Elos: Teatro, Educação e Autismo” com o objetivo de expandir a ação anterior, trata-se de proposta de extensão no formato de projeto com duração total de 300 horas, distribuídas em ações de: grupo de intervenção formativo teatral na escola; grupo de estudos; supervisão; oficina de teatro com adolescentes e montagem de esquete teatral.

Referências Bibliográficas

AUN, H. A. & MORATO, H. T. P. Atenção psicológica em instituição: Plantão psicológico como cartografia clínica. Em E. F. M. Silvaes, F. B. A. Júnior & L. Prizskulnik (Eds.). Fundamentos de psicologia: **Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial - uma introdução** (pp. 121-138). Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2009.

BARRETO, C.L.B.T. **Modalidades de Prática Psicológica Clínica: atenção psicológica e atitude fenomenológica hermenêutica**. In: Anais do IX Simpósio Nacional de Práticas Psicológicas em Instituições, Recife, p.15 – 23, 2009.

BINSWANGER, L. **Três formas da existência malograda - extravagância, excentricidade, amaneiramento**. (G. A. Almeida, trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM, 2004.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido**: e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

BOAL, A. **O arco-íris do desejo**: o método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

CAMPOS, M. M. Uma compreensão daseinsanalítica do mundo de Christopher: protagonista do romance “O Estranho Caso do Cachorro Morto”, e diagnosticado com Transtorno de Asperger. **Aletheia** 34, p.190-201, jan. /abr. 2011.

CARDINALI, I. E. **Daseinsanalyse e esquizofrenia: Um estudo na obra de Medard Boss**. 2. ed. São Paulo: Escuta, 2012.

DESGRANGES, F. **Pedagogia do teatro:** provocação e dialogismo. São Paulo: Hucitec, 2006.

FÁVERO, M.A.B.; SANTOS, M.A. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática de literatura. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 2005, 18(3), pp. 358-369, 2005.

FELDENKRAIS, M. **Consciência pelo movimento.** São Paulo: Summus editorial, 1977.

FREUD, S. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.** In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud, vol.VII. 129-250 Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1905), 1976.

GOERGEN, M.S. Sobre o diagnóstico em transtorno do espectro do autismo (TEA): considerações introdutórias à temática. In: SCHMIDT, C. (ORG.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas: Papirus, 2013.

GONÇALVES, C.S.; WOLFF, J. R. & ALMEIDA, W. C. **Lições de psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno.** São Paulo: Ágora, 1998.

KELEMAN, S. **Realidade somática.** São Paulo: Summus editorial, 1994.

LOBO, A.M.F. **Experiência e formação:** o fazer teatral nas trajetórias docentes. 2010. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós- Graduação em Educação e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

PUJADE-RENAUD, C. **Linguagem do silêncio:** expressão corporal. São Paulo: Summus editorial, 1990.

REBOUÇAS, M. S. S. E Dutra, E. Plantão psicológico: uma prática clínica da contemporaneidade. **Revista da abordagem gestáltica.** [online], vol.16, n.1, pp. 19-28, 2010

SCHMIDT, C.; BOSA, C. (2003). A investigação do impacto do autismo na família: Revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo. **Interação em Psicologia**, 7(2), p. 111-120

SOUZA, J. C. et al. Atuação do Psicólogo Frente aos Transtornos Globais do Desenvolvimento Infantil. **Psicologia Ciência e Profissão**, 24 (2), 24-3, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.