

Emoções e Educação

Emotions and Education

REGIS DE MORAIS, João Francisco¹

Resumo

Educação, em sentido pleno, jamais é algo apenas técnico, mas deve ser emocional. Será fundamental que as ações educacionais estudem a distinção, em cada humano, entre “pessoa” e “personagem”. Há que ver-se tal diferenciação. Filosofia do diálogo e relações interpessoais. Educação: técnica de sala de aula e aspectos psicodramáticos.

Palavras-chave: educação - emoções – pessoa – personagem – relações interpessoais – técnica.

Abstract

Education, in the full sense, is never just technical, but must be emotional. It will be essential that educational actions study the distinction, in each human, between “person” and “character”. This differentiation needs to be seen. Philosophy of dialogue and interpersonal relationships. Education: classroom technique and psychodramatic aspects.

Keywords: education - emotions – person – character – interpersonal relationships – technique.

1- Introdução

Se, na Antiguidade Clássica, Aristóteles consagrara a definição segundo a qual “*O homem é um animal racional*”, em princípios do século XX Ernst Cassirer propôs a seguinte retificação: “*O homem é um animal simbólico*”. Isto em razão de que os processos de simbolização tanto contemplam aspectos racionais quanto emocionais, o que permite considerar muito mais integralmente os seres humanos. Cassirer adverte:

... precisamos, por assim dizer, distinguir os vários estratos geológicos da linguagem. O primeiro e mais fundamental é, evidentemente, a linguagem das emoções. Grande parte de toda a expressão oral humana ainda pertence a esse estrato. Mas há uma forma de linguagem que nos mostra um tipo totalmente diverso. Aqui a palavra não é simples interjeição; não é uma expressão involuntária do sentimento, mas parte de uma sentença que tem estrutura sintática e lógica definida. (1972: p. 56).

Com tal advertência, defende E. Cassirer o ponto de vista de que, em cada ser humano, o mais nuclear, profundo e central é a linguagem das emoções, a estas estando ligada grande parte de nossa expressão oral. Ora, como no ser humano tudo, em termos de significação, é linguagem (corporal, especialmente facial, falada ou escrita, pictórica, escultórica, musical, etc.), em nossa superfície

¹ Doutor e Livre Docente em Filosofia da Educação. Professor Titular aposentado da Unicamp. Professor Titular da UNISAL – Americana e da PUC-Campinas. <http://lattes.cnpq.br/0869069076948376>.

comunicacional apresentamos um discurso proposicional, dotado de sintaxe e de lógica. Esta complexidade é que passa a exigir a visão do ser humano como um “animal simbólico”.

A isto acrescentaríamos que os processos de simbolização são pistas de mão dupla, pois, cada ser humano pode expandir seus símbolos ao meio e, também, introjetar a massa simbólica que esse meio lhe oferece. No caso do psicodrama isto assume especial importância, de vez que ambos os movimentos – de expansão e de introjeção – interessam aos passos terapêuticos e aos educacionais. Poder-se, na ação dramática, projetar emoções, valorações e raciocínios, é processo que principia sendo catártico (apreensão do momento pré-verbal) para desdobrar-se em cognições que podem ser fundamentais. Os encontros pessoais que se dão de forma cênica trazem em sua dinâmica riquezas que devem penetrar o mais recôndito de nossos pensamentos e emoções.

O mundo do homem é denso tráfego de sinais (signos) carregados de significados. Uma vez mais Cassirer pondera que:

Os símbolos – no sentido próprio do termo – não podem ser reduzidos a sinais. Sinais e símbolos pertencem a duas esferas diferentes da expressão das idéias: o sinal é uma parte do mundo físico do ser; o símbolo é uma parte do mundo humano do sentido. (Ibid., p. 60).

Ao usar a palavra *ideias*, Ernst Cassirer toma-a no rico sentido de *imagens mentais*. Ora, na ponderação do filósofo fica claro que o complexo mundo simbólico não pode ser reduzido a apenas os seus fundamentos sígnicos.

No psicodrama, se logramos entendê-lo adequadamente, a ação dramática põe em movimento variados conteúdos dos “estratos geológicos” do ser humano, nisto residindo seus notáveis resultados – desde que tecnicamente conduzido com rigor. Sua aplicação ao educar contempla muitos níveis de mobilização humana. O auto-conhecimento ainda bem próximo à terapêutica, parece ser o que importa em primeiro plano; todavia, os recursos cênicos apresentam grande força de contribuição didática em estudos científicos, filosóficos, artísticos, teológicos e outros. Eis por que as coisas se completam na exata medida em que são disponibilizados os dois movimentos antes citados: a expansão e a introjeção simbólicas.

No conjunto de atividades que produziu o presente livro, com agradável comunhão de trabalhos discentes e docentes, fomos instados a discorrer sobre “emoções e educação”; no entanto, as páginas que se seguem não são de um psicodramatista; elas devem ser lidas como a reflexão de um filósofo

um tanto enamorado de psicoterapias. Já dissera Montaigne que “*Ciência sem consciência não é senão a morte da alma*”, e o que o filósofo pretende é refletir sobre alguns pressupostos da atividade científica psicodramática, crendo poder ser, a filosofia, capaz de pôr em discussão aspectos não tratados cientificamente.

1. O personagem e a pessoa.

Há mais de 50 anos (1948), o filósofo Georges Gusdorf em obra apaixonante (*La découverte de soi*) demonstrava o grande fracasso da introspecção, como processo de descobrimento da pessoa. Antes, Montaigne, e ainda bem anteriormente Santo Agostinho, haviam proposto o auto-exame como mergulho em si mesmo para se chegar ao profundo conhecimento da pessoa que somos. Jean-Jacques Rousseau, entusiasmado com a proposta de introspecção, pretende ter apresentado, em sua monumental obra literária *Confissões*, o retrato humano mais natural, verdadeiro e sincero que alguém pudesse dar de si mesmo – o que hoje sabemos não ser como Rousseau desejou.

No século, muitas grandes figuras rebelaram-se contra a introspecção, passando a considerá-la uma quimera. O notável escritor Julien Green, que ao longo de tantas décadas dedicara-se a redigir o seu *Journal* (Diário), ao ler aquelas páginas escreveu: “*Se alguém descobrisse este diário, este daria uma idéia totalmente inexata de mim mesmo (...) não consegui descobrir aquilo que realmente tem importância para mim*” (1939). Paul Claudel chega à mesma conclusão, anotando: “*Olhando para si mesmo, uma pessoa se falseia*”, pois a introspecção altera a auto-percepção.

O psiquiatra e teólogo suíço Paul Tournier, arremata a presente questão ao escrever:

Não digo que esse mergulho (em si mesmo) seja vão; é pródigo em descobrimentos, demasiado pródigo. Cada vez que somos sinceros, nos damos conta de que uma atitude que acreditávamos espontânea é o resultado de nossos próprios mecanismos. (...) Esse experimento é sempre comovedor, humilhante e fecundo. Dá-nos a impressão, a convicção profunda de ver-nos diferentes do que pensávamos. Mas esta exploração não tem fim. Se a nossa sinceridade é exigente, vemos rapidamente que nos despojamos de uma vestimenta e encontramos outra debaixo. (1974: p. 73).

Como todos nós, de uma ou de outra forma, já fomos vítimas de erros na construção da auto-imagem, vai ficando claro que as possibilidades projetivas, que desafiam o pôr para fora de nossos conteúdos, vão-se mostrando preciosas. E, abrindo-nos para liberar conteúdos, aceitamos a entrada de importantes reações do nosso meio, as quais muitas vezes transformam-se em lições para nós. Estabelecem-se, assim, as possibilidades de auto e hetero-conhecimento, isto demonstrando dupla

possibilidade educativa do psicodrama.

Paul Tournier, em obra específica (1974), trabalhou competentemente as questões atinentes ao personagem e à pessoa. Detenhamo-nos um pouco em aspectos de suas análises que, aparentemente, podem contribuir com o psicodrama.

Segundo Tournier, há uma estranha relação entre personagem e pessoa. No ser humano, um é condição de existência do outro, mas um se distingue da outra; são realidades que não se confundem, mas também não se separam. Para o autor em foco, o personagem transcende muito o conceito sociológico de “papéis sociais”, de vez que ele alcança conteúdos humanos que estão além dos meros mecanismos sociais. Digamos, de modo simples, que o personagem é, em sua dinâmica, uma abertura de visão para aspectos dessa coisa densamente misteriosa, que é a pessoa. Esta última entendida como uma corrente de vida, como um fluxo energético de grande dinamismo, sempre transformando-se e ressurgindo.

Por assim dizer, temos uma *história de vida* que em nós está mesclada com nossa *lenda pessoal*. História de vida é algo documentado (por certidões, fotos, etc.) e testemunhado; enquanto que a lenda pessoal tem a ver com uma progressiva escolha de como desejamos que o mundo nos veja. Nossa lenda resulta de auto e hetero-sugestão e é um construto da imaginação em jogo com as circunstâncias. De tal modo que a pessoa permanece algo misterioso em nós, e os contatos diretos que temos é com os personagens que construímos. O personagem, em seus movimentos de razão e sensibilidade, entremostra a pessoa – ou fragmentos desta. Por essa razão, os religiosos dizem que só Deus conhece uma pessoa; e os filósofos afirmam que não “apreendemos” a pessoa, mas a “compreendemos” mediante a iluminação do *encontro pessoal*.

Na ação dramática, dá-se uma potencialização das energias da pessoa, de modo que o personagem, se o processo for bem conduzido, mistura-se mais e de forma imperceptível com a pessoa, isto possibilitando surpreendentes performances geradas pelo afloramento mais intenso da linguagem das emoções. Ora, isto não é só terapêutico, na medida em que abre caminhos preciosos às mais delicadas cognições; isto é fortemente educacional. A educação, em seu sentido pleno, só acontece quando mobilizada pelas forças afetivas. As chamadas *vivências* são, como a própria palavra esclarece, o reviver e o viver de estrangulamentos cognitivos ocorridos no processo de compreensão da vida, entendida esta como o fluir histórico da pessoa e do seu personagem.

As emoções transitam entre pessoa e personagem, e seguem o seu tráfego agindo sobre o meio humano; e a educação mecanicista e estritamente intelectualista ainda não percebeu que, para que se dêem aprendizagens significativas e orgânicas, será sempre necessário cuidadoso trabalho com o emocional. Já se pode ver que a formação psicodramática para a educação precisará ser muitíssimo competente, pois do contrário as boas intenções se transformam em perigos e em riscos.

Como fundamentamos esta seção em múltiplas passagens do Professor Paul Tournier, rogamos ao leitor que esteja atento à obra mencionada na lista bibliográfica, ao final deste ensaio.

2. As relações interpessoais como jogos cênicos.

Etimologicamente, encontramos no Latim o vocábulo *scenicus* que se refere a tudo que é relativo às representações teatrais. À partir de tal vocábulo, porém, tanto podemos dar-lhe significado literal e voltado para os palcos das casas de espetáculo, quanto podemos atribuir-lhe a abertura de sentidos metafóricos que se voltem amplamente para o *teatro do ser*.

A psicodramatista Gecila Sampaio Santos, interpretando o pensamento de J.L. Moreno, escreve:

Ele (Moreno) nos diz que no momento em que podemos ver a nós mesmos, surge imediatamente um palco sob nossos pés. Nesse sentido, o palco psicodramático deixa de ser necessariamente um espaço físico previamente determinado e delimitado, mas (é) necessariamente um espaço simbólico. (...) Aos poucos, esse homem-deus vai iluminando toda a extensão do palco que o ilumina, pois, ao ir apropriando-se de sua história clareia a história coletiva da qual é porta-voz. (1990: p. 138).

Ora, sendo o mundo humano esse tráfego de significações geradas pela pessoa e exteriorizadas pelo personagem, as relações interpessoais, que iluminam o mundo humano e nos iluminam pessoalmente, são sempre jogos cênicos mais ou menos explícitos, mais ou menos assumidos e mais ou menos densos de emoções e pensamentos.

Veja-se que o verbo existir vem da expressão latina *ex-sistere* que, em uma tradução mais livre, quer dizer pôr-se para fora de si; em uma palavra quer dizer: significar. Razão pela qual só o ser humano existe, cabendo-nos dizer que *há* muitas montanhas, *há* muitas águas, *há* muitas árvores e... existem muitos seres humanos. Inúmeras formas de linguagem veiculam as significações humanas. Ora predomina a linguagem corporal e principalmente fisionômica, ora ganha o proscênio a fala ou o canto, ora tais significações são veiculadas artística ou religiosamente, etc. Isto a não se mencionar

a grande eloquência dos silêncios e das imobilidades, como efeitos de anti-clímax.

Heidegger, a cada passo lembrava que o homem é fundamentalmente um *ser que fala*: fala acordado sob intencionalidades ou emoções; fala dormindo nos sonhos; falando até mesmo quando se nega a pronunciar palavras. Isto em razão de que, como vimos antes, o universo propriamente humano é o universo do sentido, o qual conjuga signos e símbolos. Nos jogos cênicos há um ser sógnico realizando seus processos de simbolização. Nisto vamos percebendo que, no âmbito do psicodrama, o conceito fundante é o de *ação dramática* (Santos, 1990: 136), a qual não pode confundir o drama como ação que serve ao entendimento com certo uso frenético, grosseiro e, às vezes, superficial de encenação. O drama é a ação que carrega o peso emocional da ambivalência e das contradições humanas, e o psicodrama é “o drama da psique que protagoniza” (*Ibid.*, p. 136). Este não pode ser reduzido a um recurso técnico de encenação, sendo muito mais completamente um modo de avaliar a relação homem-mundo. Eis por que na ação dramática não há cisão entre polaridades: sincero e insincero, certo e errado, bem e mal, sanidade e patologia, etc., de vez que a cisão de polaridades rompe o fluxo dialético do viver e reduz a ação dramática a mera encenação superficial.

Viver é, constantemente, interpretar a circunstância; logo, viver é aprender: sobre o mundo e sobre nós mesmos. No âmbito das relações interpessoais só podemos *ver* o que os corpos dos demais nos transmitem. Por isto é que o filósofo Merleau-Ponty afirmou que “*Somos um corpo como forma de presença no mundo*”; nada cultivamos ou desenvolvemos em nossa interioridade que antes não tenha nascido no corpo. O meio humano é, portanto, um fascinante movimento de corpos sógnicos que veiculam a linguagem das emoções, dos valores e das idéias em geral; daí a ação dramática tanto depender da corporeidade. Edmond Barbotin, em bela obra de antropologia filosófica (*Humanité de l’homme*, 1969), aponta estarem nos extremos do fenômeno humano a *atitude fechada*, aquela com a qual o feto se concentra para entrar na cena humana e que, depois, o ser humano repetirá em seus momentos de introspecção e meditação (observe-se a escultura *O Pensador*, de Rodin), e a *atitude aberta* em que o homem faz-se ereto e abre a envergadura em busca de ação comungante com o mundo (1969: 174-177).

Entre tais extremos há uma quase infinita variação de movimentos corporais que traduzem as nuances da emoção e do pensamento humanos. Então, de um sem-número de movimentos imperfeitos e incompletos faz-se a perfeição possível da comunicação humana. Nesses gestos intermediários está necessariamente presente a dialética do aberto e do fechado que fazem contraponto, um sendo

condição de existência e de efetividade do outro.

Segundo Moreno, a dramatização logra surpreender o pré-verbal, não dispensando, em hipótese nenhuma o verbal com sua riqueza específica. O ser que é iluminado, ilumina a extensão do seu palco no teatro da vida; assim, seja pelas leituras corporais, faciais ou dos textos explícitos (orais e escritos) dos seres humanos, as relações interpessoais são jogos cênicos, ora mais pré-determinados nas relações ditas organizadas, ora mais surpreendentes nas relações espontâneas. O drama da psique que protagoniza (Santos, 1990: 136) é substancialmente denso de ambigüidades e contradições, e as personagens desse teatro movimentam luzes das pessoas, as quais são a mais profunda razão de ser dos jogos cênicos.

Quando caídos em armadilhas emocionais ou racionais, os movimentos, gestos e falas são desnorteados e podem desnortear os circunstantes; no entanto, quando na força do caudal de expressões vitais das pessoas que somos, os mesmos movimentos e falas são de preciosa verdade norteadora do auto e do hetero-conhecimento. Científica e tecnicamente, terapeutas e educadores podem ser preparados para distinguir manifestações espúrias de autênticas, mas o momento da percepção interpretativa dirá mais respeito à sagacidade e à intuitividade dos observadores.

Nenhum de nós escolhe construir ou não o seu personagem. Todos o construímos na comunhão entre as energias da pessoa que somos e as influências socioculturais. Não há falsidade no personagem que erigimos; no entanto, muitas vezes nosso personagem trai a pessoa que o fundamenta por excesso de condicionamentos sociais e culturais. Mas *sempre* o personagem entremostrará a pessoa que com tais condicionamentos se revolta. Não é por outra razão que afirmava L. Feuerbach que o discurso humano é sempre enigmático, pois, ao mesmo tempo em que afirma, nega; ao mesmo tempo em que revela, esconde; ao mesmo tempo em que diz a verdade, mente. Não a mentira imoral, mas a inevitável verdade incompleta da linguagem limitada do ser humano.

3. Grandezas da razão – sutilezas do emocional.

O século XVII de nossa era consagrou racionalismos exacerbados como os de Descartes, Gassendi, Newton e Leibniz principalmente, dando início à chamada idade de ouro da razão no mundo moderno. Por isso, no seguinte século XVIII, erigiu-se o “mito da razão absoluta”, na forte convicção de que somente a razão seria capaz de desvendar as leis da natureza e ordenar as relações do mundo humano.

Como reação a tal movimento racionalista, as coisas começam a mudar no século XIX, principalmente com os pensamentos de Kierkegaard, Shopenhauer e Nietzsche. Era o início de vigoroso questionamento aos endeusamentos da razão. E é ainda no final deste mesmo século que Sigmund Freud, ao retomar o tema do inconsciente e buscar conceituá-lo cientificamente, de certo modo demonstra ao mundo que nossos ditos atos conscientes (e, logo, racionais) não são tão conscientes assim por inevitáveis intervenções, na vida cotidiana, de conteúdos reprimidos no inconsciente.

No século XX, porém, é que se tem tendências fortemente irracionais de algumas vertentes do existencialismo. Por algumas décadas do século recém-findo podia-se ter a impressão de que muitos dos mais destacados pensadores não mais acreditavam nos poderes da razão e, contra esta, moviam sério combate. No entanto, tudo não passava de um movimento pendular, em que solta-se o pêndulo de um extremo e este se movimenta para o extremo oposto. Hoje podemos já saber que nenhum combate foi feito contra a *razão*, tomada em si mesma – a qual é parte grandemente importante e identificadora da condição humana. O que se tem combatido é *uma determinada racionalidade*, arrogante e cientificista em seu habitual tom positivista.

Freud, embora materialista, gostava de aplicar à psicanálise o versículo bíblico que afirma: “*Conheceis a verdade, e a verdade vos libertará*”, no sentido de que é preciso encontrar modo de que aflorem as coisas escondidas no inconsciente e que, por esquecidas, não se encontram no campo da consciência racional. Veja-se, porém, que o ato de conhecer (operação da razão) é fundamental para se acudir aos estrangulamentos emocionais; além do que, convenhamos, apesar de sua intuitividade genial o próprio Freud foi sempre um racionalista típico.

Quando recorremos a um dos principais representantes do pensamento existencialista, o filósofo (e, antes, médico psiquiatra) Karl Jaspers, em uma bela obra sua intitulada *Razão e contra-razão no nosso tempo* (s/d) encontramos tão enfática defesa da razão que precisaremos transcrevê-la neste ensaio. Escreve Jaspers:

Que é a razão? O pensamento de todos os tempos não esgotou este grande tema filosófico, do mesmo modo que não o conseguiu a investigação sistemática. Vou tentar defini-la. A razão está sempre em movimento e não dispõe de qualquer ponto de apoio garantido. (...) é o oposto da preguiça, que nos dispensa de refletir mal uma idéia ganha corpo aos nossos olhos. Apela para a meditação, é o oposto do arbitrário. Permite o conhecimento de si, a humildade, pois conhece as limitações humanas; é o oposto da presunção.

Procura sempre escutar, sabe esperar; é o oposto dos entusiasmos afetivos que toldam a visão. Todos os movimentos da razão tendem a afrouxar os laços dogmáticos (...).

Por isso não deve ela nada esquecer, nada menosprezar, nada excluir. Em si, é disponibilidade infinita. (s/d: pp. 52-53).

O filósofo anota ainda:

... o homem não nasce senhor da razão, antes o devém por uma conversão da sua natureza instintiva. Se logra atingir os caminhos da razão, não o faz naturalmente, mas por intermédio da sua liberdade. (Ibid., p. 68).

Louçados em tais posições assumidas por destacado filósofo da existência, vemos consolidada a percepção de que os embates havidos não foram contra a razão, mas muito mais contra a racionalidade cientificista. Se, no dizer já mencionado de Cassirer, “*O homem é um animal simbólico*”, nisto estão implícitas racionalidade e emocionalidade como constitutivas do ser humano. Eis a razão pela qual Moreno considerava excelente que a ação dramática pudesse surpreender as emoções humanas em seu estado pré-verbal, considerando, porém, indispensável a fase verbal em que a razão pudesse elaborar tais emoções. Não fossem, afinal, as grandezas da razão humana, não teríamos toda uma construção magnífica de saberes, reflexões, princípios e teses; sequer teríamos possibilidade de trabalhar as emoções afloradas.

Mas, o que são as emoções? Antes de tudo tenhamos humildade suficiente para reconhecer o quão pouco sabemos, assim com firmeza, delas. Etimologicamente, emoção (e-motio) é apenas um movimento que vem de dentro; mas tanto pode vir espontaneamente de dentro quanto pode ser provocado em nosso íntimo por causas exteriores. Os dicionários falam-nos das emoções como abalos psíquicos ou psicossomáticos; tudo isto nos parece correto, ainda que fragmentário. O que parece mais interessante é levarmos em conta os termos emoções conscientes e inconscientes, tanto quanto emoções positivas (geradoras de bem estar e saúde) e negativas (paralisadoras ou desagregadoras da saúde do ser).

Ao entendermos melhor o conceito de *libido*, em sentido de uma energia complexa que é *princípio vital*, tal compreensão nos dá uma via de acesso privilegiada ao entendimento das emoções. Esta energia está na base de nossa relação erótica com a totalidade do viver, ficando relativamente claras

aproximações entre libido e mística (sacralidade), libido e busca do saber, libido e vitalidade orgânica, libido e sexualidade – que é algo bem mais vasto do que a mera genitalidade. Trata-se de uma energia complexa que mobiliza os nossos sentidos, habitando a boca na degustação, todo o corpo em seu sentido táctil, os ouvidos nas absorções estético-musicais, os olhos na busca e na contemplação da vida bem como as narinas na aspiração de aromas alimentares, perfumes e apenas cheiros. Todavia, a libido habita transitoriamente cada sentido, pois o seu lugar é a totalidade do ser transcendente que é o homem.

Ocorre que, ao longo do histórico evolutivo de uma vida (e isto mais marcadamente na infância e na puberdade) dão-se distorções geradoras de emoções problemáticas porque sofridas. Isto leva a um processo natural de fuga do sofrimento, reprimindo as emoções difíceis e expulsando-as para um campo de silêncio que dá impressão de que suprimo-las do cotidiano. Não foi por outra razão que, ao investigar o inconsciente em um repressivo mundo vitoriano, Freud o identificou apenas com o inconsciente inferior.

C.G. Jung, A. Maslow, V. Frankl e Roberto Assagioli visualizaram, ao que nos parece de forma mais completa e real a “estrutura” da mente humana (Batà, 1974: p. 25 e segs.). Graças a esses psicoterapeutas, chegou-se à existência: a) de um *inconsciente inferior* ou subconsciente (correspondente ao que foi identificado por Freud); b) de um *inconsciente médio* ou pré-consciente, o qual mais de perto envolveria o campo de consciência; c) de um *campo de consciência* marcado pelo pensamento racional; d) de um *inconsciente superior* ou superconsciente, “região” elevada e depurada do inconsciente na qual se situa nosso Eu Superior; e) de um *inconsciente coletivo* a envolver tudo isto e a atuar nesse todo.

Assim, as emoções como movimentos que vêm de dentro em sentido de abalo psíquico, tanto podem ser originárias de “regiões” inferiores, médias ou superiores do espírito, nisto variando que sejam mais negativas ou mais positivas, mais perplexificantes ou mais vitalizantes. As emoções, no entanto, chegando ao *campo de consciência* comporão nossos ideais e entusiasmos ou nossos desânimos. Pois são essas correntes de força que deverão ser usadas como propulsoras do auto e do heteroconhecimento. Em campo psicodramático, como em outros campos terapêuticos e educacionais, tais forças revelam-se de tal modo sutis que com elas não se pode brincar. Eis por que não se pode improvisar terapeutas ou pedagogos psicodramatistas. É necessária uma formação consistente e sólida e um desenvolvimento na sutileza observacional que só se obtém com amplos

estágios ou atuações supervisionadas, a não falarmos da intuição intersubjetiva que esse trabalho exige.

Razão e emoções – isto é, a totalidade humana – interessam ao trabalho psicodramático; e, em razão do uso de jogos cênicos na ação dramática, o corpo sígnico faz-se uma vertente de significados.

4. O psicodrama e a educação.

O ser humano apresenta-se como um ser inacabado e em constante processo de desenvolvimento de suas potencialidades racionais e emocionais. Rousseau, por isto, debruçou-se sobre o tema da perfectibilidade humana – coisa que os pensadores contemporâneos desdobraram ainda mais. Ora, ante um ser inacabado e perfectível, o abandono à própria sorte configura-se a maior de todas as injustiças, a maior das perversidades; por este motivo, pais, professores e demais membros da sociedade são chamados à condição de educadores. Sendo, o homem, um ser aberto a intervenções auxiliadoras, pode perfeitamente estagnar-se e se deteriorar se abandonado.

Nesta linha, vemos que o homem é um ser educável ou de educabilidade. O pensador francês Charles Hadji observa, de forma clara:

... a educabilidade, em um primeiro sentido, não é senão a figura imediata da temporalidade para um ser finito, mas mutável; limitado, mas dinâmico; de existência fugaz, mas capaz de sonhar com a eternidade; dotado de energia necessária para empreender, mesmo sabendo estar prometido à morte, último ato certo de um crescimento que terá durado o tempo de uma curta vida mortal. (2001: p. 30).

Diz-se que educar é auxiliar um ser humano a desdobrar toda a *extensão do seu ser*. Mas o desenvolvimento não pode ser algo que lembre apenas o espaço, de vez que ele se cumpre também no tempo. Emmanuel Lévinas anota com admirável profundidade que: “... *pelo tempo... o ser ainda não é; o que não o confunde com o nada, mas o mantém a distância de si mesmo. Ele não é de uma só vez*” (*Totalité et infini*, Le Livre de Poche, p. 46). Isto significa que o ser humano, que sempre está inacabado, é *sendo*, em seu processo de educação e desenvolvimento.

Ainda uma vez mais adverte Hadji:

... o desenvolvimento é próprio de um ser que precisa do tempo para ser pleno, mas a quem essa

inscrição temporal impede sempre de ser pleno. **É para sempre** que “ainda não” se é. Nisso consiste o primeiro paradoxo da educação. (2001: p. 31).

Vai-se vendo que teorizar acerca da educação é algo difícil, sendo que praticar a educação o é ainda mais. Mas não é atitude madura fugirmos dos desafios das dificuldades.

Em um exercício de simplicidade, abordemos algumas formas de educabilidade do ser humano.

- a) A *exemplaridade* é, talvez, a mais antiga e hoje a mais esquecida delas; mesmo sabendo todos que um exemplo de vida (de integridade, dedicação ou sinceridade) vale por milhares de palavras ditas ao educando. Nesta nossa melancólica sociedade de consumo em que introjetamos, para as relações interpessoais, o conceito industrial de *produto descartável*, inúmeras são as situações em que a relação professor-aluno não é nada exemplar, um ou outro sentindo-se como uma *coisa*, que em um momento é útil e noutro é descartada. Na aplicação do psicodrama à educação, tanto o que dirige as ações dramáticas precisa ser exemplar (em competência, sensibilidade e dignidade), quanto este deve zelar para que as relações entre os “atores” sejam exemplarmente éticas e não superficiais.
- b) A maiêutica catártica para o auto-conhecimento é das primeiras e mais importantes formas de educabilidade propiciadas pelo psicodrama, os insights emocionais e os trabalhos racionais ali obtidos podem ser feliz estrada para a busca da sabedoria de vida. Como termos boa e suficiente auto-estima se sequer nos conhecemos? Como lidar humanamente com nossos semelhantes se não sabemos identificar-nos, indo pela vida como quem ignora as próprias possibilidades e limites? Nisto de novo avulta a importância da firme e competente direção das seções psicodramáticas.
- c) Mobilização de emoções para motivação às aquisições cognitivas nos diversos campos do saber. Dizia Rousseau que a maior força do aprender está no desejo de saber. Ora, às vezes vivemos sonambulicamente e necessitamos de despertar. O despertar de determinadas emoções abrem efetivas vias de acesso a temas filosóficos, idiomáticos e literários, artísticos, científicos, teológicos ou tecnológicos. Entendemos que os recursos psicodramáticos oferecidos à educação, neste sentido, são grandemente valiosos.
- d) O desenvolvimento de uma criticidade sã que, como defendemos noutro livro (Veiga e Castanho, 2000: pp. 54 e sgs.), escapem a um descabido e mal humorado “furor crítico”, adentrando a “graça de uma criticidade generosa” e equilibrada. Também nesta forma de educabilidade há relevante papel para os recursos psicodramáticos, uma vez que se fundamentam em dinâmica sociodramática, na qual ajustes de postura humana podem ser ensinados.

e) O desenvolvimento de práticas conviviais e solidárias, como crítica ao individualismo consumista. Não é difícil imaginarmos que, em seções de psicodrama aplicado à educação, esta forma de educabilidade pode perfeitamente ser enfatizada, com resultados que esperamos muito bons.

As aplicações de psicodrama à educação mostram – e isto não é de assustar – potencialidades e perigos. Para não cair na condição de mero teatrinho mais ou menos efusivo, as ações dramáticas têm que ser sustentadas por princípios científicos e habilidades técnicas. No entanto, uma coisa é dominarmos uma técnica e a mantermos como *meio* a serviço das vidas humanas; outra muito diferente é endeusarmos as técnicas e cairmos prisioneiros delas. Os recursos tecno-científicos são necessários, mas eles não cumprem o papel da sensibilidade intuitiva; afinal, nenhuma pessoa cabe em uma teoria explicativa. Por sua própria natureza, entendemos que o psicodrama exige que se o tome muito a sério (sem que sério signifique, aqui, sisudo). Ao lidar com vidas em processo de simbolização, não se pode fazer concessões apenas sedutoras.

Sejam *gêiseres* ou fontes de água fresca, as emoções são potencialmente educativas. Mas é preciso trabalhá-las com a sutileza e a perspicácia que elas exigem.

Em obra coletiva coordenada por Sílvia R.A. Petrilli (1994), encontramos excelente texto de Arthur Kaufman intitulado “O psicodrama tematizado”. Logo na primeira página, abordando a metodologia psicodramática, esse autor escreve:

Uma das possibilidades de utilização desta metodologia acontece com sucesso nas escolas:

- a) Como técnica de sociodrama: para professores e/ou alunos.
- b) Como técnica de *role-playing* da relação professor-aluno.
- c) Como técnica de jogos dramáticos, para relaxamento de campo e aumento da força de coesão dos grupos.
- d) Como técnica de teatro espontâneo, visando interação grupal e incentivo à criatividade.
- e) Como técnica de jornal vivo, procurando aumentar a compreensão crítica dos alunos em relação ao mundo circundante. (1994: p. 123).

Ao lermos estas linhas de um psicodramatista, vimos confirmadas intuições que tivemos na condição de não-especialista. Se o texto acima foi, por nós, bem interpretado, sentimos algumas de nossas intuições fortemente apoiadas.

Conclusão

Não saberia onde está, para os especialistas, o excessivamente óbvio neste nosso texto; do mesmo modo não sabemos avaliar o que lhes tenha parecido supérfluo ou dispensável. Mas, como observamos de início, fizemos sincera tentativa de colocar temas delicados sob reflexão, tanto para terapeutas quanto para pedagogos.

Como se pode ver, há neste livro relatos de alunos do Mestrado em Educação (Unisal, Americana), testando recursos psicodramáticos com educandos alunos de Filosofia, de Administração de Recursos Humanos, aluninhos do ensino fundamental e de outros níveis. Trabalhou-se a cognição e a sensibilidade em relação à obra de Monteiro Lobato, a motivação para idioma estrangeiro, bem como reflexões sobre violência, marginalidade e sofrimento social. Ali, é natural que encontremos relatos mais consistentes e outros mais frágeis; mas todos buscam testar os recursos do psicodrama aplicados ao fazer educacional.

Nosso objetivo limitou-se a contribuir, sob o título “Emoções e educação”, com reflexões relativas aos processos de simbolização que permitem o afloramento de emoções e não dispensam as elaborações racionais.

Alegra-nos termos participado desse conagraçamento com colegas e alunos nossos. O único que desejamos é que nosso contributo, conquanto modesto, seja de alguma serventia aos seus destinatários: os leitores todos.

Referências

- BARBOTIN, Edmond. *Humanité de l'homme*. Paris: Aubier, 1969.
- BATÀ, Ângela Maria L.S. *O eu e o inconsciente*. São Paulo: Edit. Pensamento, 1974.
- CASSIRER, Ernst. *Antropologia filosófica – ensaio sobre o homem*. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1972.
- GREEN, Julien. *Journal*. Paris: Plon, 1939.
- GUSDORF, Georges. *La découverte de soi*. Paris: Presses Universitaires de France, 1948.
- HADJI, Charles. *Pensar e agir a educação – da inteligência do desenvolvimento ao desenvolvimento da inteligência*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

JASPERS, Karl. *Razão e contra-razão no nosso tempo*. Lisboa: Ed. Minotauro, s/d.

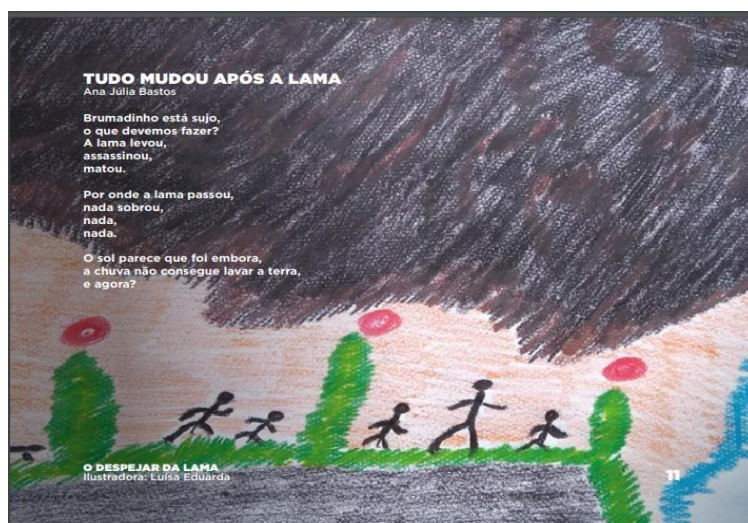
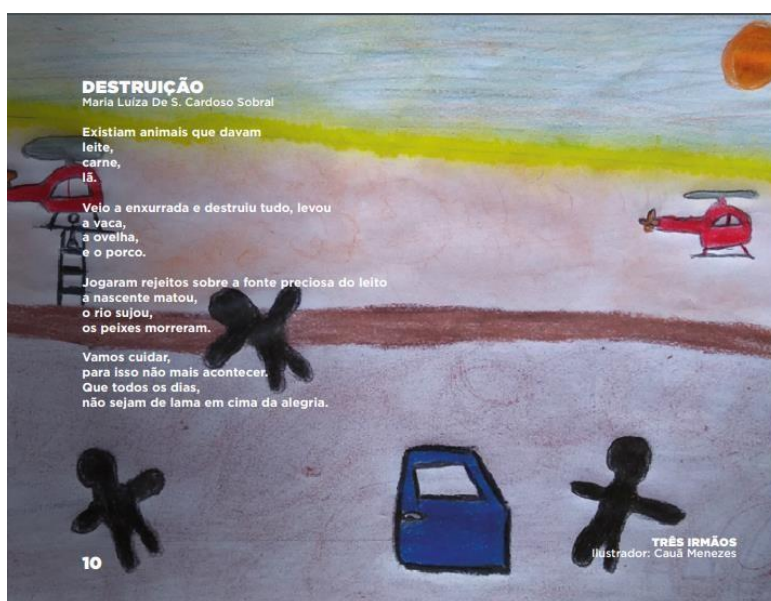
KAUFMAN, Arthur. “O psicodrama tematizado”, in PETRILLI, Sílvia R.A. (Org.), *Rosa-dos-ventos da teoria do psicodrama*. São Paulo: Edit. Ágora, 1994

LÉVINAS, Emmanuel. *Totalité et infini*. Paris: Lê Livre de Poche, s/d.

MORAIS, Regis de. “A criticidade como fundamento do humano”, in VEIGA e CASTANHO, *Pedagogia universitária – a aula em foco*. Campinas: Papyrus Editora, 2000.

SANTOS, Gecila S. “Ação dramática: seu sentido ético e suas roupagens ideológicas”, in AGUIAR, Moysés (Coord.). *J.L. Moreno: o psicodramaturgo (1889-1989)*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.

TOURNIER, Paul. *El personaje y la persona*. Buenos Aires: Asociación Editorial La Aurora, 1974.



Fonte: REIS, Joaquim (org.) Bruma Lama. Contagem. Prefeitura Municipal de Contagem, 2022