

IERGS

FERNANDA SOARES MARCONDES

**ADOLESCER NA PÓS-MODERNIDADE:
CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DE PAPÉIS DO PSICODRAMA PARA AS REFLEXÕES
SOBRE O DESEMPENHO DO PAPEL DE ESTUDANTE**

FLORIANÓPOLIS

2018

FERNANDA SOARES MARCONDES

**ADOLESCER NA PÓS-MODERNIDADE:
CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DE PAPÉIS DO PSICODRAMA PARA AS REFLEXÕES
SOBRE O DESEMPENHO DO PAPEL DE ESTUDANTE**

Monografia de Conclusão de Curso, apresentada ao Instituto IERGS/UNIASSELVI, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Psicodrama.

Orientadora: Dnd. Márcia Pereira Bernardes

FLORIANÓPOLIS

2018

FERNANDA SOARES MARCONDES

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado à obtenção do título de Especialista em Psicodrama.

Florianópolis, 18 dezembro de 2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dnd. Márcia Pereira Bernardes
Orientadora - Presidente

Profa. Esp. Luciana de Souza Marcon
Professora Convidada

Profa. Esp. Maria Luiza Vieira Santos
Psicodramatista Didata Supervisora

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe e à minha sogra, cujo suporte e amor nos cuidados com minha filha, durante o período de aulas e de escrita deste trabalho, foram fundamentais para que eu pudesse dar conta de mais este desafio.

Agradeço ao meu marido, por ser um pai exemplar, responsável e dedicado, e por seu companheirismo, e compreensão nos momentos difíceis durante a elaboração desta monografia.

À minha filha, por me apresentar ao mundo da maternagem, cheio de alegrias e desafios e por me fazer crescer e me desenvolver cada dia mais no meu papel de mãe.

À professora Márcia Bernardes, pelas orientações neste trabalho e à Lócus, por permitir que o Psicodrama se tornasse concreto na minha vida.

Agradeço à Antônia, colega do curso, que foi minha assessora técnica durante as intervenções.

Aos meus colegas da turma 30, com quem dividi muitos momentos importantes durante o curso e de onde levo alguns verdadeiros amigos.

À Instituição Escolar onde realizei a pesquisa, por disponibilizar o espaço físico e por todo o suporte que me foi dado.

Aos participantes desta pesquisa, por confiarem no meu trabalho e me permitirem adentrar com alegria no *Role Taking* do meu papel de psicodramatista.

RESUMO

O presente estudo refere-se à influência da pós-modernidade no processo de adolecer, buscando compreender quais as contribuições da teoria de papéis do psicodrama para as reflexões sobre o papel de estudante. Para isso foi utilizado o método sociodramático de intervenção grupal, que se caracteriza pela ação, sendo que as situações e os dados contextuais e relacionais foram fornecidos pelos participantes do grupo. Por se tratar de uma situação de pesquisa e intervenção conjugadas, trata-se também de uma pesquisa-ação, que permitiu que a investigação e a prática estivessem ligadas, sendo a pesquisadora coparticipante e parte do objeto de estudo e, portanto, estando implicada em seus processos. O método desta pesquisa é, ainda, qualitativo, de ordem dialógica. O delineamento é transversal, em que os sujeitos foram os mesmo e os dados foram coletados em mais de um período de tempo. As análises foram comparadas de um período de tempo para outro com o foco no progresso e na mudança do status que foi sendo observado. Este estudo constitui-se ainda, como uma pesquisa exploratória, que buscou possibilitar familiaridade com o tema, propondo a clareza de ideia. Esta pesquisa foi realizada em uma Instituição Federal de Ensino de Florianópolis durante o mês de maio de 2017 e os sujeitos participantes foram nove estudantes, que se inscreveram por vontade própria. Os participantes assinaram o Termo de Assentimento, assim como seus pais/responsáveis (no caso dos estudantes menores de idade) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O sigilo e a privacidade dos participantes foram respeitados com a troca de nomes e com a supressão e/ou troca de informações que possibilitem a sua identificação. As análises dos dados foram realizadas considerando os objetivos pedagógicos e as contribuições alcançadas. Foi constatado que a teoria de papéis do psicodrama contribui para as reflexões do estudante sobre o seu papel de estudante, possibilitando a quebra de conservas culturais, o resgate da espontaneidade e da criatividade, e o estabelecimento de estratégias de ação para a busca por um melhor desempenho neste papel.

Palavras Chave: pós-modernidade, psicodrama, papel de estudante, reflexões.

ABSTRACT

The present study refers to the influence of postmodernity on the adolescent process, seeking to understand the contributions of psychodrama's role theory to reflections on the role of student. For this purpose, the group intervention method was used, which is characterized by action, and contextual and relational situations and data were provided by the group participants. Because it is a situation of research and intervention combined, it is also an action research, which allowed research and practice to be linked, being the researcher coparticipant and part of the object of study and therefore being involved in their processes. The method of this research is still qualitative, of a dialogical order. The design was transversal, in which the subjects were the same and the data were collected in more than one period of time. Analyzes were compared from one time period to another with the focus on progress and status change being observed. This study is still, as an exploratory research, that sought to make familiarity with the theme, proposing the clarity of idea. This research was carried out in a Federal Teaching Institution of Florianópolis during the month of May 2017 and the participants were nine students, who enrolled voluntarily. Participants signed the Term of Assent, as well as their parents / guardians (in the case of underage students) signed the Free and Informed Consent Term. The secrecy and privacy of the participants were respected with the exchange of names and with the suppression and / or exchange of information that allow their identification. Data analyzes were performed considering the pedagogical objectives and the contributions achieved. It has been observed that the role theory of psychodrama contributes to the students' reflections on their student role, allowing the canning of cultural preserves, the rescue of spontaneity and creativity, and the establishment of strategies of action for the search for a better Performance in this role.

Keywords: postmodernity, psychodrama, student role, reflections.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.1. ORIGEM DO TRABALHO	1
1.2 PROBLEMA	3
1.3 OBJETIVO	3
1.3.1 Objetivo Geral	3
1.3.2 Objetivos Específicos	3
1.4 JUSTIFICATIVA	3
1.5. ESTRUTURA DO TRABALHO	4
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	6
2.1 IMPLICAÇÕES DA PÓS-MODERNIDADE	6
2.1.1 Adolescer na Pós-Modernidade e uma visão psicodramática	9
2.1.2 A escola e o papel de estudante	13
2.2 COMPREENDENDO A TEORIA PSICODRAMÁTICA	18
2.2.1 Teoria da Espontaneidade e da Criatividade	21
2.2.2 Teoria da Matriz de Identidade	23
2.2.3 Teoria de Papéis	26
2.2.4 Teoria dos Clusters	30
2.2.5 Técnicas Psicodramáticas	31
2.2.6. Sociodrama e a proposta de intervenção grupal	33
3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	37
3.1 NATUREZA E TIPO DE PESQUISA	37
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA	38
3.3 TÉCNICAS DE COLETAS DE DADOS	39
4. DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS E ANÁLISE DE DADOS	40
4.1. PRIMEIRO ENCONTRO	41
4.2 SEGUNDO ENCONTRO	49
4.3 TERCEIRO ENCONTRO	56
4.4 QUARTO ENCONTRO	59
5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	64

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS.....	71

1 CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO

1.1 1.1. ORIGEM DO TRABALHO

Quero registrar que optei por escrever esta primeira parte do trabalho em primeira pessoa do singular para evidenciar o tom pessoal das minhas intenções, para tornar este momento especial e para aquecer o coração de quem vai ler.

Na minha infância, tive muitos problemas de insegurança e vergonha, principalmente quando era necessário me expor na frente de um grande grupo de pessoas, como nas apresentações de trabalhos na escola, em que me dava ataques nervosos de riso. Sofri muito com isso e, aos 14 anos, comecei a fazer teatro para tentar enfrentar este medo. Na primeira aula, lembro que foi um desastre porque eu ri o tempo todo e atrapalhei todo o grupo. Aos poucos, com a paciência da professora, com os exercícios de respiração, com os jogos, fui liberando minha tensão, e resgatando meu potencial espontâneo e criativo. Ao final daquele ano me apresentei no palco diante de umas 60 pessoas (o texto lembro bem, era “Na loja de chapéus” de Karl Valentin) e fui muito aplaudida. Daquele momento em diante comecei a me tornar mais segura, mais confiante e feliz.

Nos anos seguintes, comecei a fazer aula de dança de salão e vivi intensamente a dança por uns seis anos. Em paralelo a isso, entrei na faculdade de Licenciatura em Artes Cênicas na UDESC, não porque eu quisesse ser atriz, mas porque eu tinha um desejo profundo de poder ajudar outras pessoas a se descobrir melhor através do teatro e da dança, assim como estava acontecendo comigo. Na faculdade, me descobri uma adolescente corajosa, sensível e criativa. Trabalhei profissionalmente como atriz por uns três anos, passando por experiências artísticas incríveis que me fizeram crescer como pessoa e que me colocaram mais perto do divino.

Mas ao final da faculdade, percebi que trabalhei mais em prol do meu desenvolvimento pessoal do que ajudando outras pessoas, como era minha intenção primeira. Assim, cursei por um ano uma formação em Arte terapia, mas acabei abandonando o curso porque o foco do curso era nas artes visuais, e eu acreditava mesmo era no corpo em movimento, na ação. Naquele momento, ouvi falar então do psicodrama e descobri que era ali que eu iria me encontrar.

Por alguns anos precisei trabalhar com outras coisas e resolvi estudar para concurso público na área da educação e fazer uma especialização em educação para a diversidade com ênfase na educação de jovens e adultos. Anos depois, aqui me encontro: servidora pública numa Instituição de Ensino Federal, especialista em educação de jovens e adultos e pós-graduanda em psicodrama com foco sócio educacional.

Nesta Instituição de Ensino, exerço o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais e trabalho com alunos dos primeiros semestres dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Meu papel é, dentre outras coisas, o de acompanhar, acolhendo e orientando os alunos das 1ª às 4ª fases (com idades entre 14 e 18 anos), com problemas de atrasos/faltas, disciplinares e pedagógicos. Como estes alunos são, na sua maioria, menores de idade, eu acabo conversando também com seus pais, mães e responsáveis, para entender sobre a dinâmica familiar, e buscar, junto com eles, estratégias de ação.

Nos últimos três anos em que venho trabalhando de forma mais próxima com estes alunos e seus responsáveis, tenho me deparado com inúmeros problemas como dúvidas diante das escolhas da vida e do curso escolhido, conflitos de identidade, baixa autoestima, indisciplina, dificuldade de concentração e organização, bullying, uso abusivo de drogas, hiperatividade, dificuldade de socialização e de lidar com frustrações, tristeza profunda, relacionamentos conflituosos com pais, colegas e professores, crises de ansiedade e pânico, desrespeito às figuras de autoridade, uso indevido das tecnologias, falta de um projeto e sentido de vida, falta de planejamento com os estudos etc. Estes problemas, em grande parte das vezes, acabam refletindo no baixo rendimento escolar ou no abandono dos estudos, o que demonstra o quanto a escola está implicada no processo de formação do papel de estudante, e também na formação da identidade dos alunos.

O interesse pela temática deste projeto surgiu, portanto, da minha experiência nos atendimentos realizados com alunos adolescentes no contexto escolar de uma Instituição de Ensino, da minha angústia diante dos seus sofrimentos e conflitos, e da minha vontade de ajudá-los de forma mais ativa a refletir e repensar as suas estratégias de aprendizagens e de planejamento de estudos, na busca por melhores resultados no papel de estudante.

1.2 1.2 PROBLEMA

Quais as possíveis contribuições da teoria de papéis do psicodrama para que o adolescente reflita sobre o desempenho do seu papel de estudante?

1.3 1.3 OBJETIVO

1.3.1 1.3.1 Objetivo Geral

Identificar as possíveis contribuições da teoria de papéis do psicodrama para que o adolescente reflita sobre o desempenho do seu papel de estudante.

1.3.2 1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar as implicações da pós-modernidade no processo de adolescer;
- Identificar, sob a perspectiva do adolescente, os fatores que interferem no seu desempenho do papel de estudante;
- Realizar uma intervenção com adolescentes estudantes a partir da teoria de papéis do psicodrama;
- Avaliar os resultados da intervenção.

1.4 1.4 JUSTIFICATIVA

O momento atual em que a sociedade se encontra, chamado por alguns teóricos de pós-modernidade, apresenta mudanças históricas na cultura, na educação, no pensamento e no conhecimento, que alteram a organização e as relações sociais, e influenciam na construção da identidade. A escola, imersa neste contexto, enfrenta inúmeros desafios para combater os diversos problemas que surgem a partir desta nova realidade. Neste sentido, esta pesquisa se apresenta como uma aliada na busca por saídas criativas para o enfrentamento de alguns destes problemas.

No âmbito científico, este trabalho promove discussões a respeito das implicações da pós-modernidade no processo de adolecer, contribuindo para mudanças de paradigmas no entendimento do papel do estudante na atualidade. Assim como, traz contribuições significativas para o meio acadêmico educacional e psicodramático, abrindo espaço para que sejam feitas outras pesquisas com psicodrama nesta área.

Na área social, este estudo traz benefícios para os participantes, que por meio da experiência na intervenção sociodramática, pode rematizar o seu papel social cristalizado de estudante, buscando alcançar melhores desempenhos neste papel. Traz, ainda, ganhos para a sociedade na medida em que amplia as possibilidades de intervenção no contexto educacional, ajudando nas reflexões sobre o papel de estudante e no resgate da espontaneidade e da criatividade, podendo ainda contribuir para o entendimento do papel da escola na construção da identidade dos adolescentes.

No âmbito pessoal, esta pesquisa contribui com informações úteis ao trabalho que a pesquisadora desenvolve com adolescentes no ambiente escolar, dando subsídios para que ela atue com mais eficiência no seu papel de educadora, intervindo e promovendo mudanças neste contexto.

Diante do que foi apresentado, é possível concluir que as reflexões propostas por esta pesquisa, apresentam relevância tanto no âmbito científico, quanto social e pessoal justificando, portanto, o seu desenvolvimento.

1.5 1.5. ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos, organizados da seguinte forma:

O primeiro capítulo apresenta a introdução, mostrando a origem do trabalho, bem como o problema, os objetivos, e a justifica com a relevância do presente trabalho. O segundo capítulo aborda a fundamentação teórica, e contextualiza inicialmente o leitor para o tempo em que estamos vivendo, considerando os impactos da pós-modernidade no processo de adolecer. Em seguida, faz uma leitura sobre a escola e o papel que cabe ao estudante neste contexto, lançando um olhar sobre as possibilidades de intervenção psicodramática no âmbito escolar. Em seguida, apresenta algumas das

diversas teorias que fundamentam o psicodrama, assim como suas técnicas básicas e as técnicas usadas neste trabalho. O terceiro capítulo refere-se ao procedimento metodológico, e contempla os atores, o lócus da pesquisa, e como foi realizada a coleta de dados. No quarto capítulo é apresentada a descrição dos encontros e análise de dados. O quinto capítulo é composto pelas conclusões e considerações finais, seguido pelas referências bibliográficas e pelos anexos.

2

3 CAPÍTULO 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 2.1 IMPLICAÇÕES DA PÓS-MODERNIDADE

Considerando a importância dos fatores contextuais para o desenvolvimento humano, esta parte do trabalho traz uma reflexão sobre as mudanças vivenciadas na

sociedade atual, que estão alicerçadas pelo avanço do conhecimento científico e tecnológico, e as influências destas mudanças no processo de adolecer.

Segundo Oliveira (2010), a sociedade vive hoje um momento marcado por expressões culturais distintas, novas construções científicas, mudanças de valores, crenças e na forma de se caracterizar o eu, portanto de identificação e de identidade. Este momento é chamado por alguns teóricos, de pós-modernidade. Zygmunt Bauman (2004), sociólogo polonês e um dos principais teóricos da pós-modernidade, prefere falar em modernidade tardia ou ainda em modernidade (ou pós-modernidade) líquida¹.

Bauman (1998) no seu livro *O mal-estar da pós-modernidade*, defende que a pós-modernidade é um período que surgiu depois das grandes guerras, e levou as sociedades ocidentais a iniciarem uma grande mudança cultural, científica e tecnológica. Ela sinaliza um momento que possui valores mais livres e instáveis que abalam, assim, a ordem e as certezas absolutas no campo da ciência, mudando o entendimento de identidade e rompendo com antigos paradigmas que serviam como orientação para os comportamentos sociais. Neste sentido, ele apresenta algumas das inquietações/incômodos que ele entende serem próprias da vida contemporânea. O autor afirma que são características que contribuem para a ideia de mal-estar na atualidade: a relativização e fragmentação das coisas, os relacionamentos líquidos e frágeis, a invasão tecnológica, a busca pela satisfação e pelo prazer imediato, o excesso de informação, de consumo e de liberdade, a velocidade das mudanças, o individualismo extremo, a insegurança, a solidão, a violência, a escassez de sentido, a porosidade dos limites e a fragilidade das instituições.

Bauman (2001) defende ainda que na pós-modernidade os indivíduos passam a ser excessivamente responsabilizados pelo seu próprio desempenho, pela construção de seu projeto de vida, do seu próprio bem-estar e da satisfação de suas necessidades. Em decorrência desse quadro, a busca por soluções torna-se solitária, desviando a atenção dos problemas socialmente produzidos. Assim, o fracasso ou o sucesso passam a ser relacionados com o desempenho individual, não considerando o contexto no qual

¹ O termo líquido é usado pelo autor para expressar a constante fluidez do nosso tempo, pois para ele, na sociedade pós-moderna, tudo é temporário e não mantém formas, desfaz-se e esvai-se como um líquido.

o indivíduo está inserido. Nos dizeres de Bauman (2001), "a maneira como se vive torna-se uma solução biográfica das contradições sistêmicas" (p. 48). Com isso, a incerteza gera experiências de tormentos e ansiedades e um significativo medo do fracasso. A ideia de liberdade amplamente circulada camufla a crescente sensação de impotência (Bauman, 2001).

Stuart Hall (2011), um teórico jamaicano dos estudos culturais, aponta que os novos valores surgidos na pós-modernidade, por um lado, defendem o diálogo, a pluralidade de ideias, a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras, mas, por outro, fragmentam o sujeito, deixando-o em constante incerteza e em uma profunda 'crise de identidade'. Para o autor, o antigo sujeito moderno do Iluminismo, soberano e senhor de si, "previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas" (p.12). Mas, enquanto as identidades fixas estão em declínio, vemos nascerem novas identidades, híbridas e provisórias. Portanto, o que houve de fato foi um aumento nas possibilidades de se desenvolver as múltiplas identidades, identidades diferentes em diferentes momentos, e que passam a ser definidas historicamente e não biologicamente. De acordo com o autor,

O processo de identificação, através do qual projetamos nossas identidades culturais, tornou-se provisório, variável, problemático. Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma celebração móvel, transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987, in HALL, 2011, p.13)

Bauman (1998) defende que o sujeito enfrenta então a mais 'dolorosa ansiedade', que é a falta de segurança e estabilidade para construir a sua identidade, em função da ausência de pontos de referência duradouros e sólidos. Em contrapartida, recebe mais liberdade, que acaba resultando no grande pilar do mal-estar da pós-modernidade. Segundo Bauman (1998),

"atualmente, o problema da identidade resulta principalmente da dificuldade de se manter fiel a qualquer identidade por muito tempo, da virtual impossibilidade de achar uma forma de expressão da identidade que tenha boa probabilidade de reconhecimento vitalício, e a resultante necessidade de não adotar nenhuma identidade com excessiva firmeza, a fim de poder abandoná-la de uma hora para outra, se for preciso" (p. 155).

No livro *Amor Líquido*, Bauman (2004) destaca que na pós-modernidade líquida as instituições, as convicções e os valores não se transformam mais em costumes e verdades e, por isso, não há mais rotinas, padrões e tradições. Acrescido a isso, a desvalorização da estabilidade com a constante mudança e movimento do mundo, acaba havendo um enfraquecimento das relações, na medida em que cresce o medo por relacionamentos mais profundos.

Uma inédita fluidez, fragilidade e transitoriedade em construção (a famosa “flexibilidade”) marcam todas as espécies de vínculos sociais que, uma década atrás, combinaram-se para construir um arcabouço duradouro e fidedigno dentro do qual se pôde tecer com segurança uma rede de interações humanas. (BAUMAN, 2004, p.112 -113)

O autor aponta para a fragilidade dos laços humanos que se desfazem na mesma velocidade que se formam. O ‘viver juntos’ se transforme em ‘ficar juntos’, e as amizades são substituídas pelas salas de bate-papo nas redes sociais, onde é possível conectar-se e desconectar-se a qualquer momento e sem compromissos, promovendo relações fantasiosas ou profundamente protegidas pelo anonimato.

Oliveira (2010) defende esta crise na confiança abala o sentido de coletividade e fragiliza as relações e os vínculos, aumentando a individualidade e o medo e criando uma ilusão de autossuficiência. Assim,

O isolamento produzido pela Pós-modernidade vai encontrando eco na tecnologia, que facilitando mais a ‘autossuficiência’ de cada um, cria um mar em volta de uma ilha. O mar da indiferença, na ilha da solidão...[...] O conflito entre o mundo e o ‘eu’, entre a realidade e a fantasia, entre a transcendência e a imanência, tudo se radicaliza na técnica Pós-moderna. (VIOTTI, apud MINETO, 2006, p.9)

Neste tempo de incertezas, desconfianças e mudanças, “as ameaças se intensificam, a busca pelo prazer acaba se tornando intensa, e não mais se tolera a dor e a espera” (OLIVEIRA, 2010, p.20). Segundo Bauman (1998), com a ansiedade pela liberdade plena e profunda, cresce também a insegurança na capacidade de decisão, pois poder tudo passa a ser tão assustador quanto não poder nada.

Carente de certezas, segurança e proteção, na pós-modernidade líquida, o homem passa a viver na vulnerabilidade, com a constante experimentação de identidades e com a busca incessante pela felicidade através de experiências intensas e sensações cada vez mais excitantes e inebriantes. Sob a “perspectiva de uma guerra atômica, doenças incuráveis, cataclismas de toda natureza, etc. [...] forma uma *moral da morte*. Essa moral faz com que cada um busque viver no máximo presente, como se não houvesse amanhã” (VIOTTI, apud MINETTO, 2006).

Oliveira (2010, p.20) defende que se a “incerteza torna-se um marco, o mercado de consumo prontamente constrói desejos e soluções sedutoras e ideias que prometem plena felicidade”. O consumo exagerado aparece, então, porque é, a todo o momento, incentivado pelas grandes empresas e pela mídia.

Os demônios interiores desse tipo de sociedade nascem dos poderes de sedução do mercado consumidor [...] O consumo abundante, é-lhes dito e mostrado, é a marca do sucesso e a estrada que conduz diretamente ao aplauso público e à fama. (BAUMAN, 1998, p.54-55).

O mercado de consumo é sedutor e faz crescer o consumo como forma de poder, porque não se compra apenas o objeto, mas o que ele representa: status, conforto, desejos, saber e poder. Mas a ideia de consumo não está ligada apenas ao consumo de objetos ou mercadorias, mas também à responsabilização individual de seu desempenho, com exigências cada vez maiores. É necessário que o indivíduo seja cada vez mais e mais competente, que corra atrás das novidades, que se esforce muito, que se aperfeiçoe e se atualize constantemente, o que acaba acarretando uma sensação de sempre estar atrasado ou nunca ser suficientemente bom (Bauman, 2001).

3.1.1 2.1.1 Adolescer na Pós-Modernidade e uma visão psicodramática

Para melhor compreender o processo de adolescer na pós-modernidade, é necessário primeiro entender a caracterização da adolescência. A palavra "adolescer" vem do latim e significa crescer, atingir a maturidade.

Segundo Tiba (2005), a adolescência tem início com uma “inundação hormonal, um terremoto corporal e uma confusão mental” (TIBA, 2005, p. 42). Na visão de Carvalho (2002, apud Oliveira, 2010), a adolescência é tida como um processo dinâmico, que se caracteriza por uma fase de inquietações, contradições e incertezas, especialmente pela explosão de sentimentos e emoções antagônicas que emergem constantemente, com as sensações opostas de autonomia e dependência, crescimento e regressão, entre outros.

Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) pela faixa etária entre 10 e 19 anos; pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos; pelo Ministério de Saúde brasileiro (MS), entre 10 a 24 anos. Por fim, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), é considerada adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade. No entanto, para fins deste estudo, não será considerada a idade cronológica como a de maior influência do desenvolvimento do indivíduo, pois esta fase tem implicações de ordem biológicas, psicológicas e sociais.

No tocante aos aspectos biológicos, esta etapa é caracterizada pela influência dos hormônios, responsável por mudanças significativas, como, por exemplo, o aparecimento dos pelos concentrados em regiões específicas e a mudança na voz. Nas meninas, tem ainda o aparecimento dos seios e a menarca, e nos meninos, o crescimento dos órgãos sexuais. Influenciado também pelos hormônios, é possível perceber que os adolescentes crescem rapidamente. Esta característica “é importante para o desenvolvimento físico e maturativo, mas também influencia na imagem que esse adolescente terá de si e com a ideia que faz de como é, aos olhos dos outros”. (CAMPOS, 2001, apud OLIVEIRA, 2010, p.5)

Há, portanto, também os aspectos emocionais, que merecem lugar de destaque, pois funcionam como motivadores de comportamentos e ações. Para Oliveira (2010, p.15), “é nesta fase que ele (adolescente) volta-se para o outro com mais intensidade, observando, comparando, questionando padrões, modelos estéticos e outros, em busca da construção de sua identidade”. A estruturação da identidade surge, então, como uma das dimensões essenciais da adolescência (MINETTO, 2006).

Desta forma, não há como deixar de considerar a importância dos aspectos sociais e relacionais. Carvalho (2002, apud Oliveira, 2010), afirma que a construção da identidade do adolescente é contraditoriamente uma identidade individual e coletiva, na medida em que precisa das referências do adulto e do grupo, mas precisa ao mesmo tempo diferenciar-se e construir sua própria identidade. Essa ideia corrobora com a teoria psicodramática, que defende que a identidade é construída por diversos papéis que assumimos na vida, e em todo papel existem elementos privados e coletivos.

Neste sentido, Tiba (2005) defende que a adolescência é, também, um período de desenvolvimento psicossocial, no qual o indivíduo se afasta da própria família para se adentrar nos grupos sociais e buscar uma maior independência, o que faz com que os valores e o comportamento dos amigos e dos grupos ganhem importância crescente.

Para o Psicodrama, o processo de desenvolvimento de um “eu” também não se dá individualmente, porque o homem é um “ser que se constrói na relação” (MARRA e FLEURY, 2008, p.42). Assim, neste caminho em que busca pertencer a um grupo e conhecer melhor os seus novos papéis, o grupo exerce uma função importante de influenciar e determinar ações, e o psicodrama, mais especificamente, o sociodrama, pode ser um aliado nesta busca por pertencimento.

As questões biopsicossociais do desenvolvimento do ser humano seguem um curso único, mas não é possível negar que elas são influenciadas pelas alterações contextuais, visto que a visão de homem se estabelece em meio a relações de trocas constantes com seu meio. Diante do contexto pós-moderno apresentado anteriormente, questiona-se: como é ser adolescente hoje?

Os indivíduos que fazem parte dessa nova sociedade se espelham nos comportamentos do homem pós-moderno, e passam a apresentar características dessa época: são centrados em si, consumistas e imediatistas (LEAL, 2014). Além disso, ser adolescente na atualidade parece que se tornou mais complexo do que antigamente. Talvez pelo uso abusivo das tecnologias, do excesso de informação, do núcleo familiar modificado, da solidão urbana, da violência. Talvez, ainda, pelo excesso de liberdade, pela fragilidade das relações, pela ausência das referências de autoridade, pela falta de limites.

Os adolescentes de hoje estão cercados por muita tecnologia. Mesmo aqueles que têm poucas condições financeiras, participam deste universo tecnológico que é rodeado por televisão, celulares e computadores. Portanto, são bombardeados e hiperestimulados a todo o momento por excesso de informações que não conseguem digerir e transformar em conhecimento na mesma velocidade que as recebem. Segundo Viotti (apud Minetto, 2006), a realidade virtual cria uma superexcitação da sensibilidade e torna os adolescentes pouco atraídos para o real, assim como cria um isolamento social, onde “cada um prefere se divertir sozinho em seu mundo particular repleto de emoções sem riscos e onde, é claro, cada um é herói e perfeito no que quer ser” (Viotti, apud Minetto, 2006, p. 9).

Kruglensky (2016) defende que muitos dos problemas vividos pelos adolescentes nos dias atuais decorrem do fato de que eles convivem com famílias menos estruturadas e menos presente. Seus pais e responsáveis também se encontram angustiados e desorientados, o que acaba interferindo e prejudicando na transmissão de conceitos e valores aos filhos, e torna mais difícil que os pais sejam incorporados como modelos eficientes de autoridade e de condutas sociais e morais. Esta ausência e desorientação dos pais cria mais espaço para a interferência e presença da escola, gerando desconforto no tocante aos papéis e responsabilidades de cada contexto.

Vitor Dias (2000), apud Kruglensky (2016), aponta que a angústia e alteração da dinâmica familiar fazem parte do fenômeno nomeado por ele como crise de valores do final do século, ligado diretamente à convicção dos valores morais, entendidos como “um conjunto de normas que regem os procedimentos e os comportamentos dos indivíduos em determinada sociedade, cultura e época” (DIAS, 2000, p. 158).

O conceito de identidade é “formado pelas vivências e pelas conclusões do próprio sujeito, pelos modelos incorporados e assimilados pela criança e pelos conceitos morais adquiridos, que vem do ambiente externo” (Vitor Dias, 2006, citado por Kruglensky, 2016, p.9). No entanto, como o ambiente externo atual - representado pela mídia (televisão, filmes, novelas, revistas) e pela escola, apresenta múltiplas referências, frequentemente frágeis e transitórias, faz com que os modelos a serem seguidos acabem sendo pouco coerentes, convictos e definidos e, portanto, sendo insuficientes para serem internalizados como diretrizes de conduta de vida. Assim, cabe ao adolescente apoiar-

se mais em “suas próprias vivências e nos conceitos que ele mesmo elabora a partir de suas interações sociais e familiares do que em uma diretriz internalizada e pronta, dada pelas figuras parentais de mundo interno” (Kruglensky, 2016).

É neste contexto de ofuscamento do real pelo virtual, de liquidez nos relacionamentos, de mudanças constantes, de consumismo exacerbado, de hiperindividualismo, de crise de valores morais, que o adolescente está inserido. E o adolescente abordado neste trabalho é, pois, aquele próprio das sociedades pós-modernas, que se defronta com inúmeras possibilidades e opções de escolha que abalam a sua identidade e que acaba por causar conflitos afetivos, sociais e morais. A principal angústia vivida pelo adolescente, talvez seja, a de que na pós-modernidade, com a falta de referências, não há resposta pronta. Ele precisa encontrá-la a cada momento, a cada nova situação.

3.1.2 2.1.2 A escola e o papel de estudante

As constantes modificações ocorridas na sociedade refletem de alguma forma no contexto escolar e influenciam nas diferentes posturas e atitudes em relação à forma de ensinar e de aprender. Esta influência aparece nas tendências pedagógicas, no papel dos professores, na metodologia, no currículo e no que se refere ao papel do estudante em sala de aula.

Embora seja difícil estabelecer uma síntese das diferentes tendências pedagógicas que existiram na história da educação brasileira nas últimas décadas, é possível apresentar um panorama a partir das ideias de José Carlos Libâneo (1990), que as classifica em dois grupos: liberais e progressistas.

Para o autor, a pedagogia liberal defende que a escola tem a função de preparar os indivíduos para desempenhar papéis sociais, baseados na aptidão, no esforço próprio e na cultura individual. Mas, embora a escola de proponha a buscar a igualdade de oportunidades, ela desconsidera as desigualdades sociais. Existem quatro tendências pedagógicas liberais: a tendência tradicional, a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a tecnicista.

Segundo Libâneo (1990), a tendência tradicional tem como objetivo a transmissão de normas e modelos dominantes, partindo da ideia de que o professor é dotado da razão e da verdade. Sua metodologia não relaciona os conteúdos escolares com a realidade social dos estudantes, e baseia-se na memorização, o que acarreta em uma aprendizagem mecânica, passiva e repetitiva. Na tendência renovada, a educação tem o propósito de fazer o aluno aprender e construir conhecimento, e para isso, considera as fases do seu desenvolvimento, adequando os conteúdos aos seus interesses. Sua proposta metodológica parte das pesquisas e experimentos. Neste contexto, o papel do professor muda, deixando de ser um expositor de verdades, passando a propor e elaborar situações desafiadoras de aprendizagem. A tendência renovada não-diretiva passa a ter uma maior preocupação com o desenvolvimento da personalidade do aluno, com a realização pessoal e com o autoconhecimento. Os conteúdos escolares passam a ir ao encontro dos interesses e motivação do aluno, criando mais significação pessoal. Trata-se de um ensino centrado no aluno, sendo o professor apenas um facilitador. Passam a ser incluídas atividades de expressão, sensibilidade e comunicação interpessoal, dando ênfase aos trabalhos em grupos. Por outro lado, na tendência tecnicista, o enfoque é na profissionalização, trabalhando com conteúdos objetivos e neutros. O papel do estudante é o de mero receptor de informações.

A pedagogia progressista parte de uma análise crítica das realidades sociais, e assume um caráter pedagógico e político ao mesmo tempo. Ela é dividida em três tendências: libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

De acordo com Libâneo (1990), a tendência libertadora parte do cotidiano dos alunos, e entende que o papel da educação é conscientizar para transformar a realidade. Neste contexto, a relação professor-aluno é horizontal, porque entende-se que ambos fazem parte do ato de educar. Na tendência libertária, a escola se mostra bastante democrática, com conteúdos dando ênfase nas lutas sociais, e com a metodologia voltando-se para as vivências grupais. O papel do professor aparece como orientador do grupo, evitando a imposição de ideias e convicções. Por fim, na tendência crítico-social dos conteúdos, a escola aparece com a tarefa de garantir a apropriação crítica do conhecimento científico e universal. O papel do estudante é o de trazer para a sala de aula as suas experiências, enquanto cabe ao professor, confrontá-las com sua visão de realidade.

Como é possível observar, ao longo do processo educacional, tem sido apresentadas diversas propostas com diferentes perspectivas e propósitos da educação, cabendo ao estudante assumir diferentes funções no contexto educativo e social. Estas funções permitiram que, em alguns momentos, o estudante atuasse passivamente como espectador, e em outros, atuasse de forma mais ativa e participativa.

Neste sentido, considerando que a escola ajuda a formar um tipo de homem para atender as necessidades e exigências da sociedade, é possível questionar: Que tipo de homem pretende-se formar e qual o papel do estudante no contexto da pós-modernidade?

Como pontuado anteriormente, a pós-modernidade, com sua cultura de incertezas e indeterminações, está desencadeando mudanças e crises em todos os níveis de compreensão do ser humano, acabando por acarretar, também, uma crise na educação. De acordo com Gomes e Casagrande (2002), é possível constatar que a racionalidade técnica, que entende a atividade profissional como instrumental, focada na solução de problemas a partir da aplicação de teorias e técnicas científicas – que ainda predomina na maioria das escolas, já não atende às verdadeiras necessidades para a adequada formação dos jovens da cultura pós-moderna. Segundo as autoras, é necessário que as escolas e universidades formem estudantes e profissionais flexíveis, e críticos, para dar conta das necessidades do mundo do trabalho na atualidade, e para estarem aptos para serem inseridos em diferentes setores profissionais. É preciso, portanto, que a educação dê conta tanto da formação técnica, quanto da formação humanística.

Neste sentido, Cruz, (1993, apud Gomes e Casagrande (2002), defende que a escola invista em uma metodologia de trabalho pedagógico que valorize a tomada de posição, permitindo que os alunos deem opinião sobre temas, discutam aspectos positivos ou negativos, reflitam sobre as dimensões sociais, políticas, éticas, culturais, religiosas, econômicas etc. Este é, segundo o autor, o caminho para possibilitar a formação de cidadãos capazes de pensar e planejar um processo para transformar a sociedade.

Esta necessidade de mudanças pedagógicas que busque atender às expectativas da atualidade, já foi constatada com a promulgação da Lei nº9394 de 1996 (LDB, Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que aponta como finalidades do Ensino Médio:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Segundo Gomes e Casagrande (2002), no cenário educacional atual, muitos críticos de várias correntes filosóficas buscam refletir sobre os conflitos que surgem da influência da cultura pós-moderna na educação escolar. Com a intenção de nortear as ações pedagógicas adequadas para a formação dos seres humanos neste novo tempo, surge a ideia da “cultura reflexiva”, que representa a criação de uma nova postura em face às situações educativas. No ensino, a “cultura reflexiva” tem como marco, a Teoria da Indagação, de John Dewey (1859-1952), que foi um filósofo, psicólogo e educador norte-americano que teve muita influência sobre o pensamento pedagógico contemporâneo. Para as autoras, Dewey via a pedagogia sob a perspectiva da experiência prática, a partir dos problemas concretos do dia-a-dia, defendendo que o ato de pensar deve ancorar-se nos seguintes pontos: o problema; a análise da dificuldade; as alternativas de solução do problema; a experimentação de várias soluções, até a aprovação de uma delas e, por último, a ação como solução para o problema.

A partir dos conflitos educacionais da atualidade, percebe-se o surgimento de alguns pressupostos para uma educação pós-moderna. Neste cenário, destaca-se a educação reflexiva, divulgada e proposta por Donald A. Schön (2000), filósofo e pedagogo norte-americano, que foca seus estudos nos problemas de aprendizagem prática, a partir da ideia de “conhecimento-na-ação”, “reflexão-na-ação” e a “reflexão sobre-a-reflexão-na-ação” (p.32). Em termos gerais, o pensamento prático do autor representa a análise e reflexão que o indivíduo realiza sobre as características e processos da sua ação, permitindo a identificação de problemas e a reconstrução da sua prática.

Na atualidade, o mundo do trabalho espera dos profissionais um novo perfil, de pessoas com capacidade de liderança, de trabalhar coletivamente, criativas, flexíveis e atualizadas permanentemente. Para isso, cabe à escola, buscar o desenvolvimento integral do estudante, superando a visão puramente instrumental e técnica dos conteúdos. E cabe ao estudante, o papel de problematizar, interagir, refletir, questionar e participar em sala de aula, colaborando com o processo de construção do conhecimento. O estudante deve, assim, contribuir para as mudanças de paradigmas internos e também para ajudar a mudar a sociedade. Segundo Luckesi (1993, p. 114) “o educando é aquele que, participando do processo, aprende e se desenvolve, formando-se como sujeito ativo de sua história pessoal quanto como da história humana”.

Surge aí, uma contradição, que talvez seja perturbadora para os adolescentes e, por isso, merece ser analisada. Como pontuado anteriormente, o processo identitário mostra que a “identidade nos faz pertencer a grupos, nos faz usufruir de nossas culturas e traz sentido para nossa existência [...] Assim, a identidade se constitui do sentimento de pertença, dos laços afetivos entre as pessoas” (NERY, 2010, p.60-61). No entanto, também já foi comentado que no contexto pós-moderno, os estudantes estão imersos num cenário de mudanças constantes, de muita mobilidade, de identidades múltiplas e fragmentadas, de famílias desestruturadas e fragilizadas. Estão, portanto, mergulhados numa sociedade que não os fornece referências sólidas para construir sua identidade e, por isso, podem encontrar dificuldades para contribuir e atuar mais ativamente no seu processo de aprendizagem.

Cabe então pensar que também seja responsabilidade da escola trabalhar para o fortalecimento da identidade dos estudantes. Diante da complexidade dos conflitos que a área educacional enfrenta com as novas compreensões sobre o papel do estudante e da escola, torna-se relevante investigar as possíveis contribuições do psicodrama para as reflexões acerca do papel de estudante, podendo auxiliar também, no fortalecimento da sua identidade. No entanto, não se tem a pretensão de acreditar que esta pesquisa possa trazer análises originais ou com saídas muito claras para estes dilemas, mas apenas se aposta no psicodrama, como alternativa para enfrentamento de alguns dos problemas enfrentados na atualidade.

No psicodrama é possível que o indivíduo utilize seu potencial imaginativo/criativo para transformar a realidade, refletindo sobre os seus papéis sociais instituídos, cristalizados e conservados, podendo recriá-los e modificá-los. De acordo com Marra e Fleury (2008):

No psicodrama a educação se dá por meio da própria metodologia, sendo que seu processo de ensino/aprendizagem favorece o aparecimento de comportamentos esperados ao mesmo tempo em que implica a assimilação de um universo de significação psicodramático. Educa-se com o psicodrama oferecendo um panorama teórico e, simultaneamente, proporcionando a internalização de um modelo, de um clima de valores *in vivo*. (p. 37).

Nesta pesquisa, será possível observar que os conceitos psicodramáticos de Matriz de Identidade, com as suas respostas para o mundo, a espontaneidade, com sua capacidade de inovar e criar, a Teoria de Papéis e sua ação no mundo (com a ideia de ator ou autor), e com diversas outras teorias psicodramáticas, vão ao encontro do fortalecimento da identidade, e tendem a contribuir para um processo reflexivo da educação.

A educação psicodramática busca, assim, ultrapassar os limites das conservas culturais, indo além dos limites dos modos de ser, saber e estar definidos por determinadas sociedades. No fazer psicodramático, o estudante é necessariamente ativo, visto que se trabalha a partir da ação. Na medida em que há a imersão no ensinar/aprender psicodramático, é possível se dar conta “dos contextos em que estes saberes emergem, podendo questioná-los e, portanto, recriá-los” (MARRA e FLEURY, 2008, p.43). Passa-se então, da posição passiva do papel cristalizado de aprendiz para a possibilidade de ação espontânea criativa.

3.2 2.2 COMPREENDENDO A TEORIA PSICODRAMÁTICA

O psicodrama foi criado por Jacob Levy Moreno (1889-1974), um médico psiquiatra que viveu na Áustria no início do século XX. Moreno era também um homem de teatro e a influência teatral na sua obra é incontestável. Foi a partir das suas experiências práticas com teatro espontâneo, que ele se deparou com a ação terapêutica do teatro, que o levou a criar o psicodrama.

Moreno (1987) descobriu a existência de um processo catártico no psicodrama, que surge a partir da representação de papéis de maneira espontânea e criativa e que “é responsável por trazer à tona aqueles conteúdos que estavam afastados da consciência” (p.234). Segundo o autor, a catarse já era encontrada no teatro que, “muito antes de ser um local para representações de arte e diversões, foi um lugar para a terapêutica, procurado pelos doentes” (p.234). O conceito de catarse usado no teatro e definido por Aristóteles referia-se a um fenômeno que acontecia passivamente na plateia, e que tinha a missão de produzir a libertação das emoções nos espectadores. No psicodrama, ao contrário, a catarse é um processo ativo e que acontece no palco, assim como defende Moreno (1987):

O ponto de vista moderno, tal como foi por mim explorado, contrasta com o de Aristóteles. A catarse mental que esperamos terá lugar no ator, na mente da pessoa que está sofrendo a tragédia. O local da catarse transferiu-se dos espectadores para o palco. Os atores são pacientes; eles necessitam de catarse, a libertação dos conflitos trágicos, das emoções em que estão presos. (MORENO, 1987, p.234).

Segundo Moreno (1987), o psicodrama se fundamenta no estudo da ação e é um método profundo e transformador que parte da ideia do homem como um ser genial, criativo e espontâneo, e que vive em relação. Portanto, o indivíduo moreniano é um ser social, concebido e estudado através de suas relações interpessoais.

Moreno deixou como legado teórico a Socionomia, que é a ciência que estuda os grupos e as relações, articulando o individual e o coletivo, com objetivo de proporcionar o bem-estar social. A Socionomia se divide em três ramos interligados, que são: a Sociodinâmica, a Sociometria e a Sociatria.

De acordo com Gonçalves, Wolff e Almeida (1988), a Sociodinâmica estuda a dinâmica e funcionamento dos grupos e das relações interpessoais através do jogo de papéis ou *role-playing*. Ela permite que o indivíduo atue dramaticamente em diversos papéis, desenvolvendo assim um papel mais espontâneo e criativo, sem medos e ansiedades. A Sociometria, por sua vez, busca medir as relações entre as pessoas através do teste sociométrico, possibilitando quantificar as relações. Já a Sociatria, se constitui no tratamento, tanto do indivíduo quanto do grupo, buscando a cura dos

desequilíbrios e disfunções que causam sofrimento. Ela se divide em três métodos: o Psicodrama, a Psicoterapia de grupo e o Sociodrama.

O Psicodrama é o tratamento do grupo e do indivíduo, tanto na psicoterapia individual, quanto dentro do grupo. A psicoterapia de grupo se foca no tratamento das relações interpessoais inseridas na dinâmica grupal. Já o sociodrama, visa o tratamento da sociedade, tendo como sujeito o próprio grupo (GONÇALVES, et al., 1988). Vale ressaltar que, embora haja tal divisão, a prática do trabalho do psicodramatista é, genericamente, chamada de Psicodrama, sendo este termo comumente utilizado para se referir a Socionomia como um todo.

Em toda sessão psicodramática, é preciso observar três elementos fundamentais: contextos, instrumentos e etapas. São três os contextos envolvidos na ação psicodramática: o social, o grupal e o dramático. O contexto social é regido pela sociedade na qual o grupo está inserido, com suas leis, normas e regras que a disciplinam. O contexto grupal consiste na realidade específica de cada grupo, com seus membros e rede sociométrica de cada um. O contexto dramático é aquele formado pelo “como se” da sessão, baseado na fantasia e imaginação do grupo. (GONÇALVES, et al., 1988).

Para a execução do método e das técnicas psicodramáticas, há ainda cinco instrumentos, que são descritos por Bermudez (1970): protagonista, cenário, ego-auxiliar, diretor ou terapeuta e plateia. O protagonista é a pessoa que assume o papel de autor e ator na sessão. É aquele que primeiro simboliza os sentimentos comuns do grupo. No sociodrama, o protagonista é o próprio grupo. O cenário é onde acontece a dramatização no ‘como se’. Ego-auxiliar pode ser uma pessoa treinada ou alguém do grupo e atua como a extensão do diretor, a serviço do protagonista. Ele assume a função de ator, agente terapêutico e investigador social. O diretor é o terapeuta que coordena a sessão e assume três funções: dirigir a cena propriamente dita, ser o terapeuta do protagonista e do grupo e ser um analista social. Por fim, a plateia é o conjunto dos demais participantes da sessão, que assume papel importante na sessão na medida em que compartilha suas experiências e faz comentários.

São ainda elementos fundamentais do psicodrama, as três etapas da sessão, descritas a seguir por Gonçalves, Wolff & Almeida (1988): aquecimento, dramatização e

compartilhamento, além do processamento, que aparece apenas nos encontros ligados ao ensino do psicodrama. O aquecimento serve para preparar o grupo, liberando sua espontaneidade e criatividade para a dramatização e é onde acontece a escolha do protagonista ou do tema protagônico. Na etapa da dramatização é onde se dá a encenação propriamente dita, e ela acaba no momento em que acontece a resolução, o encaminhamento ou a elucidação do problema. O compartilhamento é a etapa que permite que o participante faça uma exposição verbal dos sentimentos mobilizados no decorrer da sessão, bem como suas experiências em conflitos semelhantes. Já o processamento “é um tipo especial de elaboração, pois se refere aos aspectos técnicos da sessão e do processamento do indivíduo” (p. 102).

Para dar suporte para o estudo dos grupos e das relações, Moreno e seus seguidores, desenvolveram várias teorias, sendo algumas delas apresentadas a seguir: Teoria da Espontaneidade e da Criatividade; Teoria da Matriz de Identidade; Teoria de Papéis, Teoria dos Clusters. Foram desenvolvidas também várias técnicas, sendo algumas também apresentadas na sequência. Além disso, será também apresentado um item específico para o sociodrama e a proposta de intervenção grupal.

3.2.1 2.2.1 Teoria da Espontaneidade e da Criatividade

Para Moreno (1987), o homem é um ser em potencial, espontâneo, criativo e sensível. A espontaneidade é uma função inata, cultural, positiva e criadora e está ligada a todos os aspectos do desenvolvimento orgânico, mental, psicológico, social e espiritual do ser humano. Ela acontece no aqui e agora, no momento presente, quando surge a situação.

A espontaneidade amplia o estado de consciência do sujeito e está relacionada a aspectos biopsicossociais e é a “pedra fundamental da obra de Moreno” (BUSTOS, 1990, p. 85). Ela consiste em uma “resposta do indivíduo a uma nova situação e à nova resposta a uma antiga situação” (MORENO, 1987, p.101). Esta resposta deve ser rápida, adequada, positiva e sem falhas. Nas palavras de Moreno:

O crescimento físico do organismo do embrião e sua prontidão anatômica para o grande mergulho do último mês da gravidez não podem ser considerados uma explicação suficiente para que se nasça com vida e depois se viva de modo exuberante. Deve existir um fator com que a natureza generosamente dotou o recém-

nascido, de modo que possa desembarcar com segurança e radicar-se, pelo menos provisoriamente, num universo inexplorado. Esse fator é diferente e algo mais do que a energia dada que se conservou no corpo do recém-nascido. É um fator que o habita a superar-se a si mesmo, a entrar em novas situações como se carregasse o organismo, estimulando e exercitando todos os seus órgãos para modificar suas estruturas, a fim de que possam enfrentar as suas novas responsabilidades. A esse fator aplicamos o termo espontaneidade (fator e). (MORENO, 1987, p. 101)

Desde sua inserção no mundo o homem é espontâneo e, como agente transformador, torna-se criativo. A criatividade sugere inovação e produção advinda de respostas inovadoras já que “a possibilidade de modificar uma dada situação ou de estabelecer uma nova situação implica em *criar*, produzir, a partir de algo que já é dado, alguma coisa nova. A criatividade é indissociável da espontaneidade” (GONÇALVES et al., 1988, p. 47).

Na visão moreniana, e descrito por Gonçalves, Wolff e Almeida (1998), o indivíduo nasce espontâneo e criativo e, por fatores adversos do meio ambiente, acaba embotando o seu potencial. Os padrões de comportamentos estereotipados, com respostas fixas e reguladas, acabam acarretando na automatização do ser humano e no aparecimento das conservas culturais. A conserva cultural é constituída pelas regras sociais e culturais estanques com as quais o indivíduo se relaciona. É, portanto, a cristalização de um processo de criação, como obras de arte e comportamentos que se mantêm idênticos em uma dada cultura.

O caráter transformador da ação espontânea é o que garante ao indivíduo a sua condição de criador, ou seja, é o que permite as modificações na sua relação com o mundo. O ato criador é antagônico à conserva cultural. Ele acontece no processo, no momento presente, e não no produto acabado. Assim, para possibilitar o enfrentamento da conserva cultural, Moreno desenvolveu a Teoria do Momento, onde defende a importância do tempo presente, do aqui e agora como a principal forma de observação e intervenção relacional. Para ele, “bastava mergulhar na experiência imediata para participar na corrente de criatividade” (MORENO, 1987, p.158).

3.2.2 Teoria da Matriz de Identidade

Moreno (1987) defende que a espécie humana é o gênio entre os primatas, mas reconhece que o bebê humano nasce muito antes de o seu organismo estar preparado para satisfazer suas necessidades básicas e, por isso, precisa de muito mais ajuda para sobreviver do que qualquer outro animal. No entanto, “se ela atreve a ser menos autossuficiente do que outros animais é porque o fator e e a variedade de recursos da matriz lhe permitem o ‘salto’” (p.115).

Segundo Gonçalves, Wolff e Almeida (1998), na medida em que a criança vai crescendo e recebendo ajuda, ela vai sendo influenciada por fatores sociais, materiais e psicológicos. Assim, a Matriz de Identidade é “o lugar preexistente, modificado pelo nascimento do sujeito, e que é o ponto de partida para o seu processo de definição como indivíduo” (p.59).

A matriz de identidade é, portanto, o que Moreno (1987) definiu como a “placenta social” (p.114), tendo a função de garantir segurança, orientação e nutrição para o bebê. É o lugar onde a criança criará raízes como base para seu posterior desenvolvimento, indo da total dependência à autonomia. A identidade é, então, formada durante um processo de desenvolvimento evolutivo humano, em que inicialmente a criança e o universo são uma coisa só, e que aos poucos, permite que a criança vá se reconhecendo como semelhante aos demais e como um ser único (MORENO, 1987).

Na medida em que a criança vai se desenvolvendo, ela vai tendo contato com outras pessoas e vai aumentando sua rede de relacionamentos, construindo assim, o seu átomo social.

O átomo social é o núcleo de todos os indivíduos com quem uma pessoa está relacionada emocionalmente ou que, ao mesmo tempo, estão relacionados com ela. É o núcleo mínimo de um padrão interpessoal emocionalmente acentuado no universo social. O átomo social alcança tão longe quanto a própria tele chega a outras pessoas. Portanto, também se lhe chama o alcance tele de um indivíduo. Tem uma importante função operacional na formação de uma sociedade (MORENO, 1987, p. 239).

Nesta perspectiva, Moreno (1987) apresenta dois universos que se complementam durante o desenvolvimento infantil. Ao nascer, a criança entra num mundo chamado Primeiro Universo, que é constituído pela “Matriz de Identidade Total Indiferenciada” (p. 119), em que a criança não diferencia pessoas de objetos, nem fantasia da realidade e pela “Matriz de Identidade Total Diferenciada” (p.119),

caracterizada pela diferenciação do Eu e do Tu e surgindo a possibilidade de inter-relação. Já o Segundo Universo surge com a divisão da personalidade onde acontece o reconhecimento da “Matriz da Brecha entre Fantasia e Realidade” (p.123).

No primeiro universo, a criança não tem noção de passado e de futuro, vivendo intensamente o presente. Esta forma ávida e total que a criança vive o momento presente justifica o que Moreno (1987, p.116) chamou de “fome de atos” da criança.

No segundo universo, a criança passa a diferenciar a fantasia da realidade, a chamada ‘brecha’, com o estabelecimento de meios que “permitam ao indivíduo ganhar completo domínio da situação, vivendo em ambos os caminhos, mas capaz de transferir-se de um para outro” (Moreno, 1987, p.123). Neste momento, a criança deixa de exercer somente os papéis psicossomáticos, acrescentando os papéis psicológicos e psicodramáticos, relativos ao mundo da imaginação, e também os papéis sociais, ligados à realidade. Desta forma, uma vivência saudável entre a fantasia e a realidade é, portanto, a base para o desenvolvimento adequado dos papéis.

Segundo Gonçalves, Wolff e Almeida (1988, p.62), Moreno resume a formação da Matriz da identidade em três etapas. Inicia com a “Fase do Duplo”, que é a fase da indiferenciação. É quando a criança precisa sempre de alguém (um ego-auxiliar) para fazer por ela aquilo que ela não consegue fazer por si própria. Depois, aparece a “Fase do Espelho”, que contém dois movimentos que se mesclam: o de concentrar a atenção em si mesma esquecendo-se do outro e o de concentrar a atenção no outro ignorando a si mesma. Por último, aparece a “Fase de Inversão”, em que há primeiramente a tomada do papel do outro e em seguida a inversão concomitante dos papéis.

É importante ressaltar que, para Moreno, estas fases do desenvolvimento humano não são exclusivas da infância, podendo aparecer em cada novo papel desempenhado. Assim, é possível que uma pessoa tenha ao mesmo tempo um papel bem desenvolvido e outro papel menos desenvolvido.

A partir da teoria de Moreno, Fonseca (2008) fez algumas modificações e desdobrou os três períodos descritos acima em nove fases. As três primeiras fases acontecem durante o primeiro universo da criança e as outras fases a partir do segundo universo.

A fase de “Indiferenciação” corresponde ao caótico dos primeiros meses da vida, onde não há a diferenciação do eu e do não-eu, sendo a criança e o mundo uma coisa só. Isso resulta em uma total dependência do mundo para sobreviver. Segundo Fonseca (2008), nesta fase de “identidade cósmica” (p.118), o bebê precisa de constantes duplos dos seus egos auxiliares para ter suas necessidades atendidas.

A “Simbiose” aparece com o desenvolvimento da criança, quando começa o caminho de individualização. Mas nesta fase a criança ainda permanece intrinsecamente ligada à mãe ou ao ego auxiliar que exerce este papel, mantendo uma ligação direta, como um “cordão umbilical psicológico” (FONSECA, 2008, p. 119).

Em seguida, vem a fase do “Reconhecimento do Eu”, que consiste no momento em que a criança volta sua atenção para si e começa a distinguir suas próprias necessidades das da sua “mãe”. É quando começa descobrir a própria identidade. Segundo Fonseca (2008), é uma fase caracterizada por certo egocentrismo, em que a criança se sente o “centro do mundo” (p.120).

Concomitantemente à fase anterior, acontece o “Reconhecimento do Tu” que, segundo Fonseca (2008), é quando a criança passa a perceber o outro, a partir do momento que “descobre que o outro sente e reage em relação às suas iniciativas” (p.122). O reconhecimento do eu e do tu caracterizam um único processo.

Com o início das inter-relações, quando o Eu e o Tu já estão reconhecidos, surge em seguida, a fase das “Relações em Corredor”, que, segundo Fonseca (2008, p.123), coincide com o momento que Moreno define como “brecha entre a realidade e fantasia”. Neste momento a criança passa a estabelecer relações com diversas pessoas, porém “uma de cada vez”. Estas relações têm como principais características a possessividade e a exclusividade.

O aperfeiçoamento das capacidades cognitivas e emocionais segue em frente. A criança vai relacionando-se com os Tus de sua vida. O Tu, a esta altura, não significa só a mãe, Há um Tu de cada vez, pela frente. Executa “relacionamentos em corredor”. Quero dizer com essa expressão eu a criança, nesta fase, faz relacionamentos exclusivos e possessivos. Está identificada como pessoa, distingue o outro, mas sente que o Tu existe só para si: “o Tu é meu e de mais ninguém”. Seriam reflexos naturais de seu recente passado em que se sentia uma com o Tu. Refuga a possibilidade do seu Tu fazer relação com outros Tus. (FONSECA, 2008, p.123)

A “Pré-Inversão de Papéis” é uma espécie de treinamento protegido. É a fase em que a criança consegue, diferenciando a fantasia da realidade, “fazer de conta” que é a mãe, a professora, o cachorrinho etc., mas ainda não aceita que o outro assuma o seu papel. (FONSECA, 2008).

A fase da “Triangulação” aparece quando a criança percebe e aceita que o Tu com quem ela se relaciona estabelece uma relação com outra pessoa (Ele), e que desta relação ela não faz parte. Segundo o autor, como a criança é excluída desta relação, aparece o sentimento de traição e o temor de perder o afeto do Tu para o Ele.

Quando a criança consegue se relacionar com mais de duas pessoas ao mesmo tempo, ela chega à fase da “Circularização”. Corresponde à possibilidade da vivência sociométrica em grupos. A criança passa a estabelecer relações entre o Eu – Tu, o Eu-Ele e, finalmente, o Eu-Nós. Segundo Fonseca (2008, p.127), a vivência saudável nesta fase possibilitará a socialização da criança.

A nona fase é a “Inversão de Papéis”, que só aparece depois de um intensivo treinamento de tomada de papéis. É, segundo Fonseca (2008, p. 130) “a possibilidade de comunicação verdadeira e profunda entre duas pessoas”. Este momento só é possível com bastante maturidade psicológica, quando o indivíduo já possui uma capacidade télica suficiente para estabelecer relações verdadeiramente mútuas e recíprocas.

De acordo com Drummond (2016), “cada indivíduo possui uma ‘matriz criadora’” ou repertório de respostas dadas em certas situações de vida que ficaram registradas (matrizadas)” (p.77). Matrizes são, portanto, “as respostas - positivas e negativas – dadas por nós a certas situações que acontecem em certo momento de nossas vidas, em especial na infância” (p. 61). Para a autora, quando optamos por uma resposta, no primeiro momento, ela é dada com sabedoria e inteligência, a fim de nos adaptarmos à situação, sendo útil para o posterior desenvolvimento da personalidade. No entanto, muitas vezes repetimos esta resposta “matrizada” (p.61) para outras situações da vida depois de adultos, gerando diversos problemas porque em outros momentos nem sempre elas são eficazes e podem estar inadequadas. No entanto,

Pensar que os registros originais permanecerão para sempre seria o mesmo que acreditar que aquele que é carente na infância será um eterno inseguro, ou que aquele que registra medos será um eterno covarde e assim por diante, ou seja

podemos mudar e nos transformar dando novas respostas para o mundo. (DRUMMOND, 2016, p.71).

Felizmente, é possível “ter uma nova chance de reviver de forma diferente e reorganizar a matriz anterior, dando espaço para a espontaneidade” (Drummond, 2016). É possível “rematizar” as respostas dadas ao mundo, buscando novas saídas para as situações.

3.2.3 2.2.3 Teoria de Papéis

A teoria psicodramática dos papéis leva o conceito de papel a todas as dimensões da vida, devendo ser considerado desde as “fases não verbais da existência” (MORENO, 1987, p. 28), isto é, desde o nascimento da criança. O termo papel tem na sua origem o reforço da referência do teatro na construção do psicodrama, conforme segue:

“O termo em inglês role (=papel) originário de uma antiga palavra francesa que penetrou no francês e inglês medievais, deriva do latim, *rótula*”. Na Grécia e também na Roma Antiga, as diversas partes da representação teatral eram escritas em ‘rolos’ e lidas pelos pontos aos atores que procuravam decorar seus respectivos ‘papéis’. (MORENO, 1987, p. 27).

Como já foi apontado anteriormente, Moreno (1987) concebe o indivíduo por meio de suas relações com o meio, que inclui os objetos, a natureza, os animais, a tecnologia, as outras pessoas e o mundo interno da pessoa. Em cada relação, o indivíduo assume um papel, que o autor define como sendo “a forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos”. (MORENO, 1987, p 27).

A teoria dos papéis, segundo Moreno (1987), deve ser baseada em três dimensões, a partir da classificação de três tipos de papéis: os psicossomáticos, os sociais e os psicodramáticos. Os Papéis psicossomáticos são aqueles ligados às funções vitais. Eles são os primeiros papéis desempenhados pelo ser humano e ajudam a criança a experimentar o corpo, como por exemplo, os papéis de ingeridor, defecador, urinador, dormidor, respirador. Ao desempenhar os papéis psicossomáticos, a pessoa estabelece contato com o mundo basicamente por meio do seu corpo e, a partir das necessidades fisiológicas, ela capta e registra as vivências de sua matriz de identidade. Papéis sociais são, por sua vez, um conjunto de respostas de um indivíduo ao outro, que também

responde assumindo um contra papel ou papel complementar. Portanto, os papéis sociais exigem papéis complementares, para que se dê o estabelecimento do vínculo social, tais como médico/paciente, motorista/passageiro, avô/neto, cônjuges. Já os Papéis psicodramáticos ou psicológicos são aqueles que advêm da imaginação. A partir dessa divisão de tipos de papéis, Moreno conclui que “corpo, psique e sociedade são as partes intermediárias do eu total” (MORENO, 1987, p.26).

A teoria moreniana entende, portanto, que a criança já nasce assumindo papéis, como o papel de filho, por exemplo, e aos poucos vai acrescentando outros papéis que vão se agrupando e constituindo o eu. Gonçalves, Wolff e Almeida (1998) defendem que para cada papel há um contra papel complementar, como o papel de mãe e filho, de professor e aluno, de opressor e oprimido etc.

“O modo de ser, a identidade de um indivíduo decorre dos papéis que complementa ao longo da sua existência e de suas experiências, com as respostas obtidas na interação social, por papéis que complementam os seus” (GONÇALVES, et al.,1998, p.74).

Assim, a forma como assumimos um papel pode interferir na forma como outras pessoas assumem os seus papéis e é por meio da complementaridade de papéis que criamos os vínculos. Além disso, a complementaridade de papéis “explica porque alguns indivíduos que viveram o papel ‘filho’ com um pai agressivo, muitas vezes, ao invés de ter aprendido a dificuldade de lidar com um pai, repete o *modus operandi* do pai ou passa a ser o posto, não marcando limites” (DRUMMOND, 2016, p. 109). O psicodrama, ao permitir que o indivíduo recontar e redramatize a sua história de vida, pode ajudá-lo a refletir sobre a sua atuação, transformando-a.

De acordo com Gonçalves, Wolff e Almeida (1998), o psicodrama compreende que o indivíduo assume diversos papéis na vida e que estes papéis não são permanentes, pois estão em contínua interação, aprendizagem e mudança. Em quase todo novo papel, dependendo do grau de liberdade ou de espontaneidade, o indivíduo passa por algumas etapas que compreendem o ensaio do novo papel (*role-taking*), seu desempenho (*role-playing*), até a representação propriamente dita (*role-creating*). O *role-taking* é a tomada do papel ou a adoção de um papel pronto e estabelecido, em que cabe ao indivíduo imitá-lo a partir dos modelos disponíveis. Para Moreno, constitui-se produto acabado, conserva de papéis. O *role-playing* é o jogo de papéis, a representação ou o

desempenho com maior naturalidade e que permite certo grau de liberdade e independência. Consiste em jogar o papel explorando simbolicamente suas possibilidades de representação. O *role-creating* consiste no desempenho do papel de forma espontânea e criativa, permitindo alto grau de liberdade e flexibilidade, deixando margem à iniciativa pessoal.

Para a teoria moreniana, “todo papel é uma fusão de elementos privados e coletivos. Um papel compõe-se de duas partes: o seu denominador coletivo e o seu diferencial individual” (GONÇALVES, et al., 1998, p.68). Nesse sentido, os papéis, por exemplo, de cozinheiro, de líder, de soldado, de pai, dentre outros, seguem os padrões de uma cultura ou de uma sociedade e ao mesmo tempo exprimem a personalidade de cada pessoa que os desempenha.

Vemos, então que todo papel é aprendido por meio de uma vivência corporal, emocional e social. Os papéis são um conjunto de respostas ao meio e são compostos por características do indivíduo e da sua cultura. Assim, é importante ressaltar a importância do contexto em que o papel se desenvolve, visto que como a cultura muda, mudam também as expectativas com relação a cada papel. Como ressalta Drummond (2016, p.102):

Papéis considerados normais para um critério ou cultura regional podem ser inadequados para outros grupos com costumes, valores e normas diferentes. Assim, duas crianças nascidas em estados diferentes terão expectativas diferentes em relação a suas vidas e serão cobradas pela vida e pela sociedade de forma também diferentes.

Drummond (2016) defende que, no repertório de papéis que as pessoas assumem, costuma haver um que predomina em cada fase e momento de vida. Para os adultos, o papel profissional costuma ser o dominante, funcionando como “papel gerador de identidade”, como afirma a autora. Neste sentido, para um adolescente que ainda não entrou no mercado de trabalho, há grande chance de o papel de estudante ser o seu papel dominante.

Na sua dinâmica, os papéis não funcionam isolados, mas tendem a formar clusters, ou agrupamentos de papéis, como explicaremos a seguir.

3.2.4 2.2.4 Teoria dos Clusters

Esta teoria foi desenvolvida por Dalmiro Bustos, autor de destaque do cenário psicodramático, no seu livro *Perigo Amor à Vista*, de 1990. Bustos salienta que o conceito de papel é o eixo central da teoria moreniana, sendo o ponto de partida para todas as suas formulações. Ele explica que os papéis tomados pelos indivíduos, por não funcionarem de maneira isolada, tendem a formar agrupamentos, os chamados clusters. Portanto, clusters “são agrupamento ou cachos de papéis, que, inter-relacionados, assumem certas proporções e características e conduzem o indivíduo em suas atitudes” (Drummond, 2016). Segundo Bustos (1990), há três tipos de clusters: materno, paterno e fraterno.

O primeiro cluster, intitulado materno, baseia-se numa conduta de dependência e incorporação. De acordo com Bustos, “aprender a depender é essencial para o desempenho da vida adulta” (Bustos, 1990, p.117). Vivenciar de forma saudável esta fase permite que a pessoa se permita ser amada, aprenda a receber, aceite ser cuidada e aceite de forma madura os momentos vulneráveis da sua vida. O sentimento primário deste cluster é a ternura, e “aceitá-la é essencial para a construção da intimidade. Sem ternura, a força se converte em dureza” (Drummond, 2016, p.127).

Aquilo que o bebê aprende nessa fase da vida vai acompanhá-lo durante toda sua vida. Bustos (1990, p.120) explica que “o estado de abandono e desamparo podem gerar uma incapacidade do ser humano de passar para o próximo estágio do desenvolvimento com elementos suficientes para a sobrevivência emocional”. Desta forma, as experiências negativas deste estágio, como a hostilidade ou mesmo a superproteção, faz com que o indivíduo entenda que a ameaça ou a falta de frustrações estará sempre presente, fazendo com que o indivíduo tenha a tendência de se relacionar com o mundo desta forma. De acordo com o autor, “a autoestima está em grande parte condicionada por esta etapa” (BUSTOS, 1990, p.119).

O cluster dois, ou paterno, aparece com o amadurecimento biológico e psíquico do bebê, que passa a necessitar de outros cuidados que não apenas o de ser alimentado e cuidado. Neste cluster, é adicionado o papel da autonomia e conquista. Nesta etapa, a criança começa a se movimentar mais e querer explorar os espaços e com isso, surge a necessidade das regras de controle, trazendo a ideia de limites. Nesta etapa, aparece ainda, a primeira oportunidade de fazer uma escolha sociométrica, podendo a criança

escolher entre a mãe e o pai. É também neste cluster que a criança começa a exercitar a autoridade. No entanto, se nesse momento do desenvolvimento a criança não tiver contato com nenhuma pessoa que exerça a figura de autoridade, é provável que na vida adulta ela não consiga exercer adequadamente este papel (Bustos,1990). Ainda segundo o autor, quando a primeira etapa é vivida de forma saudável, a transição da dependência para a autonomia se dá de forma natural e espontânea, mas quando há trauma ou angústias na primeira fase, o processo pode ser retardado.

Bustos (1990) observa que tanto no cluster materno quanto no paterno, estes papéis não precisam necessariamente ser desempenhados pela mãe ou pelo pai, mas por alguém que exerça o papel de cuidado e o papel de autoridade. Estes dois primeiros clusters são compostos por vínculos assimétricos, sinalizando que há relação de subordinação e dependência entre eles.

Na medida em que a criança começa a entrar em contato com irmãos, primos e outras crianças, ela passa a se relacionar com outros iguais a ela, descobrindo os vínculos simétricos. É o momento da circularização na Matriz de Identidade, e é o início do *cluster* três ou fraterno, que vai ser a base da maioria dos vínculos formados na vida adulta, como irmãos, amigos, colegas de trabalho, namorados etc. Neste momento aparecem as dinâmicas básicas dos vínculos simétricos: compartilhar, competir e rivalizar, surgindo a necessidade de aprender negociar. Bustos explica que “ter sido sustentado primeiro, ganho confiança depois, habilita a criança a aprender a compartilhar” (BUSTOS, 1990, p. 157). Ainda de acordo com Bustos, nesse momento se configuram as três dinâmicas centrais do ser humano: o *holding* (que se refere ao cuidado), o *grounding* (que se refere à autonomia), e o *sharing* (que é o compartilhar).

3.2.5 2.2.5 Técnicas Psicodramáticas

As técnicas psicodramáticas são recursos utilizados pelo Diretor para desenvolver a ação dramática e foram pensadas por Moreno baseadas nas fases do Desenvolvimento da Matriz de Identidade. Cada técnica cumpre uma função que corresponde a uma etapa do desenvolvimento psíquico, cabendo ao diretor utilizá-la da forma que achar mais adequada para cada situação.

A técnica do Duplo se refere à fase em que a criança precisa ser auxiliada em tudo que faz (fase da Identidade Total). Moreno deu este nome em referência ao dublê de cinema. Ela consiste em uma expressão de sentimento feita pelo ego-auxiliar num psicodrama clássico ou pelo terapeuta, num setting clínico, de algo que o protagonista não consegue expressar. (GONÇALVES, et al, 1998).

A técnica do Espelho foi baseada na experiência da criança que se olha no espelho e, num primeiro momento, não se reconhece porque acha que é outra pessoa (fase do Reconhecimento do Eu). Esta técnica consiste em outra pessoa (o ego-auxiliar ou o diretor) “copiar” o protagonista, possibilitando que ele possa se olhar de fora da cena, permitindo que o protagonista se reconheça em determinada representação e possa ter *insights* sobre a sua própria vivência. (GONÇALVES, et al, 1998).

A técnica de Inversão de Papéis consiste em o protagonista assumir o papel do outro e foi criada para quando a criança se torna capaz de se colocar no lugar do outro (na fase da Inversão de Papéis). É a técnica mais importante no psicodrama, pois é a que investiga e desenvolve a possibilidade de estar em relação. No entanto, ela só ocorre quando as duas pessoas estão realmente presentes. Caso contrário, quando o “papel a ser representado é do mundo interno do protagonista, o que ocorre é uma inversão incompleta ou simplesmente tomar o papel do outro”, tratando-se da técnica da tomada de papéis. (GONÇALVES, et al, 1998, p.89).

A partir destas três técnicas básicas é que surgem todas as outras. Algumas técnicas foram criadas por Moreno, outras foram modificadas, aprimoradas e criadas pelos psicodramatistas que o seguem. Além das técnicas básicas, foram usadas também nesta pesquisa as técnicas da concretização, solilóquio, maximização, técnica de construção de imagens com tecidos, e projeção pra o futuro.

A Concretização é a representação de objetos inanimados, entidades abstratas (emoções, conflitos), através de imagens, movimentos e fala dramáticos. Trata-se de pegar algo subjetivo e transformá-lo em objetivo. (Santos, 1998). Segundo Willians (1994, p. 26), a técnica da concretização é

“o termo empregado com mais frequência para transformar em ato uma metáfora apresentada inadvertidamente pelo protagonista ou introduzida deliberadamente pelo diretor [...] Ao concretizar a metáfora, o diretor não objetiva imediatamente um *insight*, mas uma nova visão, uma forma de pensar, e de ser radicalmente diferente da habitual”.

A técnica do solilóquio caracteriza-se por pedir para o protagonista falar alto aquilo que está pensando ou sentindo e é utilizada para “tornar expressáveis níveis mais profundos do ‘mundo interno’ do protagonista” (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988, p.90). Para Moreno (1987, p.245), o propósito do solilóquio é a catarse.

A maximização acontece quando o psicodramatista solicita ao protagonista ou ego-auxiliar que dê maior ênfase a algum gesto ou manifestação verbal, a fim de potencializá-lo na cena. Segundo Marra e Fleury (2008), é o “exagero de uma gestualidade surgida durante a dramatização e que pode denunciar uma pista da emoção condutora de transformações importantes da ação dramática”.

A técnica de construção de imagens com tecidos foi criada pelo psiquiatra e psicodramatista colombiano Rojas-Bermudez, na década de 1960 e consiste na construção de imagens a partir da utilização de tecidos. Esta técnica possibilita a expressão de conteúdos simbólicos, pois possui conteúdo próprio, que apenas o protagonista pode interpretar. Através da construção de imagens, “é possível ao paciente objetivar seus conteúdos internos e observá-los de fora, o que produz efetivamente a compreensão sobre sua subjetividade e possibilita conexões e produção de sentidos e significados.” (REBOUÇAS, 2012, p. 146),

Na técnica de projeção para o futuro, segundo Ramalho (2010), o protagonista explica e mostra como imagina o seu futuro (através de fantasias, sentimentos, esperanças e desejos). Nesta técnica, solicita-se ao protagonista que pense nos seus desejos e nos seus importantes planos de vida, e os represente, buscando refletir sobre o momento presente e afirmando um compromisso com a mudança. Pode-se fazer um encontro entre o "eu do futuro" e o "eu do presente".

3.2.6 2.2.6. Sociodrama e a proposta de intervenção grupal

Segundo Marra e Fleury (2008), enquanto o psicodrama retrata o mundo privado do protagonista a partir da sua realidade interna, buscando um movimento de ‘dentro pra fora, o sociodrama, por sua vez, “advém de acontecimentos sociais, de um mundo de relações coletivas, e possibilita que cada sujeito se coloque vivencialmente ou subjetivamente, relacionando-se com uma realidade que é de todos; resulta num movimento de “fora para dentro”” (p.126). O eixo estratégico do sociodrama consiste na produção relativa a um tema e na integração do grupo, que compartilha suas

experiências a “partir de um estímulo inicial virtual ou na presença de um tema objetivo, um fato ou realidade social” (p.126-127). De acordo com as autoras:

Em geral começa-se com a passagem do contexto social para o desenvolvimento de um contexto grupal, focando-se na integração grupal; posteriormente, cenas são produzidas, todos atuam, fazem solilóquios e agrupam-se em pequenos grupos por afinidade, que por sua vez, podem se apresentar depois em novas cenas ou personagens. (MARRA e FLEURY, 2008, p. 127)

Ao contrário do psicodrama que costuma ser utilizado apenas por profissionais da área da saúde, o sociodrama pode ser usado por qualquer profissional que trabalhe com grupos e que tenha se especializado nos estudos sobre o método moreniano. O sociodrama tem uma ampla área de atuação, podendo ser muito útil nos trabalhos em contextos organizacionais, socioeducativos e comunitários.

O sociodrama pode ser usado como método psicopedagógico de trabalho com grupos, para facilitar a aprendizagem de papéis, ideias, conceitos e atitudes, por meio de vivências sociopedagógicas, pois ele permite a intervenção na vincularidade dos grupos naturais espontaneamente formados (casais, famílias, comunidades etc.) ou de grupos instrumentais (grupos de trabalho e de aprendizagem). (MARRA, 2004, apud MARRA e FLEURY, 2008, p. 128),

Nos contextos socioeducativos, a aplicação do sociodrama segue as mesmas etapas do psicodrama, começando com o aquecimento, seguindo com a dramatização e encerrando com o compartilhamento. Da mesma forma, “trabalha-se com os cinco instrumentos (protagonista, diretor, cenário, plateia e egos-auxiliares) e ocorre a articulação dos contextos (social, grupal e psicodramático)” (MARRA e FLEURY, 2008, p. 130).

Cada grupo pode registrar vivências positivas ou negativas, nascer e morrer, modificar-se e transformar-se, em seu tempo e da sua forma. Para intervir em um grupo é importante estudar a dinâmica e o desenvolvimento grupal, buscando compreender a fase da Matriz que o grupo se encontra.

A partir da sua experiência com grupos terapêuticos, Fonseca (2008) desdobrou a teoria moreniana da matriz de identidade, criando quatro estágios básicos para o desenvolvimento dos grupos: A) Fase de Indiferenciação: nesta, as pessoas não se

conhecem, estão ansiosas e temem pela futura vida grupal. Os aspectos simbióticos aparecem, sendo mais comum este fenômeno nos grupos pré-formados, com história anterior. Nesta fase, em geral vivencia-se um estado caótico. B) Fase do Reconhecimento grupal: Acontece concomitantemente o reconhecimento intra grupo do Eu e do Tu. As pessoas se percebem e percebem as demais. A Sociometria grupal vai se delineando (atrações, rejeições, indiferenças, etc.). C) Fase da Triangulação: revela-se através da formação de “triângulos grupais”, incluindo às vezes, os diretores. Surgem amizades, competições, identificações, atrações sexuais, que podem gerar conflitos, ciúmes, etc. D) Fase da Circularização e da Inversão de Papéis: o grupo se possibilita inverter papéis que dissolve triângulos e abre a perspectiva para o círculo télico grupal. Nesta fase se alcança a identidade grupal, de modo que o Eu-Eles dá lugar ao Eu-Nós.

No mesmo sentido, o psicodramatista Ronaldo Yozo (1996, p.29-30) defende que existem três momentos básicos para o indivíduo no grupo. Primeiro aparece o momento do EU-COMIGO, em que o indivíduo se localiza e se identifica num grupo com os seguintes questionamentos: quem sou, como estou e como me sinto. Este momento está ligado à primeira fase da Matriz de Identidade definida por Moreno, que é a fase da Identidade do Eu. Em seguida, vem o momento do EU e o OUTRO, quando os indivíduos começam a identificar os demais: quem é o outro, como eu me aproximo dele, como me sinto perante ele, etc. Isso pode se dar através de jogos de interação com o outro com ou sem o uso de objetos intermediários. Este estágio está ligado diretamente à segunda fase da Matriz de Identidade definida por Moreno, que é a fase do reconhecimento do Eu. Por último, aparece o momento do Eu COM O OUTRO e EU COM TODOS, que corresponde à terceira fase da Matriz de Identidade definida por Moreno, que é do Reconhecimento do Tu e da verdadeira inversão de papéis.

De acordo Nery (2010, p.23), Moreno “observou três momentos da evolução do grupo: as fases da horizontalização, da diferenciação horizontal e da diferenciação vertical”. A fase da horizontalização (ou identidade total) ocorre quando os indivíduos se colocam como iguais, predominando a indiferenciação entre as pessoas. A fase de diferenciação horizontal, aparece quando as pessoas se percebem como membros do grupo, diferenciando-se e tomando papéis. Por fim, a fase da diferenciação vertical ocorre quando começam a surgir os subgrupos, com aparecimento de lideranças, isolamentos e conflitos.

Utilizado na intervenção grupal, o sociodrama é um método de ação, que busca a reflexão e a construção de estratégias de enfrentamento dos problemas visando mudanças. O sociodrama propõe uma

interação além da fala, por meio de aquecimento grupal que leva o grupo à dramatização de uma situação-problema, no campo imaginário, ou a um confronto sociométrico, com o objetivo de desenvolver a criação coletiva (cocriação), e encontrar novas saídas para o sofrimento grupal. (NERY, 2010, p.27)

Moreno (1987) defende que “o verdadeiro sujeito de um sociodrama é o grupo” (p.413). Ao diretor de um grupo, cabe dar voz e vez ao indivíduo protagonista que representa o grupo. O protagonista ou um personagem que ele representa numa cena dramática, “agoniza, clama e luta por mudanças em si e em todos” (Nery, 2010, p.28). Algumas vezes, a explicitação dos conflitos aparece por meio de temas protagônicos, favorecendo a expressão dos membros do grupo e a busca pela cocriação.

4

5 **CAPÍTULO 3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

5.1 3.1 NATUREZA E TIPO DE PESQUISA

Como método, entende-se o conjunto de processos pelos quais é possível conhecer determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou comportamentos (Oliveira, 1997).

Esta pesquisa, a partir do embasamento teórico do Psicodrama, utiliza o método sociodramático de intervenção grupal, que se caracteriza pela ação, sendo que as situações e os dados contextuais e relacionais são fornecidos pelos participantes do grupo. Ela é também considerada uma pesquisa-ação. A pesquisa-ação está associada a uma ação que busca resolver um problema coletivo e os pesquisadores e participantes representativos estarão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1985). Este tipo de pesquisa permite que a investigação e a prática estejam ligadas, pois o pesquisador é coparticipante, é parte do objeto de estudo e está implicado em seus processos.

Thiollent (2003) afirma que na pesquisa-ação as prioridades dos problemas/temas a serem pesquisados surgem da interação entre o pesquisador e os participantes, assim como na abordagem sociodramática. Os objetivos do trabalho socioeducativo e da pesquisa-ação são, desta forma, semelhantes, pois buscam esclarecer as situações, e fazer os participantes refletirem, para tomar decisões e construir estratégias de enfrentamento visando mudanças.

O método desta pesquisa é qualitativo, de ordem dialógica. Segundo Freitas (2002), a pesquisa qualitativa procura a superação dos reducionismos, característica das concepções empiristas e idealistas. A ideia é que o ser humano seja analisado e compreendido na sua totalidade, em um movimento dialético e articulado de seus aspectos internos e externos – sem privilegiar ou desconsiderar uma das partes. Assim, tivemos o cuidado de pesquisar o grupo em sua unidade corpo- mente, como um ser biológico, integrante da espécie humana, mas também um ser social, que compartilha ativamente da construção histórica na qual está implicado.

Como esta pesquisa trata da interação entre sujeitos que se relacionam, ocorre transformações. Assim, o sujeito investigado, segundo Freitas (2002), é um indivíduo ativo, um ser de expressão e de ação. O pesquisar apresenta também papel significativo nesta pesquisa porque, fazendo parte da situação estudada, integra a análise por meio das ações e efeitos, não podendo manter-se neutro.

O delineamento é **transversal**, em que os sujeitos foram os mesmo e os dados foram coletados em mais de um período de tempo. As análises foram comparadas de um período de tempo para outro com o foco no progresso e na mudança do status que foi sendo observado.

Este estudo constitui-se ainda, como uma pesquisa exploratória, porque objetiva tornar o assunto mais conhecido, ou seja, busca uma forma de possibilitar familiaridade com o tema, propondo a clareza de ideia. (Gil, 2002).

5.2 3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Esta pesquisa foi realizada em uma Instituição federal de ensino, na cidade de Florianópolis, Santa Catarina, durante o mês de maio de 2017. Esta instituição possui sede em Florianópolis e tem diversos campi espalhados pelo estado de Santa Catarina. Ela tem como missão promover a inclusão e formar cidadãos, por meio da educação profissional, científica e tecnológica, gerando, difundindo e aplicando conhecimento e inovação, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e cultural. É uma instituição que possui bastante rigor no ensino e nas avaliações, alcançando altos índices de aprovação dos seus alunos nos vestibulares e de empregabilidade dos alunos egressos.

Foi criado um grupo contendo nove estudantes adolescentes. Os sujeitos participantes foram aqueles que tiveram interesse e se inscreverem para participar. Os inscritos assinaram o Termo de Assentimento (Anexo 2), assim como seus pais/responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1), por se tratarem de estudantes menores de idade. Estes termos visam permitir que a autora utilize as informações coletadas nos encontros para a análise do trabalho. O sigilo e a privacidade dos participantes foram respeitados com a troca de nomes e com a supressão e/ou troca de informações que possibilitem a sua identificação.

5.3 3.3 TÉCNICAS DE COLETAS DE DADOS

Este trabalho de pesquisa iniciou com a qualificação do projeto pela LOCUS Psicodrama, no mês de março de 2017. Em seguida, a pesquisadora foi até a instituição escolhida para apresentar o projeto e estabelecer a parceria. Depois, iniciamos o trabalho de divulgação, através de distribuição de folhetos em salas de aula e da colagem de cartazes nos murais da escola. Os alunos interessados procuraram via e-mail ou pessoalmente a pesquisadora, que fez sua inscrição no grupo e os orientou sobre os procedimentos da pesquisa. Neste momento, os inscritos levaram o Termo de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido para ser lido e assinado por eles e/ou por seus pais/responsáveis (modelo em anexo).

Para facilitar a transcrição e interpretação dos dados, uma colega foi convidada a participar dos encontros no papel de relatora, fotografando e fazendo anotações significativas. O primeiro encontro foi inteiramente filmado, mas nos encontros seguintes,

como a câmera da instituição não estava disponível, optamos por fazer apenas as fotos e anotações. Foram utilizados também alguns materiais desenvolvidos durante as sessões, como cartazes e textos escritos pelos participantes.

6

7 CAPÍTULO 4. DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS E ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar as possíveis contribuições da teoria de papéis do psicodrama para que o adolescente refletisse sobre o desempenho do seu papel de estudante. O cenário dos encontros foi uma sala de aula ampla com chão de madeira e bem ventilada, equipada com 30 cadeiras de braço, ar condicionado, mesa do professor com computador e um armário no canto.

O cronograma dos encontros correspondeu à 4 encontros realizados nos dias 10,17,24 e 31 de maio de 2017, das 13h30 às 15h. Inscreveram-se para participar deste estudo 11 estudantes adolescentes entre 16 e 20 anos. No entanto, apenas 9 apareceram no primeiro encontro, sendo então os outros dois inscritos impedidos de participar dos demais encontros.

Os participantes estão identificados com nomes fictícios, para preservar-lhes a identidade, escolhidos pela própria pesquisadora, respeitando o gênero (masculino/feminino) de cada sujeito, conforme identificado no quadro de identificação.

NOMES	SEXO	IDADE	CURSO/ FASE/ ANO
-------	------	-------	------------------

André	Masculino	16	Técnico Integrado – 1ª fase
Catarina	Feminino	17	Técnico Integrado – 6ª fase
Caetano	Masculino	16	Técnico Integrado– 1ª fase
Gabriela	Feminino	16	Técnico Integrado – 4ª fase
Gustavo	Masculino	17	Técnico Integrado– 4ª fase
Izabel	Feminino	17	Técnico Integrado – 3ª fase
José	Masculino	18	Técnico Integrado – 6ª fase
Pedro	Masculino	20	Superior de Engenharia
Victor	Masculino	16	Técnico Integrado – 1ª fase

Para facilitar a leitura, cada encontro será descrito pontuando as etapas do psicodrama (aquecimento, dramatização e compartilhamento), finalizando com observações da pesquisadora. No decorrer de cada encontro, serão feitas também algumas reflexões pontuando relações com a teoria utilizada.

7.1 4.1. PRIMEIRO ENCONTRO

O objetivo do primeiro encontro era apresentar a proposta da pesquisa, promovendo a integração do grupo e identificando temas protagônicos que complementassem o tema geral e que servisse como norte para trabalhar nos encontros seguintes.

Os trabalhos foram iniciados com 10 minutos de atraso e com nove participantes. A diretora se apresentou ao grupo e, em seguida, falou brevemente sobre o método psicodramático e sua aplicação com grupos no contexto escolar, apresentando as etapas que seriam trabalhadas. Em seguida, foi feito o contrato com o grupo, falando da importância do sigilo, e estabelecendo o tempo máximo de atraso que seria permitido. O grupo decidiu que não seria aceita a entrada de novo membro, mesmo aqueles inscritos que não apareceram neste primeiro encontro.

Para fazer uma avaliação diagnóstica e uma leitura sociométrica, foi pedido que cada participante, inicialmente, escrevesse o motivo que os levou a estar ali, falando também das suas expectativas com este trabalho. Segue o que eles escreveram:

José: “Devido a problemas familiares e pessoais eu acabei por desacreditar na escola, o que me traz a um período onde eu procuro sair dela. Toda esta mudança mexe com o meu psicológico e eu busco apoio emocional para lidar tanto com esta saída da escola quanto com problemas familiares e sei que no projeto terei meu espaço para melhorar minha situação”

Gustavo: “Estou aqui hoje, pois já participei de encontros anteriores no passado (em referência ao Projeto de Extensão desenvolvido pela pesquisadora) e gostei de participar. Espero encontrar uma experiência semelhante onde eu me sinta à vontade para falar sobre coisa que me afligem e que eu não consigo falar abertamente sempre, ou com qualquer pessoa”.

Catarina: “A minha expectativa é de aprender mais sobre mim, aprimorar determinadas coisa e ter um papel de estudante mais claro e fácil de trabalhar”.

Gabriela: “Resolvi participar, pois achei interessante entender um pouco mais sobre o psicodrama e o seu papel na vida do estudante”.

Izabel: “Eu estou aqui para poder lidar com alguns problemas encontrados durante a minha fase de estudante. Acho que este projeto tem como grande importância ajudar a encontrar uma solução para dificuldades encontradas durante a vida escolar”.

Caetano: “Resolvi participar do projeto de psicodrama pois queria saber como funcionava e pelo fato de o nome do projeto me trazer uma curiosidade. Acho que irei trabalhar de forma direta ou indireta com alguns dos meus sentimentos e, portanto, poder me ajudar ou atribuir conhecimento”.

Pedro: “Sempre pensei em consultar os psicólogos daqui (desta instituição), procurando um local de desabafo. Faço teatro aqui e quando soube dessa oportunidade do psicodrama, uma junção de psicologia com teatro, me despertou grande interesse. Eu não imaginava que o trabalho/encontro seria em grupo. Vou procurar me expressar e tirar alguma aprendizagem do que for discutido aqui, seja para utilizar nas aulas de teatro ou para conforto/desabafo pessoal”.

André: “Estou aqui porque me despertou um interesse em vivenciar e descobrir mais sobre o psicodrama. Espero um bom aproveitamento coletivo e que consigamos levar esse conhecimento futuramente”.

Victor: “Estou aqui por curiosidade de saber o significado de psicodrama de uma forma mais aprofundada, prática e dinâmica, aproveitando a oportunidade de um conhecimento adicional”.

Conforme consta nas palavras dos participantes, as suas expectativas apontam para algumas percepções: Houve para a maioria dos participantes, a clareza dos objetivos do trabalho proposto, mostrando a compreensão daquele espaço de encontro como um lugar para fazer reflexões sobre o papel de estudante; foi perceptível a disponibilidade deles para o trabalho; alguns participantes demonstraram interesse e curiosidade em relação ao que vinha a ser psicodrama, apesar de um dos participantes ter demonstrado desconhecimento de que o trabalho seria grupal, embora isso tenha sido esclarecido na conversa realizada no momento da inscrição.

Para iniciar o aquecimento específico, foi pedido que todos ficassem de pé em círculo, e que cada um se apresentasse falando seu nome, o curso que faziam e o sentimento que representasse como eles estavam se sentindo naquele momento. Os sentimentos que apareceram foram: Pedro – curioso; Izabel – animada e preocupada; Catarina- preocupada; Gabriela - ansiosa; Gustavo - nervoso; Caetano - ansioso; José - medo; André- interessado; Victor – curioso. Estes sentimentos, apontam para o momento de evolução do grupo que Moreno (1972, apud Nery, 2010) chamou de horizontalização, em que “há um clima de tensão, temor, insegurança, e reações ansiógenas dos membros em relação ao início do encontro” (p. 21-22)

O aquecimento específico, assim como a atividade anterior sobre as expectativas, foram direcionados para o Reconhecimento do Eu, relacionado à fase do grupo que Fonseca (2008) chamou de fase de indiferenciação ou isolamento, no qual as atividades estão centradas na identidade, visando o reconhecimento enquanto membros do grupo.

Considerando que nossa pesquisa teria um número reduzido de encontros, a pesquisadora buscou, já no primeiro encontro, fazer o reconhecimento do tu, permitindo que os participantes percebessem um ao outro. Para isso, foi pedindo que cada um

falasse o seu nome e jogasse a bola para um colega, olhando nos olhos do outro e dizendo o nome dele. Em seguida, com uma bola na mão, foi solicitado que um participante falasse uma frase e passasse a bola para outra pessoa, que deveria repetir a frase e aumentá-la um pouco, e assim por diante, até que todos dessem continuidade à frase. Este aquecimento conseguiu criar um campo relaxado, permitindo que os participantes mexessem o corpo, olhassem nos olhos dos colegas e começassem a liberar sua espontaneidade criativa. Foi um momento descontraído e divertido.

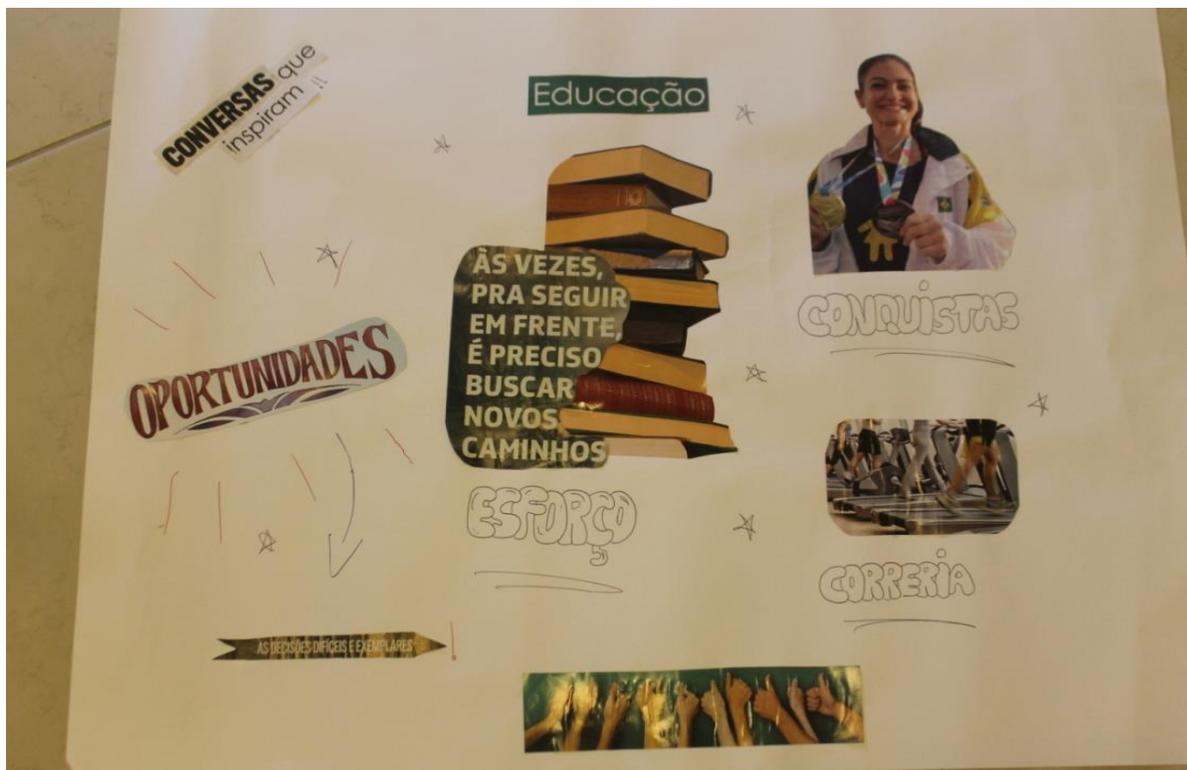
Para a etapa do aquecimento específico, a consigna dada era para que os participantes se sentassem confortavelmente, fechassem os olhos e respirassem profundamente, procurando esquecer os problemas externos e se concentrando no aqui e o agora (chamando a atenção para a teoria do momento). Em seguida, foi solicitado que eles fizessem um passeio interno pela sua vida de estudante até os dias de hoje (acessando a parte privada e individual do papel social de estudante). Lentamente, a diretora foi lançando as seguintes perguntas: Você lembra da sua primeira escola? Como foi estudar lá? Você gostava? Você sempre estudou na mesma escola ou já estudou em várias? Qual escola mais gostou? Por quê? Em seguida, lançou perguntas a respeito do Átomo Social constituído durante a vida escolar: Pense um pouco num professor que tenha marcado sua vida escolar. O que ele fazia de legal? Você fez muitos amigos nas escolas em que estudou? Pense no seu melhor amigo: o que ele tinha de especial? O que você aprendeu com ele? E qual foi a melhor turma? Por que esta turma te marcou? E aqui nesta escola: como foi sua reação quando você soube que passou no processo seletivo? Como foi seu primeiro dia de aula? Qual o sentimento que representa este momento que você está vivendo no seu papel de estudante? Quais os seus principais desafios?

Depois, foi pedido que eles abrissem os olhos e respondessem com uma palavra a seguinte pergunta: como é ser estudante desta instituição? Eles responderam assim: Pedro – preocupante; Izabel – estressante; Catarina- preocupante; Gabriela - diferente; Gustavo - gratificante; Caetano - adaptação; José - complicado; André- esforçado; Victor – novidades. Estas palavras geraram reflexões e alguns desconfortos nos participantes.

Na etapa da Dramatização, foi solicitado que os estudantes se separassem em grupos e montassem um cartaz mostrando o que era para eles ser estudante nos dias

de hoje, (parte coletiva do papel social de estudante). Neste momento já ficou evidente que a escolha sociométrica grupal. Em seguida, foi pedido que apresentassem o cartaz para o grupo. Durante a apresentação de cada cartaz, foi solicitado pela diretora que cada membro do grupo fizesse um solilóquio, expondo como estavam se sentindo em relação às respostas que foram dadas sobre o que era para eles ser estudante hoje. Alguns participantes falaram que naquele momento estavam se dando conta do quanto que estava sendo desafiador e muitas vezes dolorido desempenhar este papel. Ao final de cada apresentação, a diretora solicitou à plateia que falassem qual a ressonância que cada cartaz fez neles, propondo assim, que houvesse uma reflexão e uma possível identificação com as questões ali expostas.

- Grupo 1: Pedro, Catarina e Gustavo.

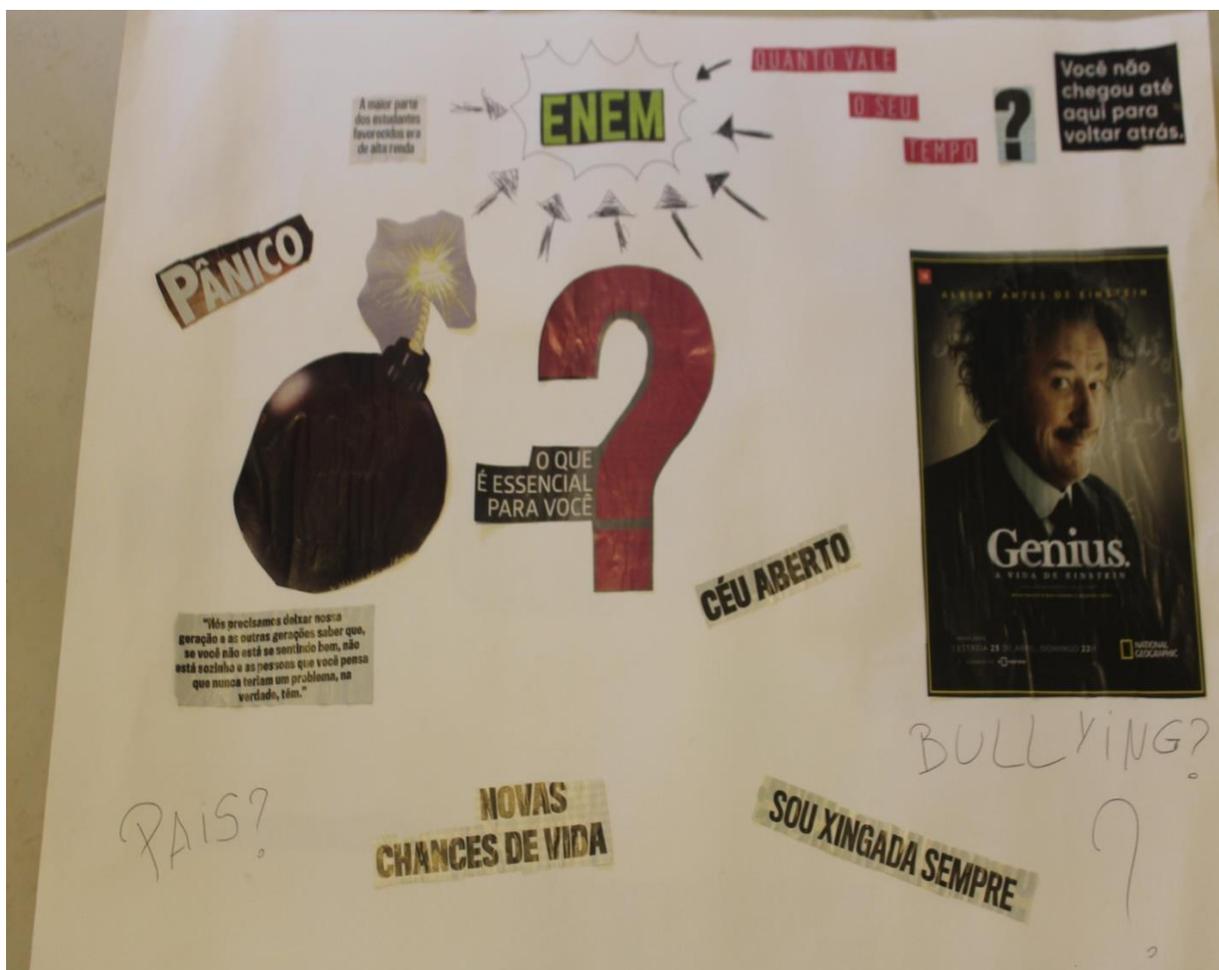


É possível perceber que para este grupo ser estudante significa aprender diante dos desafios e das decisões difíceis e estar em constante pressa, conquistar coisas novas, ter novas oportunidades e desbravar novos caminhos. Os estudantes são, portanto, aqueles que se “deleitam na busca de novas e ainda não apreciadas experiências (Bauman, 1998)”.

José comentou que, no seu entendimento, este grupo demonstrou bastante animação na apresentação do seu cartaz, dizendo palavras de estímulo e de alegria com relação ao papel de estudante, o que para ele, não condizia com a realidade.

Os temas que surgiram permitem refletir a respeito da velocidade e aceleração da vida pós-moderna. Estamos num mundo com rápidas e constantes transformações, que exigem do homem novas posturas diante desta nova realidade. A mobilidade hoje “se tornou praticamente uma regra. O movimento se sobrepõe ao repouso [...] Os homens mudam de lugar, como turistas ou como imigrantes. Mas também os produtos, as mercadorias, as imagens, as ideias. Tudo voa. (SANTOS, 2006, p.329).

- Grupo 2: Izabel, Gabriela e José.



Este grupo gerou polêmica e agitação da plateia, porque trouxe temas mais complexos e mais reflexivos como ansiedade, medo e pânico que, para eles, costuma

estar presentes na vida de estudantes. A palavra “pais” com ponto de interrogação trouxe reflexões sobre a ausência de alguns pais e a cobrança excessiva de outros.

Como pontuado anteriormente no referencial teórico, é possível perceber que algumas características da pós-modernidade como a cobrança e a responsabilização pelo desempenho individual (tanto de sucesso quanto de fracasso), e as incertezas geradas pela falta de referenciais sólidos, acabam resultando em experiências de ansiedade e de medo do fracasso. Assim, é possível dizer que os sentimentos de ansiedade, medo e pânico que apareceram nas falas e no cartaz deste grupo, são comuns a quem vive neste tempo, e que acabam sendo exacerbados em função das inseguranças e angústias comuns da adolescência.

O grupo trouxe, ainda, o tema *bullying*, que assombra muitos jovens, podendo dificultar a aprendizagem e o convívio escolar. Notam-se aqui novamente as preocupações com as cobranças pela sobrevivência individual, com os sentimentos de inadequação por ser diferente ou por não ser competente o suficiente, pela vida real sem glamour, diferente daquela apresentada nas redes sociais e na mídia. Além disso, a imagem da bomba prestes a explodir aponta para a ideia da pouca paciência e das inconstâncias dos indivíduos pós-modernos.

- Grupo 3: André, Caetano e Victor.



Na apresentação deste cartaz, o grupo ressaltou que a vida do estudante não se resume somente àquilo que aparece na escola, mas que existe toda uma história de vida que o acompanha: ele tem família, tem trabalho (alguns), tem outros compromissos e relacionamentos que interferem no dia-a-dia do estudante. Embora não apareça no cartaz, mas na apresentação, o grupo pontuou também os problemas que surgiam do bullying e falaram sobre as preocupações diante da necessidade de ser aprovados pelo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Além disso, destacaram as palavras medo e pânico, que seriam gerados diante dos desafios que surgiam no papel de estudante.

A criação e a apresentação dos cartazes funcionaram como uma investigação social sobre o grupo, o ambiente escolar e seus sentimentos. A diretora pontuou que no momento da fala deles sobre a história de vida que acompanhava a vida de estudante para além da escola, era possível fazer ligação com a ideia dos diversos papéis que o indivíduo exerce na vida (papel de filho, de amigo, de namorado), e que eles certamente influenciavam no desenvolvimento do papel de estudante, mas, embora tivéssemos consciência disso, naquele trabalho nosso foco era trabalhar no papel de estudante, nas

dificuldades, desafios e na busca por respostas mais adequadas para os problemas enfrentados neste papel.

Depois de apresentados os cartazes, a diretora propôs que o grupo fizesse uma revisão daquilo que foi refletido, buscando levantar possíveis temas protagônicos que representassem os principais problemas e desafios enfrentados no papel de estudante e que fossem norteadores para os encontros seguintes. De acordo com a análise grupal, os temas mais importantes foram: internet, pânico e bullying, que seriam então trabalhados nesta ordem nos encontros seguintes. Optou-se por trabalhar desta forma porque “esse é um dos pontos essenciais de trabalhos que utilizam a metodologia moreniana: nunca se basear na ideia de que o diretor sabe o que o grupo precisa” (Marra e Fleury, 2008, p. 38).

Na etapa do Compartilhamento, foi pedido que cada um falasse um pouco como foi esta experiência. As manifestações que apareceram foram as seguintes: interessante; novidade, lembrança dos amigos, confortável, olhar positivo, sentindo-se bem, medo, aliviado e envolvente.

Os cartazes dois e três trouxeram à tona uma visão mais pessimista do papel social de estudante, remetendo à ideia de haver certo desconforto com este papel, possibilitando fazer ligações com o que Drummond (2016) escreveu:

Muitos papéis sociais provocam, no cotidiano, sentimentos de insatisfação, desagrado, inutilidade, fracasso [...] Rejeitar ou negar papéis assumidos diariamente aumenta a insatisfação diante da incapacidade de modificá-los ou de desenvolver outros mais adequados. (DRUMMOND, 2016. p 99).

Além disso, Pedro também demonstrou desconforto com as “panelinhas” formadas pelo grupo (referindo-se às duplas Izabel e Gabriela, e Catarina e Gustavo), que já se conheciam anteriormente e, que, segundo ele, ficavam mais próximos uns dos outros, criando a sensação de exclusão. Desta forma, o próprio estudante propôs que no encontro seguinte houvesse uma ‘melhor’ distribuição dos participantes na formação de grupos. No entendimento da diretora, a sensação de exclusão estaria apontando para a entrada do grupo na fase do reconhecimento grupal, em que vão sendo delineadas as atrações, rejeições e indiferenças com relação às escolhas sociométricas.

A abertura dos trabalhos foi marcada também pela insegurança e ansiedade da diretora, que entende-se que faz parte da fase em que se encontra no desenvolvimento do seu papel de diretora (iniciando o *role-playing*). A pouca espontaneidade ficou visível porque a diretora tinha levado uma folhinha com um roteiro para o trabalho e vez ou outra ia acessá-la para sentir-se mais segura de que estava no caminho planejado.

Para finalizar, a diretora sugeriu que nos encontros seguintes cada um levasse alguma comida ou bebida para compartilhar com o grupo ao final das atividades. Isso foi feito porque alguns participantes reclamaram de estar com fome durante o encontro e com a intenção de criar um espaço mais descontraído e menos tenso. A intenção foi ainda, de colaborar para o desenvolvimento do Cluster três (Fraterno), que apresenta a dinâmica de compartilhar como o seu foco. Isso porque no mundo pós-moderno, cheio de individualismo, de competição e de rivalidade, treinar o compartilhamento deve ser um exercício diário.

7.2 4.2 SEGUNDO ENCONTRO

Estudantes presentes: Izabel, Catarina, Gabriela, Gustavo, Pedro, Caetano, José, e André

Para a etapa do aquecimento, foi solicitado ao grupo que se alongassem, mexendo o corpo e andando pela sala. Foi pedido que esquecessem a correria lá de fora para que eles se concentrassem no aqui e agora respirando profundamente. Em seguida, foi perguntado como o grupo estava e foi lembrado que para este encontro a proposta era refletir sobre a influência da internet no papel de estudante.

Iniciando a dramatização, a diretora perguntou: Qual é a influência da internet no desempenho do seu papel de estudante? Em seguida, a diretora espalhou várias imagens pela sala e pediu que eles escolhessem uma ou mais imagens que representassem esta influência e em seguida pedimos que cada um mostrasse a imagem e falasse um pouco sobre a escolha dela para o grupo.

Figura 1



Fonte: Pixabay.com

A imagem da figura 1 um foi escolhida pelo estudante Caetano que falou que esta imagem lembra que a internet pode abrir novos caminhos, criando novas oportunidades e abrindo uma nova visão das coisas.

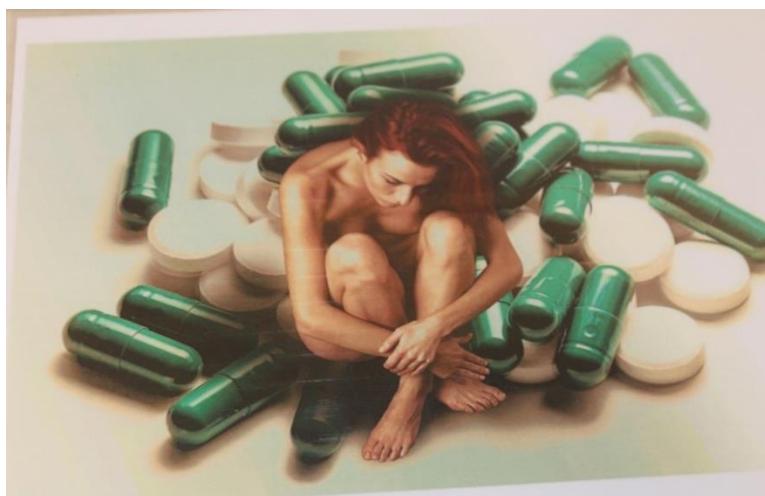


Figura 2

Fonte: Pixabay.com

A imagem da figura 2 foi escolhida pela Catarina, que disse que assim como os remédios, a internet pode viciar, atrapalhando os estudos e tirando o estudante do foco e que, no seu caso, isso acontece com bastante frequência. A diretora pontuou que reconhecer falhas ou comportamentos

imagem lembra os vários braços do estudante, conectado com muitas coisas ao mesmo tempo. Um estudante “multitarefa”, disse ele. Estas observações do estudante levaram a diretora a pontuar a necessidade e dificuldade de saber fazer escolhas. Como priorizar diante de tantas opções? A diretora ressaltou ainda que muitas vezes o mais difícil não é escolher o que fazer, mas sim, o que não fazer.



Figura 5

Fonte: Pixabay.com

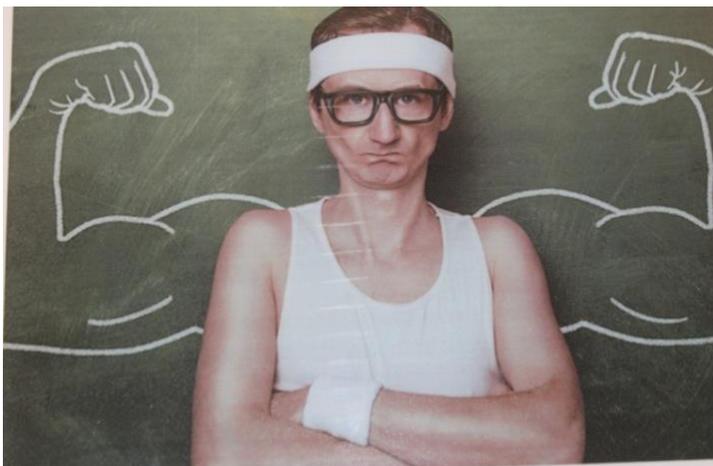


Figura 6

Fonte: Pixabay.com

O estudante José se identificou com duas imagens: as da figura 5 e a 6. Com relação à figura 5, ele relatou que esta lembra o quanto a internet é sua aliada nos estudos, já que ele a utiliza muito através de jogos eletrônicos de inteligência. Com relação à figura 6, ele observou que a internet pode torná-lo mais forte e mais inteligente. O estudante José é um adolescente bastante franzino, magrinho e pequeno, aparentando uma idade menor do que a possui. A escolha desta imagem por

ele talvez apontasse também para a dificuldade de aceitação da autoimagem, sendo possível que na internet ele pudesse ser quem ele quisesse ser.



Figura 7

Fonte: Pixabay.com

A imagem da figura 7 foi escolhida pela Gabriela, que falou que o relógio representa o tempo perdido na internet. Ela contou que está de castigo porque tirou notas baixas na escola e que faz duas semanas que seus pais a proibiram de usar a internet tanto no computador quanto no celular. Ela reflete e diz que isso tem sido muito positivo porque ela tem conseguido se concentrar mais nos estudos e melhorar seu desempenho. A fala da aluna chama a atenção para o fato de que ao mesmo tempo os adolescentes clamam por liberdade, eles também sentem a necessidade de limites e de orientação.



Figura 8

Fonte: Pixabay.com

A imagem da figura 8 foi a opção da Izabel, que se lembrou das diversas vezes que deixa os estudos de lado para ficar no celular/ internet e pontuou o quanto isso a atrapalha.



Figura 9

Fonte: Pixabay.com

Por fim, a imagem 9 foi escolhida por André que disse se sentir preso e prejudicado pelo uso excessivo que faz da internet. Mas por outro lado, observou que a internet também o ajuda em alguns momentos.

Depois das reflexões a respeito das imagens, a diretora falou para o grupo que eles teriam naquele momento 8min para usar a internet livremente, podendo fazer isso sozinho ou em grupos. Dois estudantes disseram que estavam sem celular. A Gabriela, espontaneamente, se juntou com a Izabel e o José solicitou o celular da diretora emprestado. Foi possível perceber bastante desconforto dos participantes em fazer esta atividade, talvez, em função de não terem entendido o seu propósito. Mesmo assim, todos se conectaram à rede e fizeram o que foi proposto. Terminado o tempo, pedimos que guardassem os aparelhos e perguntamos o que eles tinham feito na internet naquele período, quais sites ou aplicativos tinham consultado. A maioria deles aproveitou para acessar as redes sociais; um deles ficou jogando; e outro ficou na rede social resolvendo uma situação de um trabalho da escola. Portanto, apenas um deles usou a internet para fazer algo que tivesse relação com o papel de estudante, tema gerador do projeto e pelo qual eles estavam ali. Em seguida, a diretora os questionou: o que esta experiência contribuiu para a sua vida de estudante?

Pedro achou muito estranho quando pedimos para que eles usassem o celular porque ele achava que nossos encontros tinham a intenção de desconectá-los por um tempo do celular e que, em princípio, não tinha entendido a intenção desta atividade. A diretora então chamou a atenção dele para o fato de que no primeiro encontro ele sinalizou que estava se sentindo excluído, e que neste momento ele poderia ter aproveitado a oportunidade para se aproximar e se unir a um participante do grupo para pesquisarem algo juntos, tentando quebrar a distância e a barreira que ele identificava que estava existindo ali. Pedro foi um dos estudantes que ficaram nas redes sociais conectados com o mundo externo, e desconectados do aqui e agora e esta fala da diretora gerou nele um “insight”, clareando e trazendo à consciência o que ele não estava conseguindo acessar.

Outros estudantes falaram que acharam a atividade de navegar na internet como uma perda de tempo. A diretora, então, aproveitou para lembrá-los do que eles mesmos tinham dito anteriormente, sobre como muitas vezes eles usam a internet de forma pouco proveitosa, sem foco, e depois ficam com a sensação de que perderam tempo. Chamou ainda a atenção para a importância de viverem o aqui e agora e pontuou que o uso exacerbado da internet pode os impedir de viver momentos importantes da vida de estudantes, tanto na sala de aula, ao perderem a explicação de uma matéria, como na perda do convívio com colegas.

Em seguida, foi feito o compartilhamento, momento em que foram divididas as experiências, sensações e sentimentos vivenciados neste encontro. Foi possível perceber que o encontro gerou bastantes reflexões, pois os estudantes que se manifestaram disseram que tinham se identificado com várias situações pontuadas ali e que sentiam que realmente precisavam controlar mais o uso da internet. Por fim, a diretora pontuou que os educadores têm refletido sobre os desafios de ser professor com a democratização da internet, mas e qual seria o papel do estudante neste mundo digital? O que cabe ao estudante quando as informações estão todas disponíveis na internet? Como ele pode fazer para ser ativo na construção do conhecimento e para melhorar o seu desempenho neste papel?

Para encerrar o encontro, foi feito um lanche coletivo, em que foram compartilhadas comidas e bebidas trazidas pela diretora e pelos estudantes. Neste

momento, de forma bem descontraída, ainda surgiam alguns comentários a respeito do que foi falado e criou-se um ambiente de muita proximidade.

7.3

7.4 4.3 TERCEIRO ENCONTRO

Estavam presentes: Izabel, Catarina, Gabriela, Gustavo, Pedro, Caetano, Víctor e André.

Neste dia, minutos antes de iniciarmos os trabalhos, o estudante Pedro enviou uma mensagem para a diretora dizendo que estava num atendimento de matemática tirando dúvidas para a prova que haveria no dia seguinte e que, em função disso, se atrasaria aproximadamente 20 minutos (tempo de atraso superior ao que havia sido combinado que seria tolerado, que era de 15 minutos). A diretora leu a mensagem para o grupo e solicitou que eles decidissem o que fazer. O grupo refletiu e concluiu que a presença do colega seria importante para o andamento do encontro e que, pelo fato de ele ter avisado ao grupo, ele merecia esta chance. Este momento de negociação demonstrou espontaneidade nos vínculos simétricos, e maturidade do grupo, apontando para a construção de um *nós*, e para uma vivência saudável do cluster três (fraterno).

Com 20 minutos de atraso, chegou o estudante Pedro e, para iniciarem os trabalhos, a diretora lembrou ao grupo do tema que havia sido proposto para este encontro, que era pânico, e perguntou se eles ainda gostariam de trabalhar este tema ou se gostariam de alterar ou acrescentar algo. O grupo sugeriu que fossem acrescentadas à palavra pânico, as palavras correria, ansiedade, pressão e medo.

Em seguida, iniciou-se a etapa de aquecimento, em que foram espalhadas almofadas pelo chão e proposto um relaxamento inicial. A diretora colocou uma música de sons da natureza e pediu que os estudantes se deitassem no chão. Depois, pediu que eles imaginassem que o corpo deles fosse oco por dentro e que ia entrar uma mangueirinha com água quente pelo pé. Eles deveriam ir sentindo a água ocupando cada cantinho do corpo e percebendo a sensação que isso trazia. Aos poucos, a consigna dada pela diretora era para que eles fossem mexendo o corpo e sentindo a água se mexendo dentro do corpo. A intenção da diretora era permitir que eles experimentassem a sensação contrária ao tema proposto, exercitando a calma e o relaxamento profundo.

Num segundo momento, para a etapa da dramatização, foi utilizada a técnica de concretização, que visa “transformar uma emoção, um sentimento intangível em algo tangível, ou seja, consiste na materialização de emoções, conflitos, partes do corpo, doenças e outros, por meio de imagens, objetos movimentos e falas dramáticas” (Drummond, 2016, p. 199). Desta forma, para cada palavra que representavam os temas/sentimentos que seriam trabalhados naquele dia, foram sendo colocadas no chão uma almofada. As palavras eram: Ansiedade/ Pressão/ Correria/ Pânico/ Medo. Em seguida, a diretora perguntou: “e aí, o que vocês querem fazer com isso? O que isso tudo tem a ver com a vida de estudante de vocês?”.

Dois ou três estudantes comentaram que a almofada do pânico era a maior e que isso talvez pudesse significar alguma coisa. Uns tentaram colocar as palavras numa ordem crescente, dizendo que todos os temas estavam interligados e o pânico seria maior porque ele era a última palavra, a mais forte, a que representava o desespero. Outros, disseram que se sentiam mais representados por outras palavras como a pressão e a correria.

A fim de fazer um enfrentamento da conserva cultural, a diretora utilizou-se da Teoria do Momento moreniana e pediu que o grupo escolhesse a palavra que, naquele momento, mais se identificavam enquanto grupo, isto é, que fizessem uma escolha sociométrica do tema protagônico. A palavra “pressão” fez mais “eco” para o grupo. Pedro se ofereceu para entrar no palco assumindo o lugar da pressão e deu-se início à técnica da dramatização. Então a diretora perguntou: de onde você vem? Como você apareceu? Pedro explicou que ele (pressão) vinha da cobrança excessiva do pai que queria que ele estudasse mais e fosse aprovado sem pendências. Foi pedido então para ser criada esta cena e Pedro assumiu o papel do estudante pressionado. Em seguida, foi solicitada a entrada de um ego-auxiliar, advindo do próprio grupo, para assumir o papel do pai. Conforme afirma Bermudez (1970), o ego-auxiliar aparece para ajudar o diretor, estando também a serviço do protagonista. Ao entrar em cena, ele exerce as funções de ator, agente terapêutico e investigador social.

Num outro momento, foi solicitada a entrada de outro ego-auxiliar assumindo o papel da pressão. A Catarina aceitou fazer este papel e entrou na cena pressionando fisicamente Pedro. Foi pedido para o ego-auxiliar utilizar a técnica da maximização,

umentando a intensidade da ação. No entanto, como a personagem “pressão” continuou pressionando com pouca intensidade, pareceu que isso surtiu pouco efeito para a cena. Depois, foi perguntado pra ela (pressão) o que era preciso ser feito para ela ficar pequenininha. Ela disse que era preciso que os pais do estudante parassem de exigir e cobrar tanto dele, deixando-o mais livre. A diretora solicitou que o estudante protagonista (Pedro) “pensasse alto”, isto é, utilizasse a técnica do solilóquio, expondo seus pensamentos e sentimentos diante da fala da pressão. Ele disse que estava confuso porque ele queria que seus pais o deixassem mais livre, mas não tinha certeza se isso ia resolver o seu problema. Posteriormente, foi possível pensar que a confusão podia ser dar porque a pressão representava tanto a cobrança externa do mundo (drama coletivo), quanto a sua própria cobrança interna (drama pessoal).

Em seguida foi pedido que Pedro assumisse o papel do pai e que outro ego-auxiliar assumisse então o seu papel de estudante. A proposta desta técnica de tomada de papéis é que a pessoa possa ampliar o seu olhar, ver o conflito de outro ponto de vista, tentando entender algumas atitudes do outro, podendo se “relacionar de uma nova forma e ter o que se denomina um contra papel com outro *script*. Desta vez, escrito por ele” (Gonçalves, 1988, p.56). Mas o interessante deste momento é que, quando Pedro assumiu o papel do pai, ele agiu da mesma forma como o pai vinha agindo com ele (estudante), fazendo cobranças e dizendo que ele “só” estudava e por isso deveria fazer isso direito. Em seguida, de forma espontânea, entrou na cena a Izabel assumindo o papel da mãe e também reforçou a cobrança. A diretora observou que eles tinham tido uma oportunidade para agir diferente, e então perguntou: - o que aconteceu que fez com que vocês agissem da mesma forma? E ninguém respondeu.

A fim de estimular o grupo para o enfrentamento daquelas respostas repetidas, a diretora perguntou ao grupo se alguém tinha uma ideia de uma cena em que fosse dada uma resposta nova para aquela situação vivida, propondo um final diferente para este problema. André assumiu então o lugar do estudante, passando a agir aceitando as críticas dos pais, reconhecendo que estava estudando pouco e se propondo a estudar mais e a criar uma rotina mais organizada. Neste momento, a diretora perguntou aos estudantes o que achavam daquela cena. Alguns disseram que pra eles fazia sentido, porque realmente precisavam estudar mais. Outros disseram que já estudavam bastante, mas que a escola era muito difícil. A diretora pontuou que os problemas acarretados pela

correria, ansiedade, pressão, medo e pânico, poderiam ter surgido também pela falta de organização do tempo e pela falta de planejamento da vida de estudante. Assim, embora os professores fossem bastante exigentes, as matérias difíceis, e os seus pais os pressionassem e os cobrasse muito, essa era a realidade com a qual eles precisavam aprender a lidar.

A última cena realizada pelos estudantes os colocou como protagonistas da sua história na busca pela responsabilização dos seus problemas. Sendo assim, neste encontro, um dos grandes objetivos deste projeto foi alcançado porque, segundo Drummond (2016) “o objetivo psicodramático é conseguir que uma pessoa que tem uma atitude passiva diante de seu meio converta-se em agente ativo de mudança” (p. 76).

Vivenciando na prática uma cena cotidiana da sua realidade através da técnica da tomada de papéis, os estudantes exercitaram se colocar no lugar do outro, passando a enxergar o mundo sobre outro ponto de vista. A técnica da tomada de papéis foi, portanto, fundamental para que os estudantes conseguissem se conscientizar mais das responsabilidades e do protagonismo que precisavam ter para potencializar o desempenho do seu papel de estudante, e para ajudá-los na elaboração dos problemas, no comprometimento com a mudança e na construção de uma atuação mais proativa neste papel.

Por outro lado, é importante ressaltar que, como defende Bauman (1998), a busca individual pelas soluções dos problemas socialmente construídos, quando não é bem-sucedida, pode gerar ainda mais a sensação de inadequação e impotência. Portanto, é preciso tentar encontrar também saídas coletivas para alguns dos problemas apontados, visto que o sentimento de pressão e de ansiedade, trazido pelos estudantes neste encontro, apontam para uma constante na sociedade pós-moderna.

É possível dizer que, na medida em que Pedro assumiu a cena como protagonista, ele se apresentou como representante grupal, se situando entre os dramas coletivos e privados, o que ajudou naquele momento, a romper com a visão solitária do sujeito pós-moderno. Nesse sentido, o contexto psicodramático fornece uma perspectiva que ajuda a perceber que alguns dos problemas enfrentados na atualidade não se originam apenas “dentro” do indivíduo, mas são também respostas às dinâmicas familiares, grupais e

sociais. Por exemplo, a questão da ansiedade na vivência de um determinado papel já foi pensada por Moreno (1987), ainda no século XX, quando dizia que:

Espera-se que todo o indivíduo esteja à altura do seu papel oficial na vida, que um professor atue como professor, um aluno como aluno e assim por diante. Mas o indivíduo anseia por encarnar muito mais papéis do que aqueles que lhe é permitido desempenhar na vida e, mesmo dentro do mesmo papel, uma ou mais variedades dele. Todo e qualquer indivíduo está cheio de diferentes papéis em que deseja estar ativo e que nele estão presentes em diferentes fases do desenvolvimento. É em virtude da pressão ativa que essas múltiplas unidades individuais exercem o papel oficial manifesto que produz amiúde um sentimento de ansiedade. (MORENO, 1987, p.28)

Na etapa do Compartilhamento, chamou nossa atenção a fala da Gabriela, que esteve muito pensativa, mas pouco participativa durante a cena. Ela disse que se estava muito angustiada e reflexiva porque se identificou bastante com a cena e que estava passando por problemas parecidos e não estava conseguindo encontrar saídas adequadas para eles. A diretora acolheu sua angústia, e sentido que havia problemas mais profundos para serem elaborados, a convidou para ir conversar com ela em outro momento na sua sala de atendimento. Isso foi necessário porque o

Trabalho corporal mobiliza elementos que podem aflorar expressar-se nas diferentes formas propostas, mas pode ocorrer que o mobilizado não supere o fechamento, gerando uma situação de angústia, expressa em paralisia ou choro. A resposta a isso em um contexto pedagógico deve ser em nível pedagógico. Isto é, não ultrapassar os limites do enfoque (BUSTOS, 1982, p.182)

Dias seguintes a este encontro, a estudante Gabriela procurou a diretora na escola (que estava trabalhando na sua sala - no papel de técnica em assuntos educacionais) para conversar sobre os problemas que vinha enfrentando na sua vida e que estava refletindo no seu baixo rendimento escolar. Foi detectado que a aluna tinha muitos problemas de ordem familiar e de ordem psíquica que precisavam ser melhor elaborados, e, portanto, a aluna foi encaminhada imediatamente para ser atendida pelo setor de psicologia escolar do campus, que posteriormente a encaminhou para terapia e tratamento psiquiátrico externo.

A fala da aluna Gabriela aponta para a eficiência do trabalho em grupo na perspectiva moreniana, sendo que foi exatamente pela possibilidade de aprender com o

outro que Moreno criou o Sociodrama. Neste sentido, foi fundamental o aquecimento para o tema e para a necessidade de se concentrar no momento vivido; assim como o uso das técnicas e da sequência das etapas para a liberação da espontaneidade e da criatividade, essenciais para o enfrentamento das conservas culturais.

Identificou-se também que as reflexões proporcionadas pelo psicodrama neste encontro foram importantes para a busca de alternativas para os problemas surgidos, lembrando que no psicodrama “a busca não deve ser de respostas, mas de abertura de sentidos [...] o todo é inatingível e as verdades são muitas. Aqui, educar é dar uma orientação para a busca de possíveis respostas ao problema proposto” (Marra e Fleury, 2008, p.39).

O encontro terminou com o lanche coletivo e com a chegada do estudante José, que apareceu para dizer que havia esquecido do encontro e que estava inconformado porque ele queria muito ter vindo. O próprio aluno falou que este foi o maior aprendizado destes encontros, pois percebeu como estava sendo relapso com seus compromissos e com seus estudos.

7.5

7.6 4.4 QUARTO ENCONTRO

Estavam presentes: Catarina, Gustavo, Izabel, Gabriela, André, Caetano, Victor e José.

A etapa do aquecimento foi iniciada com o pedido da diretora para que os participantes andassem pela sala inspirando profundamente, alongando o corpo e olhando nos olhos dos colegas. Foi lembrado sobre o tema do dia – bullying e perguntado se este tema se mantinha, e o grupo concordou.

Em seguida, dando início à etapa da dramatização, foi proposto o Jogo Dramático das Etiquetas/Rótulos. Um estudante de cada vez saía da sala enquanto os outros estudantes escolhiam um rótulo que caracterizasse um personagem. O estudante voltava para a sala e tinha uma etiqueta colada nas suas costas dizendo quem ele era. O grupo tinha que interagir com o personagem protagonista criando uma cena e dando pistas de quem ele era, e o protagonista tinha que tentar adivinhar. Neste jogo nem todos fizeram o papel protagônico em função do pouco tempo. André foi “o irritante”; Gustavo foi “o bonito e burro”; Victor foi “o tímido” e José foi “o popular idiota”.

Depois, foi pedido que eles ficassem sentados nas cadeiras e, de olhos fechados, começassem a tentar lembrar se já haviam passado ou se viram algum colega próximo deles passar por uma situação de bullying na escola. Lentamente, a diretora foi perguntando: Você se lembra de já ter sido rotulado ou se você já rotulou alguém na escola? Como foi a sensação de ser rotulado no jogo? E como você se sentiu rotulando o outro? Em seguida, a diretora pediu que eles abrissem os olhos e respondessem com uma palavra a pergunta: Quando eu penso em bullying eu penso em?

Em seguida, a diretora colocou no meio da sala uma sacola cheia de lenços, de vários tamanhos, texturas e cores e pediu que eles usassem os lenços para criar uma imagem para responder a pergunta, dando um título à imagem montada. Trata-se da técnica de construção de imagens com tecidos, criada por Jaime G. Rojas Bermudez, e que consiste na construção de imagens a partir da utilização de tecidos. Esta técnica possibilita que o protagonista faça uma leitura da imagem, em “campo relaxado”, comparando a sua imagem interna da situação com a imagem externa construída por ele. Todas as imagens foram registradas fotograficamente, mas, infelizmente, dias seguintes a este encontro, aconteceu um grande problema técnico: o aparelho que havia sido usado para registrar as imagens quebrou e todo o registro foi perdido. As imagens feitas com os lenços renderam algumas reflexões, como seguem:

- Catarina, ao fazer a “leitura da sua imagem”, falou sobre a intolerância que reina entre os colegas, que não tem sabido lidar com as diferentes opiniões. Ela disse que muitas vezes se sente estranha e excluída pelo fato de ser evangélica e porque tem posições políticas diferentes da maioria de seus colegas;
- Izabel criou uma imagem que representava o desrespeito, que segundo ela, também era observado no dia a dia da escola, nas brincadeiras dos alunos quando os professores estavam explicando as matérias e em vários outros momentos;
- André, disse que sua imagem representava a dor, porque, embora ele não tenha lembrança de ter sofrido bullying, ele acha que deve ser muito doído e sofrido passar por isso;
- Victor montou uma imagem que representava a imaturidade e a baixa autoestima. Segundo ele, o bullying está ligado a dois aspectos: por um lado, existe um sujeito com

baixa autoestima, e por outro, existe um sujeito imaturo que não sabe respeitar as dificuldades e problemas dos outros;

- Gustavo disse que sua imagem representava a solidão; porque na visão do estudante, tanto o sujeito que sofre bullying quanto o que pratica esta ação devem ser solitários e tristes;
- José, falou que seus lenços estavam bem apertados e amarrados porque representava o medo, sentimento que ele tem diante do bullying;
- Gabriela falou que sua imagem representada o preconceito. Segundo a estudante, muitos colegas já saem fazendo piadinhas com os outros sem mesmo os conhecer direito; Ela disse que já viu uma colega ter que mudar de turma em função disso.
- Caetano criou uma imagem que representava a exclusão. Ele disse que conhece bem este sentimento e que acha muito triste quando isso acontece.

Na etapa do compartilhamento, os estudantes demonstraram entendimento de que o bullying acontece pela falta de respeito às diferenças e pela intolerância entre os pares. Demonstraram sentir empatia por aqueles que sofrem bullying e o quanto pode ser prejudicial praticá-lo. A diretora aproveitou para falar que muitas vezes aquele sujeito que pratica o bullying também pode ser alguém que está em sofrimento e, portanto, precisa de ajuda. Em todos os casos, foi ressaltada a importância de, sempre que um caso seja identificado, ser denunciado e procurado apoio com adultos responsáveis.

Surgiram também reflexões a respeito da necessidade de investimento no desenvolvimento da inteligência emocional, visto que é fundamental para a aquisição do controle e percepção das suas emoções e das dos outros. Também veio à tona a observação de que nos dias atuais há um clamor público para o “politicamente correto”, e é necessário, portanto, cuidar para tentar identificar a diferença entre comportamentos rudes e maldosos feitos de forma isolada, e o bullying, que é uma intimidação agressiva e repetitiva.

Por se tratar do último encontro deste projeto, a diretora solicitou que os participantes escrevessem um pouco sobre a experiência de participar do projeto, fazendo uma pequena avaliação. Segue o que foi escrito:

- Caetano: *“Saio deste grupo de estudos com bastante conhecimento adquirido, e com muitas reflexões feitas a respeito do meu papel de estudante. Agradeço por ter tido esta oportunidade de participar do projeto e pelas novas amizades que adquiri”*.
- Izabel: *“Os encontros não foram cansativos, pois a cada momento havia algo diferente. As atividades tiveram um papel muito importante para o conhecimento dos assuntos, pois podíamos nos ver no lugar do outro. A palavra que pode definir o trabalho é aprendizagem, pois pude compreender um pouco mais como é passar por determinadas situações”*.
- Gabriela: *“Estou me sentindo realizada... Nos encontros revivemos muitas situações que acontecem nos dias de hoje. Pudemos ver a realidade por outros olhos, o que muitas vezes não sabemos o que outros adolescentes passam”*.
- Gustavo: *“Achei os encontros interessantes, principalmente a dinâmica inicial de pegar as nossas ideias para elaborar os próximos encontros para tentar elaborar coisas do nosso interesse”*.
- Catarina: *“Eu estou saindo satisfeita e feliz, pois abordado vários temas importantes e sérios na vida do estudante, temas chaves que me ajudaram bastante”*.
- Victor: *“Os encontros foram muito interessantes, pois eu senti coisas que jamais imaginei, como viver na ‘pele’ de alguém tímido, então concluo que de todos os encontros eu saio satisfeito, pois sempre aprendo algo inesperado e útil, para refletir e amadurecer”*.
- André: *“Os encontros do psicodrama foram bem produtivos, refleti bastante sobre os temas abordados e gostei das atividades e relaxamento. Me sinto inspirado e bastante satisfeito. Superou minhas expectativas”*.
- José: *“Ao mesmo tempo em que os encontros foram muito produtivos, eu acabei por não vir no encontro em que eu mais queria (o terceiro), o que me deixou um tanto angustiado e frustrado. Mas de certa forma, foi uma*

boa reflexão sobre meu papel de estudante e abriu meus olhos para outras coisas”.

Após o recebimento das folhinhas com a avaliação, a diretora agradeceu a participação de todos e pontuou, por fim, que muitas vezes, as pessoas não conseguem atuar em determinados papéis como é esperado e desejado pela sociedade, mas que isso não deve paralisá-las. É preciso refletir sempre sobre os erros e valorizar os acertos. Como pontuado no referencial teórico, na pós-modernidade há muita cobrança para que o papel de estudante seja cada vez mais ativo no processo de aquisição de conhecimento, não se restringindo à sua atuação em sala de aula, mas na sua participação verdadeira na sociedade. Para que se possa alcançar melhores desempenhos em cada papel, é preciso continuar buscando regatar a espontaneidade, criatividade e sensibilidade.

Por fim, a diretora propôs ainda que eles levassem para casa uma tarefa com a intenção de manterem-se refletindo sobre o desempenho do papel de estudante. A tarefa era que, baseada na técnica da Projeção para o Futuro, nos dias seguintes ao encontro, eles deveriam responder às perguntas que foram entregues para eles em um papel. As perguntas eram: Onde você imagina estar daqui a dez anos? Você espera ter terminado o Ensino Médio? Pretende fazer faculdade? Pretende trabalhar com o quê? E o que é preciso fazer hoje para que isso seja possível? Foi orientado que ao preencher, deveriam guardar consigo, reescrever sempre que mudassem os planos, e consultá-la sempre que achassem necessário.

8

9

10

11

12

13

14

15

16 5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi motivada pela necessidade de fazer um trabalho de conclusão do curso de especialista em psicodrama com foco socioeducacional e pela necessidade prática da pesquisadora em encontrar subsídios para o seu trabalho com adolescentes no âmbito escolar, e ambas as motivações foram contempladas.

Esta pesquisa partiu da angústia da pesquisadora diante dos inúmeros problemas que vivencia na escola em que trabalha, principalmente àqueles oriundos da influência da pós-modernidade no processo de adolecer, e buscou mostrar algumas contribuições da teoria de papéis do psicodrama para tornar este processo no âmbito educacional mais reflexivo.

Concluimos que, a partir da metodologia empregada e das técnicas utilizadas, foi possível alcançar o objetivo geral pré-estabelecido, que era identificar as contribuições da teoria de papéis do psicodrama para que o adolescente refletisse sobre o desempenho do seu papel de estudante. Listamos a seguir algumas destas contribuições:

- Identificação de alguns dos fatores que interferem no desempenho adequado do papel de estudante do grupo pesquisado, como o uso excessivo da internet, que muitas vezes tira o foco dos estudos; a ansiedade e a correria do dia-a-dia, que dificulta a organização e a disciplina escolar; e o bullying, que alimenta preconceitos e desrespeitos no meio escolar;
- Reflexões sobre o desempenho do papel de estudante através do reconhecimento de que precisam se organizar melhor, estudar mais, e buscar ter mais empatia com seus colegas, respeitando as diferenças;
- Identificação de comportamentos inadequados e disfuncionais que estavam bloqueando o bom desempenho do papel;
- Experimentação de respostas novas para problemas antigos, com o entendimento de que para o psicodrama, em cada situação diferente vivida, há um estímulo e uma resposta diferente, mas quando a resposta é sempre igual (cristalizada) é porque está faltando espontaneidade e criatividade neste papel;
- Compreensão de que num grupo de sociodrama, o binômio ensinar-aprender andam juntos;
- Resgate da espontaneidade e criatividade.

Assim, é possível afirmar que os objetivos desta pesquisa foram alcançados, considerando que o método sociodramático de ação se mostrou eficiente, pois contribuiu

para a reflexão por parte dos participantes sobre o seu papel de estudante, ajudando-os a construir estratégias de ação para a conquista de um melhor desempenho neste papel.

Percebemos que não houve significativa resistência dos participantes. Pelo contrário, observamos que os estudantes participaram ativamente dos encontros, se oferecendo com prontidão para protagonizar tanto os temas coletivos, para atuar como ego-auxiliar, ou ainda, para participar como plateia atuante, dando opiniões e fazendo reflexões interessantes. Isso se deu, em grande parte, porque o aquecimento para os encontros foi eficiente, preparando adequadamente os participantes para o tema proposto.

Além disso, foi possível perceber que a experiência psicodramática permitiu que os participantes ampliassem o autoconhecimento, liberassem sua espontaneidade e criatividade (observadas, por exemplo, nos cartazes, nas cenas e nas imagens construídas com tecidos), diminuindo a ansiedade e refletindo sobre o desempenho do seu papel de estudante.

O pouco tempo disponível para desenvolver a parte prática também apareceu como uma das dificuldades encontradas. Isso porque, como já foi dito em outro momento, a pesquisadora está na fase *Role-Playing* do seu papel de diretora psicodramatista, e no momento em que se sentiu devidamente aquecida para exercitar este papel, o prazo havia se esgotado. Outras possíveis falhas também devem ter decorrido desta falta de experiência e da necessidade de ainda ficar focada em seguir modelos (por estar presa a suas conservas culturais), não conseguindo criar com muita espontaneidade. Mas, mesmo com todos os percalços, a diretora sai mais fortalecida para seguir seu trabalho de educadora, agora também psicodramatista.

No último encontro, a pesquisadora/diretora teve um problema técnico grave que a fez refletir. A colega da pesquisadora que estava registrando não pode comparecer, cabendo à pesquisadora dirigir e registrar ao mesmo tempo. De fato isso foi feito, mas dias seguintes, antes de a pesquisadora conseguir analisar os dados fotográficos registrados naquele encontro, o aparelho que continha os registros quebrou, e os dados deste último encontro foram perdidos, prejudicando em demasia o processo de análise. Desta forma, percebeu-se a necessidade de ter mais cuidado com este processo de registro, de preferência, utilizando mais de uma fonte de registro.

Com relação à experiência particular da pesquisadora, a dramatização do terceiro encontro foi um momento um pouco tenso, porque ela se percebeu inicialmente direcionando o trabalho para um psicodrama grupal e não para um sociodrama, mas, logo em seguida, ela conseguiu corrigir a cena, retomando o protagonismo grupal. Vale pontuar que as “diferenças entre psicodrama e sociodrama são amplas, mas os dois métodos sociátricos apresentam algumas semelhanças e seu limiar diferencial muitas vezes não é nítido” (MARRA e FLEURY, 2008, p. 127). Por outro lado, esta pesquisa proporcionou também muito crescimento da pesquisadora com relação ao seu papel de estudante. Nos últimos dois anos ela teve uma bebê e viu o seu papel de mãe se tornar o principal papel na sua vida, consumindo muita energia e tempo. Diante disso, para concluir esta pesquisa, precisou refletir constantemente sobre a necessidade de organização e foco, buscando fazer escolhas bem pensadas e muitas vezes, bastante doloridas.

Tudo isso aponta para o entendimento de que “há duas formas de aperfeiçoar o desempenho dos papéis: a primeira é pelo conhecimento, que pode ser técnico, operacional ou por habilidades adquiridas; a segunda é pela experiência, pelo tempo e pelo exercício do papel” (Drummond, 2008, p. 101).

A pesquisadora reconhece que cumpriu com os objetivos propostos para este trabalho e, não tendo a pretensão de esgotar as possibilidades de pesquisa nesta área, espera que este trabalho possa servir como estímulo para outras pesquisas com psicodrama no âmbito educacional. Tem-se, por fim, a expectativa de que o psicodrama, como método educativo, seja mais e mais pesquisado e utilizado nas escolas, podendo ajudar no resgate de espontaneidade e da criatividade, e nas reflexões importantes sobre o desempenho de papéis.

Foi constatado que a teoria de papéis do psicodrama contribuiu para as reflexões do estudante sobre o seu papel de estudante, possibilitando a quebra de conservas culturais, o resgate da espontaneidade e da criatividade, e o estabelecimento de estratégias de ação para a busca por um melhor desempenho neste papel.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Wilson Castello (org.). **Grupos: a proposta do psicodrama.** –São Paulo: àgora,1999.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis: Vozes, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BERMUDEZ, J.G.R. **Introdução ao psicodrama**. (3ª edição). São Paulo: Metre Jou, 1970.

BUSTOS, Dalmiro M. **Perigo... Amor à Vista! Drama e Psicodrama de casais**. (2ª.ed.) São Paulo: Aleph, 1990.

_____, Dalmiro e colaboradores. **O Psicodrama: aplicações da técnica psicodramática**. São Paulo: Summus. 1982.

CARVALHO, A. *et al.* **Adolescência**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

DIAS, Vitor R.C.S. **Vínculo Conjugal na Análise Psicodramática: Diagnóstico Estrutural dos Casamentos**. São Paulo. Ágora, 2000

_____, V.R.C.S. **Psicopatologia e Psicodinâmica na Análise Psicodramática**. Vol I. São Paulo. Ágora, 2006.

DRUMMOND, Joceli. **Sociodrama nas organizações**. / Joceli Drummond, Andréa Cláudia de Souza. São Paulo: Ágora, 2008.

_____, Joceli. **Coaching com Psicodrama: potencializando indivíduos e organizações**/ Joceli Drummond, Maria de Fátima Boucinhas, Marcos Bidart-Novaes – 2.ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

FONSECA, J. **Psicodrama da Loucura: correlações entre Buber e Moreno**. (7ªedição). São Paulo: Ágora, 2008.

GOMES JB, CASAGRANDE LDR. **A educação reflexiva na pós-modernidade: uma revisão bibliográfica**, 2002. Tese. (Doutorado em Enfermagem). Universidade de São Paulo, 2002.

GONÇALVES, Camila Salles. **Lições de Psicodrama: introdução ao pensamento de J.L. Moreno** / Camila Salles Gonçalves, José Roberto Wolff, Wilson Castello de Almeida. - São Paulo: Ágora, 1988.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar e agir – Corporeidade e educação**. 15ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**/ Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11.ed., 1. Reimp. –Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KRUGLENSKY, Juliana Buchatsky. **Orientação preventiva à pais na visão da análise psicodramática**. Monografia apresentada para obtenção do título de psicodramatista pela Escola Paulista de Psicodrama, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LÍRIO, Luciano de Carvalho. **Adolescência da Pós-Modernidade**. Anais do Congresso Internacional da faculdade EST. São Leopoldo: EST, v.1, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação coleção magistério 2º grau**. Série formação do professor. 21 Ed. São Paulo: Cortez, 1993, p.109-120.

LEAL, Zaira F. Rezende Gonzalez (org.). **Adolescência em foco: contribuições para a psicologia e para a educação**. Prefácio de Elenita de Riccio Tanamachi. Maringá: Eduem, 2014.

MARRA, Marlene Magnabosco; FLEURY, Heloísa Junqueira (org.) **Grupos: intervenção socioeducativa e método sociopsicodramático**- São Paulo: Ágora, 2008.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. / Jacob Levy Moreno. - São Paulo: Editora Cultrix, 1997

_____, Jacob. Levy. **O Teatro da Espontaneidade**. ???

MINETTO, Ana Paula. **Pós-modernidade e projeto de vida: como os adolescentes vivenciam suas escolas**. Trabalho de conclusão de Curso, Universidade do Oeste de Santa Catarina –UNOESC, 2006.

NERY, Maria da Penha. **Grupos e intervenções em conflitos**. /Maria da Penha Nery. – São Paulo: Ágora, 2010.

OLIVEIRA, S.L. de. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo, SP: Pioneira, 1997.

OLIVEIRA, Lucélia Gabriel. **Pós-Modernidade e Adolescência: uma reflexão acerca das relações do adolescente sob o enfoque da psicologia corporal**. Monografia (Especialização em Psicologia Corporal), Curitiba, 2010.

RAMALHO, Cybele M. R. **Psicodrama e dinâmica de grupo**. São Paulo, Ed. Iglu: 2010

REBOUÇAS, Rosana. **A técnica de construção de imagem com tecidos no psicodrama com púberes** / Revista Brasileira de Psicodrama. 20 (2): 141-155. 2012

SANTOS, A.G. Auto-apresentação, apresentação do átomo social, solilóquio, concretização e confronto. Em: Monteiro, Regina Fourneaut (Org.). **Técnicas fundamentais em psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998.

SHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino-aprendizagem**/ Donald A. Shön; tradução Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artmed, 2000.

TIBA, Içami. **Adolescentes: quem ama educa!** São Paulo: Integrare Editora, 2005.
Artigo por Colunista Portal - Educação - sexta-feira, 17 de abril de 2015

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, SP: Cortez e Autores Associados, 1985.

WILLIAMS, Antony. **Psicodrama Estratégico: a técnica apaixonada – Indivíduos, Famílias e Grupos**. São Paulo: Ágora, 1994.

YOZO, Ronaldo Yudi K. **100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas**. São Paulo: Ágora, 1996.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, XXX (nome e CPF), pai/mãe/responsável pelo estudante XXXXXXXXX (nome e CPF), declaro que estou esclarecido(a) dos objetivos e dos procedimentos da pesquisa “ADOLESCER NA PÓS-MODERNIDADE: CONTRIBUIÇÕES DO PSICODRAMA PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO PAPEL DE ESTUDANTE” para o estudo, com a publicação e/ou apresentação dos dados coletados, desde que sejam respeitados os princípios éticos que me foram apresentados pelo pesquisador responsável, a saber:

- O participante tem o livre arbítrio para aderir ou desistir, a qualquer momento, do processo da pesquisa;
- O anonimato do participante será mantido em todos os registros da pesquisa;
- Não serão publicados dados que possam identificar o participante, bem como de pessoas citadas por ele;

- A fonte dos dados encaminhados via e-mail será de consentimento apenas do pesquisador e do professor orientador, ficando sob a responsabilidade destes, apagar a identidade do informante antes de divulgar esses dados;
- A privacidade do participante será respeitada durante o processo, evitando exposição desnecessária ou situações que possam causar constrangimento;
- Não serão publicados dados que o participante não libere para divulgação;
- O participante não será exposto a riscos de nenhuma natureza que possa ferir sua integridade física, mental e emocional;
- Serão respeitadas as expressões culturais e sentimentais dos participantes em relação ao objeto do estudo;
- As expressões dos participantes que envolvam catarse também não serão julgadas, e somente serão utilizadas caso sejam pertinentes ao objeto do estudo;
- O processo da pesquisa não poderá interferir no cotidiano da vida do participante e do local onde está sendo feita a pesquisa;
- O estudo será apresentado de forma fidedigna, sem distorções de dados;
- Os resultados da pesquisa serão apresentados ao final da mesma, em forma escrita e em defesa pública, nas dependências da instituição;
- Os dados obtidos poderão ser divulgados em outros meios tais como palestras e/ou publicados em periódicos.

Esta pesquisa ocorrerá nas dependências do IFSC, Campus Florianópolis-centro nos dias xxxxxxx, horário, somando 6 encontros.

Florianópolis, _____, de _____ de 2017.

Pai/mãe/responsável

Pesquisadora Fernanda Soares Marcondes (pós-graduanda)

ANEXO B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, XXX, (nome do estudante + CPF) estou sendo convidado a participar de um estudo denominado “Adolescer na pós-modernidade: contribuições do psicodrama para a construção da identidade e do papel de estudante”, cujo objetivo é analisar as possíveis contribuições do psicodrama para a construção da identidade do adolescente e do papel de estudante na pós-modernidade. Esta pesquisa pretende estudar, publicar e/ou apresentar os dados coletados, desde que sejam respeitados os princípios éticos que me foram apresentados pelo pesquisador responsável, a saber:

- O participante tem o livre arbítrio para aderir ou desistir, a qualquer momento, do processo da pesquisa;
- O anonimato do participante será mantido em todos os registros da pesquisa;

Pesquisadora Fernanda Soares Marcondes (pós-graduanda)

Professora Orientadora Márcia Pereira Bernardes