

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO– PUCSP  
COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO  
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO/SOCIEDADE DE PSICODRAMA  
DE SÃO PAULO

BRUNA ALVES RIBEIRO

**UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE  
PSICODRAMATISTA**

São Paulo, 2018

BRUNA ALVES RIBEIRO

**UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE  
PSICODRAMATISTA**

Monografia apresentada ao curso de pós-graduação *Latu Senso* Especialização: Formação em Psicodrama, da Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, convênio com a Sociedade de Psicodrama de São Paulo, como requisito à obtenção do título de Especialista em Psicodrama.

Orientadora: Psicodramatista Didata Supervisora e Me. Maria de Lourdes Sgorbissa.

**São Paulo  
2018**

## **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Parecerista: Profa. Psicodramatista Didata Supervisora Denise Silva Nonoya

---

Parecerista: Profa. Psicodramatista Didata Supervisora Yvette Betty Datner

---

Orientadora: Psicodramatista Didata Supervisora e Me. Maria de Lourdes Sgorbissa.

**São Paulo  
2018**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço e dedico este trabalho de pesquisa ao meu Deus Criador e fonte de toda a espontaneidade. Agradeço por sua herança divina, por ser meu amigo, pai, socorro presente na angústia e por escolher habitar em mim. A Ele a honra!

Agradeço aos meus pais que me ensinaram que tudo é possível aos que sonham e empenham-se para tornar os sonhos em realidade. Obrigada, mãe, por se oferecer para escrever em meu lugar, sei que se fosse possível você faria mesmo, só para me poupar do sofrimento.

Agradeço aos meus irmãos Cleber e Leonardo, também aos parentes e amigos, pelo amor, apoio e incentivo.

Agradeço aos meus colegas da turma Telúrica, em especial à Chaiza e à Michele, amigas de fé e irmãs camaradas.

Agradeço aos meus amigos do trabalho, pois esta pesquisa é fruto do companheirismo e compreensão deles.

Obrigada aos meus pastores e igreja pelas orações.

Agradeço aos meus professores, aprendi e aprendo muito com todos eles.

Agradeço à minha orientadora, professora Me. Maria de Lourdes Sgorbissa, a Malu, que desempenhou o seu papel com maestria, deixando-me solta, mas não muito, cobrou, na medida certa e acreditou mais do que eu mesma.

Obrigada a todos, eu amo vocês!

## RESUMO

A pesquisa apresenta uma reflexão crítica sobre o processo de formação acadêmica do papel de psicodramatista, demonstrando as dificuldades enfrentadas na construção de um novo papel e no desenvolvimento da prática psicodramática à luz da teoria moreniana de Jacob L. Moreno, criador do Psicodrama. A trajetória de desenvolvimento desse papel foi ilustrada por intermédio de uma intervenção de estágio realizada no terceiro semestre do curso de Especialização em Psicodrama da PUC-SP/COGEAE/SOPSP, com um grupo predominante de mães de filhos surdos, que tentou desenvolver o significado do papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas. A contribuição deste contexto de grupo, enquanto lócus da pesquisa qualitativa na abordagem sociopsicodramática, foi demonstrar os desafios enfrentados pela aluna-pesquisadora, que se colocou ao mesmo tempo presente e fora da situação exploratória, resultando em um modo específico de compreender os fenômenos grupais e a si mesma, cujas percepções do pesquisador sobre o outro constituem apenas uma parcela da verdade, as hipóteses são irrelevantes quando comparadas ao que o indivíduo revela no contexto psicodramático e a verdade é o que se mostra no Aqui e Agora.

**Palavras-chave:** psicodrama; papéis; psicodramatista; mãe/cuidador (a); surdez.

## **ABSTRACT**

The search show a critical reflection about the process of academic training of the role of psychodramatist, demonstrating the difficulties faced on the construction of a new role and on development of practice psychodramatic in light of theory morian of Jacob L. Moreno, creator of psychodrama. The track of the student development was illustrated through of a intervention internship realized on the thrid semester of the course of Specialization in Psychodrama of PUC-SP/COGEAE/SOPSP, in a group prevailing of mothers and sons deafs attempted develop meaning to the role of mother/caregiver of deaf childrens. The contribution of this group context, as a locus of qualitative research in the sociopsicodramatic approach, was to demonstrate the challenges faced by the student-researcher, who was at the same time present and outside the exploratory situation, resulting in a mode particular of understand the group phenomenon and to itself, whose perceptions of the researcher about the other are just a portion of the truth, hypotheses are irrelevant when compared to what the individual reveals on the context psychodramatic and the truth is what it shows in the Here and Now.

**Keywords:** psychodrama; roles; psychodramatist; mother/caregiver; deafness.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1 HISTÓRIA DE JACOB LEVI MORENO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.2 SOCIONOMIA</b> .....	<b>19</b>
1.2.1 <i>SOCIODINÂMICA</i> .....	19
1.2.2 <i>SOCIOMETRIA</i> .....	19
1.2.3 <i>SOCIATRIA</i> .....	20
<b>1.3 CONTEXTOS</b> .....	<b>21</b>
1.3.1 <i>CONTEXTO SOCIAL</i> .....	21
1.3.2 <i>CONTEXTO GRUPAL</i> .....	22
1.3.3 <i>CONTEXTO DRAMÁTICO</i> .....	22
<b>1.4 INSTRUMENTOS DO PSICODRAMA</b> .....	<b>22</b>
1.4.1 <i>CENÁRIO</i> .....	23
1.4.2 <i>PROTAGONISTA NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA</i> .....	23
1.4.3 <i>DIRETOR NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA</i> .....	24
1.4.4 <i>EGO-AUXILIAR NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA</i> .....	24
1.4.5 <i>PUBLICO NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA</i> .....	25
<b>1.5 ETAPAS</b> .....	<b>25</b>
1.5.1 <i>AQUECIMENTO</i> .....	26
1.5.2 <i>DRAMATIZAÇÃO</i> .....	26
1.5.3 <i>COMPARTILHAR</i> .....	26
1.5.4 <i>PROCESSAMENTO</i> .....	27
<b>1.6 TÉCNICAS PSICODRAMÁTICAS</b> .....	<b>28</b>
1.6.1 <i>JORNAL VIVO</i> .....	29
1.6.2 <i>DUPLO</i> .....	29
1.6.3 <i>INVERSÃO E TOMADA DE PAPEL</i> .....	30
1.6.4 <i>SOLILÓQUIO</i> .....	30
1.6.5 <i>CONCRETIZAÇÃO</i> .....	31
1.6.6 <i>OBJETO INTERMEDIÁRIO</i> .....	31
1.6.7 <i>JOGO DRAMÁTICO</i> .....	31
1.6.8 <i>PROJEÇÃO PARA O FUTURO</i> .....	32

1.6.9 FANTASIA DIRIGIDA.....	32
<b>1.7 CONCEITOS DA TEORIA MORENIANA.....</b>	<b>33</b>
1.7.1 MATRIZ DE IDENTIDADE.....	33
1.7.2 CATEGORIA DE MOMENTO E O AQUI E AGORA.....	35
1.7.3 FATOR E.....	36
1.7.4 ESPONTANEIDADE E CRIATIVIDADE.....	37
1.7.5 CONSERVAS CULTURAIS.....	41
1.7.6 TEORIA DE PAPÉIS.....	42
1.7.6.1 DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE PSICODRAMATISTA.....	45
1.7.7 GRUPO E CONSTRUÇÃO GRUPAL.....	47
<b>2 CONTEXTO SOCIAL: UNIVERSO DA CULTURA SURDA.....</b>	<b>51</b>
2.1 SISTEMA AUDITIVO.....	51
2.2 AUTERAÇÕES DE AUDIÇÃO.....	52
2.3 DINÂMICA FAMILIAR.....	53
2.4 EDUCAÇÃO PARA SURDOS.....	54
<b>3 METODOLOGIA E PESQUISA REALIZADA.....</b>	<b>58</b>
3.1 PESQUISA SOCIOPSIKODRAMÁTICA.....	58
3.2 INTERVEÇÃO REALIZADA.....	60
3.2.1 RELATOS DAS INTERVENÇÕES.....	61
3.3 REFLEXÕES.....	75
3.3.1 REFLEXÕES: DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE PSICODRAMATISTA.....	75
3.3.2 RESULTADOS DA INTERVENÇÃO: O SIGNIFICADO DO PAPEL DE MÃE/CUIDADOR (A) DE CRIANÇAS SURDAS.....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>93</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propõe a explicar sobre o processo de formação do papel de psicodramatista, o aluno que estuda o homem em relação e enquanto o faz, relaciona-se também e é “objeto” de pesquisa. Um facilitador de transformações que, em meio a essas modificações, se descobre e é transformado, afeta e é afetado.

Realiza encontros psicodramáticos, visando o desenvolvimento do papel do outro e assim desenvolve o seu próprio, ou, os seus próprios, pois são tantos e tão comuns como os que ele mesmo ajuda a desenvolver e assim descobre muito sobre si.

Sim, neste processo a autodescoberta é uma consequência. Nesta caminhada, descobri-me questionadora e pouco inclinada a dedicar-me convencionalmente ao Psicodrama, algo bem incomum para mim, que sempre abracei o que via à frente, por simples dever, dever que não raramente era desprovido de significado.

Por isso, posterguei o quanto pude iniciar a escrita desta monografia, permiti não me ocupar demais com o assunto e após o tempo necessário de análise sobre “escrever uma monografia é realmente o que quero e preciso ou sou eu, mais uma vez, seguindo o curso natural do rio, sem envolvimento pessoal com o próprio destino? Há relevância, desejo e motivação interna ou é a rota segura e convencional? De um lado estava o dever das exigências externas sociais e do outro a falta de interesse e vontade consciente de uma nova forma de me posicionar, diante destas exigências que a vida impõe em seus diferentes âmbitos: pessoal, profissional e acadêmico.

Se você está lendo esse trabalho, já sabe o caminho que escolhi; inicio aqui, oficialmente, a escrita desta pesquisa e sim, quero fazer isso, motivada principalmente pela conserva social de conquistar um diploma de pós-graduação, mas tenho como estar totalmente livre da conserva? Acredito que em muitas situações basta estar consciente delas; vou contar um pouco sobre como descobri o Psicodrama e cheguei a essa conclusão.

Sou psicóloga de formação, minha escolha foi pela diversidade de mercado de trabalho e a amplitude de áreas de atuação do profissional de Psicologia, ou seja,

considerarei ser empregável, mesmo sabendo pouco ou quase nada sobre a profissão.

Minha grande meta era ter um bom emprego; minha maior preocupação, ficar desempregada. Aos 16 anos, ainda no ensino médio, empenhei-me para conseguir trabalho, a contragosto de minha mãe, que foi resistente em me matricular no período noturno.

Consegui trabalho como atendente em uma joalheria, meus pais ficaram muito orgulhosos e o pagamento da conta de luz passou a ser de minha responsabilidade. Comprei um violão, fiz natação e confeitaria, após concluir o ensino médio.

Com 19 anos, prestei o ENEN pela segunda vez, por influência de um namorado. Não estudei para a prova, mas sempre tive um bom desempenho escolar e acabei me saindo razoavelmente bem.

Fiz inscrição para o PROUNI, que dava a opção de candidatura para cinco cursos e instituições diferentes. Já havia pesquisado Psicologia, logo, foi essa a minha primeira escolha. A segunda foi Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos; pensei, psicólogo trabalha em Recursos Humanos, deve ser quase igual! Na sequência, Letras, algum outro que não lembro (escolhi aleatoriamente) e Psicologia em um campus distante da mesma instituição de ensino em que fiz as quatro primeiras candidaturas.

O meu critério para escolher a universidade foi, obviamente, a localização, perto de casa e do trabalho. Por sorte, não foi uma escolha ruim.

Antes de o leitor perguntar sobre onde estavam os meus pais, que tipo de escolha foi essa, sem nenhum tipo de orientação, vou logo justificar que eles não foram negligentes.

Meu pai estudou até a 8ª série do ensino fundamental e técnico, minha mãe até a 5ª. Ele foi metalúrgico e fez tudo o que surgiu e foi necessário para garantir que os filhos fossem além do que eles jamais podiam imaginar e ela foi auxiliar de higiene, fazia escala noturna para acompanhar o crescimento dos filhos. Podiam me orientar em uma infinidade de coisas, mas nessa, infelizmente não.

Ao conferir a lista de aprovados, não tive pontuação suficiente para cursar Psicologia, mas em compensação, fui a primeira colocada no curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, erroneamente, minha segunda opção, pois, não havia me atentado que a formação era de dois anos, assim como

também não percebi que tinha pontuação suficiente para fazer Psicologia no campus distante, mas já era tarde. E como com bolsa integral “eu aceitaria até injeção na testa”, cursei Recursos Humanos.

Continuei na joalheria até um pouco antes de me formar; acreditei que com um diploma superior conseguiria facilmente trabalhar no Departamento Pessoal de alguma empresa, mesmo sem ter experiência profissional na área, mas não foi tão fácil assim.

Lá estava eu com o diploma nas mãos e desempregada, buscando algo na minha área de formação. Havia investido todo o dinheiro da minha rescisão contratual no primeiro semestre da minha segunda graduação, Psicologia. E quando provavelmente eu teria que trancar o curso, mesmo com 50% de bolsa, por não poder mais pagar ou, provavelmente, teria aceitado continuar como vendedora em alguma loja, consegui um estágio na área de Recrutamento e Seleção, no qual fiquei por oito meses, por não me adaptar à cultura da empresa, que em muito contradizia o que eu estava aprendendo na faculdade.

Consegui outra vaga de estágio, desta vez para trabalhar com Treinamento e Desenvolvimento. Especializei-me nessa área, criei capacidade crítica sobre a minha atuação, sobre questões de ensino aprendizagem, educação corporativa e como tudo isso era praticado nas empresas pelas quais passei. Hora sentia-me realizada, hora sentia “prostituído-me”, como se estivesse usando a Psicologia a serviço das empresas para manipular as pessoas, ao invés de favorecer o pensamento autônomo.

Além de me sentir com o “orgulho ferido”, por ter a formação, mas não atuar como psicóloga. Nas empresas normalmente se exige a formação, mas contratam como assistente, analista, coordenador ou algo do tipo.

Após emendar um curso superior em outro, precisava urgentemente descansar; fiquei dois anos sem estudar e com o pensamento recorrente de trocar de área profissional, mas aquela preocupação da adolescência, a de ser empregável, ainda estava presente na vida adulta.

Sentia medo de investir em uma pós-graduação voltada para a área Clínica ou da Psicologia Social, pois este era meu real desejo, e de não conseguir atuar por não ter experiência profissional, ou então, precisar aceitar uma posição muito inferior na questão salarial, que eu já havia conquistado.

Certo dia, indo para o trabalho, falando com alguém sobre minha urgência em voltar a estudar, esta pessoa me questionou sobre a PUC. No metrô mesmo, com o meu celular, abri a página da universidade e me deparei com a Especialização em Psicodrama, li a descrição do curso e naquele mesmo dia fiz a minha inscrição. Era perfeito! O curso me permitiria migrar para a sonhada Psicologia Social e ao mesmo tempo poderia me aprimorar na Educação Corporativa, o que significava ter uma parte do curso subvencionada pela empresa que eu trabalhava. Era ainda uma escolha conservadora, mas inteiramente consciente.

Assim, a partir do curso “Formação em Psicodrama” foi possível adquirir uma nova visão de homem e experimentar novas formas de atuação profissional, mesmo sendo em um contexto alienador, ainda dentro das organizações, possibilitando às pessoas com as quais eu trabalhasse que não perdessem seu senso crítico e sua identidade.

E ainda, tive a oportunidade de me experimentar, devido à prática necessária à complementação de minha formação como psicodramatista, em um projeto de intervenção social, no qual trabalhei o significado do papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas, o segundo objeto de estudo desta monografia, já que o primeiro sou eu e minhas reflexões.

Foram realizados seis encontros, às segundas-feiras, com carga horária de duas horas cada, no período de 30/05/2016 a 27/06/2016.

Em verdade, o desenvolvimento desse grupo e o intento de favorecer significado ao papel de cuidador (a), na abordagem sociopsicodramática, funcionou como pano de fundo para o presente estudo, constituiu-se como um *lócus nascendi* do papel de psicodramatista, um contexto formador, que utilizei para mostrar as dificuldades que enfrentei na construção do papel, considerando a forte influência do meu papel âncora de psicóloga organizacional, na construção desse novo que nascia, sendo, as dificuldades que enfrentei na construção do papel, o *objetivo geral* desta pesquisa.

Quanto aos *objetivos específicos*, a pesquisa visou analisar a atuação da unidade funcional (diretor e ego-auxiliar) no desenvolvimento da prática psicodramática com seus métodos e técnicas para mapear a dinâmica do grupo e dirigir os encontros, à luz da teoria moreniana de Jacob L. Moreno, criador do Psicodrama.

Assim sendo, *justifico* a relevância desta pesquisa, em primeiro lugar, por sua função reparadora, uma vez que poderei revisitar minha prática, realizada ainda em uma fase embrionária do fazer psicodrama e repensá-la à luz de uma maior maturidade conceitual de ser psicodramatista. Em segundo, para alunos que iniciam seus primeiros passos na direção de grupos, como diretor e ego-auxiliar, poderá servir como um compartilhar dos anseios, medos e dúvidas que cercam a unidade funcional nessa fase, seguida de um processamento com foco na direção. E em terceiro lugar, para as comunidades de psicodrama e científica, será possível dar luz ao processo de construção do papel de diretor e ego-auxiliar, sob a perspectiva do próprio aluno, ao explicar a respeito de suas dificuldades, medos e acertos.

Quanto à estrutura do trabalho, no primeiro capítulo serão apresentados os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa, iniciando pela vida e trajetória de Jacob Levi Moreno, na sequência seus métodos, técnicas, conceitos e teoria relevantes para o desenvolvimento da pesquisa. As obras mais utilizadas deste capítulo foram *Psicodrama*, de Jacob Levy Moreno (2016) e *Lições de Psicodrama*, de Camila Gonçalves, José Roberto Wolff e Wilson de Almeida (1988).

O segundo capítulo visa elucidar o universo da surdez, contexto social do grupo de intervenção de estágio formado por mães/cuidadores (as) de crianças surdas. Para embasar teoricamente esse capítulo, foram utilizadas, principalmente, o artigo *Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos*, de Monteiro et al. (2016), que descreve, entre outros assuntos, a influência da surdez na dinâmica familiar e o artigo *Deficiência auditiva/ surdez: conceitos, legislação e escolarização* de Aragon e Santos (2015), que apresenta os desafios educacionais do surdo.

No terceiro capítulo, serão apresentadas a metodologia e a pesquisa realizada, abordará os relatos e processamentos dos encontros de intervenção de estágio, bem como as reflexões sobre o desenvolvimento do papel de psicodramatista e dos resultados conquistados no favorecer de significado para o papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas.

# 1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

## 1.1 HISTÓRIA DE JACOB LEVI MORENO

A trajetória do criador do Psicodrama será apresentada sob a ótica de René F. Marineau com o livro *Jacob Levy Moreno 1889-1974: Pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo* (1992); o autor justifica que o fato de Moreno ter elaborado suas ideias em Viena, à sombra de Freud e da Psicanálise, de sua filosofia ser prematura para a época e por suas publicações aparentarem menos coerência do que na verdade tinham, Moreno não recebeu naquela época a importância e reconhecimentos devidos.

Moreno nasceu no dia 18 de maio de 1889 às 16h, na casa de seus pais na Romênia, mas o nascimento se tornou universalmente aceito como no Mar Negro, em 1892, história que o próprio Moreno criou.

O autor enfatiza a forte influência familiar, cultural e religiosa na determinação da teoria psicodramática. As expressões comportamentais, as ousadias das ideias e as crises existenciais de Moreno atribuíram como traços marcantes da personalidade do pai do psicodrama, a megalomania e o narcisismo, que contrastam com momentos de busca pela humildade do anonimato.

O pai de Moreno, Nissim Levy, despertava temor e admiração nos filhos. Era um homem com pouco sucesso nos negócios que mantinha, quando não estava viajando a trabalho, levava uma vida social ativa longe da família. Já Paulina Lancu, sua mãe, era calorosa e tinha muito prestígio na comunidade, por ser uma mulher poliglota e bem-educada para a época, mesmo sendo judia estava mais próxima dos valores cristãos, por influência da educação católica que teve, ao mesmo tempo em que era muito supersticiosa.

Moreno foi o filho mais velho e o preferido de Paulina, o laço entre os dois ficou ainda maior quando, com um ano de idade, Jacob teve um ataque de raquitismo e correu risco de morte. Nessa época, uma cigana indicou um tratamento que curou o menino e fez a seguinte profecia: *Chegará o dia em que esse menino se tornará um grande homem. Chegará gente de todo o mundo para vê-lo, ele será sábio e bondoso*. Isso criou na mente da mãe, de sua família e nele próprio que havia em Moreno algo especial.

Em suas brincadeiras de criança, estavam presentes suas crenças religiosas e a internalização de seu destino especial. Sua brincadeira favorita era brincar de ser Deus, dando origem aos quatro anos ao que chamou, posteriormente, do “psicodrama da queda de Deus”.

Segundo Marineau (1992), neste período é importante compreender em especial a relação do jovem Jacob com Deus e também com o seu pai, que tanto amava e idealizava. O autor relaciona ações e produções de Moreno que representam essa internalização da imagem do pai, que posteriormente passou a ter um aspecto místico e mais tarde se fundir como a de um deus. Jacob assume o nome de seu Pai, passando definitivamente, após sua morte, a assinar como Moreno. No poema “As palavras do Pai”, publicado pela primeira vez em 1920, Moreno se vê como o criador de uma nova dinastia, sendo ele o pai e seu próprio criador.

Aos seis/sete anos de idade, Jacob mudou-se com a família para a Áustria, Viena. Aos 14 anos, passou a morar com amigos da família e seus pais mudaram-se para Berlim.

Depois da mudança para Berlim, seus pais se separaram e Moreno não lidou bem com a separação. Antes, era um aluno bem-comportado, depois passou a discutir com os professores e acabou por abandonar o ginásio. Agia, às vezes, de forma estranha e as pessoas julgavam que fosse doente mental. Segundo Marineau (1992), as ações de Moreno eram motivadas por um forte desejo de “provocar” algo que iria se tornar uma marca de Moreno.

Um dia, Jacob teve uma visão, avistou em um Parque a estátua de Jesus Cristo e passou a acreditar que estava no planeta para cumprir uma extraordinária missão. Seguiu-se um período de intensa busca espiritual, para compreender a missão que “Deus queria que ele cumprisse”.

Em 1909, Moreno entrou para a Universidade de Viena; por ter abandonado a escola, não conseguiu ingressar de imediato para o curso de Medicina, um desejo de seu pai. Em vez disso, foi admitido para o curso de Filosofia.

Nessa época, juntamente com Chaim Kellmer fundou a religião do Encontro; abriram uma casa para acolher e ajudar burocraticamente novos imigrantes e refugiados. Todo o grupo adotou a política do anonimato. Moreno assumiu, na casa, uma liderança espontânea e frequentemente os associados se encontravam para

falar sobre temas como a volta de Cristo; segundo Marineau (1992), é possível que nessa época ele mesmo tivesse acreditado que era Jesus Cristo.

A casa do encontro foi fechada no começo da I Guerra Mundial, em 1914. Em 1910 Moreno conseguiu regularizar sua situação e fez transferência para curso de Medicina.

Moreno acreditava que a revolução precisava se iniciar com a juventude, por isso, passou a encontrar as crianças na praça não só para contar histórias como também para apelar para a espontaneidade delas, desafiando, por meio de jogos, os valores herdados pelos pais e professores. Nesse meio tempo, Moreno criou um teatro para as crianças, com um grupo regular de atores. Jacob tomou como modelo a espontaneidade e a criatividade das crianças para dar base aos seus trabalhos.

Em 1913, iniciou um trabalho com as prostitutas de Viena, acompanhado por um médico especializado em doenças venéreas, Moreno não desejava “reformatar” as garotas, mas sim oferecer dignidade às trabalhadoras, tornando-as organizadas e melhorando as condições da classe. Começou pelo aspecto psicológico, trabalhando com elas o estigma de pecadoras desprezíveis e partiram para ações também práticas, com a disponibilização de advogados, médicos e também hospitais dispostos a recebê-las. E essa foi a experiência formativa para o futuro fundador da psicoterapia de grupos.

Ainda como estudante e depois como médico formado, no período de 1915 – 1918, trabalhou em um campo de refugiados, atividade que pode ser vista como os primórdios do desenvolvimento da Sociometria. Havia muitos problemas de relacionamento entre os refugiados; Moreno percebeu a importância de levar em consideração as preferências e afinidades das pessoas e que fossem separadas em grupos que partilhassem de inerentes dificuldades.

Durante a guerra, Moreno uniu-se com jovens intelectuais e juntos criaram um jornal chamado Daimon. Moreno era editor e publicou uns poucos artigos; o jornal deu-lhe um público que jamais tivera, porém, Moreno se sentia pouco à vontade no mundo dos intelectuais e artistas, por isso, acabou por se afastar deles.

Após esse período, Moreno conheceu uma jovem chamada Marianne Lornitzo, que desempenhou o papel da primeira musa de Moreno e teve uma significativa importância no despertar da filosofia da Espontaneidade e Criatividade.

Na mesma época, Moreno reencontra-se com o teatro, envolvendo-se com um grupo de atores e, em 1921, propôs a primeira demonstração do que seria

posteriormente chamado de Sociodrama. No pós-guerra, a Áustria sofria de uma falta de liderança social política, por isso, ele queria provocar o público para um debate sobre o futuro da Áustria. Colocando, no palco um trono, disse ao público que estava procurando um rei; poucas pessoas subiram ao palco. Moreno ficou desapontado e a noite de primeiro de abril foi um desastre, porém ele aprendeu, com a experiência, e refinou a técnica que foi utilizada muitas vezes depois.

O grupo de Teatro Espontâneo representava peças conforme era proposto pelo público e algumas re-dramatizações de notícias de jornal, técnica chamada de Jornal Vivo. Moreno era líder desse grupo e com ele começou a aprender seu ofício de diretor de psicodrama. O reconhecimento do valor terapêutico da dramatização de um conflito veio do caso Bárbara e Georg; marca-se aqui a clara passagem do teatro da espontaneidade para o terapêutico.

No entanto, apesar de suas relevantes realizações, Moreno se vê, de repente, isolado e, sem muitas alternativas em seu país, entrou em um empreendimento com o cunhado Franz Lornitzo, na invenção de um gravador. Migraram, em dezembro de 1925, os dois, para os Estados Unidos, para patentear a invenção.

Sua chegada em *Nova York* não foi fácil, por não dominar bem a língua e não ser ainda certificado para praticar medicina no país. Nesse período, ele conheceu Beatrice Beecher, que se ofereceu para casar-se com Moreno e ajudá-lo a obter a condição de imigrante. Casou-se em 1929 e separou-se em 1934, logo após se tornar cidadão americano. Por meio dessa união, Moreno fez apresentações em que desenvolvia o psicodrama com crianças, trabalhou em projetos de ensino, realizou publicações e ampliou sua rede de relações

Somente em 1930, rompeu com Marienne (sua primeira esposa), que não o acompanhou em sua mudança para *Nova York*, após divorciar-se de Beatrice, em 1938, casou com a jovem médica Florence Bridge, com quem teve a filha Regina e divorciou-se após dez anos de união.

Foi em 1941 que Moreno conheceu sua verdadeira musa inspiradora, Celine Zerka, estudante de moda. Ela foi apresentada ao livro *As palavras do pai* e disse a Moreno que era como se ela mesma o tivesse escrito. Em 1949, Moreno e Zerka casaram-se, e um ano depois, nasceu o filho, Jonathan Moreno.

Em 1931, Moreno retomou o projeto do teatro do improviso, estudando principalmente a espontaneidade para o improviso; confiante, dessa vez ele fez cenas de improviso com comentários e explicações. Ao término das improvisações,

utilizou-se da ajuda de uma pequena orquestra, que também tinha de improvisar durante as cenas, mas infelizmente, não fez muito mais sucesso nos Estados Unidos do que fizera em Viena.

Moreno realizou dois grandes trabalhos nos Estados Unidos, o primeiro na prisão de Sing Sing e na escola *Hudson* para moças. Nesse trabalho, entrevistou e aplicou questionários aos detentos com o objetivo de comparar respostas e achar padrões. A partir dessa análise e com base na Sociometria, Moreno propôs redistribuir os prisioneiros de forma a aproximar aqueles com maiores afinidades, para transformar a prisão em uma comunidade social.

O segundo, realizado entre 1932 a 1934, na escola *Hudson*, selecionou moças que demonstravam liderança e as fez formarem grupos por afinidades, tendo em vista com quem elas mais gostariam e teriam facilidade de trabalhar. Nessa intervenção, desenvolveu o *Role-playing*, propondo mudanças fortes no comportamento delas com atividades que incluíam fazer representações reais ou imaginárias, com um retorno sobre seu progresso em cena.

Após, Moreno escreveu *Quem sobreviverá?* em 1934, a obra mais importante para a sociometria. O livro trata, a partir de suas vivências, da interação entre grupos, por meio de um método explicativo em que uma pessoa monta diagramas de forma a identificar zonas de afeto e de repulsa existentes entre as relações interpessoais nos grupos.

Em 1936, na cidade de *Beacon*, abriu um sanatório; lá Moreno desenvolvia suas técnicas psicodramáticas em pacientes psicóticos. O Sanatório *Beacon* era uma comunidade terapêutica, com a função de hospital, laboratório e escola. Local do nascimento das técnicas de Espelho, Inversão de Papéis, Duplo, Solilóquio entre outras. Também dos conceitos de Protagonista, Ego Auxiliar, Diretor e Plateia, pensadas basicamente para criar vivências teatrais, que falassem, não só do mundo imaginário, mas também da realidade de cada indivíduo em busca de espontaneidade e criatividade. *Beacon* foi fechada em 1967.

Juntamente com Zerka, Moreno criou os atos psicodramáticos; nestes instituíram as etapas de Aquecimento, Dramatização e Compartilhamento. O maior objetivo dos atos era trabalhar um sistema terapêutico, com o protagonista sendo uma pessoa ou um grupo.

Com a popularização do psicodrama, muitos hospitais, escolas, faculdades e institutos queriam abrir dentro de seus setores de Psicologia espaço para o

psicodrama, porém, para isso, seria necessário que surgissem profissionais credenciados para lecionarem, bem como bibliografia especializada. Moreno fez publicações sobre o psicodrama, a sociometria, a psicoterapia de grupo, embora segundo Marineu (1992), a escrita científica não fosse um ponto forte em Moreno.

O Sanatório *Beacon*, o Instituto em Nova Iorque e o Hospital Santa Elizabeth foram responsáveis pela formação profissional de psicodramatistas.

Após a profissionalização do psicodrama, Moreno empenhou-se na expansão da popularidade dos métodos, visitando universidades importantes e fazendo *workshops*, conferências e palestras. Em 1950, fez o *Simpósio de Psicoterapia de Grupos: Teoria e Prática*, ampliou as fronteiras do psicodrama em nível mundial, recebendo prêmios e honrarias por suas produções.

Em 1942, Moreno criou a Sociedade de Psicodrama e Psicoterapia de grupo, que se tornou o principal fórum para os psicoterapeutas da linha moreniana e para os psicodramatistas.

O aprendizado formal do Psicodrama era realizado pelos institutos, que posteriormente passaram a ser chamados de Academia de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo. Ele fornecia padrões para o credenciamento e certificados profissionais.

Em 1957, Moreno criou a Academia de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo, para formar pós-graduados em Psicodrama. E em 1961, criou também a Academia Mundial de Psicodrama e de Psicoterapia de Grupo, a fim de credenciar institutos no exterior.

Moreno faleceu em maio de 1974, após uma série de pequenos derrames que o fizeram desistir de viver, pois sabia que esses acontecimentos não permitiriam que conseguisse voltar a ser criativo como antes.

De 1942 a 1974, todas as publicações e palestras que Moreno realizou foram organizadas com o auxílio e cooperação de Zerka, que se tornou seu braço direito no trabalho e na vida. Mesmo após a morte de Moreno, ela continuou difundindo o psicodrama, juntamente com os filhos e os discípulos de Moreno, vindo a falecer em 2016.

Após discorrer sobre a vida de Moreno, a pesquisa segue com o legado teórico do autor, iniciando pela Socionomia, ciência que estuda as leis que regem o comportamento social; no entanto, os próximos subitens do capítulo serão restritos

aos conceitos relevantes para o presente estudo, pois a teoria sociopsicodramática é vasta e prolongar-se nela não é o objetivo da pesquisa.

## 1.2 SOCIONOMIA

No livro *Lições do Psicodrama*, GONÇALVES et al. (1988, p.41) pontua que “toda a teoria moreniana parte da ideia de que homem em relação e a inter-relação das pessoas é o seu eixo fundamental”.

Para investigar as relações interpessoais, Jacob Moreno criou a Socionomia, que significa estudo das leis que regem os comportamentos grupais e sociais. A socionomia é dividida em três eixos fundantes: Sociodinâmica, Sociometria e Sociatria.

### 1.2.1 SOCIODINÂMICA

A Sociodinâmica estuda a dinâmica do funcionamento das relações interpessoais; seu método de trabalho é o *Role-Playing* (jogo de papéis), que permite com que a pessoa no contexto dramático assuma e jogue em diferentes papéis, possibilitando o desenvolvimento espontâneo e criativo de seu próprio papel.

O *Role-Playing* também é adotado para o desenvolvimento de um novo papel, por exemplo, no curso da formação de Psicodrama, durante as aulas e em grupos de supervisão, possibilitando com que o aluno vivencie diferentes posições dentro do grupo: hora diretor, hora ego-auxiliar, protagonista, plateia e outros. O método prepara/treina o aluno para atuar em situações reais em que o novo papel seja solicitado. A técnica será detalhada mais à frente.

### 1.2.2 SOCIOMETRIA

A Sociometria objetiva medir as relações interpessoais em um grupo de forma quantitativa; seu método é o Teste Sociométrico, “instrumento que investiga as

estruturas mais profundas das relações entre indivíduos e entre grupos.” (MORENO, 2016, p. 306).

A sociometria trata do estudo matemático das propriedades psicológicas das populações, da técnica experimental e dos resultados obtidos com a aplicação de métodos quantitativos. Isto é feito através de métodos que indagam sobre a evolução e organização de grupos e a posição de indivíduos nos mesmos. Um de seus interesses especiais é a averiguação da quantidade de correntes psicológicas e de sua expansão, à medida que estas pervagam as populações. (MORENO, 1992, p. 162).

Ou seja, por meio do Teste Sociométrico é possível identificar escolhas entre os membros de um grupo, que podem ser positivas, negativas ou neutras, o surgimento de líderes ou de membros isolados.

### 1.2.3 SOCIATRIA

A Sociatria ocupa-se do tratamento das relações sociais e tem como métodos o Psicodrama, Psicoterapia de Grupo e o Sociodrama.

O Psicodrama, por meio da ação dramática, trata das questões individuais e/ou grupais, em que o agente protagonista pode ser uma pessoa ou o próprio grupo, “[...] pode ser definido, portanto, como a ciência que explora a “verdade” através<sup>1</sup> de métodos dramáticos. Trata das relações interpessoais e de mundos particulares.” (MORENO, 1992, p.190).

A Psicoterapia de Grupo tem como foco tratar questões que surgem a partir das relações interpessoais. “Quando surgem conflitos [...] dessa natureza, são necessárias certas formas de tratamento que tenham a capacidade de atingir as síndromes interpessoais tão ou mais profundamente do que atingiriam a pessoa individual.” (MORENO, 1983, p. 59).

Já no Sociodrama, as pessoas se reúnem em prol de objetivos ou tarefas em comum; nesse método, o grupo é o protagonista.

O método empregado no estágio de intervenção para o desenvolvimento de significado do papel de mãe/cuidador (a) de criança surda, nesta pesquisa, foi o

---

<sup>1</sup> Estava assim mesmo no texto original.

Sociodrama e também é o enfoque da formação da pesquisadora como Psicodramatista Socioeducacional.

GONÇALVES et al. (1988, p.43) menciona que apesar dessa divisão clássica, entre os *settings* Psicodramático e Sociodramático, “na prática, o trabalho de psicodramatista é referido de modo genérico como foi consagrado pelo uso: Psicodrama. ”No entanto, a diferenciação entre os dois *settings* é relevante para a presente pesquisa, uma vez que um dos principais temores do psicodramatista em formação é ultrapassar a linha tênue entre os dois métodos e desrespeitar o contrato feito com o grupo.

A seguir, será apresentado o tripé da prática psicodramática: Contextos, Instrumentos e Etapas.

### **1.3 CONTEXTOS**

Segundo GONÇALVES et al. (1988, p.47), “contexto é o encadeamento de vivências privadas e coletivas, de sujeitos que se inter-relacionam numa contingência espaço-temporal. Três são os contextos do Psicodrama: social, grupal e dramático.”

#### *1.3.1 CONTEXTO SOCIAL*

É constituído pela realidade concreta, considera o tempo cronológico e o espaço geográfico. Integra as características sociais da comunidade à qual pertence, sendo estas antropológicas, culturais, econômicas e políticas. Com base nessas propriedades, são suas leis, normas e regras que regulam os comportamentos de seus integrantes.

“Muitas informações, relatos e vivências de clientes referem-se ao meio social de onde provêm. Também a Matriz de Identidade, que formou os primeiros papéis do sujeito, pertence ao contexto social, bem como seu átomo social. ”(GONÇALVES et al., 1988, p.97).

### 1.3.2 *CONTEXTO GRUPAL*

Constituído pela realidade do grupo, considera o tempo cronológico de um intervalo previamente estabelecido, pelo espaço escolhido e delimitado. Nesse contexto, presume-se uma estrutura livre de modelos controladores, coercitivos e destrutivos.

O diretor, ego-auxiliar e demais pessoas do grupo são quem, em suas interações, compõem a trama do contexto grupal, a partir do átomo social de cada integrante, juntamente com a rede sociométrica.

A Sociodinâmica e a Sociometria estudam o contexto grupal que emite sinais objetivos, visíveis e também não verbais, resultando em uma dinâmica específica para cada grupo.

### 1.3.3 *CONTEXTO DRAMÁTICO*

De acordo com GONÇALVES et al. (1988, p.98), é “constituído pela realidade dramática no “como se”; pelo tempo fenomenológico, subjetivo, pelo espaço também fenomenológico, virtual, construído sobre o espaço concreto, devidamente marcado”.

O “como se fosse” ocorre no mundo imaginário e da fantasia, desse modo, a pessoa, em um ambiente protegido, tem a oportunidades de concretizar desejos, desempenhar papéis, experimentar escolhas, protegida para criar ou recriar cenas de seu cotidiano e de seu imaginário.

Nesse contexto, a pessoa tem a oportunidade de examinar o desempenho e sentido de um determinado papel, permitindo o reconhecimento de papéis idealizados que impedem a ação espontânea no cotidiano, ou ainda, descobrir papéis que correspondem a um verdadeiro modo de ser, que podem ser realizáveis no contexto social.

## **1.4 INSTRUMENTOS DO PSICODRAMA**

Instrumentos são definidos por GONÇALVES et al. (1988, p.99) como o “meio empregado na execução do método e técnicas psicodramáticas”. Os instrumentos são cinco: Cenário, Público, Protagonista, Diretor e Ego-Auxiliar.

#### 1.4.1 CENÁRIO

Composto pelo espaço físico e mobiliário onde ocorrem as ações dramáticas, embora este não esteja condicionado à existência de recursos materiais para existir, comumente é construído e delimitado na esfera do imaginário pelo protagonista e/ou grupo na condução do diretor.

Uma linha traçada imaginariamente pode valer como uma parede, uma porta; uma cadeira ou uma almofada pode representar uma mesa, uma casa e até uma cidade. O indispensável é que todos os participantes adotem as mesmas convenções em relação ao espaço utilizado; só assim é possível, pelo trabalho da imaginação, projetar em objetos simples o clima afetivo da cena. (GONÇALVES et al., 1988, p.99-100).

#### 1.4.2 PROTAGONISTA NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA

Protagonista, no Psicodrama, é o nome dado à pessoa que emerge para a ação dramática, escolhida a partir da Dinâmica Sociométrica (escolha/eleição grupal), alguém que por intermédio de um drama privado, supostamente é representante de uma síndrome mental que todos os participantes têm em comum.

[...] Na medida em que estes vão se desenrolando diante de um grupo, os espectadores são afetados pelos atos psicodramáticos na proporção das afinidades existentes entre os seus próprios contextos de papéis e o contexto do papel do sujeito central. (MORENO, 2016, p.411).

No Sociodrama, “o protagonista no palco não está retratando uma *dramatis personae*, o fruto criador da mente de um dramaturgo individual, mas uma experiência coletiva.” (MORENO, 2016, p.425). Isso significa que o sujeito no Sociodrama é o grupo e os dramas coletivos.

Durante o projeto de intervenção, a ação foi voltada para o papel de mãe/cuidador (a); a pessoa ou grupo, quando protagonizava, representava questões de

todos os pais/cuidadores presentes e não presentes no grupo, e não apenas o drama individual de uma mãe de uma criança surda.

#### 1.4.3 DIRETOR NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA

As funções do terapeuta, ou profissional que coordena a sessão ou ato são: dirigir as cenas, ser terapeuta do protagonista, ou do grupo e realizar análises sociais.

Para Moreno (2016, p.382-421), no Psicodrama, o Diretor busca alcançar cada pessoa presente em sua esfera individual, separada dos demais. A abordagem em grupo é utilizada com o objetivo de atingir terapêuticamente mais pessoas numa mesma sessão, mas, por maior que seja o número de pessoas reunidas, ainda se refere a problemas privados.

Já no Sociodrama, o Diretor é responsável por tornar o drama coletivo, colocando “o grupo no palco”, por meio de planejamento cuidadoso, fazendo a coleta das informações fatuais necessárias para o planejamento do encontro, munindo o ego-auxiliar ou egos-auxiliares de informações, evitando assim, possíveis embaraços durante as improvisações. Isso só é possível, partindo do pressuposto de que os grupos sociodramáticos são normalmente organizados pelos papéis sociais e culturais de pessoas atraídas por uma mesma temática.

As pessoas são consideradas como representantes coletivos de papéis e das relações comuns à realidade dos presentes, possibilitando a análise e tratativa de problemas sociais.

#### 1.4.4 EGO-AUXILIAR NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA

Segundo Gonçalves et al. (1988, p.100-101), o ego-auxiliar é o terapeuta que interage em cena, desempenhando três principais funções: ator, auxiliar do protagonista/grupo e observador social.

O ego-auxiliar representa papéis, a partir de iniciadores e contribui para manter o aquecimento específico. Auxilia, por meio da utilização de técnicas psicodramáticas, na *catarse* e *insights* por parte do protagonista ou do grupo, uma

vez que esse está próximo do clima emotivo grupal. É observador social, à medida em que observa a inter-relação da micro sociedade reproduzida nas cenas de um ângulo privilegiado, por estar dentro das cenas de maneira ativa. Ele ainda comunica aspectos da sociodinâmica grupal que escapam aos olhos do diretor.

#### 1.4.5 PÚBLICO NO PSICODRAMA E NO SOCIODRAMA

Numa sessão de Psicodrama, o público é o conjunto de participantes que por meio do compartilhamento e comentários terá um papel importante para a terapia do protagonista, atuando como uma caixa de ressonância.

Segundo Moreno (2016, p. 317-318), o público tem duas funções: uma voltada ao protagonista, sendo a representação do mundo para este, desempenhando um papel de opinião pública, que observa e julga as ações. A plateia pode favorecer a intensidade nas representações de hostilidade, exibicionismo, medo entre outros e ainda aumenta a gama de respostas do sujeito. A segunda função é centrada em si mesmo, estar presente, consciente de sua estrutura social e psicológica, de que também é paciente e educando.

No Sociodrama, o público, como um todo, é colocado no palco, mesmo que apenas uma pessoa suba ao centro, essa será representante do grupo ao qual pertence. “Seu conteúdo real são as pessoas inter-relacionadas que o compõem, não como indivíduos privados, mas como representantes da mesma cultura”. (MORENO, 2016, p.413).

A catarse no sociodrama difere da catarse no psicodrama. A abordagem psicodramática lida com problemas pessoais, principalmente, e visa a catarse pessoal. No procedimento psicodramático, um sujeito – quer seja cristão, comunista, negro, judeu, japonês ou nazista - é tratado como uma pessoa específica, com seu mundo privado. A sua situação coletiva só é considerada na medida em que afeta a sua situação pessoal. [...] Por outro lado, no procedimento sociodramático, o sujeito não é uma pessoa, mas um grupo. Por conseguinte, não se considera um negro individual, mas todos os negros, todos os cristãos, todos os judeus. [...] a catarse é coletiva. (MORENO, 2016, p. 424-425).

## 1.5 ETAPAS

Uma sessão de Psicodrama ou Sociodrama pode ser dividida em quatro etapas: Aquecimentos, Dramatização, Compartilhar e Processamento.

### 1.5.1 *AQUECIMENTOS*

Para Moreno (2016, p.280), Aquecimento é um processo que tem por finalidade atingir o estado espontâneo, necessário para a Dramatização e para o desempenho de papéis. É composto por dispositivos de arranque, em que se coloca mente e corpo em movimento para atingir esse estado. Moreno chamou esse processo de aquecimento preparatório.

Posteriormente, autores contemporâneos dividiram o aquecimento preparatório de Moreno em dois tipos, Aquecimento Inespecífico e Específico.

O Aquecimento Inespecífico visa favorecer uma passagem de contextos, migrar as pessoas do contexto social para o contexto grupal e termina com o surgimento de um protagonista, ou se o protagonista for o grupo, com o surgimento de um tema protagônico.

O aquecimento Específico prepara o protagonista ou o grupo para a ação dramática.

### 1.5.2 *DRAMATIZAÇÃO*

É o momento em que se dá a ação dramática. O protagonista representa/ encena no contexto dramático, no *como se*, seus conflitos internos ou coletivos, representativos do grupo. “A dramatização termina com a elucidação, encaminhamento ou a resolução do conflito exposto.”(GONÇALVES et al.,1988, p. 101).

### 1.5.3 *COMPARTILHAR*

Nesta etapa, as pessoas presentes (protagonista, público, egos-auxiliares e diretor) podem expressar suas emoções, sentimentos suscitados durante a dramatização e também conflitos privados parecidos com o que foi exposto no palco.

O diretor deve tomar cuidado com as críticas direcionadas às pessoas; ele deve conduzir para que, na etapa Compartilhar, quem comenta fale de si, fale na primeira pessoa do singular e se coloque em posição de igualdade com quem estava no centro.

Para BUSTOS (1979), “a fase se reserva o depoimento a respeito das repercussões emocionais da encenação que se acabou de concluir, sob a forma, quer de descrições diretas de sentimentos, quer de reminiscências pessoais e fantasias suscitadas” (apud AGUIAR e TASSINARI, 1998, p. 112).

Na etapa do compartilhar, os participantes do grupo manifestam-se a partir das vísceras, ou seja, das vivências afetivas.

#### 1.5.4 PROCESSAMENTO

Aguiar e Tassinari (1998), pontuam que o processamento tem um caráter didático e é muito utilizado no desenvolvimento do papel profissional, pois, no processamento, os participantes do grupo expressam-se a partir do cérebro, seguindo uma linha racional, descritiva, reflexiva e explicativa.

É possível realizar o processamento de diferentes perspectivas, por intermédio da atuação do diretor, do ego-auxiliar, da unidade funcional, do protagonista, da temática, da sociodinâmica do grupo, como também a partir da teoria.

Abaixo serão detalhadas as formas de Processamento de maior relevância para a presente pesquisa:

- Processamento a partir da **Atuação do Diretor**: deve-se identificar as necessidades dos momentos em que as intervenções foram feitas e seus critérios de escolha. Quais seriam as possíveis escolhas das pessoas envolvidas no processamento, se estivessem dirigindo a sessão. Também a forma como o diretor fez uso dos recursos técnicos, os objetivos da intervenção, as consequências de suas ações e ainda a comunicação estabelecida com o grupo.

- A partir da **Unidade Funcional**: nesse tipo de enfoque é possível verificar que passos preliminares foram adotados pela equipe de trabalho, antes do início da sessão, ainda que a equipe seja composta por duas pessoas (diretor e ego). E o quanto do que foi acordado previamente foi desenvolvido na prática. Os autores, Aguiar e Tassinari, (1998, p112-125) aconselham que as divergências de orientações que foram constatadas sejam objeto de exame, para ampliar a compreensão dos impactos que podem ter causado ao trabalho, principalmente no que diz respeito à comunicação da equipe. Os esclarecimentos obtidos pelo grupo são uma excelente forma de aprendizado, que norteia as intervenções técnicas e a forma como estas intervenções foram recebidas pelo grupo.

- A partir da **Teoria**: consiste na discussão da sessão sob o ângulo das abstrações possíveis de serem feitas, com base nos acontecimentos, buscando significar e identificar fenômenos descritos na bibliográfica psicodramática. Para os autores, essa forma de processamento possibilita o exercício de construção da própria teoria com a identificação de discriminações ainda codificadas, fenômenos ainda não batizados, imprecisões que podem ser corrigidas, generalizações, correlações, entre outros.

- A partir do **Tema**: aqui é analisada a relação do grupo com o tema e os impactos que esse promove na dinâmica grupal. O tema de uma sessão pode ser predeterminado ou pode surgir no decorrer do trabalho. Quando o tema é predeterminado, o processamento buscará compreender como o grupo se apropriou dele, desde o aquecimento, passando pela discussão e caminhando na direção de um fechamento. Agora, quando o tema é emergente, no processamento, é relevante identificar como ele surgiu e como se impôs.

## 1.6 TÉCNICAS PSICODRAMÁTICAS

Técnicas, definidas por RODRIGUES como:

[...] interrupções do fluxo da ação dramática e retornos a ele, sendo realizadas pela direção ou autorizadas por ela, na vigência do contexto dramático. Todas visam o aprofundamento do estado de espontaneidade gerador do insight dramático grupal. (2008, pg. 119).

A seguir serão listadas as técnicas relevantes para esta pesquisa.

### 1.6.1 JORNAL VIVO

Gonçalves et al. (1988, p. 83-85) considera a técnica Jornal Vivo como uma antecessora do Sociodrama, por proporcionar ao grupo vivenciar temas presentes no cotidiano sociocultural, utilizando manchetes de jornais. A construção é coletiva e não há um protagonista, trabalha-se com temas protagônicos.

Sua proposta fundamental é o improviso, diferente das peças tradicionais, tudo é construído no momento: as falas, o drama e possíveis resoluções de conflitos.

Suas etapas de construção são semelhantes às da Psicoterapia Grupal e do Psicodrama:

- Aquecimentos para trazer o grupo para o contexto grupal, apresentar proposta de trabalho e fazer a escolha do tema que o grupo deseja protagonizar. A escolha do tema dá-se a partir do contato com as manchetes de jornal.
- Dramatização, momento em que o grupo dará uma versão personalizada para a manchete/tema escolhido, um olhar grupal para o drama apresentado, “nessa etapa ocorreria o auge da espontaneidade e criatividade e a produção final do inconsciente grupal.” (GONÇALVES et al., 1988, p. 84).
- Seguido do Compartilhar das emoções, percepção da dinâmica e co-inconsciente grupal e comentários finais.

Abaixo, a visão do próprio Moreno sobre sua criação:

A apresentação é improvisada não só em seu caráter, mas também na sua forma e conteúdo. Durante a nossa experimentação, procuramos descobrir formas de arte dramática que diferencie as peças do Teatro de Improvisação das do palco reproduzidor, não só do ponto de vista do ator, mas também do ponto de vista do espectador. Uma das formas que melhor se ajusta ao nosso ideal é a apresentação de notícias cotidianas. Só a improvisação é, por natureza, tão rápida que possa projetar notícias em cena. Quando um autor teatral escreve uma peça sobre notícias, estas já perderam a viva excitação causada pelo seu caráter imediato e real. Mas, na improvisação, ambos os pólos se encontram: O momento na vida e o momento no íntimo do criador. (MORENO, 2016, p. 92).

### 1.6.2 DUPLO

A técnica é baseada na primeira fase da Matriz de Identidade, chamada de Identificação Total, em que a criança é dependente de ajuda para a sua sobrevivência, necessita que alguém, geralmente a mãe, seu primeiro ego-auxiliar, faça por ela o que ela mesma não consegue fazer por si.

Moreno compara a ação do ego, quando utiliza a técnica, com a de um *double* de cinema, por isso, batizou de Duplo.

A seguir, a descrição de Gonçalves et al. (1988) sobre como a técnica é utilizada em uma sessão de Psicodrama:

[...] o ego auxiliar adota a postura corporal do protagonista, procurando ter com ele uma sintonia emocional. A partir daí, expressa questões, perguntas, sentimentos e ideias, fazendo com que ele se identifique com este duplo; possibilita assim o insight do protagonista. (GONÇALVES et al., 1988, p. 87).

### 1.6.3 INVERSÃO E TOMADA DE PAPEL

Também inspirada em uma fase da Matriz, Estágio do Reconhecimento do Outro, a Inversão de Papel consiste em trocar de papel com outra pessoa, ou seja, a criança é capaz de colocar-se no papel da mãe e a mãe no papel do filho.

Em um trabalho psicodramático a técnica propõe que o protagonista inverta de papel com outra pessoa, alguém que também esteja em cena, em um papel real; por exemplo, em uma psicoterapia de casal, os cônjuges invertem de papel.

É chamada de Tomada de Papel quando a inversão não é tota; quando a pessoa, representada na cena, não está realmente presente, é apenas uma representação do mundo interno do protagonista.

### 1.6.4 SOLILÓQUIO

A técnica é utilizada para expressar conteúdo interno do protagonista, um “pensar alto”, que verbaliza sentimentos e pensamentos ocultos, suscitados durante a ação dramática ou relacionados a situações reais da vida.

O psicodrama teve que desenvolver numerosas técnicas para dar expressão aos níveis mais profundos do nosso mundo interpessoal. Uma dessas técnicas é o solilóquio [...]. É usado pelo paciente para duplicar sentimentos e pensamentos ocultos que ele teve, realmente, numa situação com um parceiro em sua vida, o que tem aqui e agora, no momento do desempenho. O seu valor reside em sua veracidade. O seu propósito é a catarse. (MORENO, 2016, p. 245).

#### 1.6.5 CONCRETIZAÇÃO

É a representação de objetos inanimados, dar vida a algo abstrato, como por exemplo, as emoções, sentimentos, conflitos, doenças e suas manifestações em partes do corpo de quem as sente. Em cena, eles podem ganhar vida por meio de imagem, movimentos e falas dramáticas.

Gonçalves et al, no livro “Lições de Psicodrama”, menciona uma situação em que Moreno fez uso da técnica:

[...] relata-nos o diálogo que um protagonista teve com uma corda, com a qual foi amarrado, quando tinha 8 anos. A corda foi representada pelo ego-auxiliar. Com essa técnica tornou-se manifesto o conteúdo que era simbolizado apenas nas referências verbais. (GONÇALVES et al., 1988, p. 91).

#### 1.6.6 OBJETO INTERMEDIÁRIO

Rodrigues define Objeto Intermediário como “qualquer material concreto ou abstrato que intermedeie a relação entre direção e representação, reduzindo tensões e propiciando um clima lúdico”. (RODRIGUES, 2008, p. 111).

Podem ser utilizados como objetos intermediários desenhos, objetos comuns, objetos simbólicos, bonecos, caixa de areia, máscaras e etc. No projeto de intervenção de estágio, foram utilizados desenhos como objetos intermediários.

#### 1.6.7 JOGO DRAMÁTICO

Moreno, a partir de trabalhos realizados com crianças e de sua própria vivência de brincar de ser Deus, percebeu que nas crianças a espontaneidade flui

naturalmente. Notou ainda que o contrário acontece com os adultos, pois, em sua maioria, são despojados de criatividade e espontaneidade, por estarem cercados de valores e regras sociais, ou seja, componentes das conservas culturais.

Segundo YOZO (1995, p.17), Jogo Dramático é “[...] uma atividade que permite avaliar e desenvolver o grau de espontaneidade e criatividade do indivíduo, através<sup>2</sup> das suas características, estado de ânimo e/ou emoções na obtenção e resolução de conflitos ligados aos objetivos propostos”. O que o difere de um jogo comum são os conflitos que surgem e são trabalhados, suscitados pelos objetivos e critérios estabelecidos pelo Diretor.

#### 1.6.8 PROJEÇÃO PARA O FUTURO

Crelier (1998), citando Moreno, diz que nesse método o paciente/protagonista mostra como imagina o seu futuro. “Todo Homem sente o impulso de imaginar-se (através da fantasia, sentimentos, esperanças e desejos) em um futuro especial”. Moreno apud (CRELIER, 1998, p. 69).

Na representação dramática do futuro é solicitado ao protagonista que represente, além de seus desejos, seus planos que julga serem importantes e realizáveis. O indivíduo é levado a valorizar o que realmente poderá ocorrer em seu futuro. Tornando-se seu próprio profeta e responsável por seu destino.

Crelier também menciona que o homem na medida em que envelhece sente dificuldade em se projetar para o futuro. Ele fica preso nas conservas culturais e passa a sentir medo das mudanças, enquanto que projetar o futuro é continuar fantasiando e acreditando na possibilidade de realizar os sonhos.

#### 1.6.9 FANTASIA DIRIGIDA

Trata-se de a uma condução realizada pelo diretor, na qual é sugerido ao grupo, imaginar lugares, situações, personagens, entre outros. Normalmente pede-

---

<sup>2</sup> Estava assim mesmo no texto original.

se para que as pessoas se acomodem, concretamente, de maneira confortável e fechem os olhos, uma forma de favorecer a concentração e a introspecção.

A técnica é muito utilizada na forma de Aquecimento e inserção no Contexto Dramático.

Rodrigues (2008, p. 106) diferencia Fantasia Dirigida de Psicodrama Interno; Psicodrama Interno é utilizado para uma única pessoa, assim o diretor consegue acompanhar cada passo das imagens do paciente e fazer adaptações.

Já na Fantasia Dirigida, o diretor dará as mesmas instruções para todo o grupo, fazendo apenas adaptações conforme sua percepção e intuição. As instruções vão se configurando na escolha de desejos, percurso e veículo para chegar ao local desejado para o desenvolvimento da dramatização.

Alcançado o objetivo, pede-se para que os participantes abram os olhos.

## **1.7 CONCEITOS DA TEORIA MORENIANA**

A seguir, serão apresentados alguns conceitos morenianos que serviram de base para a estruturação e concepção desta pesquisa.

### *1.7.1 MATRIZ DE IDENTIDADE*

O homem de Moreno é um ser essencialmente social, concebido, dependente, moldado e estudado por meio de suas relações interpessoais. Seu primeiro contato social se dá por intermédio da figura materna. Logo que nasce, a criança é socializada e inserida à cultura por meio de sua mãe.

Moreno chamou o núcleo familiar (mãe, pai, irmão, avos, tios...) de Matriz de Identidade, local onde o bebê desenvolve suas capacidades relacionais, proporcionando segurança, orientação e guia.

“A Matriz de Identidade é a placenta social da criança, o *lòcus* em que ela mergulha suas raízes.” (MORENO, 2016, p.114). De forma geral, refere-se ao local de nascimento da criança, instituído de fatores materiais, sociais e psicológicos que irão contribuir para o desenvolvimento da identidade e da definição do ser humano

como um indivíduo, que ocorre por meio da interação com objetos e pessoas dentro de um determinado clima.

Nesse contexto, a criança ocupa um espaço físico (geográfico) e também virtual dentro da Matriz. O espaço virtual é composto pelas expectativas das pessoas próximas ao recém-nascido em relação aos papéis que a criança desempenha no hoje e que irá desempenhar futuramente. Essas expectativas envolvem:

“Unir a família, cuidar dos negócios do pai, ajudar a mãe, conseguir ser adotado, realizar algum feito em que os adultos fracassaram etc.” (GONÇALVES et al., 1988, p. 59).

Ao nascer, a criança está inserida em um mundo chamado de Primeiro Universo, que engloba dois períodos:

1º Identidade Total - aqui a criança não diferencia objetos de pessoas, nem fantasia de realidade, também não há possibilidade de registros, por isso, nesse período, os sonhos ainda não existem. Existe somente o tempo presente.

2º Identidade Total Diferenciada ou Realidade Total - nesta fase, há um acréscimo à fome de atos. A criança começa a diferenciar objetos de pessoas e realizar pequenos registros, o que possibilita os sonhos. As relações começam a ter distância, tendo início aqui os rudimentos da tele-sensibilidade<sup>3</sup>.

O primeiro universo termina quando a experiência infantil de um mundo em que tudo é real começa se decompondo em fantasia e realidade. Desenvolve-se rapidamente a construção de imagens e começa tomando a diferenciação entre as coisas reais e coisas imaginadas. (MORENO, 2016, p. 115).

Ou seja, o Segundo Universo é marcado por brechas entre a fantasia e realidade, atuando de forma misturada em dois conjuntos de processos de aquecimentos: um de atos de realidade, desenvolvendo assim os papéis sociais e outro de atos de fantasia, o que possibilita o desenvolvimento dos papéis psicodramáticos. Esse período resume-se em três fases:

1º Fase do Duplo / Indiferenciação - para a criança que vivencia essa fase, a mãe, o mundo e ela mesma, são uma unidade. Moreno deu à fase o nome de Duplo,

---

<sup>3</sup> Capacidade de diferenciar pessoas, coisas e objetos como partes separadas de si mesmo e comunicar-se empaticamente com elas.

porque, nela, a criança necessita da ajuda de outras pessoas, para fazer o que ela não consegue.

2º Fase do Espelho- nesta fase, a criança, hora concentra a sua atenção em si, esquecendo-se do outro e hora concentra a atenção no outro, esquecendo de si. Moreno nomeou a fase de Espelho, pois nesse período a criança não se reconhece na imagem refletida.

3º Fase de inversão - nesta fase, a criança, em um primeiro momento, toma o papel do outro para em seguida haver a inversão dos papéis.

Estas fases representam a base psicológica para todos os processos de desempenho de papéis e para fenômenos tais como a imitação, a identificação, a projeção e a transferência. Por certo, os dois atos finais de inversão não ocorrem nos primeiros meses de vida da criança. (Moreno, 2016, p. 112)

A matriz de identidade dissolve-se gradualmente, à medida em que a criança vai ganhando autonomia em ações básicas para a sobrevivência, tais como a alimentação, a eliminação, a capacidade de agarrar coisas e a locomoção. Com esses ganhos, a criança começa a declinar de sua dependência dos egos-auxiliares.

### 1.7.2 CATEGORIA DO MOMENTO E O AQUI E AGORA

Embora Momento fosse frequentemente considerado pela maioria dos filósofos, como nada mais do que uma transição entre passado e futuro, ou uma partícula de tempo e espaço, Moreno considerou o Momento como um dos conceitos mais importantes em todo o pensamento humano.

Enquanto “Freud fez com que o “aqui e agora” fosse irreal e estéril, estando totalmente determinado por uma cadeia ilimitada de passado.” (MORENO, 2016, p. 154), Bergson situou-se em outro extremo, “fez do seu *élan vital* algo tão criador [...] que todos os instantes se resolveram numa *durée* absoluta de criatividade, com o resultado de que uma categoria do momento não pôde desenvolver significação própria.” (MORENO, 2016, p. 154).

Moreno, descontente com as concepções existentes, empenhou-se na compreensão do tema, pois o desenvolvimento de uma teoria de Momento era essencial para a compreensão adequada da Teoria da Espontaneidade.

O momento moreniano é uma espécie de curto-circuito. É vivido como se a duração fosse alterada, subitamente, permitindo o destaque de um instante que transforma as pessoas envolvidas. É o caso do momento do encontro e do momento da criação, situações em que o ser humano se realiza, afirmando o que é essencial no seu modo de ser. (GONÇALVES et al., 1988, p. 55).

A Categoria do Momento ganha significado em um universo aberto, ou seja, num meio mutável. A novidade no ambiente e a capacidade do indivíduo em perceber essas mudanças irão estimular uma resposta nova ao que o meio solicita, destacando esse momento como sendo um particular, separado de momentos passados e futuros. Essa percepção influenciará, na pessoa, a atividade de aquecimento preparatório para a espontaneidade.

Quanto ao Aqui e Agora, opondo-se a Freud, “Moreno salientava a importância de se pensar a respeito da interação humana, levando principalmente em conta o tempo presente.” (GONÇALVES et al., 1988, p. 55). E sua proposta metodológica é investigar as características inter-relacionais tal como está ocorrendo, o que significa se apropriar da relação presente, da afetividade existente no momento.

### 1.7.3 FATOR E

Moreno, em oposição a outras linhas teóricas da Psicologia, não considerava o nascimento um evento traumático e angustiante, ao contrário, “considerava o rebento humano como uma gente participante, desde sua primeira entrada na cena da vida social [...]; o nascituro participava do parto ativamente, em maior ou menor grau” (GONÇALVES et al., 1988, p. 46 - 45).

Sendo assim, Moreno deu o nome de Espontaneidade ou Fator E à capacidade de o indivíduo responder adequadamente às situações. Para ele, essa capacidade é utilizada pela primeira vez no momento do nascimento.

Os seres humanos não possuem um reservatório de Espontaneidade; segundo Moreno (2016) a Espontaneidade é disponível, ou não, em diferente quantidade, que vai do zero ao máximo, para uso imediato. “Assim, quando o indivíduo se vê perante uma nova situação, não tem outra alternativa se não utilizar

o fator e como guia, apontando-lhe que emoções, pensamentos e ações são mais apropriados.” (MORENO, 2016, p.136).

Isso significa que a situação e a tarefa irão determinar se a pessoa deve recorrer a uma maior ou menor quantidade de Espontaneidade.

O grau de novidade no universo aberto, mencionado na Categoria do Momento, irá proporcionar condições favoráveis para o surgimento do Fator E. A imprevisibilidade dos eventos é uma premissa que assegura a necessidade desse fator.

#### 1.7.4 ESPONTANEIDADE E CRIATIVIDADE

Antes das conceituações de Espontaneidade e Criatividade é necessário compreender o pensamento filosófico e religioso que levou Moreno a conceber as mesmas. Para tal, voltemos para o início e criação de todas as coisas.

Seria a concepção de Deus ainda válida para os dias de hoje? Será que somos meramente uma massa perecível? Ou seríamos o centro de toda criação e da imensidão do cosmos? Será que todo o universo está sob nossa responsabilidade? E como assumir tamanha responsabilidade sem uma função criadora?

Estas são indagações importantes feitas por Moreno na obra *As Palavras do Pai* (1992, original publicada em 1920) e certamente foram determinantes para o autor criar um novo conceito de Deus.

Moreno acreditava que a idealização de deus para o homem sempre esteve a serviço de suprir as necessidades humanas existentes nos diversos contextos históricos e culturais, como por exemplo, o Deus hebreu, apresentou-se ao seu povo em um primeiro momento como Deus - Ele, um deus fora do mundo, figura de muita importância e de difícil acesso; posteriormente, apresentou-se como Deus - Tu, na figura de Cristo (para o cristianismo), enviado ao mundo na forma humana, um deus próximo, de amor, sóbrio e doce. E a serviço dos dias e necessidades humanas atuais, Moreno concebeu a revelação da existência de um Deus - Eu, libertando e entregando em mãos humanas a responsabilidade por seu próprio destino e igualmente responsável pelo destino de toda a criação.

[...]. Eu sou o pai. Eu sou responsável. Eu sou responsável por todas as coisas que acontecerão no futuro e por todas as coisas que aconteceram no passado e, mesmo que eu não tenha qualquer ajuda para fazer as coisas, para remover a razão de ser do sofrimento ou para fazer qualquer outra coisa, eu tenho, agora, uma aliança operacional com o mundo inteiro. Todas as coisas pertencem a mim e Eu pertencço a todas as pessoas. A responsabilidade é o elo que nos une e que nos liga ao cosmos. (MORENO, 1992, p. 14).

Para Moreno, não existe limite para a responsabilidade e nem mesmo é uma responsabilidade parcial. Considera ainda que Deus não mudou, o que mudou foi a maneira de o homem relacionar-se com Deus. Para ele, Deus atribuiu ao homem a sua essência divina, assim, como um pintor ao conceber um quadro, um poeta ao criar um poema, na criação existe representações de seu autor, uma parte do seu eu, o mesmo conceito se aplica na relação entre Deus e o homem.

Neste contexto, surge o “[...] Eu sou o teu Deus” (MORENO, 1992, p.19). Deus é apresentado não como um objeto, mas como alguém capaz de sentir, compassivo e pessoal, alguém que cria, que é coberto de subjetividade, real, mas não comum, o criador absoluto do universo. E cada novo ser que chega ao mundo tem uma condição de co-criador com Deus.

O universo está em constante criação, cada pessoa pode projetar nele seus próprios sonhos.

Por alguma razão, sempre existiu uma tendência de esperar de Deus o seu favor e também de culpá-lo pelos infortúnios, graças a uma interpretação errada no livro de Gênesis, que diz que no sétimo dia, após a criação do mundo, Deus descansou.

A ideia de um Deus foi perdendo sua dinâmica e as pessoas aos poucos se entregaram à incredulidade; na obra, Moreno reapresenta ao homem uma nova concepção de Deus, juntamente com a herança genética criadora que Ele deu ao homem.

Moreno revela que Deus nunca parou de criar, que o princípio do universo é a criatividade e o novo mandamento é “Seja espontâneo!”.

No entanto, ao longo dos tempos, o homem tem procurado aumentar o seu poder e bem-estar, com tecnologias e confortos para substituir todo o esforço de criação. A falta de necessidade de criar promoveu uma dependência de seus artefatos e o criador está preso às suas criações.

O livro *As Palavras do Pai* apresenta Deus como o ser portador da máxima espontaneidade; é o ser cuja espontaneidade transforma-se totalmente em criatividade. Se houve uma escala para mensurar espontaneidade e criatividade, Deus estaria em uma ponta e as conservas culturais estariam em outra ponta. No livro está presente também o conceito de momento, pois seu processo de criação é hoje, é agora e para sempre.

Moreno define espontaneidade como “uma disposição do sujeito para responder como requerido. É uma condição – um condicionamento – do sujeito; uma preparação do sujeito para uma livre ação” (MORENO, 2016, p. 162). Quanto mais treina sua espontaneidade, mais livre será o sujeito das Conservas Culturais passadas ou futuras.

Embora as palavras Espontaneidade e Criatividade pareçam ser sinônimas é um equívoco tratá-las assim. Fonseca (1980) faz essa diferenciação: “A criatividade é a alma de toda existência orgânica. As árvores, as flores, os animais e as pessoas têm de ser criativos para sobreviverem. O fator criatividade é geral no universo e o é na existência de todas as coisas vivas.” (FONSECA, 1980, p. 15). Para Fonseca, a Criatividade pertence à categoria de substância primeira e é ativada pela Espontaneidade, tornando-as indissociáveis.

Gonçalves et al. (1988, p.47) considera que criar implica em modificar ou estabelecer uma dada situação. Ou ainda, produzir a partir do que é existente, alguma coisa nova.

Enquanto que a Espontaneidade é, segundo Fonseca (1980), oferecer respostas adequadas (não conservadoras) para as situações novas que surgem, “O novo do comportamento não é, em si mesmo, uma medida de espontaneidade; o novo deve ser qualificado com respeito à sua adequação “in situ.” (FONSECA, 1980, p. 15).

Com base em estudos experimentais, Moreno (2016) considerou quatro expressões características da Espontaneidade como formas diferentes do Fator E geral; são elas:

- (a) a espontaneidade que entra na ativação de conservas culturais e estereótipos sociais;
- (b) a espontaneidade que entra na criação de novos organismos, novas formas de arte e novas estruturas ou padrões ambientais;
- (c) a espontaneidade que entra na formação de livres expressões da personalidade;
- e (d) a espontaneidade que entra na

formação de respostas adequadas a novas situações. (MORENO, 2016, p. 140).

Os experimentos de Moreno, com o objetivo de provar a existência do Fator Espontaneidade, deram-se por meio de percepção direta, teste, medições e treino de espontaneidade, que resultaram na descrição de formas em que a Espontaneidade se apresenta:

- A primeira forma de apresentação é a **Qualidade Dramática da Resposta**, responsável por conferir novidade e vivacidade a sentimentos, ações e expressões verbais do eu, mas que não passam de estereótipos e repetições do que a pessoa experimentou diversas vezes. A Qualidade Dramática faz com que externamente as pessoas ao redor avaliem o sujeito como sendo extraordinário, inteligente, vigoroso e comunicativo, quando na verdade suas ações não contêm nada novo, original ou criador. Vejam o exemplo dado por Moreno:

[...] pode ser observado nas produções de um ator legítimo. Aprende um papel, aprende-o até que se converta numa completa conserva, um estereótipo à sua disposição [...] é capaz de elevar e avivar essa conserva, inculcando-lhe uma expressão exaltada e grandiloquente por meio desse fator e, isto é, acrescentar novidade, vivacidade e qualidade dramática à fiel comunicação literal do texto do dramaturgo, o que faz com que o desempenho pareça sempre novo mesmo depois de recitar o mesmo papel mil vezes. (MORENO, 2016, p. 141).

- A segunda forma de apresentação é a **Criatividade**, oposta ao que foi exposto no parágrafo acima. Apresenta-se no homem que é totalmente produtivo e criador, mesmo que externamente pareça inexpressivo e insignificante como indivíduo, está sempre disposto a romper com as conservas e criar algo novo.

A criatividade como uma função do Fator E não se limita à expressão do eu, está empenhada em criar o eu.

- **Originalidade** é a terceira forma de apresentação da Espontaneidade. Quando a expressão ou produção não possui qualidades suficientes para chamar-se criatividade, mas apresenta-se como uma expansão ou variação ímpar de uma conserva cultural que é tomada como modelo. Acrescenta algo novo ao que já existe sem alterar a essência.

- A quarta forma de apresentação é a **Adequação da Resposta**. Uma pessoa pode ser criativa, original e dramática e não dar respostas adequadas às

situações com as quais se defronta. Quanto à adequação de respostas, há três reações possíveis:

- a) Nenhuma resposta numa situação, o que significa que nenhum fator E está em evidência.
- b) Uma velha resposta a uma nova situação. Dar uma resposta antiga a uma situação em que não há precedente pode ser inapropriado e insatisfatório.
- c) Nova resposta a uma nova situação. Oferecer uma resposta nova, alinhada com a qualidade de adequação, requer senso de oportunidade, imaginação, originalidade e, impulso para responder a emergências. “É uma aptidão plástica de adaptação, mobilidade e flexibilidade do eu, indispensável a um organismo em rápido crescimento num meio em rápida mudança.” (MORENO, 2016, P.144).

#### 1.7.5 CONSERVAS CULTURAIS

Segundo Moreno:

A conserva cultural presta ao indivíduo um serviço semelhante ao que, como categoria histórica, presta à cultura geral - continuidade de herança – assegurando para ele a preservação e continuidade do seu ego. Esta provisão é de ajuda sempre que o indivíduo viva num mundo comparativamente estável; mas que deverá fazer quando o mundo à sua volta se encontra em mudanças revolucionárias e quando a quantidade das transformações se converte, cada vez mais, numa característica permanente do mundo que se participa?”(MORENO, 2016, p. 157).

O processo de Espontaneidade e Criatividade é a matriz de toda Conserva em forma de religião, obra de arte, livro, invenções, etc. As obras perfeitas e acabadas satisfazem mais a teoria de valores do que aquelas que permanecem inacabadas ou ainda imperfeitas.

As Conservas Culturais são “uma mistura bem-sucedida de material espontâneo e criador, moldado numa forma permanente” (MORENO, 2016, p. 159). Moreno fez essa afirmação referindo-se às grandes obras como a Bíblia, obras de Shakespeare ou as sinfonias de Beethoven, que se converteram em um tesouro de propriedade pública. O problema instala-se quanto há a crença de que a criação

está concluída, a obra está acabada e perde-se a relação com o Momento e a capacidade de apresentar respostas novas.

As conservas ajudaram em situações de ameaças e garantiram a continuidade e uma herança cultural, porém, quanto mais desenvolvido for um tesouro cultural, menos as pessoas necessitam de inspiração momentânea e um desafio para a preservação das qualidades criadoras do homem é substituir o sistema gasto de valores por um novo e melhor ajustado às necessidades contemporâneas.

Ainda sobre as Conversar Culturais e de suma importância para o desenvolvimento e compreensão da presente pesquisa, Moreno menciona que:

[...] o sujeito em ação pode ser frequentemente controlado por remanescentes de papéis que ele assumiu no passado, uma ocasião ou outra, e essas conservas interferirem ou distorcerem o fluxo espontâneo de uma ação; se o sujeito após ter-se libertado de antigos clichês no decurso do adestramento da espontaneidade, mostra uma propensão para conservar o melhor dos pensamentos, atos e outras expressões que improvisou e, assim, para repetir-se. A fim de superar tais obstáculos a uma espontaneidade sem estorvos e mantê-lo tão livre quanto possível da influência das conservas, o sujeito deve ser “desconservado” periodicamente. (MORENO, 2016, p. 163).

#### 1.7.6 TEORIA DE PAPÉIS

Para Moreno, Papel pode ser definido como:

[...] uma unidade de experiência sintética em que se fundiram elementos privados, sociais e culturais. Desde tempos imemoriais, o teatro tem sido o meio mais extraordinário para a apresentação de papéis. No teatro foi cultivada, em sua forma pura, a ideia platônica do papel, não adulterada pelo fragmentarismo e as complexidades da vida real. Era plausível, por tanto, que a teoria psicodramática redescobrisse o fenômeno do papel e o psicodramaturgo teve a boa sorte de abrir para o processo do papel as portas da fundamentação experimental e clínica. [...] Toda e qualquer sessão psicodramática demonstra que um papel é uma experiência interpessoal e necessita, usualmente, de dois ou mais indivíduos para ser realizado. (MORENO, 2016, p. 238).

Na teoria moreniana, Papéis podem ser definidos como unidades culturais de conduta, personagens ou funções assumidas na sociedade. Podem ainda ser definidos “como as formas reais e tangíveis que o eu adota. Eu, ego, personalidade, personagem etc.” (MORENO, 2016, p. 206).

No teatro, os atores, durante a atuação de um papel, procuram mostrar ao público o modo peculiar de ser e agir do personagem que estão desempenhando. São características observáveis e identificadas pelo público como sendo próprias de cada personagem.

Na vida real, os papéis também são desempenhados. Gonçalves et al. (1998, p. 66) diz que as pessoas possuem funções determinadas pela sociedade, por sua posição sócio-cultural, por seu átomo-social e rede sociométrica. Assim, surgem os papéis profissionais (professor, médico, marceneiro, vendedor etc.), papéis determinados pela classe social (patrão, operário, sem-terra, fazendeiro etc.), também aqueles determinados por atitudes e ações adotadas a partir dos anteriores (líder, revolucionário, repressor etc.), papéis afetivos (amigo, inimigo, companheiro etc.), papéis familiares (pai, mãe, filho, patriarca, idiota ou orgulho da família etc.), entre outros. E todos esses papéis serão compostos de duas partes, “o seu denominador coletivo e o seu diferencial individual.” (p. 67).

“O papel é a cristalização final de todas as situações em que o indivíduo desenvolveu um modo de realizar operações específicas: pai, mãe, piloto de aviões, professor.” (GONÇALVES et al., 1998, p. 67).

Todos os papéis são, na realidade, o resultado de experiências interpessoais e necessita de outras pessoas, com seus respectivos papéis para serem colocados em ação. Todos os papéis serão uma resposta aos papéis de outras pessoas, chamados de contra - papel.

Na Matriz de Identidade, o papel antecede o surgimento do ego e da linguagem. Os papéis desenvolvidos ainda na infância serão os precursores para o futuro ego, por exemplo, os papéis psicossomáticos, que são aqueles ligados às funções fisiológicas (papel de comedor, respirador, dormidor, evacuador, urinador etc.), determinam as primeiras ligações com o ambiente, são as bases sobre as quais irão repousar os papéis psicológicos, psicodramáticos e sociais.

FONSECA (1980, p.20) define papéis psicológicos como aqueles que são jogados pelas crianças nas fases de desenvolvimento. “Seriam os papéis fantásticos, criativos como os de fada, de Deus. Constituem o treinamento natural da criança no ir e vir entre realidade (papéis sociais) e fantasia (papéis psicológicos)”. Alternar nesses jogos de papéis sociais e psicológicos é o que fará com que a criança seja capaz de distinguir a realidade da fantasia.

Papéis psicodramáticos são aqueles jogados no contexto psicodramático. “No psicodrama, apesar das cargas emocionais serem reais, o jogo decorre no nível da fantasia. Quando o protagonista contracenava com seus pais, estes não são reais, mas sim, pais internalizados pelo protagonista.” (FONSECA, 1980, p. 21).

Moreno, porém, não faz distinção entre os papéis psicológicos e psicodramáticos. Chama ambos de forma indistinta, por serem iguais em sua estrutura:

Os papéis jogados no cenário psicodramático (para mim, papéis psicodramáticos), assim como, os papéis delirantes, aguardam em essência, estreita relação com os papéis fantásticos e naturais da criança (para mim, papéis psicológicos). Quando surge a diferenciação entre realidade e fantasia (“Brecha entre realidade e fantasia”, de Moreno) na criança, pois antes todos os elementos, reais e fantásticos, estavam fundidos nos papéis psicossomáticos, aparecem concomitantemente os papéis sociais, relativos ao mundo real (social) e os papéis psicológicos, relativos ao mundo imaginário (fantasia). Esta modificação no uso de papéis, antes só psicossomáticos, e agora, papéis psicológicos e sociais, encerra a passagem da criança de seu “Primeiro Universo” para o seu “Segundo Universo”. (Fonseca, 1980, p. 21).

Fonseca refere ainda que a integridade do Eu dependerá da vinculação e organização desses papéis.

“Os papéis sociais relacionam-se com a delimitação do contexto da “Sociedade”. Os papéis psicossomáticos delimitam o “corpo” e os psicológicos a “psique.” (FONSECA, 1980, p. 21).

O processo de aprendizagem de um papel, tema central do presente estudo, denominado *Role-Playing*, é o procedimento dramático para desenvolver a aprendizagem de um papel profissional ou outro papel social que se deseja aperfeiçoar o desempenho. “É uma técnica fundamental da sociodinâmica, utilizada nas situações de ensino-aprendizagem ou no que Moreno chamou de psicodrama didático.” (Moreno, 2006, apud RAMALHO, 2008, p.132).

O processo de aprendizagem e desenvolvimento do novo papel contempla três etapas básicas:

- *Role-Taking*: tomada ou aceitação de um papel com suas características pré-estabelecidas, tornando a pessoa que o assume, um mero receptor.
- *Role-Playing*: aqui é possível jogar com papel usando maior grau de liberdade. Ocorre a interpretação do papel.

- *Role-Creating*: nesse estágio é possível criar e desempenhar o papel. Converter o papel social em psicodramático (espontâneo-criativo).

O *Role-Playing* é um recurso psicodramático que atua no “como se” e objetiva desenvolver a Espontaneidade e a Criatividade na atuação de um papel, mas “dependendo do aquecimento para estados espontâneos, podem aparecer no trabalho com *role-playing* aspectos ligados tanto aos denominadores coletivos como aos diferenciadores individuais dos papéis.” (KNOBEL, 2004, apud RAMALHO, 2008, p.132). “Assim poderá reproduzir tanto formas estereotipadas de vivência dos papéis sociais quanto movimentos espontâneos, papéis considerados “psicodramáticos, geradores de ações originais e únicas”. (AFFAH, 1979, apud RAMALHO, 2008, p. 132).

Assumir um papel não garante liberdade no desempenho do mesmo, mas jogar no papel liberta, e a maior liberdade no desempenho do papel acontece quando é jogado com criatividade.

A seguir será apresentado como se dá o *Role-Playing* na construção do papel de psicodramatista.

#### 1.7.6.1 DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE PSICODRAMATISTA

Baptista (2008) refere que o processo de ensino do Psicodrama se dá pela própria metodologia. “Educa-se com o psicodrama oferecendo um panorama teórico e, simultaneamente, proporcionando a internalização de um modelo, de um clima de valores *in vivo*.” (BAPTISTA, 2008, p. 37).

O *lócus* das vivências realizadas no grupo de formação (grupo de especialização em psicodrama) constitui uma referência, um treino, nas quais se entrelaçam diferentes papéis (sociais e psicodramáticos) para o desempenho do papel de psicodramatista, como um papel bem desenvolvido. Sendo assim, abaixo será descrito pontos importantes na relação ensino x aprendizagem que incorporam a *persona* do papel que surge, influenciando suas ações e seu olhar.

Ramalho (2008, p. 131-138) no texto *O Sociodrama e o Role-Playing na Prática Sociopsicodramática*, apresenta sua prática como Professora Supervisora no curso de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, utilizando o *Role-Playing* na disciplina de Psicologia Clínica, numa perspectiva sociopsicodramática.

Ramalho refere-se à supervisão como sendo um contexto articulador em que os alunos podem unir suas experiências teóricas à experiência clínica iniciante. O seu processo de supervisão ocorre num período entre oito e dez meses, totalizando 180 horas e é dividido em três etapas:

- *Role-Taking*: etapa de aquecimento para o papel, destinada às discussões grupais de conteúdos teóricos, éticos e posturais. Jogos dramáticos, focalizando ansiedades e expectativas que permeiam o encontro com o primeiro cliente. Vivências sociopsicodramáticas tematizadas, que revelam cenas míticas dos aspectos internalizados dos papéis de terapeuta e cliente, bem como, a origem destas internalizações na vida de cada aluno. Técnica de projeção para o futuro, focalizando o primeiro atendimento e também cenas temidas.

- *Role-Playing*: nesta segunda etapa, o aluno já realiza atendimentos e o desempenho do papel está em curso. Nesses encontros de supervisão em grupo o aluno relata suas impressões e dificuldades enfrentadas no atendimento clínico e o supervisor propõe para o aluno assumir o papel do seu cliente e que se comporte como ele. Nesse estágio o aluno passa pela experiência de entrar no papel do cliente e depois Inverte de Papel<sup>4</sup> com ele, apresenta o caso para os presentes e investiga a forma que vivencia os dois papéis, descobrindo o caráter dinâmico da relação, bem como, aspectos transferências, contratransferências e de tele<sup>5</sup> emergentes. Nesse jogo, os demais alunos participam como egos-auxiliares e durante o desenvolvimento das cenas são utilizadas as técnicas básicas do Psicodrama. “Utiliza-se o método do *role-playing* com egos-auxiliares para a apresentação do cliente e a investigação da sua subjetividade, para descobrir linhas possíveis de trabalho, depósitos transferenciais e contratransferenciais, resistência na relação etc.” (RAMALHO, 2018, p. 136).

- *Role-Creating*: “À possibilidade de criação e recriação de um papel.” (CALVENTE, 2002, apud RAMALHO, 2008, p. 136). O estágio é alcançado quando

---

<sup>4</sup> Ramalho (2008, p. 136) refere-se à técnica como Inversão, mas como citado anteriormente na presente pesquisa, o correto seria chamar de Tomada de Papel, já que a inversão não é total, pois acontece em um grupo de supervisão de alunos e o cliente não está realmente presente, é apenas uma representação do mundo interno do protagonista.

<sup>5</sup> Quando o cliente e o terapeuta estão fascinados pela figura um do outro, fenômenos denominados por Transferência e Contratransferência, ao mesmo tempo acontece outro processo chamado de Tele, em que ambos, cliente e terapeuta, fazem uma avaliação do homem real, desprovida de auto-sugestão e entusiasmo transferenciais. (Moreno, 1983, p.20).

o aluno consegue se identificar com o papel e desempenha-o de forma espontânea e criativa, integrada com o eu.

Ramalho pontua que nem sempre o aluno alcança o *Role-Creating* no período de dez meses, pois cada pessoa possui um ritmo, um grau de espontaneidade e criatividade para o desempenho do papel. E que a maioria dos alunos aprova o uso do *Role-Playing* na prática educativa do treinamento do papel de psicoterapeuta, “afirmando que ele possibilitou a sensibilização referentes às vicissitudes do papel de terapeuta, com o reconhecimento de sentimentos envolvidos na relação com o cliente e da interferência desses sentimentos no processo terapêutico”. (RAMALHO, 2008, p.137).

#### 1.7.7 GRUPO E CONSTRUÇÃO GRUPAL

Para MORENO (apud MARTÍN, 1984, p.164) ao nascer, o indivíduo já está inserido em uma situação grupal, por meio da matriz de identidade, seu núcleo familiar, considerada a “placenta social da criança”.

[...]. Quando a criança nem mesmo percebe a diferença entre si mesma e seu ego auxiliar materno, já está vivenciando, na relação com a mãe, a sociedade. Este fato tem consequências decisivas em seu processo de socialização ou de integração em sua cultura [...]. O social é constituinte da própria personalidade. Filosoficamente falando, ser social pertence à essência do homem: “A pessoa humana é o resultado de forças hereditárias (g), forças espontâneas (e), forças sociais (t) e forças ambientais (a) (MORENO apud MARTÍN, 1984, p. 164).

Segundo Martín (1984, p. 165-174), na teoria moreniana, os conflitos humanos têm origem nas relações sociais, bem como, as ações humanas são estimuladas pela sociedade. Moreno, interessado em estudar os fenômenos grupais cria o *teste sociométrico*, que como citado anteriormente, tem como proposta básica mensurar as relações de um grupo e a partir desse chega à noção de Átomo Social.

O átomo social é o núcleo de todos os indivíduos com quem uma pessoa está relacionada sentimentalmente, ou que lhe estão vinculadas ao mesmo tempo. É o menor núcleo de uma pauta interpessoal de teor emotivo no universo social. O átomo social chega tão longe quanto a própria tele possa alcançar outras pessoas. Daí também chamar-se o alcance tele de um indivíduo e ter uma importante função operacional na formação de uma sociedade (MORENO apud MARTÍN, 1984, p. 167).

A partir daqui, Moreno busca conhecer como se dá a vinculação dos membros de um grupo e o que une os grupos no interior de uma coletividade. O átomo social determina, por meio de seus critérios, as coordenadas da inserção do eu no grupo e da aceitação do eu pelo grupo.

Por meio dele é possível estudar a Intensidade de aceitação e rejeição da pessoa no grupo. A Expansividade, ou seja, o número de indivíduos com quem a pessoa se relaciona. O Equilíbrio, que se dá pela mutualidade das eleições e rejeições que a pessoa faz no grupo. As Motivações, que determinam as escolhas. Por fim, a Dinâmica, que fala sobre o caráter mutável do grupo que o faz passar por constantes transformações.

Os grupos são constituídos dessa complicada rede de átomos sociais. Na teoria moreniana, esses são formados “pela proximidade física e pela semelhança de qualidades fisiológicas, evolutivas e raciais etc.” (MORENO apud MARTÍN, 1984, p.173). Moreno considerava não ser possível agrupar pessoas que se desconhecem, para essas é possível fazer parte de uma sociedade anônima, mas não de um grupo. Cada grupo possui seus próprios valores e conjunto de normas para constituir-se.

Em uma perspectiva contemporânea, FREIRE et al. (1997, p. 17-26) apresenta uma definição de grupo já bem conhecida nos meios acadêmicos, de PICHON - RIVIÈRE. Segundo ele “grupo é um conjunto de pessoas que se reúnem em torno de uma tarefa”. A este conceito a autora acrescenta a ideia de que mesmo tendo objetivos mútuos as pessoas dos grupos são diferentes, cada uma terá sua identidade, mesmo sendo a identidade fruto de introjeções dos outros em si. Pichon – Rivière chamou o fenômeno de grupo interno.

Freire, para exemplificar o conceito de grupo interno utiliza o poema “Eu não sou você. Você não é eu”. Possível de ser interpretado da seguinte forma: mesmo sendo eu e você sendo você, só somos, porque nos relacionamos, somos referência e reflexo uns dos outros.

A autora também menciona Wallon, que dizia ser o indivíduo um ser “geneticamente social” (WALLON apud FREIRE, 1997, p. 18), ou seja, produto de suas relações e repleto de conteúdo dos grupos com os quais se relacionou ao longo da vida. As influências grupais são inconscientes ou pré-conscientes, sendo assim, a pessoa não se dá conta das reproduções de estilos e papéis que realiza.

Para ela, existem dois tipos de grupos: os chamados de primários, representados pelos grupos familiares e os secundários, que são grupos de trabalho, estudo e de instituições. Nesse, Freire menciona algo importante para se observar nas relações grupais, é a cristalização de papéis, quando o sujeito assume uma postura estereotipada e a repetição mecânica de seu papel.

A estrutura grupal é formada pela dinâmica dos 3Ds, que consiste no depositado, depositário e o depositante, isso significa que quando há no grupo algum conteúdo que não pode ser assumido como seu, ele é projetado em um de seus membros que assume essa carga permitindo com que a ansiedade do grupo diminua. No caso de uma debilidade grupal, por exemplo, a carga é transferida para uma só pessoa, e os demais poderão sentir-se saudáveis.

Dos componentes grupais, Freire (1997, p. 21) apresenta os cinco papéis, de Pichon - Rivière, que constituem um grupo. São eles: líder de mudança, bode expiatório, porta voz, líder de resistência e representante do silêncio. Mais do que descrever a atuação dos componentes grupais, a autora traz contribuições para quem atua na coordenação de grupos, aconselhando a observação minuciosa dos papéis, introjeções e transferências entre os participantes do grupo, incluindo também o coordenador.

Por fim, diante do que foi apresentado no texto, Freire (1997, p. 22-23) complementa a definição inicial de grupo, onde citou Pichon – Rivière, dizendo ser grupo algo mais completo do que um amontoado de pessoas (em torno de uma tarefa). Grupo é o resultado do diálogo da história grupal, da história individual de cada participante desse coletivo e das projeções e transferências que ocorrem entre eles. É construído pela constância da presença de seus elementos, da rotina e suas atividades.

Após apresentar conteúdos conceituais, a autora assume uma postura filosófica nos parágrafos seguintes, falando sobre os diferentes sabores possíveis de serem vivenciados dentro dos grupos, revelando o melhor e o pior de si e do outro, capaz de fazer os indivíduos sentirem-se como membros pertencentes e também à margem dele.

Freire (1997, p. 29-31) aborda também o processo de construção grupal. Segundo a autora, durante a vida dos grupos existem três movimentos básicos. O primeiro é marcado pela necessidade de homogeneidade, ou seja, uma busca de semelhanças entre seus participantes. Há uma concepção idealizada de seus

indivíduos e também do coordenador do grupo, tratado no texto como o educador. Isso ocorre pelo medo e ansiedade que as pessoas têm de enfrentar conflitos de diferenças, exemplificado pela autora na frase: “Ou somos iguais ou não existe grupo.” (FREIRE, 1997, p. 29).

Para superar esse primeiro momento, o grupo precisa exercitar o conflito das diferenças e semelhanças, ao invés de negá-los. Ao tratar do papel do educador nesse contexto, a autora não é específica quanto às ações que ele deve adotar para apoiar a construção de diferenciação e identidade no grupo. Atribuindo um caráter apenas informativo e conscientizador ao texto, pois nele não há ferramentas práticas de intervenção do coordenador que levaria o grupo a superar o mito construído.

Os grupos que não superam essa fase tornam-se infantilizados e incapazes de tratar seus pontos divergentes, criando assim, mecanismos de sonegação de informações e fragmentando-se em subgrupos.

No segundo momento, o grupo passa pelo crivo das diferenças, neste afirma-se a própria identidade e opõe-se aos outros, principalmente as figuras de autoridade. Freire (1997, p. 30) diz que nesse segundo o mito do primeiro é humanizado, as pessoas reconhecem umas às outras, como seres dotados de imperfeições e passíveis de erros. Ela enfatiza não ser um momento fácil para o educador, pois aqui as críticas são exacerbadas e se não forem superadas, muitos se desligam do grupo.

O desafio do coordenador é, segundo Freire (1997, p.31), diferenciar o que é da história do sujeito, que talvez possa estar influenciando sua relação com o grupo e “devolver ao dono” o que é projetado no outro. No texto, não há detalhes de como fazer essa devolutiva.

No terceiro momento há o reconhecimento da diferenciação entre seus membros e uma aceitação do coletivo. Ser diferente passa a ser um ingrediente constituidor do processo de autonomia e produção de pensamentos do grupo. Nesse, o desafio passa a ser exercitar a apropriação da identidade na produção do pensamento original do grupo.

Nesse contexto é importante que o educador atue como um mediador responsável em favorecer a maturação da construção grupal.

## **2 CONTEXTO SOCIAL: UNIVERSO DA CULTURA SURDA<sup>6</sup>**

Este capítulo destina-se a contextualizar a Surdez em seus aspectos físico, social e psicológico, realidade que permeia a Intervenção Grupal, que intentou a significação do papel de mãe-cuidador (a) de criança surda.

### **2.1 SISTEMA AUDITIVO<sup>7</sup>**

Segundo Brobeck (1976, p. 807-822), a audição tem a função de detectar informações do ambiente e é um dos canais de comunicação mais importante nos seres humanos, que consiste na detecção de vibrações. O som é o nome dado à frequência de vibração, às quais o sistema auditivo responde.

O sistema auditivo humano é dividido em três partes: ouvido externo, médio e interno.

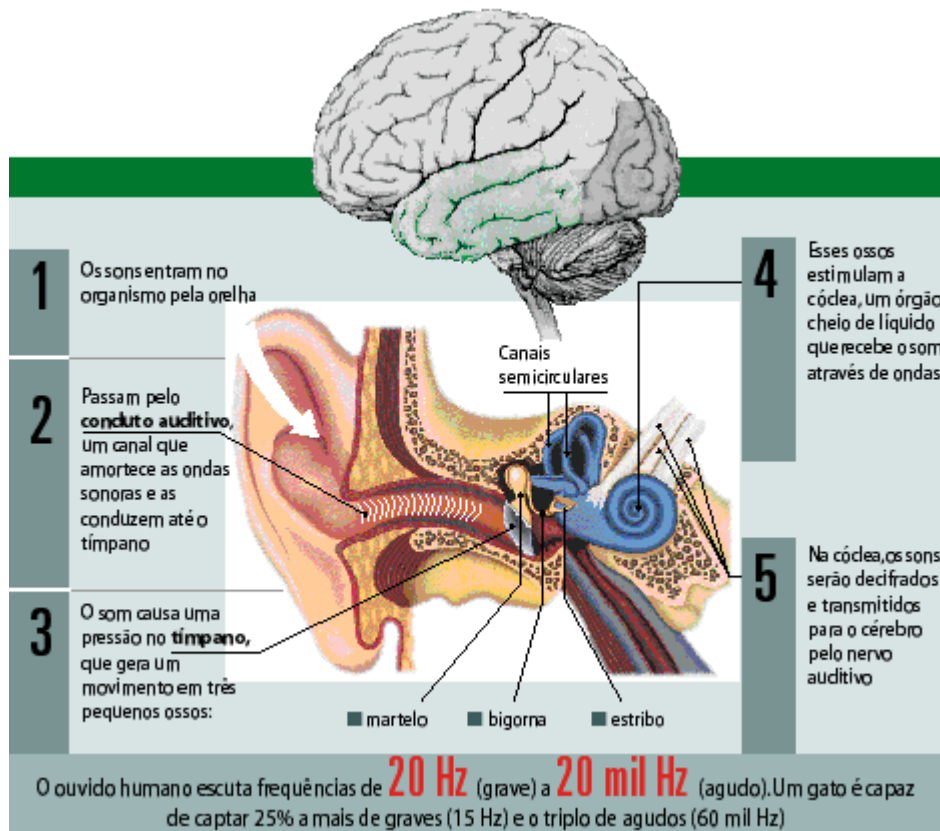
No processo auditivo o ouvido externo, ou orelha, capta as vibrações sonoras. O som é transmitido ao longo do meato externo, um canal auditivo que conduz o som até o tímpano, responsável por vibrar três pequenos ossos, chamados de martelo, bigorna e estribo, localizados no ouvido médio. As vibrações chegam ao ouvido interno fazendo com que o líquido da cóclea se mova, desse modo, sinais elétricos são emitidos por meio das extremidades dos nervos auditivos e enviados ao cérebro. Conforme demonstração da figura a seguir:

---

<sup>6</sup> Surdo é a nomenclatura utilizada pela Comunidade Surda para se referir às pessoas com “ganho de surdez” que fazem parte dessa comunidade. Para eles a surdez não é uma deficiência, é uma forma diferente de experimentar o mundo.

<sup>7</sup> A apresentação do sistema auditivo é extensa e muito complexa. Na presente pesquisa será apresentada de forma superficial, por não ser seu objeto de estudo.

FIGURA 1. SISTEMA AUDITIVO



FONTE: Folha Online (2003)<sup>8</sup>.

## 2.2 ALTERAÇÕES DE AUDIÇÃO

Brobeck (1976, p. 825-826) cita cinco classes de surdez, abaixo serão citadas as duas que ocorrem em maior frequência.

A primeira classe é chamada de Surdez de Condução, que corresponde a falhas na condução do som ou alterações no funcionamento dos membros envolvidos no processo de condução sonora, para o mecanismo neural do ouvido interno. As causas são diversas, desde problemas menos complexos, como o acúmulo de cerume no canal auditivo externo, a problemas mais acentuados que provocam, por exemplo, o enrijecimento, perfuração, perda da mobilidade da membrana do tímpano, ou ainda, a destruição de parte da cadeia ossicular do ouvido médio.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/5sentidos/te3004200328.shtml>

A Segunda classe é a Surdez do Nervo que tem como origem a lesão do mecanismo coclear, impedindo que as células nervosas levem o som do ouvido interno até o cérebro. Sua causa mais comum é a exposição a altos níveis de intensidades sonoras. Também pode ser alterada em função de tumores, infecções, progressão do envelhecimento e abuso de antibióticos que afetam o mecanismo labiríntico.

A Audiometria é o instrumento clínico utilizado para aferir os graus de normalidade ou de perda auditiva, que podem ser diagnosticados da seguinte forma:

“Normal (0 a 25 decibéis), leve (25 a 40 decibéis), moderada (41 a 70 decibéis), severa (71 a 90 decibéis) e profunda (acima 125 de 90 decibéis).” (SALES et al., 2010 apud ARAGON e SANTOS, 2015, p. 124-125).

Aragon e Santos (2015) pontuam que na medicina pode ser classificado como Deficiente Auditivo<sup>9</sup> alguém com a capacidade comprometida de perceber sons, devido à limitação ou por impedimento auditivo, mas ainda funcional, com ou sem a prótese auditiva.

Enquanto que Surdo é aquele cuja limitação não é funcional para a percepção de sons, seu contato com o mundo será predominantemente visual, atribuindo a esse, uma diferença linguística e conseqüentemente cultural.

### **2.3 DINÂMICA FAMILIAR**

No artigo “Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos”, Monteiro et al. (2016) descreve, entre outros assuntos, a influência da surdez na dinâmica familiar. Os autores citam um estudo realizado no Brasil em 2008 (Furtado et al.) que, após apurar narrativas maternas, constatou que a surdez comumente acomete as crianças de forma repentina, entre os três e seis anos de idade; os sintomas que levam os pais a buscar ajuda médica, costumam ser febres e infecções.

As genitoras pesquisadas narraram que após levar seus filhos ao hospital (para receber tratamento e medicação), observaram uma piora nas condições de saúde dos pequenos. Diante de tal cenário, retornavam ao hospital para obter mais informações, e, na maioria dos casos, culminava

---

<sup>9</sup> Deficiente Auditivo ou Surdo é utilizado na medicina para diferenciar a profundidade da perda auditiva que a pessoa apresenta.

em uma nova internação. Após a alta hospitalar, o relato de que seus filhos “entraram no hospital ouvinte e saíram surdos”. (MONTEIRO et al., 2016, p.2).

O quadro mencionado acima acontece muitas vezes em consequência do uso de antibióticos que alteram o funcionamento da audição ou, segundo Monteiro, pode sugerir que os pais ainda não haviam identificado a perda auditiva no filho. Antes do diagnóstico de surdez, os pais, costumam descrever os filhos como sendo quietos, tímidos e desatentos.

“Após o diagnóstico, os pais enfrentam dificuldade para aceitar a surdez e geralmente apresentam sinais de negação, tristeza, depressão e pensamentos de morte.” (YAMAZAKI & MASINI, 2008 apud MONTEIRO et al., 2016. p.2).

Numa tentativa de retornar a vida normal, os pais buscam o desenvolvimento da oralidade no filho, o que segundo Monteiro, é algo impossível de alcançar por vias naturais. “É nesta tensão que reside o principal conflito que envolve a surdez: a língua falada.” (SANTANA, 2007 apud MONTEIRO et al., 2016. p.2).

Monteiro refere que o diagnóstico e o discurso médico sobre a surdez reforçam os aspectos negativos da dita deficiência, por ignorarem a possibilidade de um desenvolvimento bilíngue (LIBRAS e Português) e, ainda, reforça os medos que os pais nutrem de que o filho não poderá ter um pleno desenvolvimento social e acadêmico.

KELMAN et al (2011 apud MONTEIRO et al., 2016. p.2) “aponta que o diagnóstico vivenciado dessa forma, produz uma visão de menos valia da criança surda, o que reduz a potencialidade das interações familiares”.

Segundo GÓES (1999, apud ARAGON e SANTOS, 2015, p. 128), “a criança surda necessita de uma língua que a inclua nas relações em que é exposta, podendo participar e compreender as experiências que vive [...]”.

Muitas crianças surdas, no entanto, chegam à fase escolar sem possuírem linguagem, por estarem inseridas em famílias ouvintes, tendo contato apenas com a língua oral dentro de casa e nos ambientes em que convive. (CARVALHO, 2010 apud ARAGON E SANTOS, 2015, p. 128).

## **2.4 EDUCAÇÃO PARA SURDOS**

Aragon e Santos (2015), em publicação para a revista científica Educação, do Centro Universitário Claretiano, apresentam os desafios educacionais do surdo, que demandam uma adaptação linguística.

Segundo Lacerda (1998, apud Aragon E Santos, 2015, p.121), os surdos, na idade média, eram considerados imbecis e não educáveis, por não possuírem linguagem. Os primeiros relatos educacionais de pessoas surdas são datados do início do século XVI, e tinham como objetivo obter a oralização e a reabilitação do surdo, fazendo eles agirem como ouvintes, por meio de uma educação cara, com métodos oralista e de percepção orofacial. O uso de sinais era proibido.

No século XVIII, Lacerda (1998, apud Aragon E Santos, 2015, p. 121-122) relata que surgiram os primeiros gestualistas. Essa abordagem permitia que os surdos usassem gestos e também a leitura labial. O método, nomeado de Sinais Metódicos, foi desenvolvido na França a partir de observações de como os surdos comunicavam-se entre si.

Com os avanços na educação para surdos, surgiu também um debate entre os pesquisadores oralistas e gestuais, sobre qual dos métodos seria o mais adequado e que representava maior ganho para os surdos e a sociedade. Em 1880, após longos debates, foi decidido, por meio de votação, que os sinais seriam banidos da educação para surdos.

O método oralista espalhou-se pelo mundo e predominou por quase um século. Lacerda (1998, apud ARAGON E SANTOS, 2015, p.122) relata que, mesmo com a proibição do uso de sinais no meio ouvinte, nas comunidades surdas, o uso de sinais continuou se desenvolvendo. E em 1960 surgiram novos estudos sobre a utilização bem-sucedida da linguagem de sinais nessas comunidades.

Desde então, “estudos apontam que as línguas de sinais são os meios mais rápidos e eficazes para que o sujeito surdo adquira uma língua e, conseqüentemente, uma linguagem completa e eficaz, assim como a de um sujeito ouvinte.” (LACERDA, 1998 apud ARAGON e SANTOS, 2015, p. 123).

Mas há um ponto a ser considerado, Dizeu e Caparoli (2005, apud Aragon e Santos, 2015, p.123) fazem uma consideração importante a respeito da linguagem, ao mencionarem que é por meio dela que as relações interpessoais se desenvolvem e que a mesma linguagem que inclui também pode ser um fator de exclusão.

Nascer em uma sociedade em que a linguagem oral é predominante, faz com que as pessoas que não dominam essa língua sejam excluídas e impedidas de alcançarem seu pleno desenvolvimento.

Aragon e Santos (2015, p.126-127), referem que, no Brasil, a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva defende a inclusão de pessoas com deficiência, no sistema regular de ensino. Para tal, propõe ações integrativas que visam superar a exclusão de pessoas com deficiência dos ambientes escolares e sociais. Por isso, defende que pessoas, independentemente de suas diferenças, estejam matriculadas no sistema regular de ensino e que só assim poderá assegurar condições adequadas para um processo educacional igualitário.

A Política Nacional de Educação tem como base os direitos humanos e o conceito de cidadania, considerando a diversidades e a participação social das pessoas.

Porém, pesquisadores da área consideram que a educação de surdos constitui-se como um campo específico de conhecimento, distanciando-se da educação especial, uma vez que sua diferença, em comparação aos ouvintes, está apenas na língua utilizada.

Após muitos debates sobre o assunto, muitos autores reforçam a importância da “implementação de escolas inclusivas bilíngues, ou seja, escolas em que o conteúdo seja ministrado em língua de sinais para alunos surdos e em língua oral para alunos ouvintes, respeitando, dessa forma, as singularidades de cada estudante”. (ARAGON e SANTOS, 2015, p. 126).

A Educação Inclusiva Bilíngue caracteriza-se por respeitar a língua materna dos surdos, ou seja, a Língua de Sinais, e pela percepção de que o português (na modalidade escrita) deve ser inserido como segunda língua (L2). Nela, espera-se que as aulas sejam ministradas para os alunos em duas línguas, na língua viso-gestual (Língua de Sinais) e na modalidade escrita da língua portuguesa. (ARAGON e SANTOS, 2015, p. 127).

Nessa perspectiva, o Decreto nº 5626/05 (BRASIL, 2005) legisla sobre o ensino bilíngue para pessoas surdas, assegurando nas escolas, a presença de profissionais, como, professor bilíngue, instrutor surdo, intérprete de LIBRAS, entre outros. E que o ensino para os alunos surdos seja realizado por meio da língua de sinais (BRASIL, 2005).

Ao longo do artigo, os autores apresentam, referindo a legislação brasileira, outros decretos, resoluções e documentos que regulamentam a educação para pessoas surdas. No entanto, ARAGON e SANTOS (2015, p. 130) apontam que, no Brasil, ainda são poucas as cidades que possuem escolas inclusivas bilíngues; dessa forma, o aluno surdo tem como única opção frequentar a escola regular na classe comum e normalmente em “contra turno, recebe o atendimento educacional especializado em uma sala de recursos multifuncionais”.

No capítulo a seguir, além do processo de desenvolvimento do papel de psicodramatista, serão apresentadas as etapas da pesquisa de intervenção com o grupo de mães/cuidadores (as) de crianças surdas. Os encontros aconteceram no espaço físico de uma escola bilíngue, exclusiva para surdos, situada na cidade de São Paulo. A instituição atende parcialmente ao que é considerado ideal para a Política Nacional de Educação Inclusiva, por não incluir o aluno no sistema regular de ensino, limitando a troca com outras culturas.

### 3 METODOLOGIA E PESQUISA REALIZADA

No presente capítulo será apresentada a prática do Role-Play no desenvolvimento do papel de psicodramatista, que se deu por intermédio de uma intervenção de estágio obrigatório.

O estágio é uma exigência das disciplinas de Supervisão I, II e III, situadas no terceiro, quarto e quinto semestres do curso de Especialização em Psicodrama da PUC-SP/COGEAE/SOPSP, possibilitando ao aluno a prática dos instrumentos técnicos e conceitos psicodramáticos no contexto socioeducacional.

A seguir, serão apresentadas a metodologia de pesquisa, a intervenção grupal e a atuação da unidade funcional durante o estágio, realizado no terceiro semestre da Especialização em Psicodrama, que resultou na atual pesquisa.

E por fim, as reflexões sobre o desenvolvimento do papel de psicodramatista e sobre os resultados da Intervenção que intentou desenvolver significado ao papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas.

#### 3.1 PESQUISA SOCIOPSIKODRAMÁTICA

Segundo POTTER (1996, apud BRITO, 2016, p. 25), “Metodologia é uma estratégia – ou plano – para atingir um objetivo; métodos são táticas que podem ser empregadas para atingir os objetivos da metodologia”.

A metodologia utilizada na presente pesquisa é a Qualitativa Sociopsicodramática:

Uma pesquisa que emprega metodologia qualitativa mais frequentemente estará alicerçada por pressupostos compreensivos e interpretativos [...] geralmente definem seu objeto de estudo em termos de verificabilidade. Em si mesmo, os métodos pouco significam. Tantas pesquisas quantitativas quanto qualitativas podem lançar mão de instrumentos do tipo entrevistas (qualitativos) ou testes (quantitativos); a diferenciação ocorre no valor explicativo atribuído aos resultados coletados. (Brito, 2016, p. 27).

Segundo Brito (2016, p. 37), ao empregar a teoria moreniana em seu conjunto, os psicodramatistas são pesquisadores qualitativos, ao adotar a Sociometria para descobrir como um grupo vê a si mesmo, a Sociodinâmica para

compreender como age, a Sociatria para criar novas situações, o Psicodrama e o Sociodrama a fim de superar impasses que geram sofrimento.

BRITO (2016, p. 39) refere que, enquanto muitos métodos empregam exclusivamente recursos verbais, o método de Moreno focalizou a ação amplamente; sua metodologia “permite transitar entre os números, as palavras, os silêncios, e os movimentos, sem ignorar as posições estáticas e as expressões gráficas. Podemos fazer pesquisa empregando todas as possibilidades de interação humana, inclusive a imaginária”.

O Psicodrama como objeto investigativo, em termos metodológicos, tem como maior contribuição para a pesquisa qualitativa a posição do pesquisador frente ao grupo. O *setting* é ao mesmo tempo experimental e terapêutico; o diretor está ao mesmo tempo presente e fora da situação exploratória.

[...] Os instrumentos do psicodrama (palco, diretor, ego-auxiliar, protagonista e plateia), a diferenciação e compartilhamento permitem que o pesquisador seja dinâmico em sua interação com a pessoa ou o grupo e ofereça múltiplas possibilidades de expressão simultâneas. [...] As possibilidades de interação ampliam-se a ponto de permitir que, atuando como ego-auxiliar, o pesquisador seja o pesquisado, conheça “de dentro” a experiência que está pesquisando sem, todavia, abandonar sua posição diferenciada. (BRITO, 2016, p.45).

Os métodos de ação, como, o uso de colagens, desenhos, pinturas, esculturas, encenação, não definem a metodologia moreniana e podem, inclusive, serem utilizados em outras metodologias, “por isso vale ressaltar que o emprego de métodos de ação por si só não determina se uma pesquisa está ou não ancorada na metodologia psicodramática.” (BRITO, 2016, p. 52).

A especificidade da metodologia psicodramática vai além da natureza ativa dos métodos, abrangendo também a perspectiva de tratamento dos dados coletados. O emprego do referencial teórico moreniano é uma dimensão crítica na escolha da metodologia psicodramática de pesquisa. (BRITO, 2016, p. 52).

A escolha da metodologia psicodramática diz respeito a um modo específico de compreender-escrever os fenômenos humanos e não apenas observá-los ou registrá-los. Sua especificidade está na concepção do ser humano que dá sentido e significado ao conjunto do que se aprende como diretor, ego-auxiliar e participantes de uma pesquisa.

### 3.2 INTERVENÇÃO REALIZADA

A pesquisa originou-se a partir de uma intervenção de estágio obrigatório, da disciplina de Supervisão I, realizado no terceiro semestre do curso de Especialização em Psicodrama com enfoque Socioeducacional.

A intervenção ocorreu em uma instituição que atua na educação de surdos e no atendimento clínico a pessoas com alterações de audição, voz e linguagem, situada em São Paulo, capital, cujo nome será mantido em sigilo.

Sem fins lucrativos, o trabalho institucional prioriza famílias economicamente desfavorecidas e beneficia pessoas de todas as faixas etárias.

A oportunidade de estágio surgiu de um convite feito por uma colega de classe que trabalha na instituição e apresentou a seguinte demanda: diariamente há um agrupamento de mães e cuidadores que aguardam por suas crianças, até o término da aula. As crianças estão matriculadas na Educação Infantil e Fundamental I(1º ao 9º ano) da Escola de Educação Bilíngue para Surdos, que desenvolve suas atividades educacionais, priorizando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Para ocupá-las nesse tempo ocioso, frequentemente surgem ações voluntárias voltadas à geração de renda extra e atividades recreativas para o público de mãe/cuidador (a). Mas, segundo informado pela colega, pouco foi feito para assisti-las em seus aspectos psicossociais.

Dessa maneira, foi aberto um espaço para a participação de mães/cuidadores (as) que manifestassem interesse pelo tema: *O papel de Mãe/ Cuidador (a) de Crianças Surdas: Seu Desenvolvimento Saudável Criativo*. O grupo era aberto, para possibilitar posterior ingresso dos interessados e ter *quórum* suficiente para a condução dos trabalhos, e seguiu com uma considerável alteração em sua formação original, integrando também, além de mães, um pai e uma avó.

Foram realizados seis encontros, às segundas-feiras, com carga horária de 2 horas cada, no período de maio a junho de 2016. Foi feita uma visita prévia com o objetivo de abordar as mães, apresentar a proposta de intervenção e convidá-las para um primeiro bate-papo. No primeiro encontro foram levantados, entre os presentes, os assuntos de interesse coletivo, vinculados à temática central, ou seja, o que gostariam de dialogar nos cinco encontros seguintes. Surgiram os temas

*Como aceitar? Há esperança; Um dia de cada vez; Há um futuro e Entender: tempo e limite.*

A unidade funcional foi composta por duas alunas do 3º semestre de Psicodrama, que se revezavam por encontro nos papéis de Ego-Auxiliar e Diretor.

A intervenção foi conduzida sob a perspectiva socioeducacional que visa a busca pela modificação de atitudes, comportamentos de grupos, desenvolver competências e papéis, construir referências coletivas e culturais, alterar condições de vida dos grupos, famílias, equipes, comunidades ou regiões.

Segundo Knobel (2008, p. 70,) trata-se de um método de procedimento grupal de pesquisa-ação que intermedia relações intra e intergrupais, buscando encaminhar questões comuns e promover conhecimento; é uma intervenção centrada nos papéis e temas comuns para promover algum tipo de conhecimento ou mudança desejada pelo grupo, além de favorecer um estado de pertencimento ao permitir a expressão e aceitação compartilhada de múltiplas formas de assumir as situações existenciais.

Sendo assim, o objetivo desta intervenção foi, por intermédio de encontros grupais sociodramáticos, buscar o significado do papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas para esse público, ou seja, oferecer, um espaço para escuta, trocas, reflexões e desenvolvimento saudável do exercício desse papel. Também tornar produtivo o período em que, nas dependências da instituição, as mães/cuidadores (as) aguardavam o término de aula das crianças. Enquanto que, para as alunas, a intervenção possibilitou desenvolverem o papel de psicodramatistas, mediante o aprimoramento do olhar da unidade funcional (diretor e ego) em formação para os fenômenos grupais.

Ao apresentar a prática realizada, espera-se atender ao *objetivo específico* desta pesquisa que, fundamentada na Teoria moreniana, buscou analisar o desempenho da unidade funcional (diretor e ego-auxiliar) no desenvolvimento da prática psicodramática por meio dos métodos e técnicas para compreender qual é o sentido do papel de mãe/cuidador (a) de filhos surdos.

A seguir serão apresentados os relatos dos seis encontros realizados:

### 3.2.1 RELATOS DAS INTERVENÇÕES

Os quadros abaixo, nos quais constam os relatos das intervenções, estão organizados em um formato de Processamento a partir da perspectiva de Atuação da Unidade Funcional e da Temática dos encontros.

Na primeira parte do quadro está descrito o planejamento dos encontros, o que possibilita verificar que passos preliminares foram adotados pela Unidade Funcional e o quanto do que foi acordado previamente foi desenvolvido na prática.

Na sequência, será apresentado o desenvolvimento do encontro, a relação do grupo com o tema, os impactos que esse promoveu na dinâmica grupal, seguido da análise de desempenho e avaliação do encontro, realizado pela Unidade Funcional na época da intervenção.

Os nomes dos participantes e da outra aluna que compunha a Unidade Funcional serão ocultados.

#### QUADRO 1. PRIMEIRO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro I</b>			
Objetivo:	Apresentação da proposta e levantamento dos temas.		
Observação:	Houve uma visita prévia à instituição para divulgar o trabalho. Na data, as mães foram abordadas e informadas sobre a proposta dos encontros e convidadas para a abertura, programada para 23/05/2016 das 9h00 às 11h00.		
Aquecimento Inespecífico:	Passagem do Contexto Social para o Contexto Grupal: Relembrar os passos e acontecimentos do final de semana até o momento atual. Reconhecer o espaço físico (a sala em que serão realizados os encontros). Reconhecimento do outro. Apresentação dos integrantes e Mapeamento Sociométrico.		
Aquecimento Específico:	Nos grupos menores, conversar sobre o diagnóstico dos filhos (alunos da instituição): Quais são as dificuldades que enfrentaram ou ainda enfrentam? E o que aprendi, o que vejo como positivo?		
Dramatização:	Elaborar uma Imagem Corporal que transmita o que mais marcou na conversa, criar uma frase para a imagem e apresentar para o grupo maior. Considerando as imagens e as frases apresentadas, o grupo irá estabelecer os temas dos cinco próximos encontros.		
Compartilhamento:	Compartilhar os sentimentos da vivência		
Processamento:	Compartilhar o que aprenderam no encontro. Realizar um contrato grupal.		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 23/05/2016	Diretor: Bruna	Ego-auxiliar: Aluna 2	Participantes nº: 14
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: Foi solicitado caminhar pela sala e pensar nos acontecimentos do final de semana. Em seguida, realizar o reconhecimento do espaço onde ocorrerá os encontros, na sequência caminharem olhando para as outras pessoas e, enquanto se olham, pensar o que há em comum nesses olhares? O que mostra o jeito de andar de cada pessoa? Internamente questionar: O que espero desse grupo? O que as pessoas podem me oferecer? Em que podem me ajudar? O que podem trazer de novidade?</p> <p>Com uma pequena bola cada pessoa se apresentou, oferecendo uma qualidade pessoal ao grupo; quem terminava passava aleatoriamente a bolinha a outra pessoa.</p> <p>No intuito de fazer o grupo se conhecer e refletir sobre o que havia de comum entre eles, foi feito um Mapeamento Sociométrico, utilizando perguntas do tipo: região de residência; estado civil; escolaridade do filho; quem trabalha e</p>		

	<p>estuda; quem tem filho que estuda na Instituição; diagnósticos das crianças; e de acordo com as respostas, as pessoas movimentavam-se pela sala e uniam-se a outras, que apresentaram respostas iguais. Por último, foi questionado qual o tema predominante, em comum entre elas? A resposta foi os filhos surdos.</p> <p>Específico: Foi solicitado que o grupo se dividisse em subgrupos, da maneira que preferissem.</p> <p>Foi dada a consigna, sobre o diagnóstico dos filhos falar sobre:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desafios – Quais as dificuldades enfrentadas.</li> <li>2. Ganhos – Há aspectos positivos? O que foi possível aprender?</li> </ol> <p>Após, foi solicitado elaborar uma imagem corporal, criar uma frase explicativa para a imagem e apresentar para os outros grupos.</p>
Dramatização <sup>10</sup> :	<p>Temas escolhidos pelo grupo:</p> <p>Como aceitar?</p> <p>Há esperança!</p> <p>Vivendo um dia de cada vez (esperam que eu saiba).</p> <p>Há um futuro!</p> <p>Entender limites e tempo (sonho e realidade).</p>
Compartilhamento:	<p>Durante todo o encontro as mães mostraram-se muito comunicativas, sentiram a necessidade de antecipar o compartilhar durante a apresentação das imagens.</p> <p>Elas expressaram seus sentimentos e, por fim, foi solicitada uma palavra para avaliar como estavam saindo do encontro; foram elas: <i>aconchego; união; compreensão; tem mais alguém na caminhada; emoção; vontade de chorar por ver superação e empatia.</i></p>
Processamento:	<p>Foram reforçados os objetivos dos encontros e realizado um contrato grupal. O grupo optou pelo formado aberto, pois sabiam de outras mulheres, não presentes, que também tinham manifestado interesse em participar. Concordaram em manter o encontro às segundas-feiras, das 9h00 às 11h00. Foram orientadas quanto ao respeito, sigilo, a evitarem faltas, e que a tolerância para atrasos era de 10 minutos.</p>
Análise de Desempenho:	<p><b>Bruna:</b> Acredito que conseguimos alinhar os objetivos do encontro com as expectativas do grupo. Foi tudo redondo, me senti muito confortável.</p> <p>Aluna 2: Neste encontro a Bruna assumiu o papel de Diretora e eu assumi o papel de Ego-auxiliar. Saí desse encontro extremamente satisfeita, não imaginava que seria tão legal, saí orgulhosa de nós duas, pois o objetivo proposto foi cumprido e claro nossas expectativas também, apesar de ser um fato não tão relevante quanto o cumprimento do objetivo.</p> <p><b>Leitura de Grupo:</b> O encontro foi elaborado com a finalidade de apresentar a proposta de intervenção e definir os temas para os próximos encontros. Além disso, tínhamos a responsabilidade de conquistar as mães, pois no ato da inscrição algumas se manifestaram dizendo que iriam participar do primeiro encontro somente para conhecer, e se gostassem iriam participar dos próximos encontros.</p> <p>Sentimos o grupo curioso e participativo, no decorrer das atividades pudemos perceber que os aquecimentos foram eficazes, tudo fluiu muito bem, houve envolvimento e participação de todas.</p>
Avaliação do Encontro:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Fizemos o que planejamos? Resposta: Sim, fizemos.</li> <li>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Sim, lidar com o controle de cada etapa requer atenção e visão apurada, tivemos percepção adequada para notar que o compartilhar estava sendo antecipado e tivemos que tomar cuidado para manter o grupo no propósito do encontro.</li> <li>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: Existem conflitos de relacionamento entre algumas</li> </ol>

<sup>10</sup> Não há registro das reações, falas e produções grupais.

	<p>mães<sup>11</sup>, proporcionamos um momento que a empatia pode ser trabalhada entre elas, pois todas tiveram a oportunidade de falar e ouvir. Momentos de reflexão também fizeram a diferença, pois acessaram sentimentos e puderam organizar esse sentimento de forma mais clara.</p> <p>4) O que poderíamos ter feito de diferente? Resposta: Percebemos que não utilizamos as técnicas psicodramáticas.</p>
--	--

## QUADRO 2. SEGUNDO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro II</b>			
Tema:	Como aceitar? O tema envolve a aceitação da surdez sendo mãe; a aceitação da família e da sociedade.		
Objetivos:	Reviver momentos da gestação, nascimento, desenvolvimento e trajetória até o diagnóstico, a fim de sondar os sentimentos, expectativas, frustrações, julgamentos e pré-conceitos existentes quanto à surdez.		
Aquecimento Inespecífico:	Não foi planejado		
Aquecimento Específico:	Usar a técnica Fantasia Dirigida e criar o contexto para a Dramatização: Levar as pessoas a imaginarem-se como pássaros, conduzir para o momento da gestação de um ovo, preparação do ninho e o nascimento de um passarinho. No centro da sala dispor de uma cesta e outros objetos para a construção do ninho. Descrever como esse ninho deve estar para receber o ovo. Na sequência, escrever em tiras de papel seus desejos e expectativas para esse passarinho.		
Dramatização:	Encenar o momento em que a casca rompeu e o passarinho veio ao mundo. Ego-auxiliar questiona se há algo diferente com o passarinho.		
Compartilhamento:	Compartilhar sentimentos que surgiram		
Processamento:	O que o grupo aprendeu?		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 30/05/2016	Diretor: Aluna 2	Ego-auxiliar: Bruna	Participantes nº: 17
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: Foi feito um resgate do encontro anterior, no qual foram escolhidos os temas de trabalho do grupo. Foram apresentados brevemente os temas dos encontros, a fim de aquecer o grupo e integrar os novos participantes.</p> <p>Específico: Foi utilizada a técnica Fantasia Dirigida que levou as participantes a imaginarem-se como “mamães pássaros” vivendo em uma comunidade de diferentes espécies de aves. Elas estavam gerando um ovo e foram orientadas a prestarem especial atenção no momento da gestação, nos sentimentos e expectativas presentes no momento.</p> <p>Uma cesta foi colocada no centro da sala, com um ovo, e as “mamães pássaros” montaram um ninho com representações físicas (pedras, flores, algodão, rolhas e papéis) dos desejos e expectativas para esse ovo prestes a vir ao mundo, as falas foram: Muita saúde, muito amor, um lar forte e seguro, natureza, aquecer para sobreviver, união, paz no lar, força, guerreiro, não desistir, família, amar ao próximo, muito amor e proteção.</p>		
Dramatização:	<p>O ovo foi trocado por outro, com um passarinho saindo da casca. A diretora montou a cena desse nascimento de forma espontânea, questionando: o que aconteceu depois que a casca foi rompida? Algumas pessoas se ofereceram para encenar e outras foram escolhidas pelas mulheres que estavam na frente para compor a cena.</p> <p>Estavam presentes no nascimento, os pais passarinhos, os avós, tios e</p>		

<sup>11</sup> Os conflitos interpessoais do grupo era uma informação externa, fornecida por colaboradores da Instituição, que não foi revelado neste encontro.

	<p>amigos. A Diretora questiona se havia algo de diferente no passarinho que acabou de nascer, as pessoas começam a comentar e os pais identificam que ele tem uma deficiência nas asinhas. A mãe se diz preocupada, pois sem voar o filhote terá dificuldades para procurar comida, “a mãe terá que ir atrás”, disse ela. Ao apresentarem o filhote para os parentes e amigos a avó rejeita a diferença do neto.</p> <p>Na plateia, uma das mães chorava e foi apoiada por outra, que quis mudar a cena, pois estava diferente da realidade delas. As duas cenas seguintes contaram a história real do nascimento dos filhos dessas duas mulheres, ambas lamentavam a frieza dos profissionais de saúde e o desespero de terem sido privadas do contato inicial com seus bebês, que foram levados da sala de parto após o nascimento, sem receberem nenhuma justificativa por parte dos profissionais envolvidos. Ambas vivenciaram uma Cena Reparadora, refizeram a cena do parto, puderam segurar os filhos nos braços assim que eles nasceram. Ambas choraram muito e foram acolhidas pelas demais.</p>
Compartilhamento:	<p>As cenas foram repletas de falas e desabafos, muitas pessoas começaram a compartilhar suas histórias durante a dramatização, contanto que passaram por situações parecidas.</p> <p>Falaram sobre o choque da notícia da deficiência, outras do alívio, pois haviam sido preparadas “coisas piores” desde o pré-natal. Falaram da falta de apoio, ignorância, pré-conceito de amigos e familiares. Entre elas havia uma avó, que disse que a filha (mãe de um menino surdo) não aceitava a surdez e tinha dificuldades de contato e comunicação com o seu neto até hoje, que por isso, ela, a avó, havia assumido a responsabilidade da educação e desenvolvimento do neto.</p> <p>Palavras de encerramento: <i>tranquila; entendendo mais; entender; aceitar; mais forte; maior certeza do caminho; decidida; comovida; aprender com cada um; comovida; aprendizado; aceitar; compartilhar; aprendizado; fortalecer; e pensativa.</i></p>
Processamento:	<p>Disseram que aprenderam a entrar no mundo de suas crianças, que nesse processo infelizmente muitas pessoas se afastaram ou elas mesmas tiveram a iniciativa de afastarem de suas vidas, por causa da ignorância e distinção que tinham no trato com seus filhos. Conseguiram ver a importância delas no processo de desenvolvimento dos filhos e não se arrependem por deixarem de trabalhar e ter uma carreira para investir no bem-estar deles, mesmo que para a sociedade isso não seja visto com bons olhos, pois, se ao invés de passarem a manhã lá com as crianças elas estivessem no mercado de trabalho, provavelmente seriam julgadas por negligenciarem os filhos.</p>
Análise de Desempenho:	<p>Aluna 2: Eu achei um desafio e tanto dirigir esse grupo, pois nossa intervenção afetou o emocional das mães de forma profunda. Senti-me bem, mas sem bagagem para lidar e saber que rumo tomar nas situações inesperadas e intensas.</p> <p><b>Bruna:</b> Fiquei feliz e satisfeita com a ideia geral e o resultado final. Foi uma manhã sem dúvida muito desafiadora.</p> <p><b>Leitura do Grupo:</b> O grupo estava envolvido e participativo, mesmo quem não quis encenar, contribuiu com suas experiências e/ou com falas de apoio e incentivo. Com exceção de uma mulher, ela não estava presente no primeiro encontro, e nesse observou todo o movimento com o semblante fechado e não quis participar das atividades propostas.</p>
Avaliação do Encontro:	<p>1) Fizemos o que planejamos?</p> <p><i>Resposta:</i> Inicialmente sim. Com o tema: Como aceitar? Objetivamos reviver o momento da gestação, do nascimento, desenvolvimento e trajetória até o diagnóstico. As expectativas e frustrações da época para saber enfrentar no hoje, sentimento de culpa, julgamentos e pré-conceitos. Mas, as mães demonstraram a necessidades de explorarem por mais tempo o nascimento, focando assim na aceitação pessoal. Havíamos planejado expandir para a aceitação da família e sociedade, mas acabamos falando pouco disso.</p>

	<p>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Tivemos dificuldades em montar as cenas, as mães/cuidadores (as) estavam com uma necessidade enorme de falar e explicar o que estava acontecendo, mesmo com a diretora pedindo para que mostrassem. Acreditamos que faltou montarmos melhor o contexto, construir o cenário com elas e também fomos ousadas demais, em não deixarmos o grupo combinar a cena antes. A intervenção quase encaminhou para um Psicodrama, mas tivemos o cuidado de voltar o foco para o grupo.</p> <p>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: Iniciamos um processo de descoberta importante, de como lidar melhor com o “ovinho diferente”, no primeiro encontro quando o tema foi proposto pelo grupo o aceitar estava no outro, na sociedade preconceituosa, mas o fato delas terem focado tão profundamente em seus sentimentos para com os filhos demonstra que podemos ter favorecido um processo de aceitação pessoal significativo, houve falas do tipo: “Minha sogra disse que eu não gero filho saudáveis, tenho medo de gerar novamente”... Para os próximos encontros poderemos trabalhar a dúvida do desejo de autonomia dos filhos e o instinto de proteção.</p> <p>4) O que poderíamos ter feito de diferente? Resposta: Estamos satisfeitas com o que fizemos.</p>
--	---

### QUADRO 3. TERCEIRO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro III</b>			
Tema:	Há esperança (confiança que algo bom acontecerá no futuro).		
Objetivos:	Realizar um passeio histórico, identificar ganho, perdas na vida das pessoas surdas ao longo do tempo e transformar a esperança em motivos para a ação.		
Aquecimento Inespecífico:	Caminhar pela sala.		
Aquecimento Específico:	Espalhar pela sala frases com a visão histórica da sociedade sobre os surdos em diferentes épocas (usar o formato do Jornal Vivo).		
Dramatização:	Apresentação das cenas dos grupos.		
Compartilhamento:	Compartilhar sentimentos que surgiram.		
Processamento:	No processamento resgatar as frases/manchetes que contam a história dos surdos ao longo da história, falar sobre a esperança de futuro e ações que podem ser tomadas.		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 06/06/2016	Diretor: Bruna	Ego-auxiliar: Aluna 2	Participantes nº: 10
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: Foi pedido para eles<sup>12</sup> caminharem pela sala sem entrar em contato com os demais, somente consigo mesmos. Foram dadas as seguintes consignas: Analisem como está o seu corpo, respiração e suas emoções. Tentem se perceber e perguntar: Como eu estou? O que eu preciso desse grupo hoje? Assim que encontrarem uma resposta, parem de caminhar. Em seguida, você falará para o grupo o que você precisa<sup>13</sup>.</p> <p>Específico: Inspirado no método Jornal Vivo, foram espalhadas "manchetes" (criadas pela Unidade Funcional), com conteúdo da história da surdez desde a antiguidade até os dias de hoje, pelo chão da sala, e solicitado que cada um ficasse próximo da manchete que gostara de saber mais. Na sequência, que se juntassem com outras pessoas que escolheram assuntos parecidos.</p>		

<sup>10</sup> Havia um pai presente.

<sup>13</sup> Não foi registrado o que disseram.

	<p>Formaram-se três grupos; neles seus integrantes justificaram a escolha das manchetes e montaram uma manchete única. Depois foi solicitado que imaginassem a notícia correspondente à manchete, para a construção de uma cena.</p>
Dramatização:	<p>Um grupo apresentou sua cena por meio da junção de duas manchetes: “Menina ouvinte de 10 anos ajuda o Corpo de Bombeiros a salvar três crianças surdas” e “Crianças surdas dançam de forma sincronizada na China”:</p> <p>1ª Cena: Crianças surdas estavam em uma academia ensaiando uma coreografia junto com uma menina ouvinte. Uma das crianças percebe que o prédio está pegando fogo e com a ajuda da criança ouvinte conduzem a saída de todas as crianças do prédio.</p> <p>O grupo seguinte apresentou a cena, fruto da junção das manchetes: “Idade Média - No Egito os surdos eram adorados, serviam de mediadores entre os deuses e os faraós” e “Aristóteles – Os que nascem surdos não possuem linguagem, não são capazes de racionalizar”.</p> <p>2ª Cena: Primeiro as pessoas estavam adorando os surdos e oferecendo-lhes oferendas, depois Aristóteles agia com pré-conceito, falando que surdos não são capazes de pensar. Os familiares de um surdo interrompem o discurso público do pensador para provar que os surdos são iguais a todos e que não há distinção entre as pessoas.</p> <p>O último grupo apresentou as seguintes manchetes: “Em 1881 a linguagem de sinais foi proibida no Brasil. Os surdos continuaram a usá-la escondidos” e “Idade moderna: John Bulwer foi o primeiro a desenvolver um método para se comunicar com os surdos”.</p> <p>3ª Cena: O terceiro grupo mostra, em cena, uma criança surda pedindo água a uma mulher ouvinte que não conhecia a língua de sinais. A dificuldade em se comunicar deixou a ouvinte desesperada, em seguida a mãe do surdo chega e fala à ouvinte para ela se acalmar, pois a criança só estava pedindo água.</p> <p>Nas dramatizações foram utilizadas as técnicas: duplo, inversão de papel e concretização.</p>
Compartilhamento:	<p>As pessoas falaram principalmente sobre a cena de Aristóteles. Não houve a participação de um homem, pai de aluno, este comentou sobre as dificuldades que sua filha tem em brincar com crianças ouvintes e da cultura que dita a regra de que os surdos devem se moldar ao mundo dos ouvintes e não o contrário.</p> <p>Muitos disseram que ainda há pessoas como Aristóteles que acreditam que o surdo é diferente, incapaz de agir com habilidades comuns aos ouvintes.</p> <p>Algumas frases citadas pelo grupo:</p> <p><i>Senti raiva por ver que tratavam pessoas como bichos; Eu quase fui isolada, por causa da ignorância das pessoas (disse uma das mães, com diminuição auditiva); Ainda vemos Aristóteles; As crianças ouvintes quando estão com outras ouvintes desprezam minha filha, por isso prefiro que ela fique sempre comigo. Tem gente que acha que minha filha é surda para nos ensinar (nós pais) a sermos humildes, o que eu fiz? Que pecado cometi?; Estou aliviada em viver no tempo de hoje; Sempre encontro com Aristóteles; Quanto à escolha de inserir-se ou não ao mundo dos ouvintes, a escolha deve ser do meu filho.</i></p>
Processamento:	<p>O Tema: Há Esperança, surgiu do reconhecimento do grupo de que mesmo diante das dificuldades, conseguem ver um futuro saudável para os filhos.</p> <p>Focamos em um resgate histórico para que refletissem na evolução da surdez ao longo do tempo, conquistas e o que permanece presente até hoje. A ideia era também encaminhá-los a uma reflexão de que é necessário movimento e ação para que haja conquistas futuras.</p>
Análise de Desempenho:	<p><b>Bruna:</b> Gostei bastante do encontro, conseguimos atingir o objetivo proposto. Sinto-me cada vez mais adaptada e empática com as questões desse grupo.</p>

	<p>Aluna 2: Eu me senti bem nesse encontro, mais leve e utilizando mais a minha percepção e criatividade. A cada encontro me sinto mais familiarizada com a atuação do papel de ego e diretora.</p> <p><b>Leitura do Grupo:</b> O grupo está cada dia mais familiarizado com o Psicodrama, isso é importante para que a Criatividade e Espontaneidade possam fluir. Todos foram bem participativos, percebemos a agilidade, em especial, de um dos grupos para elaborar sua cena, usando as manchetes. As atuações também têm melhorado, eles têm vestido a camisa, mas ainda continuam falando e tendo necessidade de explicar as cenas no momento em que deveriam atuar. Sempre que notamos isso, pedimos para que não falem, mostrem!</p>
Avaliação do Encontro:	<p>1) Fizemos o que planejamos? Resposta: Sim, fizemos. Os Aquecimentos seguiram o planejado. A Dramatização não tinha como prever na íntegra, pois dependia do grupo. Mesmo assim, conseguimos direcionar o grupo para o objetivo de forma clara.</p> <p>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Neste encontro não conseguimos perceber algo que não tenha dado certo, as coisas correram bem. Estamos aprendendo muito com a prática. O estágio está sendo uma experiência incrível, nos força a encarar o medo, o receio, tornando cada vez mais tranquila a atuação nos papéis de Ego e Diretor.</p> <p>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: Proporcionamos um olhar mais leve em relação às dificuldades enfrentadas nos dias atuais e também a observarem as conquistas ao longo da história.</p> <p>4) O que poderíamos ter feito de diferente? Resposta: A dramatização elaborada foi adequada, mas poderíamos começar a explorar outras formas de aquecimento e desenvolvimento das cenas, sentimos dificuldade de criar fora do conhecido.</p>

#### QUADRO 4. QUARTO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro IV</b>			
Tema:	Um dia de cada vez (todos esperam que eu saiba como criar meu filho).		
Objetivos:	Trabalhar a ansiedade de maneira conscientizadora e objetiva.		
Aquecimento Inespecífico:	Inespecífico: Correria, obstáculos, acelerar o ritmo até conseguirem embarcar em um ônibus.		
Aquecimento Específico:	Específico: O ônibus as levam até um lugar afastado, onde cada uma encontra uma casa que as representam. Será utilizada a técnica de Fantasia Dirigida nessa etapa.		
Dramatização:	Desenhar a casa e na sequência entregar post-its para colarem as preocupações que estão no interior dessa casa e apresentar para o grupo de forma dialogada.		
Compartilhamento:	Após cada apresentação, abrir para o Compartilhar do grupo.		
Processamento:	Iniciar falando sobre ansiedade: O que é? Como se manifesta? E como trabalhar a ansiedade? Finalizar com a aprendizagem do grupo.		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 13/06/2016	Diretor: Aluna 2	Ego-auxiliar: Bruna	Participantes nº: 07
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: Foi realizado um Aquecimento Corporal em que a diretora narrou uma situação de atraso e as participantes passaram por algumas dificuldades e correria para conseguir embarcar em um ônibus.</p> <p>Específico: Foi utilizada a Fantasia Dirigida que levou as participantes a imaginarem-se em uma floresta, ouvindo sons, sentindo cheiros... Elas</p>		

	<p>chegaram a uma casa no centro dessa floresta, a casa eram elas mesmas.</p>
Dramatização:	<p>A dramatização foi feita por meio do desenho da casa visualizada internamente, que representava cada uma delas. Ao fundo, uma música relaxante. Técnicas: Concretização e Objeto Intermediário, por meio de desenhos.</p> <p>Solilóquios: <i>Desenhei uma casa bonita, calma, mas eu não sou assim. Gostaria de ser! Eu fiz o que eu gostaria de ser (Idealização do Futuro).</i></p> <p>A segunda consigna foi para que colocassem no interior da casa (com post-its) as preocupações/ansiedades que estavam dentro delas e apresentar ao grupo. Na sequência da apresentação de cada casa, o grupo foi compartilhando:</p> <p>P1: <i>Desenhei uma casa como eu gostaria que fosse (falando de sua casa física), mas no momento ela está bem abalada. Na minha casa falta compreensão, esperança e paciência. Minha ansiedade é com a falta de evolução de meu filho, minha dificuldade é entender que não é de uma hora para outra.</i></p> <p>P2: <i>Minha casa falta tolerância e paciência, mas sobra cansaço. Fico com raiva das pessoas compararem o desempenho escolar do meu filho com o das crianças ouvintes. Minha ansiedade é para ele saber se virar, ele está crescendo e eu não confio deixá-lo fazer as coisas sozinho.</i></p> <p>P3: <i>Fiz uma casa que visitei quando criança, em Campos do Jordão, gostaria de voltar lá. Já eu, minha casa mesmo, é dura e fria. Sinto que é um castigo, que eu fiz algo errado! Não consigo olhar para o meu filho e aceitar que ele é surdo, dói, amo meu filho, mas rejeito a surdez. Ele é carente de mim, mas quero que ele seja independente, por isso sou dura com ele. O mundo não é adaptado para ele, sua deficiência não é visível, tenho medo de ele ser agredido na rua por pensarem que ele está se fazendo de bobo. Não sei se algum dia eu o deixarei sair sozinho.</i></p> <p>P4: <i>A minha casa é bem colorida, me senti feliz. Tem brigas, dificuldades, mas tento olhar para o lado bom. O pai do meu filho não liga muito para ele, mas o meu esposo faz o papel de pai. Peço a Deus sabedoria, amor e respeito. Minha ansiedade é para ensinar esses princípios para ele, que não é porque ele é surdo que as coisas devem ser do jeito dele.</i></p> <p>P5: <i>Estava desenhando e perdi a concentração, porque escutei o meu filho chorar na sala ao lado. Eu não aceitava a surdez no começo, mas algo mudou e eu me apeguei mais a ele. Agora meu marido e outros filhos cobram a minha atenção. Minha ansiedade é conseguir equilibrar tudo isso, cuidar, dar amor e atenção da mesma forma para todos.</i></p> <p>P6: <i>Minha casa tem paredes firmes, é bonita por fora, mas está sem cor. Está com janelas e portas abertas, mas está quase vazia por dentro. Preocupo-me com como estarei no futuro, se minhas filhas estarão perto de mim, se serão fortes. Tenho medo de ficar sozinha, não sei se o que eu faço aproxima ou afasta as pessoas. Também no meu casamento, se estou fazendo algo errado. Será que o que eu faço hoje está valendo à pena?</i></p> <p>P7: <i>Era o esposo da P6, observou tudo de fora, não quis participar.</i></p>
Compartilhamento:	<p><i>Senti um peso nas costas; Senti-me feliz; Minha palavra é “menos”; Cada pessoa tem o seu tempo, levei um ano para aceitar que eu era mãe e depois veio a surdez dele; Meu filho teve meningite, quase morreu, mas Deus o devolveu para mim, surdo e sem falar, mas devolveu. Posso não aceitar, mas tento não passar esse sentimento para a criança; Não escolhemos a surdez, mas escolhemos ser mãe.</i></p>
Processamento:	<p>A diretora apresentou o conceito de ansiedade e falou de algumas técnicas para diminuí-la. Na sequência, solicitou que pensassem nas preocupações e</p>

	<p>ansiedades colocadas na casa. Quais fazem e que não fazem sentido? Quais estão em nossas mãos resolver, e quais não estão? Quais são reais, mas estão no tempo errado? Após essa avaliação pediu que movimentassem essas ansiedades (as que não fazem sentido) do centro das casas para fora. O tempo estava estourado e o exercício ficou para ser concluído em casa.</p>
Análise de Desempenho:	<p><b>Bruna:</b> Estava muito frio e foi complicado chegar até o local, acredito que por isso tinha poucas pessoas no dia. Fiquei um pouco frustrada a princípio, pelo número de pessoas, mas acabou se tornando mais aconchegante, é um grupo que tem muita necessidade de falar e podemos proporcionar esse espaço para elas. Fiquei feliz por isso.</p> <p>Aluna 2: Gostei bastante, meu comportamento foi muito espontâneo no aquecimento e na dramatização, me senti muito feliz com o resultado.</p> <p><b>Leitura do Grupo:</b> Chegaram dispostas para o aquecimento corporal, tinha uma mãe de primeira vez e outra de segunda vez, essa última no segundo encontro, não participou das atividades e saiu antes que pudéssemos falar com ela, parecendo incomodada. Dessa vez, ficou no celular durante todo o aquecimento, mas aceitou fazer a casa e deu um depoimento muito sincero, também contou sobre a história do nascimento de seu filho, principal assunto do encontro em que ela apenas foi ouvinte. Durante sua apresentação (P3) algumas mães manifestaram incômodo em relação ao que ela disse a nós (Unidade Funcional), acolhemos as declarações da P3 e orientamos as demais participantes quanto ao compartilhar.</p> <p>O esposo de uma das mulheres ficou apenas observando, deixamos aberto para ele participar caso quisesse.</p>
Avaliação do Encontro:	<p>1) Fizemos o que planejamos? Resposta: Sim, mas nos estendemos nas apresentações e no compartilhar e a parte do processamento, que as mães deveriam repensar o espaço das ansiedades dentro de suas casas, acabou virando uma tarefa para casa.</p> <p>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Talvez a consigna da dramatização da casa não tenha ficado tão clara para elas, pedimos para que imaginassem a casa e só depois contamos que a casa eram elas, quando foram colocar no papel, algumas desenharam a casa idealizada, outras a casa concreta (a que moravam) e poucas a representação delas mesmas. Devíamos ter invertido, primeiro contado que a casa eram elas e depois para que imaginassem como seria a casa representando-as. Elas também não colocaram uma ansiedade em cada post-it, então talvez tivessem dificuldades para reorganizá-las no desenho, assim acabou virando algo simbólico, ficando para reflexão. Apesar desses pontos a experiência foi muito positiva.</p> <p>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: Serviu para que elas identificassem suas ansiedades e os sobrepesos que carregam. Receberam o acolhimento do grupo e puderam avaliar o sentido e a necessidade de carregarem preocupações que não estão ao alcance das mãos delas resolverem.</p> <p>4) O que poderíamos ter feito de diferente? Resposta: Vide resposta na questão 2.</p>

#### QUADRO 5. QUINTO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro V</b>	
Tema:	Há um futuro (é possível nossos filhos terem um futuro de sucesso).
Objetivos:	No papel de mãe/cuidador (a): Gerar consciência das atitudes do hoje que determinam o futuro, ser protagonista da própria história.
Aquecimento	Inespecífico: Pensar no tema, voltar ao dia em que ele foi proposto... O que te

Inespecífico:	fez pensar nesse tema? Se você estava presente: O que ele te faz pensar?		
Aquecimento Específico:	Específico: Levantar, visualizar o futuro à frente e mostrar qual é o seu movimento em relação a ele. Depois identificar os sentimentos e emoções que esse futuro traz. Criar uma régua no chão para que possam concretizar os sentimentos, expressar de maneira mais clara. Na régua, marcar três níveis bom / agradável, neutro / não sei e ruim / desagradável.		
Dramatização:	Levar o grupo a escolher o futuro que gostariam de ver. Usar a técnica Projeção para o Futuro.		
Compartilhamento:	Sentimento emoções que surgiram.		
Processamento:	O que o grupo aprendeu na vivência?		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 20/06/2016	Diretor: Bruna	Ego-auxiliar: Aluna 2	Participantes nº: 05
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: O grupo foi conduzido a pensar no significado que o tema tem para eles. A Diretora fez as seguintes perguntas: O que esse tema te faz pensar? Quando falamos em futuro, pensamos no futuro de quem? Tem como pensar no futuro sem pensar no presente? Surge alguma cena ou imagem na mente? Em seguida, solicitou que o grupo refletisse sobre o que viam no futuro, enquanto ela repetia o tema "Tem um Futuro!". O grupo manifestou com falas de preocupação com o futuro dos filhos.</p> <p>Específico: A diretora solicitou ao grupo a Concretização das Sensações, posicionamento e movimentos que surgem ao refletirem sobre o futuro. Disse: Levantem e imaginem que aquela parede é o futuro que vocês desejam alcançar. Sintam como o corpo reage, qual movimento o corpo gostaria de fazer? Mostrem o movimento em direção desse futuro e em que posição (distância) vocês se encontram desse futuro. As pessoas demonstraram os movimentos com o corpo e a posição corporal de proximidade e distância. Para mensurar a sensação que esse assunto trazia para cada um, foi utilizada uma régua imaginária no chão, marcada com objetos seu início, meio e fim. Foi passada a seguinte consigna: Identifique e questione essa sensação. Ela é agradável, ruim ou neutra? Foi demonstrado como se posicionar para a melhor compreensão do grupo. E todos se mantiveram perto do lado da régua que representa a sensação agradável. Em seguida, a Diretora pediu para cada pessoa fazer um breve relato do futuro que visualizou e depois colocar a mão no ombro da pessoa que contou uma visão de futuro que te despertou maior interesse. Faz-se um Sociograma usando esse critério, que levou a Dramatização da visão de futuro, das integrantes do grupo.</p>		
Dramatização:	<p>A diretora pediu para a participante descrever o local em que a cena ocorria e as pessoas que estavam envolvidas na mesma. A mãe disse: O meu futuro não é muito distante, estou levando o meu filho à escola, ele está com 10 anos. A cena se desenvolve com a mãe levando o filho para a escola e, ao deixá-lo lá, o grupo a questiona: Ele não te deu nenhum beijinho de despedida? E o filho volta para beijá-la. Depois de se despedirem, ela vai para o trabalho. Sua função é ligada à limpeza de uma escola. Preocupada com questões familiares, também o receio de ter deixado o filho sozinho na escola, ela se distrai e deixa o chão molhado, uma criança passa correndo e cai. A diretora do colégio ordena que ela acompanhe a criança ao hospital, pois a culpa foi dela, que deixou o chão molhado. Mas já é hora dela buscar o seu filho na escola, então ela recusa ir para o hospital. Um inspetor de aluno aparece e a diretora do colégio propõe que ele vá, ao invés dela. Assim ela pode partir para buscar seu filho e a cena encerra.</p> <p>Por ainda ter tempo, a cena de outra participante foi trabalhada, a segunda mais votada. Ela leva o filho de 10 anos à escolinha de surdos e vai embora</p>		

	<p>tranquilamente dizendo que não há com o que se preocupar, o mais difícil já passou. Sinto-me mais confiante, disse ela. A Diretora pergunta para a criança, como se sente na escolinha e a criança fala que gosta de estudar lá, uma coleguinha surge, pedindo ajuda com uma lição e a criança muito prestativa ajuda essa colega.</p> <p>Uma terceira cena foi trabalhada, dessa vez, uma mãe encena o seu futuro desejo de ajudar outras mães, ministrando palestras. Seu filho já tem 22 anos e é independente, assim como demonstrava na infância. Ela mostra isso contando como se estivesse dando uma palestra, a ego colocando-se como uma ouvinte da palestra e fez algumas perguntas sobre a trajetória dessa mãe.</p> <p>Dentro dessas cenas foram utilizadas as técnicas de Duplo, Solilóquio e Inversão de Papéis.</p>
Compartilhamento:	<p>P1: <i>Durante o caminhar para o futuro, senti o meu corpo pesado, mas por dentro me sentia bem.</i></p> <p>P2: <i>Senti-me bem com a atividade, mas nunca estamos prontos, preparados. Sempre fiz tudo sozinho, comecei a trabalhar com 14 anos e logo comprei minha bicicleta. Quero que minha filha também conquiste o que ela deseja.</i></p> <p>P3: <i>Preciso de mais confiança para buscar esse futuro.</i></p> <p>P4: <i>Perdi tempo colocando minha filha na escola de ouvintes, mas isso a ajudou no relacionamento interpessoal.</i></p> <p>P5: <i>Satisfação, minha filha encontrou o lugar certo.</i></p> <p>Palavras finais de cada participante relatando como estavam saindo desse encontro: <i>Diferente; confiança; aprendizado; confiança; e aprendizado.</i></p>
Processamento:	<p>A diretora fez os seguintes questionamentos: Futuro de quem? Por que decidiram pelo futuro do filho? Posso determinar o futuro do meu filho? O que tenho feito hoje, que leva a alcançar esse futuro?</p> <p>O grupo concluiu: <i>O futuro de nossos filhos não pode ser determinado por nós, mas é possível dar as bases. As nossas limitações não são as dos nossos filhos, temos que cuidar do nosso futuro para que possamos ajudar a desenvolver o futuro dos nossos filhos.</i></p>
Análise de Desempenho:	<p><b>Bruna:</b> Não fez análise.</p> <p>Aluna 2: Me senti bem, a condução do grupo foi ao meu ver muito adequada pela Direção. Em vários momentos me vi atuando no papel de Ego de forma criativa e espontânea.</p> <p><b>Leitura do Grupo:</b> Notamos que mesmo o futuro sendo relatado como agradável, as cenas mostraram muito das angústias e receios do presente, a necessidade inconsciente de ter o filho por perto, de cuidar do filho a todo o momento, mesmo no futuro em que descreviam os filhos como mais independentes.</p>
Avaliação do Encontro:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Fizemos o que planejamos? Resposta: Sim, o objetivo era exatamente este.</li> <li>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Fazendo o processamento tivemos a consciência de que em vários momentos, durante as cenas, investigamos mais sobre os filhos do que sobre os pais, embora os filhos, das cenas, fossem apenas a representação interna desses pais.</li> <li>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: A consciência de que não é possível determinar o futuro, mas criar caminhos para alcançar esse futuro. Que não é possível determinar o futuro dos filhos, mas sim exercer influência.</li> <li>4) O que poderíamos ter feito de diferente?</li> </ol>

	Resposta: Investigado mais as mães nas cenas.
--	---

#### QUADRO 6. SEXTO ENCONTRO

<b>Planejamento do Encontro VI</b>			
Tema:	Entender: Tempo e Limite		
Objetivos:	No papel de mãe/cuidador (a): Entender que cada pessoa (deficiente ou não) tem o seu tempo para o desenvolvimento, aprender a potencializar as conquistas, não as debilidades.		
Aquecimento Inespecífico:	Inespecífico: Relembrar brincadeiras da infância		
Aquecimento Específico:	Específico: Relembrar como se deu o desenvolvimento deles (pais) na infância? Quais foram seus maiores limites e conquistas?		
Dramatização:	Jogo Dramático: 1º Solicitar que desenhem um barco individualmente e não mostrar para ninguém; 2º Desenhar um barco em grupo: cada pessoa do grupo deve fazer um traço por roda e contribuir à sua maneira; 3º Com as mesmas regras anteriores o grupo deve desenhar um barco, com algumas limitações em seus integrantes: 1º era cego e não tinha o braço direito; 2º era cego e não tinha o braço esquerdo; 3º era mudo; E o 4º não tinha os dois braços.		
Compartilhamento:	Sentimento emoções que surgiram.		
Processamento:	O que o grupo aprendeu na vivência?		
<b>Relatório de Encontro:</b>			
Data: 27/06/2016	Diretor: Aluna 2	Ego-auxiliar: Bruna	Participantes nº: 08
Aquecimentos:	<p>Inespecífico: Foi levantado junto ao grupo brincadeiras que gostavam na infância, com o objetivo de aquecer corporalmente, resgatar momentos e sensações da infância. Brincaram de “Vivo – Morto” e “Casa e Paredes”.</p> <p>Específico: Considerando os princípios morenianos do “Aqui e a Agora” a Diretora solicitou que os participantes voltassem às fases infantis e falassem sobre o que eram bons e quais eram suas principais conquistas. Eles falaram de brincadeiras em que eram bons, seus desempenhos dentro dos grupos e desenvolvimento escolar. A Ego-auxiliar fez um quadro mostrando as diferenças no desenvolvimento de cada pai, mostrando que aprenderam a ler, escrever e a andar de bicicleta em idades diferentes. Que uns eram mais focados e outros mais dispersos na escola, uns mais populares, outros menos no grupo de amigos, enfim, os papéis com melhor e pior desempenho.</p>		
Dramatização:	<p>Jogo Dramático: Na 1ª fase foi solicitado que o grupo desenhasse individualmente um barco e não mostrassem uns para os outros.</p> <p>Na 2ª, que formassem dois grupos e em quarteto desenhassem um barco, a folha rodava entre os participantes que podiam fazer um único traço por vez, passando na sequência para o próximo.</p> <p>Na 3ª fase, o mesmo grupo deveria desenhar novamente um barco, com as mesmas regras da fase anterior, mas a cada participante foi acrescentado uma característica; O 1º era cego e não tinha o braço direito; 2º era cego e não tinha o braço esquerdo; 3º era mudo; E o 4º não tinha os dois braços. (Foram utilizadas vendas e fitas para limitar os movimentos). A técnica utilizada foi o solilóquio<sup>14</sup>.</p>		
Compartilhamento:	P1: <i>No desenho individual senti facilidade, por poder fazer do meu jeito. Em grupo foi péssimo, tínhamos diferentes noções de barcos.</i>		

<sup>14</sup>Não há registro das falas.

	<p>P2: <i>Eu achei fácil, mesmo com as opiniões diferentes, eu queria que um detalhe fosse redondo, fizeram quadrado... Ok! Agora o último com aquelas limitações, aí eu sofri!</i></p> <p>P3: <i>Horrível precisar de ajuda, senti desespero. Mesmo sentada parecia que eu ia cair.</i></p> <p>P4: <i>Senti angústia, por querer fazer mais e precisar do outro.</i></p> <p>P5: <i>Senti medo, desespero.</i></p> <p>P6: <i>Senti-me refém, por ver o que era preciso fazer e não poder falar.</i></p> <p>P7: <i>Agonia! Sofri bullying no grupo (risos). Senti raiva, queria poder fazer mais. Mas gostei da experiência.</i></p> <p>P8: <i>Senti-me confortável, por ter recebido a ajuda necessária e ainda conseguir me divertir, mas a princípio, me faltou até o ar.</i></p>
Processamento:	<p>O processamento foi feito por etapas, iniciando pelas diferentes percepções que o grupo citou em cada uma das etapas. Disseram que sozinho tiveram melhor desempenho, com pouca preocupação do certo e errado, eram as referências particulares que estavam presentes. As limitações são manifestas na relação com o outro, começam a surgir comparações e ansiedade quando o outro não corresponde as nossas expectativas.</p> <p>Falaram que uns eram mais perfeccionistas, outros mais simples, uns mais adaptados com a atividade de desenhar, por praticarem com os filhos, outros sem noção nenhuma. E que em grupo foi preciso respeitar os limites de cada um, mesmo quando a vontade era de tirar a caneta da mão da pessoa que fez quadrado no lugar da bolinha.</p> <p>Na construção do quadro (feito no aquecimento específico), foi explicado que eles estavam trabalhando com as limitações naturais deles, que pontuavam as diferenças existentes naquele grupo. A Ego-auxiliar explicou que durante o desenvolvimento, a criança experimenta avanços e retrocessos e que cada pessoa vivencia esse processo de forma particular, isso aconteceu com vocês! No primeiro ano de vida a aprendizagem faz-se sobre tudo por meio dos cinco sentidos, depois por repetição do que se percebe, logo na ausência de um dos sentidos, por exemplo, a audição, é natural que a criança dê respostas diferentes do esperado. A família e a escola devem oferecer estímulos adaptados à forma que eles percebem o mundo.</p> <p>O grupo foi questionado: No terceiro desenho, aquele em que foram acrescentadas limitações para vocês, o grupo focou no que cada um podia contribuir ou no que não podiam fazer? Uma parte respondeu que a ansiedade estava em querer ver, em não ter os braços, já outros disseram que focaram mais no processo e nos pequenos ganhos, não no resultado final. A ego-auxiliar questionou se na vida deles isso também acontecia? Responderam que na relação com os filhos muitas vezes faltava-lhes paciência, que com a atividade passaram a entender melhor os filhos; <i>Pego muito no pé da minha filha por não saber calçar os sapatos, ela não escuta, mas pode ver, posso fazer marcações na sola, ao invés de brigar com ela; Estou saindo daqui restaurada; A gente fala que entende, mas na prática não é bem assim, agora consigo entender porque senti na pele; Tenho outra visão; Cobro-o, mas não me esforço o suficiente para aprender LIBRAS para me comunicar melhor ele.</i></p> <p><b>Fechamento:</b> Avaliação Geral dos encontros:  P1: <i>Aprendi muito com os encontros, tive novas experiências internas e também coisas que tenho colocado em prática.</i></p>

	<p>P3: <i>Sou muito insegura na vida, eu nunca tinha chorado na frente de estranhos, precisei chorar aqui para amolecer em casa, estou me relacionando melhor com a minha família. Por meio das conversas, dos desenhos, das encenações consegui olhar pra dentro e viver de maneira mais leve, percebi que não preciso ficar com tanto medo de pensar no passado e futuro.</i></p> <p>P7: <i>Eu era o único homem do grupo, aprendi a lidar melhor com a minha esposa e filha, entendi que não preciso ser marrento, posso chorar também.</i></p> <p>Por ser o último encontro, a Unidade Funcional ofereceu um café da manhã para o grupo.</p>
Análise de Desempenho:	<p>Aluna 2: O processo foi muito leve, me diverti dirigindo. Senti um pouco de dificuldade para conduzir o processamento, mas a Unidade Funcional trabalhou de forma complementar, atuando nos <i>gaps</i> uma da outra.</p> <p><b>Bruna:</b> Foi um dia muito gostoso, meu sentimento foi de dever cumprido, que fizemos a diferença na vida daquelas pessoas, e elas na minha. Olhando para todo o processo, posso dizer que foi muito desafiador, senti medo de errarmos e erramos, mas também acertamos e aprendemos muito.</p> <p><b>Leitura do Grupo:</b> Estavam todos muito envolvidos, apesar das reflexões profundas que a atividade proporcionou o processo foi leve, eles riram, se ajudaram e as críticas foram construtivas de uns para com os outros.</p>
Avaliação do Encontro:	<p>1) Fizemos o que planejamos? Resposta: Tínhamos claro o que queríamos alcançar com o encontro e um desenho do que fazer, mas as fases de aquecimento estavam meio abertas, sentimos o grupo e conduzimos de acordo com o que o grupo trouxe. Já na dramatização, o compartilhar e o processamento ocorreram dentro do planejado.</p> <p>2) Aprendemos sobre o que deu certo e o que não deu certo? Resposta: Nesse encontro a unidade funcional não se deteve muito ao seu papel, tínhamos a consciência dele, mas em momentos em que julgamos necessário fizemos inversões, acreditamos que o grupo ganhou com isso, mas perdemos a oportunidade de desenvolvermos melhor nossa atuação como Ego e Diretor.</p> <p>3) Que diferença fez o que fizemos? Resposta: Conseguimos desenvolver no grupo empatia, eles olharam para as suas próprias limitações e forças, esperaram compreensão do outro e também puderam oferecer ajuda. Isso ajudou a olhar para os filhos de maneira menos crítica, a respeitar suas particularidades e estimular seus pontos fortes.</p> <p>4) O que poderíamos ter feito de diferente? Resposta: Poderíamos ter mantido os papéis pré-acordados na direção (Ego e Diretor).</p>

### 3.3 REFLEXÕES

#### 3.3.1 REFLEXÕES: DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE PSICODRAMATISTA<sup>15</sup>

<sup>15</sup> As reflexões serão apresentadas na primeira pessoa, do singular e plural, considerando que a pesquisadora assume também a posição de objeto de estudo.

Antes de discorrer sobre o processo de desenvolvimento do papel de psicodramatista, cabe voltar para o conceito de papel, mas especificamente em uma definição, parcial, apresentada por GONÇALVES et al. (1998, p. 67), que refere: “O papel é a cristalização final de todas as situações em que o indivíduo desenvolveu um modo de realizar operações específicas: pai, mãe, piloto de aviões, professor. ”

Nessa definição, obviamente fora de contexto, Gonçalves et al. (1988) abre margem para considerarmos que os papéis são na verdade Conservas Culturais de ações, atitudes, formas de atuar em uma determinada função. No meu caso, uma cristalização de ações do ser psicóloga, atuando em organizações privadas, com grupos na abordagem socioeducacional.

Neste contexto, minha função como psicóloga e principal desafio é balancear os interesses organizacionais, com objetivos específicos e mensuráveis às necessidades das pessoas envolvidas e afetadas nesse processo. O bom desempenho desse papel exige planejamento, controle, entrega de resultados, e também espontaneidade e criatividade.

Vimos em Matriz de Identidade, que o papel antecede o surgimento do ego e da linguagem, logo, é verdade que o meu compromisso estético, o fazer bem feito, o obter resultados, a necessidade de controle, a crítica exacerbada, bem como, a busca por reconhecimento externo, antecede o surgimento do papel profissional, mas vamos nos ater a essa influência em específico.

Em comparação com que foi exposto por Ramalho (2008, p. 131-138), em sua experiência como professora supervisora no curso de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, utilizando o *Role-Playing* na disciplina de Psicologia Clínica, num período entre oito e dez meses. O Role-Playing do papel de psicodramatista, no Curso de Especialização em Psicodrama PUC/COGEAE/SOPSP ocorre ao longo dos dois anos e meio de formação.

E como previamente exposto por BAPTISTA (2008, p. 37), o *lócus* das vivências realizadas no grupo de formação (grupo de Especialização em Psicodrama) constitui uma referência, um treino, para o desempenho do papel de psicodramatista, como um papel bem desenvolvido.

O processo de construção do papel inicia-se com o reconhecimento do Eu, dos papéis preexistentes e da expressividade e valorização dos mesmos. Passa-se para o *Role-Taking*, etapa destinada à internalização de referências para a construção do denominador coletivo desse papel, por meio de material teórico,

reprodução de intervenções consagradas e exercício prático dos métodos e técnicas existentes no Psicodrama.

Além das vivências no grupo de formação, muitos alunos já estão exercitando o fazer psicodrama em suas práticas profissionais, mesmo que parcialmente, utilizando uma técnica e outra, ou pelo menos no que diz respeito a exercitar o olhar embasado na visão do homem morenino. A grande questão do momento é: O que fiz (na empresa) pode ser considerado Psicodrama/Sociodrama? E a partir da descrição da prática ou encenação da mesma, discorria um longo debate para analisar a presença das etapas e instrumentos do psicodrama, do uso correto das técnicas, entre outros, para saber se era ou não Psicodrama.

No que diz respeito à construção teórica, Espontaneidade e Criatividade, foi, para mim, algo difícil de definir e mensurar. Durante a formação do psicodramatista, Espontaneidade e Criatividade podem ser facilmente confundidas com a ação impulsiva, resultando em muita angústia para alunos com características introspectivas, como eu, e em equívocos para os mais expansivos. Quanto a isso, Moreno esclareceu:

Usa-se com frequência o termo “espontâneo” para descrever indivíduos cujo o controle sobre suas ações está diminuído. [...] O comportamento desorganizado e os emocionalismos resultantes da ação impulsiva estão longe de constituir desideratos do trabalho de espontaneidade. Pertencem, pelo contrário, ao domínio da patologia da espontaneidade. (MORENO, 2016, p. 163)

E ainda:

A espontaneidade é erroneamente considerada, com frequência, algo que está mais vinculado à emoção e à ação do que ao pensamento e ao repouso. [...] são só falácias. A espontaneidade pode estar presente numa pessoa tanto quanto pensa, como quando sente, ao descansar tanto quanto ao dedicar-se a uma determinada ação. (MORENO, 2016, p. 163)

Levou um tempo considerável, até eu relacionar espontaneidade à adequação de respostas dadas às solicitações do momento. Embora frequentemente as pessoas me descrevessem como alguém criativa, esta descrição parecia se contrapor à minha característica introspectiva, o que me levava a acreditar ser alguém pouco espontânea. Essa questão perdurou em mim até meados da fase do *Role-playing*.

O *Role-playing* inicia-se, oficialmente, com a exigência dos estágios de intervenção, digo oficialmente, pois, como vimos, na etapa anterior já havia rudimentos do fazer psicodrama em ambientes controlados e para os que se aventuravam no meio profissional.

No *Role-playing*, é possível jogar no papel com maior grau de liberdade. Momento em que ocorre a interpretação do papel. Tudo o que você aprendeu e sabe, deve ser colocado de lado e ser utilizado como uma referência. Porém, em mim, ficou marcado como uma fase de desconstrução.

O papel de psicodramatista, aqui, ainda era para mim um protótipo, formado por denominadores comuns e a construção do meu diferencial individual do papel era uma junção de características de papéis já estabelecidos, tentando dar forma e vida ao papel que nascia.

E o resultado, um papel Frankenstein<sup>16</sup>, ou melhor, um Patinho Feio<sup>17</sup>, por ainda haver a esperança de redenção e chegar ao *Role-Creating*, estágio em que o papel se transforma em um lindo Cisne, ou quase isso.

Moreno citou que um papel criativo pode tornar-se conversa cultural quando:

[...] o sujeito em ação pode ser frequentemente controlado por remanescentes de papéis que ele assumiu no passado, uma ocasião ou outra, e essas conservas interferirem ou distorcerem o fluxo espontâneo de uma ação; se o sujeito após ter-se libertado de antigos clichês no decurso do adestramento da espontaneidade, mostra uma propensão para conservar o melhor dos pensamentos, atos e outras expressões que improvisou e, assim, para repetir-se. A fim de superar tais obstáculos a uma espontaneidade sem estorvos e mantê-lo tão livre quanto possível da influência das conservas, o sujeito deve ser “desconservado” periodicamente. (MORENO, 2016, p. 163).

Ou seja, quando não periodicamente desconservado, todo papel ou experiências bem-sucedidas vivenciadas em um papel tendem a virar conserva. O meu papel profissional não era apenas uma referência, havia se transformado em um molde, que por ser razoavelmente bem-sucedido em situações do passado, foi aplicado indiscriminadamente a uma nova situação.

---

<sup>16</sup>Personagem do romance de Mary Shelley, datado de 1818. Criatura humanoide com malformações físicas que tornam sua aparência feia e assustadora.

<sup>17</sup>Conto de fadas do escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, publicado em 1843. O conto retrata sentimentos de deslocamento, rejeição e de não identificação com o meio.

O ambiente havia mudado, não havia um compromisso enrijecido ou objetivo predeterminados a serem entregues a uma instituição, mas minha percepção não detectou ser um momento diferente dos outros e o fator não foi acionado de pronto na quantidade que a situação exigia.

Ramalho (2008) sabiamente pontuou essa possibilidade, referindo que o *Role-Playing* é um recurso psicodramático que atua no “como se” e objetiva desenvolver a Espontaneidade e a Criatividade na atuação de um papel, mas “dependendo do aquecimento para estados espontâneos, podem aparecer no trabalho com *role-playing* aspectos ligados tanto aos denominadores coletivos como aos diferenciadores individuais dos papéis.” (KNOBEL, 2004 apud RAMALHO, 2008, p.132). “Assim poderá reproduzir tanto formas estereotipadas de vivência dos papéis sociais quanto movimentos espontâneos, papéis considerados “psicodramáticos, geradores de ações originais e únicas”. (AFFAH Neto, 1979 apud RAMALHO, 2008, p. 132).

Bem, acredito que até aqui dei conta de explicar meus dramas individuais. Mas em paralelo ao processo de construção do papel de psicodramatista, também são trabalhadas as relações interpessoais do grupo de alunos em formação. Não cabe aqui falar do grupo como um todo, mas é relevante falar da relação entre a Unidade Funcional, duas pessoas com muitas coisas em comum na esfera pessoal, mas extremamente opostas na forma de conceber a responsabilidade de dirigir um grupo.

Apesar da amizade que tínhamos e ainda temos, no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos raramente éramos a escolha sociométrica uma da outra.

Acabamos nos unindo para a realização da intervenção de estágio por comodidade. Esta amiga trabalha na instituição que atua na educação e no atendimento clínico a pessoas com alterações de audição, e lá havia a oportunidade de realizar uma intervenção com as mães dos alunos.

Ela se dizia insegura para conduzir a intervenção de estágio sozinha, por isso, convidou algumas pessoas da sala para atuar em parceria. Eu estava enfrentando dificuldades para encontrar área de atuação e tinha muito interesse pela esfera social, logo, aceitei o convite.

A princípio, o convite era para atuar como Ego-auxiliar, mas acabei me envolvendo em todo o processo de idealização e construção do projeto que foi

apresentado na Instituição, deste modo, ela propôs que as direções fossem alternadas.

Minha experiência profissional, atuando na condução de grupos em empresas, transmitia segurança e ao mesmo tempo intimidava minha amiga. Em termo de construção grupal (Freire, 1997, p. 29-31), estávamos superando a concepção idealizada uma da outra e vivenciando nossas imperfeições e diferenciação.

Os encontros eram semanais, logo, tínhamos o intervalo de uma semana para realizar o Processamento do encontro anterior e planejar o encontro seguinte. Nesse processo, embora, muitas vezes eu já tivesse em mente um esboço do que poderíamos fazer, procurava não falar de imediato e, assim, dar tempo e espaço para que ela também tivesse chance de expor suas ideias. Mas, isso fazia com que ela se sentisse ainda mais pressionada, por ter que apresentar uma sugestão em um prazo delimitado.

Eu precisava ser cautelosa para não invadir um espaço que era dela, mas percebi que independente do que eu fizesse, exercia pressão sobre ela.

Esta seria uma situação a ser trabalhada no grupo de supervisão de estágio, mas a supervisão não era, para mim, um ambiente amistoso, por questões transferenciais que eu havia desenvolvido com a professora supervisora. Eu não tinha confiança que a situação seria conduzida com a delicadeza devida. Sendo assim, o assunto acabou virando tema de terapia, pois também estávamos no mesmo grupo terapêutico.

Mesmo terapeuticamente não chegamos a grandes evoluções quanto a como resolver o conflito, pois isso exigiria de nós falar abertamente sobre o que nos incomodava e enquanto ela parecia não compreender completamente o que a incomodava, eu sabia nomear meus sentimentos, mas não queria sacrificar a amizade em nome deles, então optei por suprimir e seguir assim.

Contrariei os conselhos de Freire (1997) não exercitando o conflito das diferenças e semelhanças, ao invés disso neguei sua existência. Segundo Freire (1997, p. 30-31), os grupos que não superam essa fase tornam-se infantilizados e incapazes de tratar seus pontos divergentes, criando assim, mecanismos de sonegação de informações e fragmentando-se em subgrupos. Mesmo tendo ciência das afirmações de Freire, na ocasião optei pelas sábias palavras de um professor, que ministrava a disciplina de Grupos e Sociometria; ele dizia: Verdade tem hora e

forma de ser dita. Bem, aquele definitivamente não era o momento da verdade. E como eu sei disso? Ainda somos amigas e hoje nossa amizade é capaz de resistir a um grande volume de verdades, mas na época não.

Sobre a raiz do nosso conflito: o incômodo surgiu do meu nível de exigência e planejamento, e de acordo com a minha leitura inicial, pela falta de senso de responsabilidade e compromisso dela.

Segundo Freire (1997, p. 31-32), no terceiro momento da construção grupal há o reconhecimento da diferenciação entre seus membros e uma aceitação do coletivo. Ser diferente passa a ser um ingrediente constituidor do processo de autonomia e produção de pensamentos do grupo.

Com o tempo, entendi que minha colega assertivamente acreditava que na condução do grupo de mãe/cuidador (a) não precisava fazer como eu, com toda aquela estrutura e planejamento. Poderia ser mais leve e deixar as coisas fluírem no momento, mas, apesar de desejar, ela não conseguia concretizar sua proposta. Já eu, mesmo tendo consciência de outras formas de condução, estava enrijecida no meu jeito de fazer, logo, embora quisesse, eu não conseguia auxiliá-la em sua empreitada.

Os encontros acabavam sendo planejados sempre por mim, mesmo os que ela iria dirigir, com exceção de alguns aquecimentos. Revezamos as direções, mas em muitos encontros acabamos fazendo direções compartilhadas, o papel de ego e diretor não estavam bem delimitados.

Não percebo que nossa relação tenha afetado diretamente o grupo de mãe/cuidadores (as), pois apesar do desconforto inicial, o respeito de uma para com a outra era grande. Optamos por aproveitar o que cada uma tinha de melhor no limite do que, naquele momento, podíamos entregar.

A seguir, será apresentada uma análise progressiva de cada encontro. Avalio que nossa evolução na construção do papel de psicodramatista foi concomitante com o intuito de atribuir significado ao papel de mãe/cuidador (a) de criança surda, principalmente no que diz respeito a entender o tempo e limite do outro.

### 3.3.2 *RESULTADOS DA INTERVENÇÃO: O SIGNIFICADO DO PAPEL DE MÃE/CUIDADOR (A)*

**Primeiro Encontro** - na ocasião as atenções estavam concentradas no objetivo do encontro, ou seja, seguir o planejamento e concluir com cinco temas que seriam trabalhados nos encontros futuros. Havia a leitura do grupo e suas necessidades, mas ainda de forma precária e secundária, quando comparadas à ânsia de “fazer dar certo”.

Outra preocupação era em relação à frequência dos participantes no grupo; esse primeiro encontro deveria favorecer a motivação necessária para que as mães/cuidadores (as) viessem aos próximos encontros.

Embora isso não tivesse ficado claro para mim, na época, a condução do encontro se deu de maneira enrijecida, veja minhas considerações no *Quatro 1. Primeiro Encontro – Análise de Desempenho*: “consegui alinhar os objetivos com as expectativas do grupo. Foi tudo redondo, me senti muito confortável na condução”. O conforto obviamente se deu por nada ter saído do planejado.

No mais, o relato está vago e carece de informações importantes, nele não estão descritas as dramatizações (imagens apresentadas), nem as reações e ressonância grupais. Ao contrário, a descrição está voltada para a atuação da Unidade Funcional.

No estabelecimento do contrato grupal foi decidido que o grupo seria aberto e aceitaria a inclusão de outros participantes no decorrer dos encontros. O que se tornou um problema; posteriormente, o grupo sofreu uma considerável transformação em sua composição e uma parcela dos que frequentavam periodicamente os encontros, não participou da escolha dos temas.

Para grupos abertos com encontros regulares a melhor alternativa é levantar o tema protagônico no mesmo encontro, mas trabalhar com temas preestabelecidos dava a segurança de que a Unidade Funcional teria condições para desenvolver e dominar o assunto de antemão. Ganhamos em segurança, mas perdemos em Espontaneidade, pois a imprevisibilidade dos eventos é a premissa que assegura a necessidade do surgimento do Fator E.

Deixamos também de favorecer, no grupo, um princípio moreniano importante, a corresponsabilidade pelo desenvolvimento dos encontros, em ser fonte geradora do próprio conhecimento e de torná-lo atraente para todos.

**Segundo encontro - tema: “Como Aceitar?”** Neste encontro estávamos com um número maior de pessoas, um indicativo momentâneo de que havíamos

criado a motivação necessária no primeiro encontro, para as pessoas voltarem e convidarem mais gente.

O aquecimento inespecífico deu conta de integrar as pessoas do que havia acontecido no encontro anterior e na sequência embarcaram no tema.

As cenas surgiram sem ensaios. Uma mãe voluntariamente assumiu o papel de “mãe passarinho”, montou o cenário com a ajuda da direção e escolheu as pessoas presentes no nascimento.

O conflito foi sugerido pela diretora, que questionou se havia algo diferente com o passarinho, a partir desse ponto as pessoas começaram a comentar sobre a diferença do ovinho. Os pais demonstraram preocupação e o neto foi rejeitado pela avó pássaro, mas embora os parentes próximos tivessem rejeitado o passarinho, os amigos da família receberam-no muito bem. A cena finalizou com a formação de um novo núcleo familiar.

Construir a cena a partir da Fantasia Dirigida, ainda no papel de pássaros, foi uma estratégia para desenvolver o tema aceitação, sem expor as pessoas. A estratégia foi bastante questionada pela professora durante a supervisão em sala, que considerou inadequado usar o lúdico com o público adulto e projeção no psicodrama; bem, ainda não consigo opinar de maneira imparcial sobre isso.

O comportamento e fala dos pássaros era uma reprodução do que havia acontecido com algumas mães, por exemplo, a integrante que encenou a avó rejeitando o neto compartilhou posteriormente que sua sogra rejeitava o neto e a culpava pela deficiência da criança, dizendo que ela “não prestava nem para fazer filhos”.

A cena mobilizou outra cena, duas mães quiseram compartilhar como foi o nascimento dos filhos delas e ambas foram convidadas para encenarem. A cena foi montada e nessa, após o nascimento, a criança não foi entregue para a mãe que observava os médicos e enfermeiros cochichando e fazendo caras de preocupação, mas ninguém falava nada diretamente para ela e a criança foi levada às pressas para outra sala. A cena não foi aprofundada, para não mudar o contrato de socioeducacional para o psicoterapêutico, mas foi proporcionada para essas mães uma cena reparadora, na qual puderam segurar seus filhos nos braços, após o nascimento.

Apesar de o grupo não ter escolhido um protagonista e nem todas as pessoas terem entrado em cena, o tema deu conta de envolver todos e isso ficou evidente no

compartilhar, momento em que muitas mães/cuidadores (as) ,além de falarem dos seus sentimentos, também compartilharam histórias pessoais similares às encenadas.

No desenvolvimento do tema, tanto em cena como nas falas, foi possível perceber o espaço virtual da criança, que segundo a Matriz de Identidade, refere-se às expectativas que permeiam o bebê antes do nascimento em comparação com o filho real.

Outro ponto em destaque é que na teoria moreniana os conflitos humanos têm origem nas relações sociais, as comparações e inadequações dos filhos e deles mesmos<sup>18</sup> no papel de mães/cuidadores (as) ganham evidência no contato com o outro. Com isso, muitas afirmaram terem rompido relações com pessoas que antes se diziam próximas.

**Terceiro Encontro – tema: “Há esperança!”** Para a elaboração do encontro, fizemos uma adaptação do método Jornal Vivo. A essas adaptações, Moreno deu o nome de Originalidade, referindo-se a situações em que uma Conserva Cultural é tomada como modelo e a ela acrescenta-se algo novo, sem alterar a essência.

Desenvolver o encontro com um método conhecido nos deu tranquilidade e possibilitou à Unidade Funcional trabalhar melhor as cenas, fazendo intervenções pertinentes e utilizando técnicas do Psicodrama, como, Duplo, Inversão de Papel e Concretização.

Nossa atenção estava voltada para o que o grupo trazia como relevante no aqui e agora, enquanto que o objetivo do tema pré-estabelecido se tornou naturalmente secundário.

Desde este encontro, passamos a contar com um número menor de participantes, que chegou a dezessete e depois passou a ser inferior a dez; os motivos foram evidenciados em algumas falas do grupo em momentos pré e pós-encontros, nunca em cena, não era um assunto do qual o grupo se ocupava muito, ou talvez não tenha sido devidamente investigado pela Unidade Funcional.

Os fatores foram dois: estávamos em um período de baixas temperaturas, algumas manhãs chegaram a marcar 6°C e, segundo a direção da Instituição, muitos alunos estavam faltando às aulas.

---

<sup>18</sup> Refere-se às mães e cuidadores, porque no grupo havia também um pai e uma avó.

O outro fator foi que ao iniciarmos os trabalhos com o grupo de mãe/cuidadores (as), não consideramos o relacionamento interpessoal preexistente daquelas mulheres, ou seja, o grupo já existia antes da nossa intervenção. Certa vez, perguntamos aos presentes se deveríamos esperar alguns minutos para que outras mães chegassem, uma delas mencionou que havia outras mães, mas que elas não iriam participar. Depois descobrimos o motivo: havia um desentendimento entre algumas mulheres que evitavam ficar no mesmo ambiente, mas isso nunca foi dito abertamente a nós.

Outro caminho possível para o desenvolvimento de trabalhos com estas mães seria inicialmente centrar no relacionamento entre elas, com o reconhecimento do valor pessoal, respeito mútuo, para só depois seguir com temas profundos como os sugeridos. Mas, ao mesmo tempo, vejo que para os que se dispuseram a participar, havia uma urgência e valorização dos encontros como um momento ímpar, em que podiam expor seus sentimentos e encontrar o apoio que não recebiam externamente.

A partir desse encontro foi possível também repensar a forma que os processamentos vinham sendo conduzidos. No compartilhar, as pessoas eram engajadas em falar sobre os seus sentimentos e dividiam situações que durante as vivências haviam suscitado lembranças, mas demonstravam pouco interesse em processar, faziam de forma superficial e redundante, limitando-se a uma palavra, replicando frases e/ou palavras ditas antes por outro integrante.

Para não ficar apenas no nível das emoções, a Unidade Funcional acabava fazendo o processamento pelo grupo. Explicando a proposta, dando luz às falas, às ações, saídas significantes que surgiram no grupo, ou seja, palestrávamos para eles.

Em supervisão, fomos orientadas a fazer do processamento uma construção grupal, o diretor não interpreta pelo grupo e também não o deixa solto para falarem o que quiserem ou se quiserem. Fomos orientadas a fazermos perguntas com o objetivo de sondar o aprendizado e auxiliar o grupo no processo de ressignificação da vivência, passando cada etapa do encontro, questionando a percepção deles e como o que aprenderam poderia ajudá-los na vida.

**Quarto encontro - tema: “Um Dia de Cada Vez”** As mães/cuidadores (as) demonstravam ansiedade e uma preocupação excessiva em relação ao futuro dos filhos. Questionavam se eles conseguiriam desenvolver habilidades e autonomia

suficiente para levarem uma vida adulta normal, principalmente quando eles viessem a faltar. E o quanto elas, no papel de mãe/cuidador (a), influenciavam positiva ou negativamente no desenvolvimento das crianças, com a escolha da escola certa (inclusiva ou exclusiva para surdos), oralizar para integrá-las ao meio ouvinte, fazer implantes, etc.

A forma como a Unidade Funcional escolheu conduzir o desenvolvimento do tema foi bastante criticada pela professora supervisora, por não contemplar Dramatizações, pelo simbolismo do Objeto Intermediário (o desenho da casa como uma representação interna) e por falhas nas consignas, quanto ao significado da casa e uso correto dos *post-its*. Mas tivemos um retorno positivo das mães<sup>19</sup>, desde o começo, percebíamos o desejo do grupo por um espaço maior reservado à fala, logo, o encontro foi planejado para que oferecêssemos esse espaço a elas.

Neste encontro, por meio do desenho da casa como Objeto Intermediário, acredito que proporcionamos às mães olharem para si, já que o foco delas estava normalmente no outro: os filhos que demandam extremo cuidado, equilibrar as atenções entre os outros membros da família e o sentimento de inadequação por não corresponderem plenamente ao que é exigido. Além disso, precisam localizar suas ansiedades em relação ao papel de cuidador (a) e fazer um exercício de validação ou descarte do que faz e do que não faz sentido.

A direção demonstrou flexibilidade e adequação ao contexto, atendendo a necessidade que o grupo demonstrou de ter um espaço maior para o Compartilhar; esse foi um momento empático importante para o grupo, no qual também pudemos identificar e questionar junto com elas Conservas Culturais, como, “todas as mães devem amar incondicionalmente seus filhos”, “é feio sentir raiva”, “as mães devem nutrir um sentimento de gratidão contínuo”, “toda mãe sabe o que fazer e como lidar com o seu filho, é instinto”.

Muita coisa saiu do planejado, mas finalmente estamos olhando para o grupo.

**Quinto encontro - tema: “Há Um Futuro!”** Para o desenvolvimento desse encontro usamos a técnica de Projeção para o Futuro, embora o tempo das cenas estivesse anos à frente, os sentimentos que as projeções suscitavam eram trabalhados no aqui e agora.

---

<sup>19</sup> Neste encontro participaram da proposta somente mães.

Quando o grupo falava de futuro, suprimiam o seu próprio e naturalmente falavam do futuro dos filhos. Os aquecimentos foram pensados para dar luz a essa realidade grupal e embora o tema já estivesse preestabelecido, o enfoque dele foi estabelecido pelas pessoas presentes naquele encontro.

A direção foi mostrando as possibilidades de trabalho dentro do tema e o grupo optou por trabalhar o futuro em si, ao invés de pensarem nas influências do presente no futuro, assim como, também optou pelo futuro dos filhos, ao invés do futuro deles, por considerarem, até o momento, uma coisa só, havia ainda uma confusão entre Papel e Contra Papel, reconhecimento do Eu e do Outro.

Conseguimos dar espaço para o grupo apresentar seus conflitos e mostrar o caminho que queria seguir; não foi algo pré-fabricado por nós como acontecia no começo. E, no tempo deles, acabaram percebendo sua impotência em determinar o futuro dos filhos, concluíram que poderiam dar as bases, mas os filhos construiriam seu próprio futuro. E para a nossa surpresa, a última cena foi do futuro de uma mãe palestrando sobre sua experiência no papel de mãe/cuidadora de criança surda e seu filho não estava presente, estava na faculdade, trabalhava e morava sozinho.

**Sexto encontro - tema: “Tempo e Limite”** Por meio dos Aquecimentos e Jogo Dramático, levamos o grupo a olhar para seu próprio processo evolutivo. Relembrando como se deu o desenvolvimento deles (pais) na infância e quais foram suas maiores limitações e conquistas.

Perceberam que o tempo e limite são pessoais e naturais da condição humana, tendo ou não diferenças físicas ou sensoriais.

Uma fala recorrente do grupo era a irritação que sentiam quando pessoas comparavam o desempenho dos filhos deles com o de crianças ouvintes; nesse encontro, eles perceberam que por vezes também faziam isso. E que é preciso adaptar os estímulos às formas diferentes de perceber o mundo.

Por ser o último encontro, neste dia eles também fizeram uma avaliação geral das experiências que tiveram no grupo e as falas foram:

*Aprendi muito com os encontros, tive novas experiências internas e também coisas que tenho colocado em prática.*

*Sou muito insegura na vida, eu nunca tinha chorado na frente de estranhos, precisei chorar aqui para amolecer em casa, estou me relacionando melhor com a minha família.*

*Com as conversas, os desenhos e encenações, consegui olhar pra dentro e viver de maneira mais leve, percebi que não preciso ficar com tanto medo de pensar no passado e no futuro.*

*E, eu era o único homem do grupo, aprendi a lidar melhor com a minha esposa e filha, entendi que não preciso ser marrento, posso chorar também.*

Encerramos o encontro com um café da manhã. Hoje acredito que seria mais assertivo realizar um encontro só de fechamento, ainda havia muito que processar, mas em função do tempo finalizamos com estas palavras.

O grupo solicitou que os encontros tivessem continuidade no semestre seguinte. De fato, continuaram com outro enfoque, mas eu optei em não prosseguir, por dois motivos: segunda-feira de manhã é um compromisso difícil de conciliar na agenda e também por acreditar que minha contribuição na dupla havia sido suficiente até ali.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *objetivo geral* da pesquisa foi mostrar as dificuldades enfrentadas pelo aluno na construção do papel de psicodramatista, considerando a forte influência do meu papel âncora de psicóloga organizacional, na construção desse novo, que nascia. Enquanto que a intervenção com o grupo de mães/cuidadores (as) na perspectiva socioeducativa funcionou como um pano de fundo, no sentido de fornecer o *locus nascendi* do papel de psicodramatista.

Quanto aos *objetivos específicos*, a pesquisa visou analisar a atuação da unidade funcional (diretor e ego-auxiliar) no desenvolvimento da prática psicodramática com seus métodos e técnicas, para conhecer e mapear a dinâmica do grupo e dirigir os encontros à luz da teoria moreniana de Jacob L. Moreno, criador do Psicodrama.

Embora eu não possa afirmar ter alcançado o estágio *Role-Creating* do papel de psicodramatista, o objetivo de dar foco aos desafios e conquistas durante o processo criativo, por meio da atuação da unidade funcional, considero que foi plenamente alcançado. Quanto ao papel de psicodramatista, não creio ser possível chegar a um eterno *Role-Creating*, pois nos deparamos com momentos que exigem mais ou menos do potencial criativo do papel; chegar a esta conclusão foi reparador para mim, atendendo a uma das *justificativas* da pesquisa.

Dentre as lições aprendidas, nesse processo, considero que uma das principais foi alinhar minha expectativa às expectativas do grupo. Costumeiramente nossa expectativa de conquista e evolução grupal excede ao que as pessoas querem ou conseguem alcançar no momento.

Durante a construção do meu papel de psicodramatista percebi que a minha percepção sobre o outro é apenas uma parcela da verdade, que as hipóteses são irrelevantes quando comparadas ao que o indivíduo revela e salta aos olhos durante as cenas; a verdade é o que se mostra no Aqui e Agora. E também que devemos confiar na capacidade que o grupo tem de construir o seu próprio conhecimento.

Embora tenha chegado à etapa final da presente pesquisa, considero que a obra não está acabada. Para Moreno, o problema das Conservas Sociais era justamente a conclusão atribuída a elas. Considerar que uma obra está, de forma bem sucedida ou não, concluída é abrir mão das possibilidades de continuidade e evolução, para ser simplesmente Conserva.

Neste contexto seria muito adequado finalizar a escrita sem conclusões, sem considerações finais, deixá-la aberta, para que pudesse ser revisitada e “desconservada” periodicamente.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR M., TASSINARI M. O processamento em psicodrama. In: ALMEIDA W. C. (org.) **Grupos: A proposta do psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1999, p. 111-125.
- ARAGON, C. A. e SANTOS, I. B. Deficiência auditiva/surdez: conceitos, legislação e escolarização. **Educação**. Batatais: v. 5, n. 2, p. 119-140, 2015. Disponível em: <file:///C:/USERS/BRIBE/DOWNLOADS/SUMARIO6.PDF>. Acesso em: 02 jun. 2018.
- BAPTISTA, M. A. Psicodrama e Educação. In: MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.) **Grupos: Intervenção Socioeducativa e Método Sociopsicodramático**. São Paulo: Ágora, 2008, p.35-43.
- BEST, C. H. & TAYLOR'S, N. **As bases fisiológicas da prática médica**. 9º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1976, p. 807-828.
- CERVELLINI, N. G. H., GIRO, N. R. e VILLELA, V. H. L. Uma Viagem pelos Caminhos de Formação do Psicodramatista: A ação transformadora, ética e estética do role-playing. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v.16. nº 2, 2008, p. 137-158.
- CRELIER, V. Projeção para o Futuro. In: MONTEIRO, R. (org.) **Técnicas Fundamentais do Psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998, p 69.
- FALIVENE ALVES, L. e KNOBEL, A. M. Estratégias de Direção Grupal e Identificação do Agente Protagônico nos Grupos Socioeducativos. In: MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.) **Grupos: Intervenção Socioeducativa e Método Sociopsicodramático**. São Paulo: Ágora, 2008.
- FREIRE, M. Movimentos de Construção Grupal. In: FREIRE, M. et al. **Grupo: Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento – Série Seminários**, 2 ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997, p. 29-31.
- FREIRE, M. et al. O que é grupo? In: FREIRE, M. et al. **Grupo: Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento – Série Seminários**, 2 ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997, p. 17-32.
- GONÇALVES, C. S.; Wolff, J. R.; ALMEIDA, W.C. **Lições de Psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno**. São Paulo: Ágora, 1988.
- KNOBEL, A.M. Estratégias de direção grupal. In: Fonseca, J. **Psicoterapia da relação**. São Paulo: Ágora, 1999, p. 49-62.
- MARINEAU, R.F. **Jacob Levy Moreno 1889-1974: Pai do Psicodrama, da sociometria e da Psicoterapia de grupo**. São Paulo: Ágora, 1992.
- MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.). **Grupos**. Intervenção socioeducativa e método sociopsicodramático. São Paulo: Ágora, 2008.

MONTEIRO, R. et al. Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 32, n. esp., 2016, p. 1-7. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v32nspe/1806-3446-ptp-32-spe-e32ne210.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

MORENO, J.L. **As Palavras do Pai**. Campinas: Editorial Psy, 1992.

MORENO, J.L. **Fundamentos do Psicodrama**. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1983.

MORENO, J.L. **O Teatro da Espontaneidade**. São Paulo: Summus, 1984.

MORENO, J.L. **Quem sobrevivera?** Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama. Goiânia: Dimensão. 1992.

MORENO, J.L. **Psicodrama**. 14ª ed. São Paulo: Cultrix, 2016.

MORENO, J.L. **Psicoterapia de Grupo e Psicodrama**. Campinas: Livro Plena, 1999.

RAMALHO, C.M.R. O Sociodrama e o Role-Playing na Prática Sociopsicodramática. In: MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.) **Grupos: Intervenção Socioeducativa e Método Sociopsicodramático**. São Paulo: Ágora, 2008, p.125-138.

RODRIGUES, R. A. "Intervenções sociopsicodramáticas: atualização e sistematização de recursos, métodos e técnicas". In: MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.). **Grupos**. Intervenção socioeducativa e método sociopsicodramático. São Paulo: Ágora, 2008, p.101-123.

YOZO, R. Y. K. **100 Jogos para grupos: Uma abordagem para empresas, escolas e clínicas**. 20º ed. São Paulo: Ágora, 1996.

**ANEXO A: MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>20</sup>**

Sua instituição está sendo convidada para participar da pesquisa: **UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PAPEL DE PSICODRAMATISTA**

1. A participação não é obrigatória e a qualquer momento a instituição pode desistir e retirar seu consentimento.
2. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com órgãos superiores.
3. Por meio da intervenção social, realizada na sua instituição no período de 30/05/2016 a 27/06/2016, a qual intentou desenvolver significado ao papel de mãe/cuidador (a) de crianças surdas na abordagem sociopsicodramática, os objetivos desta intervenção são:
  - Demonstrar as dificuldades enfrentadas pelo aluno de Especialização em Psicodrama na construção do papel de psicodramatista.
  - Analisar a atuação da unidade funcional (diretor e ego-auxiliar) no desenvolvimento da prática psicodramática com seus métodos e técnicas.
  - Mapear a dinâmica do grupo à luz da teoria moreniana de Jacob L. Moreno, criador do Psicodrama.
  - Compartilhar os anseios, medos e dúvidas que cercam a unidade funcional em fase de construção do ser psicodramatista.
  - Aprendizado e consolidação do papel de Psicodramatista do pesquisador.
4. A participação nesta pesquisa consistirá em consentir a realização da mesma na instituição.
5. As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e será assegurado o sigilo sobre a identidade dos participantes e da presente instituição.
6. Será fornecida uma cópia deste termo onde constam os dados do pesquisador e de seu orientador, podendo tirar dúvidas sobre o projeto a qualquer momento.

---

<sup>20</sup> No anexo está presente apenas o modelo do documento utilizado. O documento original é de posse da pesquisadora para garantir o anonimato da instituição e dos sujeitos participantes da pesquisa.

**Pesquisador:**

Bruna Ribeiro –Cel.: 11 94170-2864

E-mail: bribeiro.sa@gmail.com

**Orientadora:**

Maria de Lourdes Sgorbissa –Cel: 11 99865-1804

E-mail: sgorbissamls@hotmail.com

Haverá transparência total nas informações e serão respeitados os cuidados éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos. Também será preservado o anonimato dos sujeitos.

Declaro que entendi os objetivos e autorizo a pesquisa a ser realizada nas dependências da empresa.

São Paulo,

---

Responsável Institucional

## ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE BIBLIOTECA

### *PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO* *Biblioteca Digital Sapientia*

Termo de Autorização para Publicação Eletrônica na Biblioteca Digital da PUC-SP

- 1) Tipo do documento: [ ] MLS  
2) Identificação do documento/autor

Curso: Formação em Psicodrama

Autor: Bruna Alves Ribeiro

Título: Um olhar crítico sobre o desenvolvimento do papel de psicodramatista

Número de páginas: 94

E-mail: bribeiro.sa@gmail.com

RG: 42.517.241-7

CPF: 340.459.928-47

Orientador: Maria de Lourdes Sgorbissa

Data de entrega à COGEAE: 05/07/2018

Serão publicadas na Biblioteca Digital somente as Monografias que obtiverem nota entre 9 e 10. As monografias com nota inferior a 9, serão publicados apenas os dados referenciais e o resumo.

3) Autorização de divulgação do trabalho completo na Biblioteca Digital (preenchimento obrigatório):

[ X ] Sim [ ] Não

Justificativa (motivos de não autorização): \_\_\_\_\_

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação supracitada, de acordo com a lei nº 9610/98, autorizo, à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, a disponibilizar gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais, conforme permissão assinalada acima, do documento, em meio eletrônico, no formato PDF, para fins de leitura, impressão e/ou download pela Internet, a título de divulgação científica gerada pela Universidade.

Assinatura do autor: Bruna Alves Ribeiro

Local e data: São Paulo, 03 de julho de 2018

**Informe do Expediente da Secretaria**

**Nota obtida** \_\_\_\_\_ **Data de conclusão e ou Arguição** \_\_\_\_\_