



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
FORMAÇÃO EM PSICODRAMA

**Aprendizagem existencial:
um estudo de caso em um processo de
psicoterapia de adulto**

TERESA CRISTINA BIGNARDI GONÇALVES

São Paulo
2013

TERESA CRISTINA BIGNARDI GONÇALVES

**Aprendizagem existencial:
um estudo de caso em um processo de
psicoterapia de adulto**

Monografia de finalização do Curso de Pós-Graduação Formação em Psicodrama no foco psicoterápico - Convênio SOPSP-PUCSP em cumprimento à parte das exigências para obtenção do título de Especialista.

ORIENTADORA: PROF^a DR^a MARIÂNGELA PINTO DA FONSECA WECHSLER

São Paulo

2013

TERESA CRISTINA BIGNARDI GONÇALVES

**Aprendizagem existencial:
um estudo de caso em um processo de
psicoterapia de adulto**

Monografia de finalização do Curso de Pós-Graduação Formação em Psicodrama no foco psicoterápico - Convênio SOPSP-PUCSP em cumprimento à parte das exigências para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mariângela Pinto da
Fonseca Wechsler

Aprovada em ____/____/____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^o Dr^a Mariângela Pinto da Fonseca Wechsler

Prof^a Me. Maria Célia Malaquias

Prof^a Dr^a Rosalba Filipini

Dedico este trabalho aos meus pais e
aos amores da minha vida, Mauricio, Ana Paula e Alice.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido Maurício, companheiro de todas as horas, pela sua dedicada revisão de texto, mas acima de tudo pelo seu infinito amor. Às minhas filhas, Ana Paula e Alice por continuarem tão carinhosas e amorosas mesmo com as limitações impostas pelo trabalho de escrever a monografia. Ao meu pai, Benedicto, pelo incentivo e apoio. À minha mãe, Teresa, pela sua presença compreensiva e apoio. À Helena Heloísa pelo seu caprichado *abstract* e entusiasmo em debater o psicodrama. À Cintia pela ajuda nas horas mais inesperadas. À Marlene pelo cuidado quando foi preciso.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Mariângela Pinto da Fonseca Wechsler, pela sensibilidade e esclarecimento nos rumos deste trabalho, além da direção precisa nos momentos de incerteza.

À Prof^a Me. Maria Célia Malaquias e à Prof^a Dr^a Rosalba Filipini pela prontidão e delicadeza em aceitar o convite para fazer parte da comissão examinadora desta monografia.

Ao meu paciente, pela confiança e consentimento que tornaram possível a realização deste trabalho.

À Turma Quente, caldeirão fervente de energia, criatividade e espontaneidade.

À Prof^a Dr^a Marília J. Marino, pelo estímulo e apoio em relação ao tema.

Aos Professores do curso.

À SOPSP e à Direção da SOPSP.

À Ana Carolina Schmidt e Rosângela Zarza, coordenadoras do CAPSI-SOPSP na gestão 2011-2013.

À Izilda, nossa Izildinha, da SOPSP.

À PUC-SP.

Às minhas chefes, pela compreensão em conceder tempo e espaço para refletir e concretizar esta monografia. E, aos meus colegas de trabalho, pelo senso colaborativo e de equipe sem o qual não poderia ter completado mais esta etapa do meu aprendizado.

Acima de tudo, à Deus, por estar sempre presente e possibilitar todo ato de criação.

SUMÁRIO

RESUMO	vi
ABSTRACT	vi
PALAVRAS CHAVE	vi
KEY WORDS	vi
I. INTRODUÇÃO	01
JUSTIFICATIVA	01
II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	03
1. O PRESSUPOSTO DO HOMEM MORENIANO E A TRAJETÓRIA DO PRÓPRIO MORENO	03
2. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: DA MATRIZ DE IDENTIDADE E DOS PAPÉIS SEGUNDO MORENO	13
3. OS CONCEITOS DE ESPONTANEIDADE, CRIATIVIDADE E TELE COMO MOTOR DA APRENDIZAGEM	21
4. A TEORIA DOS CLUSTERS CONFORME BUSTOS E A MATRIZ DE IDENTIDADE EM UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM	30
5. O PAPEL DA PSICOTERAPIA PSICODRAMÁTICA NA APRENDIZAGEM EXISTENCIAL	43
III. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA	46
NATUREZA DA PESQUISA	46
PROCEDIMENTO DE PESQUISA	49
O TRIPÉ QUE FUNDAMENTA A PRÁTICA PSICODRAMÁTICA	49
O MÉTODO PSICODRAMÁTICO	55
AS TÉCNICAS VIVENCIADAS	56
IV. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA E CONTEXTUALIZAÇÃO	60
V. REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA	73
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
VIII. ANEXOS	100
ANEXO 1	100

RESUMO

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre a aprendizagem existencial na perspectiva da psicoterapia psicodramática, com a interligação de conceitos do psicodrama e da aprendizagem, resgatando o olhar de teóricos como Pichon Rivière, Piaget, Vygotsky e Paulo Freire, além do próprio Moreno. A intenção foi a de relacionar o conceito de cachos de papéis no desenvolvimento da identidade e singularidade do indivíduo com o processo de aprendizagem que o acompanha em toda sua existência.

ABSTRACT

This paper aims at a reflection on experiential learning in the lights of psychodramatic psychotherapy. This analysis is meant to interconnect the concepts of Psychodrama and the learning process based on the concepts of scholars such as Pichon Rivière, Piaget, Vygotsky, and Paulo Freire, along with Moreno's views on such phenomena. The purpose here is to relate the notion of role clusters in the development of the identity and singularity of an individual and one's learning process which occurs throughout one's entire life.

PALAVRAS CHAVE

Psicodrama, Existencialismo, Aprendizagem, Aprendizagem Existencial, Papéis, Escolhas, Autonomia, Espontaneidade, Criatividade, Conserva Cultural.

KEY WORDS

Psychodrama, Existentialism, Learning, Existential Learning, Roles, Chooses, Autonomy, Spontaneity, Creativity, Cultural Conserve

I. INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional sustenta-se quase na totalidade no eixo da aprendizagem, principalmente em Educação Corporativa. Desde o início do curso de Especialização em Psicodrama com a opção pelo foco psicoterápico, tive a necessidade de aprender um novo papel cujos requisitos fundamentaram o exercício de um novo olhar para a questão da aprendizagem, que não se limita à assimilação dos conteúdos ministrados em sala de aula. Tal como a proposta do Psicodrama, a aprendizagem vivencial assume multidimensões porque pode ocorrer dentro dos limites preservados de uma relação terapeuta-paciente, em um consultório fechado, até se lançar nas ruas, avenidas e praças, sempre com o horizonte ilimitado e irrestrito do imaginário psicodramático, a serviço da construção de novos sentidos e novos olhares para a teia de relações estabelecidas ao longo da vida.

Esta monografia tem o objetivo geral de responder à indagação de como a aprendizagem existencial ocorre no âmbito psicoterapêutico e que possibilidades traz para as possíveis ressignificações de papéis que o sujeito possa vir a realizar.

Como objetivos específicos, pretendeu-se:

- Mapear as aprendizagens não formais nos cachos de papéis materno, paterno e fraterno;
- Reconhecer o desempenho de papéis ressignificados nas relações socialmente estabelecidas pelo paciente;
- Refletir sobre o vínculo entre terapeuta e paciente, sob a dinâmica da intersubjetividade, que promove ações espontâneas e criativas em direção às novas aprendizagens.

JUSTIFICATIVA

São de duas ordens: a primeira aponta para a obtenção do título de Especialista em Psicodrama nível I do curso de Formação em Psicodrama do convênio entre a Sociedade de Psicodrama de São Paulo – SOPSP e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP. A segunda, para a constatação da importância de refletir sobre as aprendizagens significativas que podem ocorrer na prática terapêutica, pressupondo-se

que a psicoterapia pode ser um lugar de transformação do paciente, que parte do sofrimento para o encontro de novas e variadas ressignificações do drama vivido.

Este trabalho não pretende cobrir toda a literatura e pesquisa sobre o assunto, mas contribuir com algumas reflexões que poderão ser úteis aos interessados neste tema.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Teoria Socionômica ou Socionomia, criado por Jacob Levy Moreno, é o estudo das leis que regem as relações sociais e grupais. Socionomia vem do latim *sociu*, que significa companheiro, e do grego *nomos* - regra, lei.

Tem três ramos: a Sociodinâmica, estudo do funcionamento das relações interpessoais, cujo método é o *role play* ou jogo, interpretação, treinamento de papéis; a Sociometria, estudo e mensuração das relações entre as pessoas, que tem por método o teste sociométrico e a leitura dos vínculos, e, por fim, a *Sociatria* - a terapêutica das relações sociais. Nesta última, inclui-se o método da psicoterapia de grupos, do sociodrama e do psicodrama. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

Apesar dessa divisão, na prática, o termo psicodrama é usado em sentido amplo para definir a fundamentação teórica e metodológica do trabalho com indivíduos e grupos a partir do drama do homem como protagonista em ação, articulando individualidade e coletividade em uma trama de inter-relações.

O termo psicodrama vem de *psyche*: alma e de *drama*: ação. É essencialmente um método ativo que explora a verdade por intermédio de métodos dramáticos, lidando com as relações interpessoais por meio da história de vida de um indivíduo ou dos papéis que desempenha. Pode ser utilizado na psicoterapia e na educação, interligando ciência e arte com base em uma visão social. Dirige-se a uma pessoa, a um grupo de pessoas e pode tornar-se, muitas vezes, coletivo.

Esta pesquisa assenta-se no pressuposto teórico do psicodrama, seus métodos e técnicas.

1. O PRESSUPOSTO DO HOMEM MORENIANO E A TRAJETÓRIA DO PRÓPRIO MORENO

O pressuposto de homem para Jacob Levy Moreno, fundador do Psicodrama, é o homem em relação com outros e consigo mesmo. O homem que traz dentro de si os recursos da espontaneidade, da criatividade e da sensibilidade. “O Homem moreniano é um indivíduo social, porque nasce em sociedade e necessita dos outros para sobreviver, sendo apto para a convivência com os demais.” (GONÇALVES, 1988:41)

Toda teoria moreniana está calcada na ideia do homem que se relaciona, na inter-relação entre as pessoas.

WECHSLER (1998:21) relata que, para Moreno, o homem *“é aquele que pode desempenhar seus papéis nas relações com o mundo de forma espontânea e criadora, sem recair na estagnação característica de uma conserva cultural.”*

Sob o olhar do Psicodrama, o homem torna-se homem no momento que reconhece o outro, ou seja, sua singularidade começa quando se dá conta da existência de outro indivíduo. Assim, como defende CHARLOT (2000:51), *“o filho do homem é eternamente condenado a aprender para ser”*. Portanto, enquanto ser inacabado e imperfeito, sua essência *“não está dentro dele mesmo, mas, sim, fora, em uma posição excêntrica, no mundo das relações sociais.”*

Para entendermos a teoria e a prática do Psicodrama, servimo-nos da história de seu fundador, J.L. Moreno - de seu *status nascendi* e de como sua história pessoal, sua matriz de identidade, marcou a concepção de seu método e de conceitos chave, como a espontaneidade, criatividade, a inversão de papéis, a importância da ação, a centelha divina no indivíduo e o poder da realidade suplementar.

DO NASCIMENTO PSICODRAMÁTICO AO PRIMEIRO PSICODRAMA

A criatividade, marca de Moreno, apresenta-se ao mundo com o mito de seu nascimento psicodramático. À semelhança da história de grandes heróis, reza a lenda que nasceu na aurora do Sabbath – a hora mais importante do dia, em 18 de maio de 1892, em um navio não identificado no Mar Negro. Sua chegada ao mundo ocorreu próxima à data de comemoração dos 400 anos do êxodo de 200 mil judeus da Espanha, expulsos pelo édito dos reis católicos Isabel de Castela e Fernando de Aragão, incluindo os ancestrais de Moreno. Coincidentemente, a data é próxima também do quarto centenário da descoberta da América por Colombo, em 20 de maio de 1492, prenúncio do desejo de Moreno de fundar uma nova ciência sem pertencer a um país definido. Aqui já se anuncia a realidade suplementar como um princípio de seu pensamento.

Na verdade, Moreno nasceu em Bucareste, capital da Romênia, primogênito de seis irmãos. Quando mais velho, adotou o sobrenome Moreno, que era o primeiro nome do seu pai e cujo significado é professor. Foi seguido por quase todos os seus irmãos na

adoção do sobrenome. Para MARINEAU (1992), a adoção do nome do pai visa dar início a uma dinastia, sendo ao mesmo tempo pai de seu pai e filho.

Ainda criança, uma cigana previu que se tornaria um grande homem e que pessoas do mundo inteiro chegariam para vê-lo. Talvez por isso, tenha recebido um tratamento diferenciado por parte da mãe, que o privilegiava em detrimento dos irmãos.

Dentre suas brincadeiras favoritas, destacava-se a disposição para fazer o papel de Deus. Com quatro anos, representava o Ser Supremo enquanto os papéis de anjos ficavam com as outras crianças. Uma delas pediu que voasse. Moreno tentou e caiu no chão, fraturando o braço direito. Na brincadeira, ele reconheceu seu primeiro psicodrama, no qual atuou como diretor e protagonista, com as crianças funcionando como seus egos-auxiliares. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

O PRINCÍPIO CÓSMICO NA TRAJETÓRIA DE MORENO (ATÉ 1920)

Aos 14 anos, passou a viver longe da família, que se mudara para Alemanha. Permaneceu em Viena, onde morava anteriormente. Pouco depois, com a separação de seus pais, viveu um período rebelde. Estava perdido e desorientado até que teve uma visão. Caminhando pelas ruas, parou em um parque, à frente da estátua de Jesus. A estátua parecia que falaria a ele sobre a importante decisão que teria de tomar: assumir o encargo de filho mais velho, responsável pelo seu clã, ou assumir que todos os homens e mulheres do universo eram seus irmãos e irmãs. A família cósmica prevaleceu, num período em que tentava reunir toda filosofia em um mesmo princípio. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

Passou a encontrar as crianças no parque, contando histórias, incentivando-as à criatividade e à reavaliação dos valores educacionais. Essa atuação nos jardins de Viena, na qual desempenhou múltiplos papéis ao representar junto às crianças, viria a se tornar parte de seu papel de psicodramatista. (HOLMES, 1998)

Foi admitido na Universidade de Viena em 1909, iniciando a faculdade de Medicina no ano seguinte, no curso de Psiquiatria. Logo nos primeiros meses, era visto perambulando com uma capa esverdeada pelas ruas das próximas da universidade. Circulava anônimo usando barba comprida. Conheceu então Chaim Kellmer, de quem se tornou amigo. Os dois passaram a andar juntos e fundaram um culto chamado “A Religião do Encontro”, além da “Casa do Encontro”, que ajudava imigrantes e refugiados.

Mais tarde, como estudante avançado de Medicina, trabalhou com refugiados de guerra no período de 1915-1918 no campo austríaco de *Mittendorf*. Em suas observações sobre o agrupamento das pessoas e famílias refugiadas conforme suas afinidades e preferências, anteviu os fundamentos da sociometria e do sociodrama. (MARINEAU, 1992)

Em um trabalho precursor à terapia de grupo, reuniu prostitutas em um grupo de ajuda mútua, em uma espécie de sindicato. No princípio, elas viam as reuniões com desconfiança, mas aos poucos passaram a se abrir. Moreno viu no trabalho as potencialidades da terapia em grupo que resumiu em quatro aspectos que considerou serem as suas pedras angulares

“1) a autonomia do grupo; 2) a existência de uma estrutura grupal e a necessidade de saber mais a respeito dela; o diagnóstico grupal é preliminar à psicoterapia de grupo; 3) o problema da coletividade; a prostituição representa uma ordem coletiva com padrões de comportamento, papéis e hábitos que dão colorido à situação, independentemente dos participantes particulares e do grupo local; 4) o problema do anonimato: quando o cliente é tratado num quadro de terapia individual, fica só com seu médico e seu ego é o único a estar em foco, ele tem um nome, sua psique é uma propriedade privada altamente valorizada. Mas na psicoterapia de grupo há uma tendência ao anonimato dos membros, os limites entre os egos se enfraquecem, o grupo como um todo torna-se a coisa importante.” (MORENO, 1953 apud MARINEAU, 1992:53-54)

Ao longo de 1914 e 1915, publicou o poema “Convite a um Encontro” em três partes, obra que representa a totalidade da filosofia de Moreno até então e traz três conceitos importantes. O primeiro deles: o criador é mais importante que sua criação, ou seja, que a pessoa é mais importante que aquilo que produz. O segundo relaciona-se à inversão de papéis, com o trocar de lugar com o outro e passar a ver o mundo com aquele ponto de vista. E o terceiro traz a ideia do “encontro”, que é o centro de todas as formas de psicoterapia, nas palavras de Moreno. Encontro significa mais que uma reunião entre duas ou mais pessoas. Significa que elas se compreendem uma à outra com todo o seu ser, conhecendo-se mutuamente e tornando-se uma só. Abrange várias esferas da vida e envolve não somente as relações amáveis, mas também as relações hostis, de contraposição. (MORENO, 1974)

Iniciou a publicação do jornal mensal *Daimon*. Apesar de atuante, Moreno tinha pouca identificação com os intelectuais e impacientava-se com longas discussões teóricas. Era um homem de ação. Aos poucos, afastou-se desse círculo e aceitou, posteriormente, o posto de administrador da saúde pública na cidade de *Bad Vöslau*.

Em 1920, publicou “As Palavras do Pai”. O livro pode ser entendido a partir de várias perspectivas, mas é possível reconhecer o princípio de que somos todos criadores e cocriadores do universo, centelhas divinas em constante mutação e que uma nova ordem no mundo seria possível caso cada indivíduo:

1. *“Restaurasse sua capacidade primária de criar (usando sua espontaneidade e potencial criativo);*
2. *Acreditasse em sua própria capacidade, reconhecendo assim que é Deus;*
3. *Assumisse a responsabilidade por tornar-se um cocriador cósmico do universo;*
4. *Reconhecesse que todos são igualmente Deus; e*
5. *Reconhecesse que o futuro da humanidade reside no encontro significativo de todos os deuses.”* (MORENO, 1920 apud HOLMES, 1998:119)

Vem daí sua ideia do homem como um ser cósmico, mais que um ser psicológico, biológico e natural. Um homem que partilha a “*vontade do valor supremo*” que todos os seres pressentem e que os une a todos, um criador capaz de construir e modificar o mundo. (MORENO, 1974:21-22)

Em *Bad Vöslau*, já graduado em Medicina, abordou um padre católico exortando-o a pregar publicamente nas ruas. Moreno chamou esse enfrentamento de axiodrama -- enfrentamento direto com as conservas culturais que são o resultado acabado e muitas vezes “cristalizado” de um esforço criativo.

No mesmo ano de 1920, fez um tratamento com um paciente que pediu a ele que o ajudasse a morrer. Dramatizaram os detalhes da morte durante semanas. Daí em diante, Moreno passou a entender melhor a depressão e sua cura. Inicia-se um novo período. Da etapa religiosa, “*aproveitaria a ideia de espontaneidade como matéria primordial para se rebelar contra o falseamento das instituições e a robotização do ser humano.*” (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991:43)

DO TEATRO AO PALCO PSICODRAMÁTICO NA TRAJETÓRIA DE MORENO (1921 – 1924)

Adota-se a data oficial de 1º de abril de 1921 como o nascimento do Psicodrama. No dia dos bobos, em um teatro em Viena, convidou diplomatas, políticos e cidadãos para debater o futuro político da Áustria republicana do pós-guerra. No palco vazio, figurava Moreno vestido de bobo da corte e uma poltrona vermelha. Sobre ela uma coroa dourada e um manto púrpura. Convidou os presentes a subir ao palco, assumir o papel do rei coroado e buscar uma nova ordem política. Apesar de poucas pessoas terem representado e o público ter se impacientado, foi a primeira demonstração do sociodrama como um método que lida com relações intergrupais e valores coletivos, cuja finalidade é a de explorar e resolver problemas que emergem entre membros de um grande grupo ou entre grupos. A base filosófica ainda era a relação Eu-Deus, como criador. Moreno desejava deixar surgir o homem espontâneo ao livrar-se das conservas culturais que o amarravam. (MARINEAU, 1992)

Mais tarde, Moreno formou um novo grupo de teatro que representava peças espontâneas, desenvolvendo o Jornal Vivo, no qual improvisava encenações sobre as notícias do dia. Mas a verdadeira aprendizagem ocorreu com o incidente George e Bárbara, que possibilitou a passagem do teatro espontâneo para o teatro terapêutico. Em 1923, as pessoas procuravam o “teatro de improviso” como forma de divertimento. Mas a proposta, de conhecimento do público, era fazer um teatro sem papéis decorados, espontâneo. Um jovem poeta da plateia, chamado George, procurou Moreno para contar que Bárbara, com a qual se casara e que era uma das pessoas que sempre desempenhava papéis ingênuos e românticos no teatro, em casa se transformava em uma megera. Moreno, então, pediu a Bárbara que passasse a interpretar papéis mais cínicos e vulgares e esse desempenho teve efeitos terapêuticos em na atriz. Nascia o teatro terapêutico e a psicoterapia de casais. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

As dificuldades de colocar efetivamente em prática suas ideias no ambiente antissemita que o cercava na Áustria de 1925, a crescente escassez de clientes e oportunidades de trabalho, somadas às dívidas que iam se avolumando, impelem Moreno a emigrar para os Estados Unidos. *“Deixou a Áustria na mesma época em que seu pai morria solitário em Bucareste”*, conforme nos conta MARINEAU (1992:103).

Assim como nos mitos antigos em que o velho morre para nascer o novo, surgia um novo período para Moreno e o Psicodrama.

PERÍODO SOCIOLÓGICO E GRUPAL (1925 – 1941)

Os primeiros anos no novo mundo foram difíceis. Não dominava o idioma e não tinha o certificado que o habilitava a trabalhar como médico na América. Moreno teve que utilizar os seus recursos pessoais como criatividade e perseverança para adaptar-se. Em 1927 conseguiu ser aprovado nos exames para a obtenção do certificado de médico nos Estados Unidos.

Ajudado por seus amigos americanos, fundou o Teatro do Improviso em *Carnegie Hall*. O trabalho se concentrava basicamente no Jornal Vivo e nos desempenhos dos conflitos apresentados pela plateia para o aprendizado da espontaneidade. Porém, o teatro não deu o retorno esperado, pois o público receava participar das encenações, da mesma forma que em Viena. (MARINEAU, 1992)

Propôs-se a estudar os presos no presídio de *Sing-Sing*, Nova York, com a finalidade de, por meio de um método grupal, analisar as relações interpessoais ali estabelecidas e redistribuir os presos em pequenos grupos para possibilitar um melhor convívio. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991).

Desse estudo escreveu “*Application of the Group Method to Classification*” *Nacional Committee on Prison* (Nova York, 1931) e passou, a partir daí, a utilizar o termo Psicoterapia de Grupo, como um instrumento de terapêutica grupal.

Após a experiência em *Sing-Sing*, Moreno é convidado a realizar um trabalho de grupo em um internato para moças infratoras chamado “*New York State Training School for Girls*” em Hudson, utilizando o *role-playing*¹ e o psicodrama para mudança de atitudes, possibilitando a reorganização dos pavilhões conforme uma ordem afetivo-emocional nas inter-relações humanas. A experiência resultou na obra “*Who Shall Survive?*” na qual estão as bases da sociometria.

No Teatro do Improviso encontrou Helen H. Jennings, talentosa cientista social, que o ajudou a publicar “*Quem Sobreviverá?*”, obra que resumia os princípios da sociometria e que pregava a sobrevivência daqueles que podiam criar. Moreno havia decidido

¹ *Role-taking* significa assumir o papel, representando-o sem nenhuma variação ou grau de liberdade. *Role-playing* envolve jogar ou representar o papel com algum grau de liberdade. Já o *role creating* compreende criar o papel, ou seja, uma nova representação do papel, como ocorre no teatro de espontaneidade. (MORENO, 2008)

enveredar pelos caminhos da psiquiatria. Fundou periódicos profissionais, associações e institutos. Em 1931, lançou um pequeno periódico chamado *Impromptu* ou *Improviso*. E em 1936, outro, o *Sociometric Review* (Revista Sociométrica), que permitiu publicar suas teorias e suas pesquisas na divulgação de estudos sociométricos e da história do movimento sociométrico.

Moreno havia comprado uma ampla propriedade em *Beacon*, Nova York, com a ideia de ter um lugar onde funcionasse uma comunidade terapêutica que utilizasse as técnicas do psicodrama e também viabilizasse a difusão de suas ideias e formação de profissionais dentro de sua filosofia e técnicas de trabalho. O empreendimento tem autorização para funcionamento em 1936 e é chamado *Beacon Hill Sanatorium*. Mais tarde, é rebatizado de *Moreno Sanatorium* e foi impulsionado por uma rica senhora, Gertrude Franchot Tone, que havia lido “Quem Sobreviverá?” O local assume grande importância para a história do psicodrama e da psicoterapia de grupo em instituições, à medida em que Moreno difunde a cura pelo psicodrama. (MARINEAU, 1992)

Em 1941, o governo americano reconhece a validade da sociometria e do psicodrama. Nessa fase, Moreno conhece Celine Zerka Toeman, que tinha ido à *Beacon Hill* para tratar sua irmã. Compartilhava com ele a descendência judia e a formação européia. Era nascida na Holanda e tinha vivido na Inglaterra durante alguns anos. Foi paixão à primeira vista e Zerka passa a ser seu braço direito, com uma influência significativa no desenvolvimento do método psicodramático e na história do psicodrama. (Ibidem)

DA ORGANIZAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO À EXPANSÃO DO PSICODRAMA (1942 – 1974)

No derradeiro período de sua trajetória, Moreno dedica-se à organização e sistematização de seu pensamento, consolidando-o em uma teoria que chamou de Socionomia ou Teoria Socionômica. Em 1946, publica *Psychodrama*, Volume I, em que divulga com mais ênfase termos como realidade suplementar, protagonista, egos-auxiliares, inversão de papéis, solilóquio, sociatria, tele, coinconsciente, átomo social, entre outros. Esses conceitos, hoje muito difundidos e estudados, na época eram surpreendentes. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

Casa-se com Zerka Toeman em 1949 e em 1952 nasce Jonathan. Moreno aplicava suas teorias e técnicas psicodramáticas na educação de seus filhos. Para ajudar Regina, filha de seu casamento anterior, na readaptação após o divórcio e a partir da vinda de seu irmão, contratou uma acompanhante européia, Gretel Leutz, que se tornaria mais tarde terapeuta de grupos e filha espiritual de Moreno. (MARINEAU, 1992).

Moreno divulgava suas proposições sem importar-se com adaptações ou ecletismos, acreditando na inovação criadora. Mais tarde tentou retornar à essência do psicodrama, mas já havia expansões de métodos e técnicas que escapavam ao seu controle e responsabilidade, como musicoterapia, bioenergética, expressão corporal, grupos de encontro, entre outros. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

Decidido a difundir seus métodos e técnicas, estabelece uma seção de sociometria na Sociedade Sociológica Americana para impulsionar o movimento sociométrico. Em 1942, inaugura os Institutos Sociométrico e Psicodramático em Nova York, onde ministraria aulas e faria apresentações públicas. Neste mesmo período, publica com Zerka seu primeiro ensaio sobre os princípios de uma sessão de psicodrama, apesar dos fundamentos já estarem razoavelmente estabelecidos. Partindo de suas experiências no teatro espontâneo e na terapia comunitária, adaptou as técnicas para a sessão de psicodrama. Dividiu-a em três etapas: aquecimento, dramatização e compartilhamento, além de cinco instrumentos: cenário, protagonista, egos-auxiliares, diretor e público. As técnicas mais importantes eram duplo, espelho e inversão de papéis. (MARINEAU, 1992)

Pouco antes de 1959, escreve as seis conferências, abrangendo os temas fundamentais à compreensão de sua teoria. Envia seu trabalho às autoridades no assunto, que respondem com apreciações críticas na forma de réplicas. Moreno contra-argumenta, numa tréplica. Todo o material é publicado no volume *Psicodrama*, que se constitui em uma obra relevante para a proposta psicodramática no campo da psicoterapia. (CASTELLO DE ALMEIDA, 1991)

Os últimos vinte anos de sua vida foram dedicados à consolidação e expansão de sua teoria. Em 1950, volta à Europa para apresentação de dois ensaios no I Congresso Mundial de Psiquiatria, na França. Publica o livro *Psychodrama*, Volume II, em 1959, escrito em colaboração com Zerka e que apresenta 35 debatedores de temas como transferência, contra-transferência e tele, terapia interpessoal, terapia de grupo e a função do inconsciente, o significado do quadro terapêutico e o lugar da atuação em

psicoterapia, entre outros. Finalmente, publica-se o *Psychodrama*, Volume III, que trata de questões de teoria e técnica.

Em 1967, fecha o hospital de *Beacon* para dedicar-se somente ao ensino e publicações. Zerka, sua grande companheira, foi assumindo a liderança nos programas de ensino no mundo da psicoterapia de grupo e do psicodrama. Nos anos posteriores, corre o mundo divulgando o psicodrama e recebendo títulos e homenagens em vários países.

Seu último projeto foi escrever sua autobiografia, mas interrompe-a por volta de 1950, sem forças para prosseguir. Em 1974, devido a uma série de pequenos derrames, fica parcialmente paralisado. Aos 85 anos, decide deixar de viver, recusando-se a comer. A notícia de que estava à beira da morte se espalha e pessoas de todas as partes do mundo vêm estar com ele uma última vez. Cumpria-se a segunda parte da profecia que a cigana havia feito: *“Chegará o dia em que ele será um grande homem. Pessoas de todo o mundo virão vê-lo.”* (MARINEAU, 1992:162)

“Moreno partiu da aspiração de cumprir uma missão religiosa e, no decorrer do tempo, abraçou o mundo do teatro, chegou ao campo científico através da medicina e atingiu seu ideal na tarefa do tratamento psicológico das pessoas e dos grupos. (...) E, para que o Psicodrama não se perca numa crise de identidade, é pertinente lembrar que seu exercício se inspira no teatro, se funda na psicologia social, na dinâmica do pequeno grupo e das inter-relações humanas; se sustenta nas atividades lúdicas, nos jogos psicodramáticos e na ação dramática. E se propõe à experiência do encontro télico, para permitir novas possibilidades existenciais.”
(CASTELLO DE ALMEIDA, 1991:73-74)

As ideias de Moreno percorriam o mundo e o psicodrama era praticado nos Estados Unidos, na Europa, na América do Sul, na Nova Zelândia e no Japão. Cumpriu seu destino, ao longo de sua vida, de permanecer criador, deixando para os demais o desafio da cocriação.

2. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: DA MATRIZ DE IDENTIDADE E DOS PAPÉIS SEGUNDO MORENO

A visão do homem para o Psicodrama guarda relação com a visão do homem da perspectiva existencialista, pois esta reconhece que ele é existência antes de ser essência e que as escolhas realizadas anteriormente resultam no indivíduo tal como ele é na atualidade. Essa é a angústia presente na dimensão humana, a de ver-se incompleto, inacabado e, portanto, dependente e condenado a reinventar-se. A ressignificar-se eternamente em relação ao outro. (CHARLOT, 2000)

“O sujeito humano existe, pois, sempre comprometido nesse entrecruzamento de grupos sociais e é por isso que o psicodrama vai descrevê-lo como um ser-em-relação, recuperando, aliás, a dimensão básica com que é descrito pelo movimento existencialista, desde Heidegger, ou seja, como ser-no mundo.” (NAFFAH NETO, 1980:19-20)

O estar no mundo, viver em relação com outras pessoas, implica no desempenho de papéis pelo indivíduo. Tem início no nascimento e se estende para todas as dimensões da vida. Para MORENO (2011:210), *“o desempenho de papéis é anterior ao surgimento do ego. Os papéis não decorrem do eu, mas o eu pode emergir dos papéis.”*

O papel tem origem na linguagem do teatro e pode ser definido como uma pessoa imaginária criada por um ator, bem como ser uma parte ou caráter assumido pelo ator. Ou, ainda, uma personagem ou função assumida na realidade social. Indo além, o papel pode ser definido como as formas reais e tangíveis que o “eu” adota, assumindo uma forma cristalizada de todas as situações pelas quais passou o indivíduo. (MORENO, 2011)

“Todo papel é uma fusão de elementos privados e coletivos. Composto de duas partes – os denominadores coletivos e os diferenciais individuais – é importante fazer uma diferenciação entre assumir o papel (“role-taking”), que significa representar um papel completo, totalmente estabelecido, de modo que não permite ao indivíduo nenhuma variação, nenhum grau de liberdade; “jogar o papel” (“role-playing”), que permite ao indivíduo algum grau de liberdade; e “criar o papel” (“role creating”) que permite um alto grau de liberdade, como acontece, por exemplo, com o ator espontâneo.” (MORENO, 2008:95)

É por meio do jogo de papéis em ação que se obtém novos conhecimentos acerca deles. Quando se joga os papéis (role-playing), se insere um caráter espontâneo e criativo, impulsionando novas aprendizagens. Enquanto assumir um papel (role-taking) é um produto acabado, ou seja, uma conserva de papel. Os papéis sociais como médico, policial, professor, etc. diferem das conservas culturais de papel à medida que as situações desempenhadas não são rigidamente esboçadas, permitindo variações espontâneas. (Ibidem)

Moreno classifica os primeiros papéis desempenhados pelo bebê como papéis psicossomáticos de comer, urinar, defecar. Para Naffah Neto, no entanto, os primeiros papéis desempenhados pelo bebê não podem ser considerados como papéis e sim como protopapéis, ou seja, precursores aos papéis. Mas, não há dúvida que o papel de filho, em um processo relacional em complemento ao papel de mãe, surge como a primeira estrutura organizadora do indivíduo, presente desde o início da vida. (apud BUSTOS, 1999)

Além dos papéis psicossomáticos, para MORENO (2011), há ainda os papéis sociais e os psicodramáticos. Nos papéis psicossomáticos, mediante o contato entre o bebê e o mundo, se estrutura seu corpo sensorial e suas relações com o corpo - seu eu fisiológico. Os papéis sociais contribuem para a constituição das relações com a sociedade, incorporando as regras próprias da cultura em que se estruturam. Nos papéis psicodramáticos, se faz possível a utilização dos fatores da espontaneidade e da criatividade. Constitui-se, dessa forma, a dimensão psicodramática do sujeito, responsável pela expressão de seu ser psicológico - seu eu psíquico. NAFFAH NETO (1980) designa os papéis psicodramáticos como papéis imaginários, deixando o conceito de papéis psicodramáticos para todos os papéis representados no enquadre da ação dramática.

Sob a ótica psicodramática, qualquer ato, incluindo o nascimento e o desenvolvimento, só pode ser compreendido dentro de um contexto tridimensional: *locus*, *matrix* e *status nascendi*, representando três ângulos do mesmo processo.

“Nenhuma coisa existe sem seu locus, não há locus sem status nascendi e não há status nascendi sem sua matriz. (...) Esses princípios podem ser aplicados à origem do organismo humano. O locus nascendi é a placenta no útero materno; o status nascendi é o período de concepção. A matrix nascendi é o óvulo fertilizado do qual se desenvolve o embrião.”
(MORENO, 2011:105-106)

Esses conceitos são importantes para o entendimento do desenvolvimento humano, pois a inter-relação entre eles contribuirá para a formação da identidade do indivíduo. A constituição da identidade se dá na relação com os outros. O desprovimento de modelos da criança ao nascer contribui para que a inter-relação com sua mãe ou com seu cuidador assuma um papel importante em sua identidade em formação, pois a noção de que é um ser único e independente de seu meio ainda não está construída. Dessa maneira, todo papel tem seu *locus nascendi*, seu *status nascendi* e sua *matrix*.

O meio no qual se insere o bebê recém-nascido – o *locus* que o recebe é modificado a partir de sua gestação e ao mesmo tempo é o ponto de partida para o seu processo de definição como indivíduo. A criança começa a viver o processo de individuação, reconhecendo-se aos poucos como um ser único e ao mesmo tempo idêntico aos demais, a partir das interações que estabelece com o seu meio. (GONÇALVES, et alii., 1988)

Em sentido amplo, o lugar que ocupa o bebê em seu nascimento – o *locus* onde se insere, pode ser entendido como sua Matriz de Identidade que se constitui pelos fatores materiais, sociais e psicológicos que envolvem a criança e com os quais ela interage. A Matriz de Identidade irá lançar os alicerces estruturantes de seu primeiro processo de aprendizagem emocional, a partir da comunicação estabelecida entre a criança e o sistema social da mãe, incluindo paulatinamente os que são mais próximos dela. A Matriz de Identidade traz como característica, em sua fase primária, a relação compartilhada do bebê com as pessoas e com os objetos e coisas à sua volta, em uma relação de coexistência e coexperiência. Será nesse processo de aprendizagem da Matriz de Identidade que os papéis irão se desenvolver e ao se articularem promoverão a cor da identidade do sujeito. Portanto, a identidade é resultante de um processo e não o seu início. Assim, a “*coexistência, co-ação e coexperiência que, na fase primária, exemplificam a relação do bebê com as pessoas e coisas à sua volta, são características da matriz de identidade*”. (MORENO, 2011:112)

WECHSLER (1998:23-24) afirma que “*o processo de matrização é descrito por Moreno como um período que vai desde o nascimento até o momento em que o indivíduo consegue inverter o papel com o outro, para o qual ele não estipulou idade. No entanto, o indivíduo necessariamente passa por uma etapa, mais ou menos aos três anos, na qual ele desenvolve a capacidade de discernir a fantasia da realidade, requisito necessário à posterior inversão de papel.*”

A base psicológica para todos os processos de desempenho de papéis na formação da Matriz, assim como para fenômenos tais como a imitação, a identificação, a projeção e a transferência, são representadas por cinco fases. O desempenho do papel do outro – a inversão de papéis, não se apresenta de imediato e em forma acabada à criança, mas passa por numerosas fases de desenvolvimento que se sobrepõem, e, com frequência, operam conjuntamente.

Dessa forma, MORENO (1984) na tentativa de explicar o desenvolvimento psicossocial da criança, divide a matriz de identidade em três partes – primeiro momento do primeiro universo, segundo momento do primeiro universo e segundo universo. Propõe, ainda, cinco fases pelas quais passa a criança na formação de sua identidade, distribuindo-as nos dois universos infantis.

1º MOMENTO DO PRIMEIRO UNIVERSO OU MATRIZ DA IDENTIDADE TOTAL OU MATRIZ DE IDENTIDADE TOTAL INDIFERENCIADA DE MORENO

Compreende a primeira fase do desenvolvimento psicossocial da criança. Consiste em uma identidade total entre a criança e as pessoas ou objetos que a cercam devido ao desenvolvimento incompleto de suas funções cerebrais. A outra pessoa é, formalmente, uma parte da criança, ou seja, há uma completa e espontânea identidade sem haver uma diferenciação corporal e psicológica. Isso significa que a dimensão intrapsíquica do bebê e a dimensão vincular ou intersíquica compõem um todo indiferenciado. (BUSTOS, 1999)

Para MORENO (1974), esse período do desenvolvimento infantil é a etapa de identidade², do eu com o tu, do sujeito com os objetos que o circundam. Isto significa dizer que a criança guarda uma identidade indistinta entre ela e o mundo, pois ainda não há um “eu”.

Segundo WECHSLER (1998), a indiferenciação não compreende apenas a ausência de separação psicológica entre o bebê e os demais seres vivos ou inanimados, mas há ainda uma indiferenciação entre eles e os próprios atos do bebê. No ato de sucção, por exemplo, o bebê não diferencia os lábios que sugam, do seio ou da

² É importante diferenciar o conceito de identidade do conceito de identificação. A identidade se refere “à fase mais precoce do desenvolvimento da criança.” A identificação é um processo que “supõe a existência de um eu estruturado que tenta encontrar sua identidade com um outro eu, igualmente estruturado.” (MORENO, 1974:116)

mamadeira que o alimenta. A indiferenciação faz com que o clima que circunda o bebê fique registrado nele próprio, formando um todo indivisível. Assim, se o ambiente está tenso, essa tensão é sentida e registrada no próprio corpo do bebê. Se o ambiente está tranquilo, ele também capta e incorpora essa tranquilidade.

Conforme NAFFAH NETO (1980), nesta primeira fase do desenvolvimento da criança, logo após o nascimento, o “eu” ainda está em formação. Por isso, entende-a como a fase do “corpo disperso” ou “corpo parcial”. Do ponto de vista da criança, seu corpo e o mundo que a cerca vivem em uma identidade total na qual não se distingue a mãe ou os objetos com os quais entra em contato. A criança ainda não vivencia seu corpo como parte da sua identidade, ou seja, como um eixo único e que se mantém idêntico a si mesmo ao longo do tempo. É vivido como um eixo de ação instantânea que se desdobra em atos como mamar, defecar, etc. Sua existência é momentânea e se restringe à função fisiológica. Por esse motivo, Moreno define esse papel como psicossomático e explica assim a razão do papel ser precursor ao “eu”.

Aos poucos, com a maturação de sistema nervoso da criança e com o reconhecimento que recebe das pessoas com as quais interage, ela começará a unir as vivências parciais e momentâneas transformando-as em vivência de corpo totalizante. Avançará em direção à conquista de uma identidade própria e distinta a partir da interação com seus pais e do reconhecimento deles para consigo como um “eu” distinto. Ou seja, a possibilidade de vir a ser ela mesma - uma corporeidade singular e não a expressão pura de desejos e expectativas alheios.

Nessa fase, embora a criança viva seu universo como uma Matriz de Identidade Indiferenciada e seu corpo na forma parcial e momentânea dos papéis psicossomáticos, seu ser já foi inserido no papel social de filho desde seu primeiro momento de vida, mesmo sem ter consciência disso. Logo, as possibilidades que a família lhe abre, são aquelas nas quais a criança irá se apoiar, ao menos nesse primeiro momento.

A fase de indiferenciação entre o bebê e as pessoas e o mundo que o cerca também é chamada de fase do Duplo por Moreno. O duplo é uma pessoa auxiliar que, colocando-se na condição de se sentir na situação de outro indivíduo, é capaz de representar as mesmas ações, sentimentos e pensamento desse outro, como a mãe em relação à criança recém-nascida. Nessa fase, a criança precisa de alguém que lhe cuide, fazendo por ela aquilo que não consegue fazer por ela mesma. Necessita, portanto, de um ego-auxiliar que desempenhe o contra papel. (GONCALVES, et alii., 1988). Todos os

movimentos, experiências, atos e interações que ligam a mãe e a criança podem ser comparados a esse fenômeno.

2º MOMENTO DO PRIMEIRO UNIVERSO OU MATRIZ DA IDENTIDADE TOTAL DIFERENCIADA OU DA REALIDADE TOTAL DE MORENO

Para Moreno a vivência no segundo momento do Primeiro Universo Infantil é chamada de Matriz de Identidade Total Diferenciada, caracterizando a segunda e terceira fase do processo de individuação da criança. Neste período, a criança vai, gradualmente, estabelecendo distinções que lhe permitem separar o “eu” do “tu”. WECHSLER (1998)

“Na segunda fase a criança concentra a sua atenção na outra e estranha parte dela. A terceira fase consiste em separar a outra parte da continuidade da experiência e deixar de fora todas as demais partes, incluindo ela mesma.” (MORENO, 2011:112)

MORENO, (1974) também chama esse período de fase do reconhecimento do eu, estabelecendo um paralelo à técnica psicodramática do espelho, pois a criança passa a se ver e a se reconhecer. Ao enxergar-se em um espelho, por exemplo, de início a criança não tem consciência de que se trata da sua imagem. Mas, à medida que vai fazendo movimentos, ora se aproximando, ora se afastando de sua imagem refletida é que percebe que se trata dela própria, dando, assim, um passo para a compreensão e consolidação de sua identidade.

Os dois movimentos se alternam e se misturam: em um instante concentra sua atenção em si, ignorando a existência do outro. Em outro instante, concentra sua atenção no outro, esquecendo a si mesma. (GONÇALVES, et alii., 1988)

Em outras palavras, a etapa do reconhecimento do eu se constitui em mais um passo para a individuação do sujeito. Mediante a vivência única e subjetiva do corpo da criança que vinha sendo realizada na fase anterior, agora é antecipada pela compreensão que a criança consegue ter de sua imagem no espelho. Assim, a vivência interna do corpo próprio completa-se pela sua imagem revelada pela vivência especular. Com isso a criança se reconhece como um corpo unitário, que se mantém idêntico a si mesmo por meio de suas inúmeras variações diante do espelho. Surge, então, a identidade, o “eu”. (MORENO, 1974, apud NAFFAH NETO, 1980)

O processo ocorre de forma paulatina, uma vez que, no início, a criança não se reconhece na imagem refletida. Somente aos poucos é que vai compreendendo a simetria entre a vivência interna dos movimentos de seu corpo e a correspondência de seu reflexo no espelho, conquistando dessa forma sua unidade. Essa fase é chamada por NAFFAH NETO (1980) como “corpo pessoal”, pois a criança descobre seu corpo como distinto das outras pessoas. Porém, a identidade conquistada nessa fase ainda não é completa. Apesar da criança já distinguir-se corporalmente dos seres que a rodeiam, ela ainda não conhece sua identidade social, ou seja, sua posição e papel na família.

Ainda é característica dessa fase, um egocentrismo e voluntarismo acentuados, já que a criança, acreditando-se o centro do universo, ainda vive alienada da cultura e dos ditames sociais. Na mesma medida em que consegue dominar sua própria imagem no espelho, a criança espera dominar todos os que a rodeiam e, assim, mantê-los à mercê de suas vontades e desejos. Reduz, dessa forma, as posições e os papéis sociais da mãe e do pai às posições do seu mundo particular. (NAFFAH NETO, 1980)

Essa fase termina quando a criança vai se deparando com limites à sua ação, tanto por parte dos pais, como por parte da própria realidade. Começa, então, a distinguir a realidade da fantasia. Passa a diferenciar os espaços nos quais seu poder é limitado - a realidade e a outra dimensão - imaginária, onde pode tudo, o faz de conta, onde se imagina onipotente. As limitações impostas pelo adulto a faz sentir-se ameaçada, consequentemente, a criança começa a identificar-se com ele, como forma de reconquistar imaginariamente o poder perdido. Mas, enquanto se identifica com o adulto, representando ludicamente o seu papel, a criança conquistará o que Moreno nomeia como função psicodramática. Ou seja, a capacidade do jogo simbólico, no qual, tomando os papéis dos pais descobrirá, através da vivência, a rede dos papéis sociais na qual está inscrita sua identidade. (Ibidem)

SEGUNDO UNIVERSO – MATRIZ DA BRECHA ENTRE FANTASIA E A REALIDADE PARA MORENO

Com a conquista da capacidade de simbolização e a discriminação de papéis psicodramáticos, a criança ingressa na fase da Matriz da Brecha entre Fantasia e Realidade. Até então, fantasia e realidade operavam juntas. Agora, a criança começa a desenvolver dois novos conjuntos de papéis: os sociais e os psicodramáticos. Entre os papéis sociais, WECHSLER (1998) enumera os advindos da realidade social como os de

pai, mãe, médico, tia, etc. e dentre os papéis psicodramáticos os de “fada”, “princesa”, “herói”, personagens oriundos do imaginário. A separação entre fantasia e realidade ocorre de maneira lenta e gradual.

Moreno divide o Segundo Universo Infantil em dois - a quarta e quinta fases:

“Na quarta fase, a criança situa-se ativamente na outra parte e representa o papel desta. A quinta fase se dá quando a criança representa o papel da outra parte, a respeito de uma outra pessoa, a qual, por sua vez, representa o seu papel. Com esta fase, completa-se o ato de inversão da identidade.” (MORENO, 2011:112)

Nessa fase da inversão de papéis ocorre primeiramente a tomada do papel do outro para posteriormente haver a inversão de papéis. Trata-se, segundo MORENO (1974), da etapa do conhecimento do “tu” e do “outro”, estabelecendo paralelo com a técnica da inversão de papéis. Admite que, simbolicamente, a criança pode ser capaz de sair de si mesma e se colocar no papel da mãe ou do pai.

Para NAFFAH NETO (1980), o segundo universo compreende a fase do “corpo simbólico”: a terceira etapa da Matriz de Identidade, envolvendo o reconhecimento do “tu” e dos “outros”. Essa fase terá início a partir do exercício, pela criança, da função psicodramática como capacidade de apreender o imaginário e transformá-lo em ação. Nela descobrirá sua posição no mundo cultural mediante a vivência psicodramática dos vários papéis familiares. E, enquanto reúne ao mesmo tempo, a fantasia e realidade numa ação espontânea de conquista simbólica do mundo, transforma o corpo num agente de conhecimento. Seu corpo deixará o isolamento e a marginalidade de um mundo pessoal e privado, para descobrir-se como inserido em um lugar social, quer dizer, transformando-se em “corpo-simbólico”, reconhecendo sua identidade social.

Com a vivência de papéis psicodramáticos ou imaginários, a espontaneidade se transforma, expressando-se através ora por meio dos papéis psicodramáticos, ora por meio dos papéis sociais. Como corpo simbólico é capaz de assimilar a realidade humana e situar-se frente às exigências com as quais se depara. O corpo passa a viver circundado pelo mundo real que agora percebe. Ao mesmo tempo, é capaz de catalisar o imaginário e transformá-lo em ato criador. (Ibidem)

É sinônimo da emergência da espontaneidade-criativa e a concretização das relações tele. Isso significa a capacidade de reconhecer distintamente a si mesmo e ao outro. No entanto, se não consegue atingir a constituição deste corpo-simbólico, a criança

permanecerá ou como corpo-pessoal ou como corpo-disperso, dependendo da fase da Matriz de Identidade em que seu desenvolvimento tiver se cristalizado, ou seja, tiver se feito conserva, no sentido moreniano de conserva cultural. (NAFFAH NETO, 1980)

3. OS CONCEITOS DE ESPONTANEIDADE, CRIATIVIDADE E TELE COMO MOTOR DA APRENDIZAGEM

Conforme GONÇALVES, et alii, (1988:46) *“para que tenhamos prazer de nos sentir vivos é preciso que nos reconheçamos como agentes do nosso próprio destino.”* E, para isso, será necessário abandonar trilhas prescritas de conduta em uma perspectiva de transformação. Para a superação dos papéis rigidamente desempenhados se necessita que se devolva ao indivíduo a expressão da espontaneidade e criatividade. Essa é a proposta do Psicodrama, na qual a teoria da espontaneidade e criatividade ocupa lugar central. (NAFFAH NETO, 1997)

A despeito desse lugar de destaque, pesquisar os conceitos de espontaneidade e criatividade nas obras de Moreno é um trabalho árduo – seja pela dispersão dos conceitos na literatura moreniana ou pelo fato de sua teoria ter uma evolução constante, opondo-se assim à noção de rigidez e imutabilidade. Mesmo assim, faremos uma tentativa, não de concluir o que sejam esses termos, mas, de contribuir para a reflexão sobre eles.

A espontaneidade e criatividade são processos distintos, apesar de interligados. Procuraremos entender primeiramente a espontaneidade para em seguida entender a criatividade do ponto de vista moreniano e, por último, as conservas culturais e a tele.

Para MORENO (2008), a espontaneidade de um indivíduo pode ser oposta à sua criatividade, ou seja, pode ter um alto grau de espontaneidade e ser totalmente não-criativo. Outro indivíduo pode ter um alto grau de criatividade, mas ser inteiramente não-espontâneo – um criador “sem braços”.

O termo espontaneidade tem origem no latim – *sua sponte* e significa por sua própria vontade ou por sua própria iniciativa.

Segundo MORENO (1974:58), espontaneidade *“é a resposta adequada a uma nova situação ou a nova resposta a uma situação antiga.”* Ela opera no presente, isto é, aqui e agora, impulsionando o indivíduo a responder de acordo com a situação. A falta de

espontaneidade ou sua diminuição contribuem para o desenvolvimento de condutas estereotipadas. (Ibidem, 2008)

Ser espontâneo, portanto, compreende o nível de resposta satisfatoriamente variável que um indivíduo manifesta numa situação com um nível também variável de inovação. (MORENO & MORENO, 1975 apud KARP, 1998)

Nas palavras de MORENO (1974), é possível observar e medir a espontaneidade, tal como se mede a inteligência e a memória. O grau de adequação e originalidade de uma conduta é decorrente do nível de espontaneidade da ação. Mas é preciso notar que somente a originalidade do comportamento não se constitui sozinha em prova de espontaneidade. Um indivíduo pode ter um alto grau de originalidade em seu comportamento e nenhum grau de adequação, o que caracterizaria uma espontaneidade patológica, tal como ocorre muitas vezes com os psicóticos. O mesmo ocorre com a adequação do comportamento. A falta de elementos originais, aliada à excessiva adequação, pode levar a uma rigidez e automatização do comportamento.

A espontaneidade não pode ser armazenada. Ela muda de indivíduo para indivíduo e funciona como um catalisador, apontando as emoções, pensamentos e ações mais apropriados para o momento. Assim, de acordo com as exigências da situação ou tarefa, às vezes, é preciso recorrer a mais espontaneidade, outras vezes, a menos, uma vez que ela só funciona no momento de seu surgimento. É possível compará-la a uma luz que se acende quando necessário. E, quando se apaga, a estrutura básica que a fornece continua sendo a mesma. (MORENO, 2011)

Complementando a definição, Moreno passa a conceituar o estado de espontaneidade como uma entidade psicológica independente para qual a vontade consciente age na maior parte das vezes como uma barreira inibitória ao seu livre surgimento. Termos como “emoção” ou “condição” não são comparáveis ao estado de espontaneidade, pois, frequentemente, ela não motiva só um processo interno, *“mas também uma relação externa, social, isto é, uma correlação com o “estado” de outra pessoa criadora.”* (Ibidem, p.86). Conceituando dessa maneira, Moreno transfere a ideia da espontaneidade com foco no indivíduo para o nível das relações sociais. Não se trata mais da espontaneidade somente como uma nova resposta adequada a uma situação, mas também da espontaneidade no nível da tele, de pessoas em relação entre si.

NAFFAH NETO (1997) com base nos textos de Moreno propõe o entendimento da espontaneidade como abertura e articulação frente à realidade implicando sempre em

algum grau de originalidade, mas nem sempre em criatividade. A partir da perspectiva corpo – espaço, temos a espontaneidade como corporeidade, como consciência corporal. Essa concepção implica abandonar a ideia do corpo como autômato, exterior à subjetividade, e do sujeito como pura espiritualidade em uma dicotomia corpo – mente. A espontaneidade passa a ser a expressão da relação de compromisso do indivíduo com o mundo, no âmbito da expressão do corpo como centro virtual de ações mediado pelas relações do sujeito com o mundo material e social. Nesse sentido, a falta de espontaneidade significa uma ruptura na relação entre o indivíduo e os referenciais de tempo e espaço presentificados no momento.

A percepção, que possibilita o reconhecimento imediato do meio, é influenciada pela memória. E, mediando os movimentos motores possíveis, há a influência de dois tipos de memória: a memória imaginativa e a memória de repetição. A primeira figura-se no devaneio, na imaginação e leva a inúmeras possibilidades de reações motoras. A escolha da ação depende da atitude em que o corpo toma diante do meio em que o cerca, da maneira como a percepção recorta a realidade conforme suas necessidades práticas. Quando a percepção é capaz de se abrir à memória imaginativa, tem-se a ação espontânea. Uma ação que comporta consciência e escolha. A imaginação criadora permite à memória a reconquista da continuidade, da solidariedade e a interioridade do real pela percepção. A ação espontânea se opõe à ação repetitiva, pois, uma vez que comporta memória, escolha e consciência deixa de ser uma ação automática e impulsiva. A ação repetitiva, por sua vez, se alicerça na memória de repetição e implica uma ausência de consciência, que leva a movimentos automáticos e impulsivos. O automatismo leva ao entorpecimento do indivíduo, pois dele se retira a sua consciência. A partir do momento em que a percepção se fecha às multivariadas do real, cinde e recorta a realidade, submetendo-se ao hábito repetitivo, se acomoda à memória motora, caracterizando a falta de espontaneidade. A automatização de uma conduta ocorre quando se retira dela a consciência. De um lado, a percepção pura e do outro, a memória doadora de sentido. (Ibidem)

Ainda para NAFFAH NETO (1997), na relação entre o sujeito e o mundo não se pode falar em adequação, conforme entendido por muitos que se seguiram a Moreno, pois a adequação pressupõe uma relação de exterioridade entre o indivíduo e seu meio.

“A espontaneidade pode ser concebida como a capacidade de reconquistar, pela ação, essa relação de interioridade e de sentido que caracteriza a relação sujeito-mundo, cada vez que ela é rompida ou cindida por uma mudança inesperada da situação. Ante uma transformação abrupta, que cega ou imobiliza momentaneamente o sujeito,

tirando dele o sentido da situação, a espontaneidade consiste, sobretudo, numa capacidade de se abrir perceptivamente, alargando seus horizontes espacial e temporalmente e reconquistando pela ação a continuidade de sentido do mundo que se transforma; é reconquistar-se como parte integrante e atuante na situação. É fazer-se uma presença.” (NAFFAH NETO, 1997:49)

Para o autor, a espontaneidade é função do momento presente, uma vez que expressa a relação de compromisso existente entre sujeito e mundo. Ou seja, um sujeito com consciência de seu corpo em ação, um corpo que se abre ao mundo percebendo-o e agindo sobre ele, participando e transformando a realidade que o rodeia. Alcança-se assim o significado da palavra espontaneidade – de livre escolha, por sua própria vontade, em um exercício de liberdade que não repete o passado, mas se refere a um esforço para superá-lo, para recuperá-lo e transformá-lo. (NAFFAH NETO, 1997)

Portanto, há uma contradição entre a espontaneidade como adequação na relação sujeito-mundo e o potencial de transformação da realidade da própria espontaneidade, se depreendermos o conceito como mecanismo de perpetuação e reprodução do existente, alienando, portanto o indivíduo de suas escolhas e de si mesmo. Mas, o sentido de adequação proposto por Moreno é outro. Ou seja, é a adequação como uma abertura a uma realidade em constante mudança, como uma adaptação ativa e dinâmica. A falta da adequação na ação espontânea, por sua vez, refere-se ao adoecimento psíquico e implica no abandono das normas sociais e regras culturais do contexto no qual se insere o indivíduo, prejudicando dessa forma seu *status* sociométrico³.

A possibilidade de transformação de uma situação ou a renovação implica em uma ação criadora para geração do novo. Para que o potencial criativo surja em toda sua intensidade é necessária a existência da espontaneidade, pois eles são indissociáveis. Logo, a espontaneidade é condição indispensável para o aparecimento do ato de criação. (GONÇALVES, et alii., 1988).

A criatividade, na teoria de Moreno, é a expressão da centelha divina no homem, capaz de lançar a existência humana para além de si mesma. Como uma abertura a um horizonte que se desloca a cada passo do caminho percorrido. Um movimento de autossuperação que se dá conta da parcialidade das soluções inventadas e a contingência das obras criadas. Nesse sentido, o ato criador pode ser definido “*como um*

³ *Status* sociométrico é a posição do indivíduo no grupo, evidenciada pela Sociometria cujo objetivo é medir a relação entre as pessoas em suas escolhas positivas, negativas e neutras. (GONÇALVES et alii., 1988)

momento em que a ação instaura um novo passo nesse movimento de explicação, superação e transformação da existência.“ (NAFFAH NETO, 1997:87)

O ato criador possui cinco características. A primeira delas é a espontaneidade que prepara o sujeito para a ação criativa. A segunda, o sentimento de surpresa ou de inesperado. A mudança da realidade na qual se insere é a terceira. A quarta refere-se ao desempenho de papéis originais, inusitados. Por fim, a quinta, o fato que esses processos não determinam meramente as condições psíquicas; eles também produzem efeitos miméticos, entendido aqui como efeitos adaptativos. (MORENO, 2011)

No ato da criação espontânea, as emoções, os pensamentos, processos, frases e gestos alteram o mundo sem seguir um padrão rígido ou permanente. Então podemos dizer que o poder criador da fantasia e da imaginação revela, por seu próprio movimento, a realidade que rodeia o sujeito e ao mesmo tempo possibilita sua transcendência – é a ação criativa no contexto psicodramático.

Para NAFFAH NETO (1997), o imaginário representa no ato de criação uma dimensão privilegiada, pois ao unir-se à percepção, abre ao ser humano a possibilidade de lançar-se para além da existência. Possibilita um movimento de recriação, mas também de repetição se ocorre estagnação do fluxo espontâneo e impedimento da criação.

É importante definir aqui, o conceito de conserva cultural, pois se refere ao processo de cristalização ou imobilização da espontaneidade e criatividade. A conserva cultural é um conceito polar à espontaneidade. Para MORENO (2011:156), *“a espontaneidade e a conserva cultural não existem em forma pura: uma é função, é parasita da outra.”*

Ele adotou o termo para definir uma ideia criadora, guardada para preservação ou repetição de uma forma de cultura, tecnologia ou arte, uma vez que *conservar* deriva do latim *con-servare* e significa manter em bom estado, preservar. Ou seja, a partir de um ato de espontaneidade se materializa uma criação, conservada na forma de uma peça teatral, um livro, um filme ou ainda um aparelho tecnológico. A mistura de material espontâneo e criador em uma forma permanente caracteriza uma conserva cultural.

A função de uma conserva cultural é a de assegurar a continuidade da herança da civilização como um todo. Porém, quanto mais elas se desenvolveram e se disseminaram na sociedade atual, mais contribuiram para o declínio do elemento espontâneo e criador que continham em si, pois as pessoas sentiam menos necessidade de improvisações

momentâneas, principalmente em caso de emergências sociais ou individuais. Dessa forma, a conserva cultural, em sua forma perniciosa, converteu-se em uma ameaça à sensibilidade criadora. (Ibidem).

É possível distinguir a conserva cultural oriunda da tecnologia ou da cultura da conserva humana referente ao psiquismo. Esta última utiliza o corpo humano como veículo, para preservar uma conduta ou um padrão de interação. (GARRIDO MARTIN, 1996)

“A conserva cultural presta ao indivíduo um serviço semelhante ao que, como categoria histórica, presta à cultural em 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 qualidade das transformações se converte, cada vez mais, numa característica permanente do mundo em que ele participa” (MORENO, 2011:157)

Portanto, o bloqueio da espontaneidade criadora do indivíduo leva-o a condutas estereotipadas, à conduta conservada. A proposta de Moreno para romper com esse movimento repetitivo em sua essência é sua substituição pelo complexo espontaneidade - criatividade. (Ibidem)

BUSTOS (1979) classifica a conduta cristalizada como papel complementar interno patológico e PERAZZO (2000) como papel complementar interno conservado. (In: FRANÇA & BENEDITO, 2005).

Ao passo que, para NERY (2003 apud PERAZZO 2010), a conduta cristalizada que se transfere para outras relações é chamada de lógica afetiva de conduta, referindo-se às respostas defensivas cujos conteúdos transferenciais migram para outros papéis sociais pelo efeito de cacho.

O conceito de tele, palavra grega que significa longe, agindo à distância, apresenta várias definições na literatura psicodramática. PERAZZO (2010:68) coloca que, por esse motivo, é conceituada como *“fator tele, como ramo (até como ramo da própria tele), como relação, como efeito, como capacidade, como sistema ou como sensibilidade.”*

A primeira referência de Moreno ao conceito surgiu em 1923 com base em sua experiência com teatro espontâneo. Observando que uma cena tinha resultado mais

espontâneo e criativo quando desempenhada por um par de atores que outros, atribuiu o fato a uma comunicação e uma percepção especiais entre eles – um fator tele mais rico. (PERAZZO, 2010)

Na primeira conferência de *Fundamentos do psicodrama*, Moreno coloca tele como:

“um sentir recíproco de um no outro. É Zweigühlung, mutualidade, em contraposição a Einfühlung, unilateralidade. Como um telefone, tem dois terminais e facilita a comunicação nos dois sentidos” ou de forma mais genérica como “a menor unidade de sentimento, transmitida de um indivíduo a outro.” (MORENO, 1983:21)

Complementa a definição anterior, conceituando tele como:

“um complexo de sentimentos que atrai uma pessoa para a outra e que é suscitado pelos atributos reais desta, individuais ou coletivos, é chamado relação tele. Na sensibilidade télica há igualdade, reciprocidade, mutualidade. A reciprocidade télica é a característica comum de toda experiência de encontro.” (MORENO, 1972 apud NAFFAH NETO, 1997:19-20)

Em *Psicoterapia de grupo e psicodrama* o conceito é proposto como

“uma ligação elementar que pode existir tanto entre indivíduos como, também, entre indivíduos e objetos e que no homem, progressivamente, desde o nascimento, desenvolve um sentido das relações interpessoais (sociais). O Tele pode, assim, ser considerado como fundamento de todas as relações interpessoais sadias e elemento essencial de todo método eficaz de psicoterapia. Repousa no sentimento e conhecimento da situação real das outras pessoas.” (MORENO, 1974:52)

PERAZZO (2010:73) propõe uma revisão do conceito, propondo tele como:

“um fenômeno da interação viabilizado entre seres humanos, abrangendo mutualidade, coesão, globalidade vivencial e polimorfismo de desempenho de papéis, incluindo a percepção, mas não se limitando a ela, guardando correlações com posições sociométricas nos átomos sociais, também dependente dos processos intrapsíquicos que envolvem qualquer relação, caracterizada principalmente por um movimento de co-criação que constrói, viabiliza e reformula um projeto ou projetos dramáticos por meio de uma complementaridade de papéis dentro de um campo sociométrico.”

Percebe-se, ao longo da literatura psicodramática, uma série de definições do conceito tele, mas para esta pesquisa, o conceito adotado é:

“um processo emotivo projetado no espaço e no tempo em que podem participar uma, duas ou mais pessoas. É uma experiência interpessoal e não o sentimento ou emoção de uma só pessoa. Constitui a base emocional da intuição e da introvisão. Surge dos contatos de pessoa a pessoa e de pessoa a objeto, desde o nível do nascimento em diante, e desenvolve gradualmente o sentido das relações interpessoais. O processo tele é considerado, portanto, o principal fator para determinar-se a posição de um indivíduo no grupo.” (MORENO, 2011:295)

Moreno destaca uma diferenciação entre o fenômeno tele do fenômeno da transferência. Logo, para distingui-los, emprestamos as palavras de GARRIDO MARTIN (1996:197)

“a) a transferência se refere ao passado e projeta no presente imagens que se formaram na infância. O fator tele se origina no presente, no aqui e agora, no momento em que duas pessoas se encontram; b) a transferência é um sentimento de uma só direção; a tele é um sentimento de via dupla; c) a transferência, por ser um conceito psiquiátrico, só é válido para o psicopatológico, enquanto que a tele é um conceito útil ao psicólogo, ao psiquiatra e ao sociólogo; d) a transferência é um conceito essencialmente subjetivo enquanto a tele é um conceito objetivo; e) a transferência é causa de enfermidade, tanto no indivíduo como no grupo, porém o fator tele é um elemento sã e terapêutico; f) a transferência é um fenômeno secundário, que aparece posteriormente na vida, enquanto a tele é um fenômeno primário que atua quase a partir do próprio nascimento. Moreno afirma que a criança não pode ter transferências mas sem dúvida alguma é capaz de relação télica; g) a transferência, aplicada aos grupos, é um fator desintegrante; a relação-tele é um fator de nexos ou de união; h) finalmente, à medida que o tratamento psicoterapêutico avança, a transferência deve desaparecer; enquanto que o fator tele deve-se fazer cada vez mais onipresente e persistente.”

Assim, uma vez que, tele tem um caráter inter-relacional, não pode ser conceitualmente oposta à transferência, cujo caráter é intrapsíquico, não podendo, portanto, serem definidas uma em função da outra, mesmo que o inter-relacional e o

intraprésíquico se constituam em duas faces de uma mesma moeda. (AGUIAR, 1986 apud PERAZZO, 2010)

Para GARRIDO MARTIN (1996:119) *“dois eixos polarizam a teoria de Moreno relativa à pessoa humana, a espontaneidade em sua dimensão individual, e o fator tele em sua projeção social. Ambos se conjugam no eu tangível, o que fundamenta sua teoria do papel.”* Neste sentido, tal como coloca o autor, o conceito de espontaneidade é de ordem individual e o de tele é de ordem social.

FAVA (1997 In: PUTTINI, E.F.; LIMA, L.M., 1997) vai mais além e contribui com o conceito de telespontaneidade indicando a estrutura relacional básica que conecta o inter e o intrassubjetivo em uma dada situação e que possibilita a ação com liberdade para agir por si mesmo, com os outros e coletivamente.

A espontaneidade criadora, em suma, não é concebível em um indivíduo isoladamente. Ela coexiste nas relações télicas. À medida que as relações transferenciais, no sentido moreniano, são substituídas pelas relações télicas entre os indivíduos, diminuem-se as interferências subjetivas que distorcem a percepção e a interação entre eles.

Para GARRIDO MARTIN (1996), a espontaneidade criadora é favorecida pela flexibilidade, poder e criatividade. Flexibilidade entendida como a capacidade de adaptação dinâmica e ativa ao momento presente. Poder entendido como potência do indivíduo, capacidade de agir e escolher conforme sua vontade. E criatividade, como a possibilidade de ação transformadora.

Nesse sentido, a espontaneidade criadora coexiste também com a aprendizagem, impulsionando-a e facilitando a sua ocorrência, pois o indivíduo que perdeu sua capacidade de aprender perdeu também sua espontaneidade criadora. Tudo o que impede a evolução renovadora e criativa impede a aprendizagem, gerando estagnação e consequentemente adoecimento psíquico. Por outro lado, se há oportunidade para a construção da autonomia, espontaneidade e criatividade do indivíduo, se contribui para o processo do aprendizado e consequentemente para a vida.

MORENO (2008) entende que, se o aprendizado ocorre quando o indivíduo encontra-se propício à expressão espontânea, possibilita-se a apropriação do mundo pelo indivíduo de modo a favorecer uma síntese, uma ação criativa e criadora. Se não há uma operação espontânea no momento da aprendizagem pode acontecer de se bloquear o processo.

WECHSLER (1999) referenda essa ideia, dizendo que a espontaneidade é a responsável pela facilitação do processo de aquisição do conhecimento, atribuindo a ela a possibilidade de tematização, ou seja, reconstruir em um nível posterior o que foi construído no anterior.

Ocorrendo interrupção do fluxo da aprendizagem, o indivíduo pode lidar de três maneiras diferentes com a situação. Ele pode deixar que os resíduos gerados pela interrupção de seu processo de aprender aumentem indefinidamente, até que adoeça psiquicamente. Em segundo lugar, ele pode usar esses resíduos como clichês na reprodução de estereótipos e conservas culturais. Por fim, ele pode optar por remover os resíduos por meio do resgate da espontaneidade, livrando-se das conservas culturais que o levam a repetir incansavelmente certos padrões de conduta, abrindo espaço para inovação, inventividade, criatividade e ação espontânea transformadora. (MORENO, 2008)

Essa é a proposta moreniana, propiciar a “revolução criadora” do indivíduo possibilitando a recuperação de sua espontaneidade e criatividade, transformando condutas estereotipadas e formas de participação social mecanizadas. Resgata-se, assim, a apropriação ativa da realidade, o prazer e a alegria da existência. Neste sentido, a proposta psicodramática tem função relevante para a aprendizagem do homem em seu projeto de tornar a ser ele mesmo autor de seus caminhos.

4. A TEORIA DOS CLUSTERS CONFORME BUSTOS E A MATRIZ DE IDENTIDADE EM UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM

Conforme BUSTOS (1990:109-110), o trabalho em psicoterapia psicodramática

“transita pela dinâmica de problemas relacionais que não podem ser enquadrados nas descrições tradicionais (...) que permitam compreender o ser humano sob uma perspectiva descentralizada do patológico com todas aquelas dinâmicas que se encontram nas zonas obscuras, não caracterizáveis entre os quadros clássicos, mas que reflitam os ângulos do sofrimento humano.”

Logo, o conceito de papel torna-se um dos eixos centrais do psicodrama, pois partindo desse conceito se desenvolve toda a teoria que dá suporte à análise das relações interpessoais.

Retomando o conceito de acordo com os fundamentos morenianos, temos que, por papel, se compreende uma maneira de funcionamento que o indivíduo assume no instante em que reage a uma situação específica envolvendo outras pessoas ou outros objetos. Entretanto, os papéis não estão isolados, se agrupam em conglomerados – cachos ou *clusters*, nos quais há uma transferência da espontaneidade dos papéis não desempenhados para papéis desempenhados em situações atuais. A essa influência se denomina de “efeito de cacho”. (MORENO, 2011)

BUSTOS (1990), apoiando-se na teoria das relações interpessoais de Moreno, desenvolve a teoria dos cachos de papéis para explicar como ocorre o desenvolvimento emocional da criança. Em seu ponto de vista, a dinâmica intrapsíquica dos papéis se organiza a partir da dinâmica interpsíquica envolvendo experiências relacionais de natureza materna, paterna e fraterna.

Os modelos das relações vivenciadas ao longo da vida em torno dessas três dinâmicas essenciais serão incorporados e integrados em amplas dimensões familiares e sociais. Essas experiências serão estruturantes e adquirirão características de funcionamento de vínculos primários, moldando futuros vínculos principalmente aqueles de natureza mais íntima. (FRANÇA & BENEDITO, 2005)

Em outras palavras, significa dizer que *“os papéis interagem suas experiências e se agrupam segundo uma certa dinâmica. Tomando como referência a ordem evolutiva, podemos pensar que, em cada período, o bebê incorpora experiências que vão influir fortemente em seu futuro desenvolvimento. Sob esse ponto de vista, podemos dividir esta aprendizagem em três grupos: cluster um, cujo complemento é a mãe ou adulto que o auxilia; cluster dois, cujo complemento é o pai ou adulto substituto; e o terceiro é o cluster três, cujo complemento é o irmão ou seus equivalentes.”* MORENO (1977, apud BUSTOS, 1990:116)

Os papéis do *cluster* um ou materno se referem às relações vividas com a figura da mãe ou o cuidador que assume esse papel. Envolve o desempenho do papel de incorporação passiva e dependente do bebê ao ser acalentado, alimentado, protegido e acolhido frente ao papel complementar de mãe.

O bebê é especialmente sensível ao que ocorre ao seu redor e registra as tensões e angústias das pessoas que estão à sua volta, pois para ele o ambiente e ele se referem a uma mesma unidade indivisível. Se a relação vivida com quem faz a função materna é

boa, permite ao bebê introjetar o sentimento de que é bom, amado e importante, porque há disponibilidade do cuidador em atendê-lo em suas necessidades. Porém, se as experiências vividas em relação ao cuidador são ruins, o sentimento prevalecente será de desvalia, pois se sentirá desprotegido e pouco amado.

Aprender a depender e a ser cuidado é essencial para a vida adulta. De acordo com BUSTOS (1990:118) *“sem dúvida, a capacidade de sentir e aceitar carinho é essencial para a construção de relações de intimidade”*, assim como a autoestima é, em grande parte, condicionada por esta etapa. Situações de vida posteriores que suscitem situações de vulnerabilidade como quando se está doente, atualizarão as vivências com a figura materna e poderão reeditar as vivências de desamparo da primeira infância se estas não forem boas.

BUSTOS (1990), inspirando-se em Melanie Klein, coloca que a emoção básica predominante desta etapa é a voracidade. Considerando que a necessidade primária do bebê é a alimentação e a insatisfação oriunda do não atendimento dessa necessidade gera angústia e tensão, na vigência de uma situação de privação persistente há uma vivência de contínua frustração, na qual a voracidade se instala.

No decorrer do desenvolvimento infantil, surge outra emoção básica associada a essa etapa: a inveja. O amadurecimento psicofísico do bebê permite que haja uma diferenciação entre ele e o mundo ao seu redor, estabelecendo a noção de que há outro indivíduo na relação. Em consequência, surge a noção de que a fonte de alimento e prazer não lhe pertence. Da angústia de não poder conter dentro de si tudo o que necessita para sobreviver, emerge a inveja, decorrente do sentimento de raiva de que o outro tem algo de valor e vital, que lhe alimenta. (BUSTOS, 1990)

Essa relação com o bebê não pode ser concebida a partir de um ou outro participante, mas como o resultado de uma cocriação. O bebê, sua mãe e seu pai no desempenho da função materna, formam um triângulo no qual conteúdos coconscientes e inconscientes são transmitidos por intensas sensações corporais, internas e externas, agradáveis e desagradáveis, prazerosas e desprazerosas. A possibilidade de cuidar do outro aparecerá mais tarde, aprendida basicamente por intermédio da vivência primária do “ser cuidado”. Da mesma forma, a capacidade de amar inerente a este *cluster*, se desenvolve a partir do “sentir-se amado”. Algumas crianças desde muito pequenas cuidam de seus irmãos menores com carinho e adequadamente, reproduzindo suas vivências, muito mais do que algo observado ou aprendido cognitivamente. A criança apreende as características desse papel complementar primário desempenhado

pela figura materna. Ela capta essencialmente a qualidade emocional do vínculo. (FRANÇA & BENEDITO, 2005 in: BUSTOS, 2005)

Neste sentido, há que se complementar que, se um indivíduo vive com ansiedade e angústia os papéis do *cluster* um: a espera por receber alimento, carinho, atenção; conseqüentemente, toda vez que estiver num papel que tenha implícito a dinâmica da dependência e incorporação, ele viverá esse papel com angústia, desconfiança e raiva. Se, ao contrário, a vivência que o indivíduo teve quando pequeno foi positiva, viverá mais tarde os momentos de espera e de dependência de cuidados alheios com paciência e confiança. (CASTANHO, 2010)

Especialmente nas experiências futuras de maternidade é um momento em que se reativa intensamente as vivências do *cluster* um. Essas vivências são atualizadas tanto na mãe, que espera um filho, quanto no pai do bebê em gestação. (FRANÇA & BENEDITO, 2005 In: BUSTOS, 2005)

À medida que a criança se desenvolve, gradualmente, a dinâmica do *cluster* materno perde sua dominância, surgindo novos organizadores. A figura do pai ganha mais destaque na relação pai-mãe-bebê e as dinâmicas das vivências da relação entre o pai e o bebê se estruturam nos papéis que Bustos chamou de *cluster* dois ou paterno. Se o ritmo do bebê for respeitado, a passagem do *cluster* materno para o paterno se fará gradualmente e de forma espontânea. O aprendizado emocional deste *cluster* se refere à noção de independência, potência, autonomia, autoridade e uso de regras. O papel complementar é o de pai.

Com o amadurecimento psíquico e biológico do bebê, o eixo da alimentação muda para a conquista da autonomia. No *cluster* paterno, o sentimento de potência é suscitado pelo aumento da coordenação motora, da locomoção, do domínio sobre os objetos inanimados que o bebê busca trazer para si. As primeiras regras são introduzidas com os limites do que não se pode fazer: não pode mexer na tomada, não pode bater na mãe.

Os padrões de conduta aprendidos no *cluster* paterno são fundamentais para a socialização da criança sendo importantes até o início da puberdade. Se no *cluster* um o sujeito aprende a aceitar suas necessidades, a passagem para o *cluster* dois vai ocorrer mediante a capacidade de aprender a identificá-las, nomeá-las e administrá-las.

O *cluster* dois assim como o *cluster* um, são compostos por vínculos assimétricos. Isso significa dizer que, tanto a relação mãe-filho como a relação pai-filho, estão moldadas por dois papéis sem paridade. A responsabilidade entre ambos não é a

mesma, mas sim indicam dependência de um dos papéis. Essa dependência deixa um dos papéis subordinado ao outro. (BUSTOS, 1990)

No *cluster* dois, a figura do pai apresenta-se como uma alternativa à satisfação das necessidades da criança. A possibilidade de escolha da fonte de satisfação permite construir a capacidade de relacionamento com diferentes pessoas, a partir de diferentes critérios. (Ibidem)

O aprendizado assimilado a partir da função paterna refere-se aos limites do que pode e do que não pode ser feito, referindo-se também ao dever, à disciplina, ao exemplo, à coerência, à coragem, à organização e à justiça estruturante. As vivências do *cluster* paterno permitem ainda incorporar as noções de leis sociais e familiares, de justiça, de moral e de ética. À medida que essas vivências ocorrem de maneira positiva, fornecendo um bom modelo, possibilitam ao sujeito desenvolver aspectos como coragem, independência, respeito à autoridade, à lei e às regras. Mais à frente, não terá dificuldades quando tiver de ocupar papéis sociais que envolvam acatar regras justas ou estabelecê-las para outras pessoas. Havendo falta de regras, quem as teve na infância não terá dificuldade em criá-las para conseguir organizar com justiça uma situação que delas necessite. (FRANÇA & BENEDITO, 2005 In: BUSTOS, 2005)

Da mesma forma que no *cluster* um, o *cluster* dois gera funções que se transformam em partes importantes de outros papéis na vida adulta, como lidar com regras e limites. CASTANHO (2010) entende que, se o sujeito vive com tranquilidade os papéis do *cluster* dois, se confiaram na sua autonomia e valorizaram as suas primeiras produções, será mais fácil lidar com figuras de autoridade. A pessoa vai atuar com confiança e firmeza, aceitará a disciplina e tolerará com mais facilidade as frustrações da espera por resultados.

A emoção básica predominante no *cluster* paterno é o ciúme. Sua ocorrência surge pela possibilidade de uma terceira pessoa na relação a dois. O que suscita o receio de rivalidade no amor e gera o desejo de possuir o objeto amado, de querê-lo para si. (BUSTOS, 1990)

Porém, há outra estrutura que BUSTOS (1990) considera fundamental nas primeiras etapas do desenvolvimento infantil e que afetará posteriormente o futuro desempenho de papéis: o vínculo parental, que é nomeado pelo autor como o terceiro pai. A ocorrência de um vínculo harmonioso entre os pais fará com que a criança receba mensagens claras que ajudarão em seu desenvolvimento. Ao contrário, quando há

desarmonia e disputas de poder nessa vinculação, a criança sofre com a contradição das mensagens. Assim, se um dos pais permite e o outro proíbe o mesmo ato ao mesmo tempo, gera confusão e contradição para a criança.

Em continuidade ao processo de formação da identidade da criança, as vivências predominantes dos vínculos materno e paterno, aos poucos, vão cedendo lugar para o surgimento do terceiro papel central: os papéis do *cluster* três ou fraterno.

Os papéis do *cluster* três ou fraterno desenvolvem-se a partir dos vínculos experienciados com pares, em relações simétricas de poder. Sejam elas com irmãos, primos ou colegas. O papel complementar é o de irmão. Os vínculos advindos dessas relações simétricas permitem ao indivíduo, o aprendizado emocional a partir de três diferentes dinâmicas: compartilhar, competir e rivalizar. Compartilhar requer um desejo de doar aquilo que cada um tem para um bem comum. Ao mesmo tempo, a competição é estimulada desde a infância nas mais variadas formas, seja nos esportes ou na escola. E a rivalidade aparece quando há o receio de perder. Se não se pode ganhar utilizando seu potencial, se colocará obstáculos para impedir o progresso do adversário, para evitar que o outro ganhe. (BUSTOS, 1990)

CASTANHO (2010) coloca que o tratamento preferencial da parte de um dos pais, faz emergir maior rivalidade entre os irmãos. Porém, se a mãe favorece um dos filhos e o pai favorece outro, a rivalidade é menos intensa. A interação mais positiva achada entre irmãos se dá quando ambos são bem tratados por ambos genitores.

A negociação faz parte das relações estabelecidas no *cluster* três e futuramente alicerçará a possibilidade do estabelecimento de acordos, pactos, nos quais a criança estará disposta a ceder algo para obter outra coisa que se queira. Pactos e negociações que fazem vislumbrar um conflito entre quais as necessidades pessoais cederão e darão lugar ao atendimento das necessidades coletivas. Há o surgimento do sentimento do “nós” em lugar do “eu”. A construção da noção de coletividade é a característica do *cluster* três. É possível enxergar um rudimento dessa noção do “nós” no *cluster* um, que se acentua no *cluster* dois. Em ambos os casos, a assimetria da relação assegura que um dos papéis, mãe ou pai, como aquele que determina as regras. Na realidade, as impõe e é bom que seja assim, já que o bebê não tem como alterá-las. Agora, no *cluster* três, o aprendizado envolve pactuar, ceder, avançar. BUSTOS (1990)

O desenvolvimento de vínculos harmoniosos nesse *cluster* possibilitará futuramente formas de relação mais maduras baseadas em compromissos mútuos, em troca, cooperação e solidariedade.

Para CASTANHO (2010), a função fraterna pode ser uma forma dos indivíduos ressignificarem suas dores da alma, na medida em que as compartilham com outras pessoas. As experiências positivas nos vínculos de uma fratria possibilitará futuramente ao indivíduo lidar com as dificuldades inerentes às relações principalmente as relações de caráter mais íntimo, pois lhe dará a capacidade de negociar de forma a olhar suas necessidades, sem desconsiderar as necessidades do outro.

As experiências vividas nos cachos de papéis alicerçam relações que favorecem a construção e a reconstrução de uma identidade em que a família é a primeira matriz relacional. Outras formas de vinculação, para além do âmbito dos vínculos primários, serão possibilitadas posteriormente, passando também a configurar a rede social das relações estabelecidas pela criança.

Ou seja, a partir dos papéis desempenhados nas relações familiares primárias, a criança conquistará a capacidade de estabelecer relações interpessoais em outros grupos sociais, em um nível secundário de socialização.

Para Berger & Luckmann (1996, apud SOEJIMA, 2008) a socialização primária implica em sequências de aprendizado socialmente definidas que ocorrem essencialmente no contexto familiar. Sobrepondo-se a essa socialização, há a socialização secundária relacionada ao âmbito da educação institucional, portanto, mais formal e baseada na divisão do trabalho e distribuição social dos conhecimentos. A formação da identidade nesse nível é construída, por conseguinte, a partir da relação dialética entre o indivíduo e a sociedade, caracterizando-se como uma forma da aprendizagem.

A etimologia da palavra aprendizagem vem do latim *apprehendere*, que significa apanhar, apropriar, adquirir conhecimento. A aprendizagem consiste, então, em estabelecer conexões entre determinadas situações e determinadas respostas, cujo resultado é aumentar a adaptação ao ambiente.

MORENO (2008) define a aprendizagem de forma ampla, na qual a aprendizagem formal é apenas uma fase. Para ele, a aprendizagem deve incluir toda a existência, desde o nascimento até à velhice. Incluindo ainda a aprendizagem cultural e social,

ocorrida no âmbito das instituições, além da aprendizagem terapêutica, no contexto psicoterapêutico e psicodramático.

O processo de aprendizagem em qualquer dos âmbitos ocorre em resposta ao impulso epistemofílico – impulso de conhecer do indivíduo, na visão de PICHON RIVIÈRE (1991). Ele entende que a conduta epistemofílica caracteriza-se pelo desejo de conhecimento do corpo da mãe, tendo como primeiro instrumento e primeiro objeto o próprio corpo e o corpo materno, estendendo-se posteriormente ao mundo que o rodeia. A partir desse vínculo inicial dá-se o processo de discriminação eu-outro. Nesse sentido, a aprendizagem é fundamental para a constituição da subjetividade, à medida que é a síntese da história do indivíduo presentificada no aqui e agora e também a síntese da trajetória de suas aprendizagens.

Para cada aprendizagem de um conhecimento ou habilidade, se inscreve em nós mesmos uma maneira de ser e perceber o mundo. Essa aprendizagem ocorre de forma explícita, mas no esteio dessa forma de aprender se encontra uma aprendizagem implícita que é estruturante na constituição do sujeito como sujeito de conhecimento. (QUIROGA, 1987)

Há uma relação dialética entre a forma como aprendemos a respirar, a mamar, a discriminar o eu e o tu, mas também na forma como aprendemos história, ciência, etc. Esta relação é dada pelo fato de que, perante o contato com o objeto de conhecimento, há uma apropriação ou modificação a partir de um modelo, uma atitude de encontro com o objeto. Esse padrão de apropriação do conhecimento se caracterizará como um estilo de aprendizagem que se tornará o modelo de relação com a realidade, conosco mesmos e com os outros. (Ibidem)

Conforme PICHON RIVIÈRE (1991), toda aprendizagem é social e pode ser simbolizada como uma espiral na qual coexistem dialeticamente situações de abertura e fechamento, sucessivamente ou transitoriamente. A abertura se dá para o processo de incorporação de novas informações e o processo de fechamento ocorre no momento da assimilação do conteúdo. À multiplicidade do mundo em termos de objetos, estímulos, experiências e acontecimentos, o sujeito introduz uma organização pela qual se elabora e estrutura implicitamente o conhecimento no processo de aprendizagem. (QUIROGA, 1987)

Aqui, pode-se estabelecer um paralelo à teoria de Piaget quanto à aquisição do conhecimento. A interação entre o indivíduo e o meio externo desde o seu nascimento,

viabiliza a construção de seus esquemas e estruturas cognitivas, propondo a construção de sua autonomia por meio da cooperação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino - aprendizagem. Nesse processo, Piaget entende que ocorra um equilíbrio entre duas invariantes funcionais – a assimilação e a acomodação, sendo a assimilação, a incorporação do objeto aos esquemas e estruturas do sujeito. E a acomodação, a transformação dessas estruturas, respeitando-se as especificidades dos objetos a serem incorporados. (WECHSLER, 1998)

A trajetória de aprendizagens inclui, além dos aspectos conceituais, também aspectos emocionais, afetivos e esquemas de ação, sintetizando a cada momento, as potencialidades e obstáculos do sujeito. A forma como ele organiza e decodifica sua experiência consiste em sua forma de relação sujeito-mundo e também uma concepção do conhecimento. Assim, é possível se pensar a realidade como algo a ser conservado e perpetuado ou algo a ser transformado, atribuindo-se um papel ativo em seu projeto de vir-a-ser e inaugurando-se novas formas de aprender a aprender e de nos constituirmos sujeitos do conhecimento. Então, em termos de aprendizagem, o processo terapêutico permite provocar uma abertura nas repetições de condutas, possibilitando emergir novos papéis em novas formas, devolvendo à cena cotidiana a condição de protagonistas em nossa própria história.

Essa é a proposta do psicodrama no contexto da aprendizagem, contribuir para a autonomia, para a espontaneidade e a criatividade do aprendiz. Ao contrário do contexto social atual no qual há uma valorização da aquisição de conhecimentos formais⁴ e competências técnicas em detrimento da formação integral do ser em sua dimensão humana, contribuindo para sua desumanização e negando a condição de sujeito produtor de sua história. O psicodrama se propõe a trilhar o caminho inverso: resgatar a centelha divina presente em cada indivíduo.

⁴ O conhecimento formal é aquele adquirido por meio da aprendizagem formal. *“A Educação formal é aquela que acontece na escola mediante a participação do professor e que tem os objetivos relativos ao ensino e a aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizado, regimentados por leis. A educação informal ocorre na família, na igreja, com amigos, no bairro, ou seja, através da interação com grupos sociais, os quais são carregados de valores e culturas herdadas historicamente e que através dessas interações são repassados de um para outro. Tem o objetivo de socializar, desenvolvendo neles, hábito, desenvolver modos de pensar e agir frente aos obstáculos enfrentados na vida. A educação não formal é aquela que ocorre no mundo, através da interação com o cotidiano, nos momentos em que interagimos com as pessoas e o mundo que nos cercam, neste modelo o aprendizado se dá através de ações coletivas cotidianas,[...] pois tem como objetivo preparar o ser humano para a civilidade.”* (GOHN, 2006:02)

. É importante destacar a contribuição de Vygotsky no que se refere à cultura e linguagem na constituição do ser humano. De sua teoria temos três ideias centrais que podem ser consideradas os pilares de seu pensamento:

- *“As funções psicológicas tem um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral;*

- *O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior as quais desenvolvem-se num processo histórico;*

- *A relação homem / mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos.” (OLIVEIRA, 1997:23)*

O autor estudou o funcionamento dos processos mentais superiores e que envolvem a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação ao meio em que se situa. O conceito de mediação é importante para a teoria, significando o processo de intervenção de um determinado elemento em uma relação, podendo ser uma lembrança, a memória de um fato. Logo, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta e sim mediada por elementos intermediários que nela interferem.

Os elementos mediadores podem ser de dois tipos: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são objetos histórico-socialmente construídos e que se interpõem na mediação entre o homem e o mundo, ampliando as possibilidades de transformação da natureza, tais como um machado, uma calculadora ou uma vasilha. Os signos são elementos utilizados como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico como lembrar, comparar, selecionar, descrever. Eles atuam no campo psicológico de maneira análoga aos instrumentos, porém, são orientados para o próprio sujeito auxiliando nos processos psicológicos. (OLIVEIRA, 1997)

Os instrumentos e signos fazem parte da cultura humana e para a sua apreensão é necessário que o sujeito os internalize, ou seja, realize um esforço de associação entre o objeto e sua representação mental. A internalização envolve, portanto, abstração e utilização das funções mentais superiores. À medida que as representações mentais substituem os objetos do mundo real, transformando-se em conceito ou ideia, temos a mediação simbólica na relação homem-mundo, sendo a linguagem o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, com função generalizadora e de intercâmbio social. (Ibidem)

A partir da internalização das representações simbólicas, o homem é capaz de perceber o mundo e operar sobre ele. Esse processo não é estático, mas sujeito a constantes recriações e reinterpretações de informações, conceitos e significados.

Vygotsky enfatiza os processos de aprendizagem em sua obra, considerando que, desde o nascimento, o aprendizado relaciona-se ao desenvolvimento humano. O aprendizado possibilita o despertar dos processos de desenvolvimento, que não ocorreriam se não houvesse o contato do indivíduo com o contexto cultural que o cerca.

É importante destacar ainda o conceito de síntese para o autor, pois, para ele, a síntese de dois elementos não se refere simplesmente à soma ou justaposição desses elementos, mas a emergência de algo novo, inexistente até então. (OLIVEIRA, 1997)

Assim, a abordagem busca uma síntese, em uma mesma perspectiva, entre corpo e mente do homem como sujeito da espécie humana e ao mesmo tempo participante de um processo histórico, possibilitando a apropriação do conhecimento, sua recriação e a utilização em novos contextos. (ROMAÑA, 2004)

Se, para Vygotsky, a função simbólica se constrói a partir da linguagem no campo de signos construídos historicamente, para Piaget, a linguagem é uma expressão da função simbólica, juntamente com o desenho, imagem mental e imitação na ausência do modelo. (WECHSLER, 1998)

No entanto, isto não quer dizer que na visão piagetiana as experiências sociais e culturais construídas historicamente não determinem a construção do conhecimento. WECHSLER (1998) em seu estudo sobre o autor pontua que, para ele, a construção do conhecimento e as aprendizagens são determinadas por:

- Aspectos biológicos advindos da carga genética do indivíduo;
- Experiências com os objetos;
- Experiências oriundas das relações sociais e culturais;

À síntese desses três aspectos pela organização singular do indivíduo, sob a ótica de Piaget, recebe o nome de “Equilibração Majorante”. Em outros termos, significa dizer que o sujeito constrói ativamente formas ou estruturas que tendem a equilíbrios cada vez mais potentes e que se articulam, em movimentos que se mesclam tal qual uma espiral. O processo ocorre por intermédio de *feedbacks* retroativos positivos, que fazem com que

a estrutura modifique-se, em contraposição aos *feedbacks* retroativos negativos, nos quais a estrutura se conserva. (WECHSLER, 1998)

Equilíbrios e desequilíbrios constituem o movimento dialético que acompanha a aprendizagem incluindo o conhecimento de si próprio, a construção da própria identidade a partir do desempenho dos papéis e sua organização em cachos que visam a autonomia e a responsabilidade. E o fator que permite fluir esse movimento é a própria espontaneidade. (Ibidem)

Outro nome importante para a visão da educação em direção à autonomia do sujeito é o de Paulo Freire para quem a aprendizagem ocorre a partir da conquista da consciência pelo indivíduo. Não se pretende aqui uma exposição de sua ampla teoria, mas no que ela poderá nos auxiliar a compreender o fenômeno da aprendizagem como propulsora da autonomia e espontaneidade do indivíduo.

Ele propõe que a educação não seja uma mera transferência de conhecimentos, mas um processo de humanização e de criação de possibilidades. O conhecimento construído pelos indivíduos envolvidos no ensino e aprendizagem em um processo dialético no qual quem ensina também aprende e quem aprende também ensina.

Para o autor, quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, mais se constrói e se desenvolve o que chama de curiosidade epistemológica. A superação do estágio da ingenuidade para a criticidade, que leva à indagação e à procura do esclarecimento, do desvelamento do que está oculto, como parte do fenômeno vital. Em suas palavras, os homens *“descobrem que sabem pouco de si, de seu “posto no cosmos” e se inquietam por saber mais.”* (FREIRE, 1983:29). A curiosidade é histórica e socialmente construída e sem ela não haveria a criatividade.

A consciência de que não somos seres prontos e acabados leva para além da determinação cultural, pois sob seu ponto de vista, *“somos seres condicionados, mas não determinados.”* (FREIRE, 2013:52-53).

A percepção de que o ser não está isolado no mundo, mas que há a influência das forças sociais e de uma herança cultural, histórica e social, permite ao indivíduo posicionar-se de modo a se inserir ativamente no mundo e não meramente adaptar-se a ele.

Esse é o sentido de autonomia para Paulo Freire, a possibilidade de ser não apenas o objeto, mas o de sujeito ativo e produtor de sua história, saindo da condição de

espectador para a de protagonista. A mudança de papel exige a libertação da passividade e do estado de opressão causado pelas condições histórico-culturais socialmente dominantes. Não se trata de passar de um polo a outro, passando do papel de oprimido para o de opressor. Mas de conscientizar-se a partir das relações sociais. O homem é um ser social, portanto, a consciência e a libertação do estado de opressão é uma transformação por meio das relações. E o que possibilita essa superação é a dialogicidade⁵ entre os homens. (SOEJIMA, 2008)

A ação libertadora da condição de oprimido envolve, em primeiro lugar, a consciência dessa condição em um nível mais profundo para a libertação do opressor que vive dentro de cada um de nós, emergindo sua pedagogia libertadora. (FREIRE, 1983) Envolve, ainda, a busca pelo *Ser Mais*, criando uma situação para superação da totalidade desumanizada e desumanizante do *ser menos*. Trata-se “da busca da restauração da intersubjetividade, que se apresenta como a pedagogia do Homem.” (Ibidem, p.43). Logo, não é possível haver uma autolibertação do indivíduo isoladamente, uma vez que não é possível se libertar sozinho. Também não se trata da libertação feita por outros, mas, da libertação em comunhão.

A educação como prática da liberdade envolve a luta pela humanização, começando por si mesmo, pela superação da contradição opressor-oprimido e pelo resgate de sua potencialidade e capacidade crítica permitindo a criação e recriação de uma teoria da ação. E, para tanto, é necessário que o indivíduo assuma a responsabilidade e a aventura da liberdade de suas escolhas como ser ativo.

Entendendo a teoria de Paulo Freire do ponto de vista psicodramático pode-se depreender que a conquista da liberdade pelo ato educativo se dá na relação intersubjetiva. E a libertação dos indivíduos das conservas culturais – a contradição opressor-oprimido que leva à acomodação e à monotonia existencial impedindo a espontaneidade produtiva e criativa, somente será possível pela vivência do encontro com os outros. A humanização, começando por si mesmo, requer o conhecimento de si e do outro, a partir da inter-relação.

O contexto educacional e o terapêutico, incluindo seus métodos e técnicas são diferentes. Porém, apesar de serem campos distintos, ambos possuem o mesmo objetivo que é o de possibilitar que o homem encontre a centelha divina em si mesmo.

⁵ Dialógico significa a possibilidade dos opostos se conversarem sem se preocupar com a síntese. É o diálogo entre os diferentes onde o reconhecimento se faz presente. (WECHSLER, 2007)

A aprendizagem possibilitada pelas experiências nos cachos de papéis é o ponto inicial do processo de crescimento do indivíduo na direção do vir-a-ser. Essas experiências estarão subjacentes ao processo de conhecimento de si e do mundo. As relações positivas e prazerosas no desenvolvimento dos cachos de papéis permitirão o desenvolvimento da espontaneidade. A educação formal, em uma etapa posterior, dará continuidade ao processo de socialização do indivíduo, contribuindo para a construção-reconstrução de sua identidade. Porém, esse movimento pelo qual o indivíduo se constrói e é construído pelos outros não se encerra nunca. O ato de existir implica em aprender a apropriar-se do mundo e a operar sobre ele, aprender a ser e a aprender a conviver. Sendo assim, ao considerarmos o indivíduo em sua totalidade, não podemos deixar de lado a aprendizagem nas variadas formas de interação sujeito-conhecimento e formas de produção.

A educação libertadora poderá facilitar o surgimento de um indivíduo espontâneo, criativo, crítico e autônomo. Mas, se a educação, ao contrário, gerar um indivíduo robotizado, mutilado em seu eu e alienado de sua subjetividade, a espontaneidade será prejudicada e ele terá sua criatividade sufocada, impedindo a flexibilidade de conduta. O fluxo da existência vital será interrompido e será necessária uma ação restauradora, possibilitada pelo Psicodrama, quer no contexto socioeducacional, quer no contexto psicoterápico, objeto desta monografia.

5. O PAPEL DA PSICOTERAPIA PSICODRAMÁTICA NA APRENDIZAGEM EXISTENCIAL

O psicodrama, um dos métodos da sociatria, define-se como a ciência que explora a “verdade” por meio de métodos dramáticos e que lida com relações interpessoais e com mundos privados. O prefixo *psico* refere-se ao psiquismo. A palavra *drama*, é uma transliteração do grego *ᾠδρμα* e significa “ação” ou “algo que se faz”. (MORENO, 1992, apud CUKIER, 2002:224).

O psicodrama possibilita por meio da dramatização a aproximação da dor psíquica do paciente, facilitando a dinâmica criadora e renovadora de seu projeto de vir-a-ser. O objetivo de seus métodos é o de proporcionar aos pacientes “*uma variedade de situações operativas flexíveis, capazes de refletir o caráter “multidimensional” da vida.*” (MORENO, 1965 apud GARRIDO MARTIN, 1996:239)

No centro da psicoterapia psicodramática está o conceito moreniano de “encontro”. Seu significado implica em duas ou mais pessoas vivenciando e experimentando as dores e alegrias mútuas. Implica em estar junto, participar, sentir, compreender e conhecer-se intuitivamente pelo silêncio ou pela palavra, pelo gesto ou pelo movimento. Implica não somente relações amigáveis, mas também contrariedade, oposição, conflitos. Significa, enfim, tornar-se um só. (MORENO, 1974)

No entanto, a terapia psicodramática não pressupõe que a cada sessão ocorra o encontro na definição de Moreno. Mas, ela busca a espontaneidade do paciente e as possibilidades de aprimoramento de sua percepção e condições surgimento de algo que corresponda à experiência do encontro moreniano. (GONÇALVES, et alii., 1988)

Durante o processo terapêutico pode haver a ocorrência do fenômeno da catarse pelo paciente. Compreende-se a catarse como a integração dos elementos dissociados de um indivíduo, a integração de seu corpo total por meio da ação psicodramática.

“A catarse mental é definida como um processo que acompanha todo tipo de aprendizagem, não apenas a descoberta da resolução de um conflito, mas também a descoberta do “self”, não apenas desabafo e cura, mas também equilíbrio e paz. Não se trata de uma catarse de ab-reação, mas de uma catarse de integração.” MORENO (2008:300)

NAFFAH NETO (1997) entende a catarse de integração como concretização corporal na qual a capacidade de espontaneidade e criação se intensifica com todos os sentimentos e emoções que lhes são próprios, levando a uma reorganização da existência. Ela representa um momento no qual se reorganiza todo sentido de existir em uma nova síntese, a partir do desvelar de uma estrutura desconhecida e oculta, porém presente.

MORENO coloca que a catarse de integração é o fenômeno que dá o verdadeiro sentido terapêutico ao Psicodrama, pois permite tornar-se inteiro, completando etapas do processo de identidade e inaugurando novas possibilidades existenciais. (GONÇALVES et alii., 1988)

Nesse sentido, o papel da psicoterapia psicodramática viabiliza o fenômeno da catarse mental na inter-relação dinâmica de todos os tipos de aprendizagem (MORENO, 2008) Ou seja, possibilita aprender em todos os sentidos. Aprendizado esse que não resume à dimensão cognitiva somente, mas transita por todas as demais dimensões – pensamento, sentimento e ação, contribuindo assim para a autonomia, potência,

espontaneidade e criatividade do ser humano em seu projeto de construção e reconstrução de sua existência.

III. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

NATUREZA DA PESQUISA

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa baseada nos fundamentos fenomenológicos existenciais, pois admite como pressuposto que o ser e o fenômeno são indissociáveis entre si.

Em outras palavras, se entende haver uma abertura do sujeito para o mundo, uma espécie de consciência espontânea, chamada intencionalidade, sem a qual não haveria possibilidade de haver o entendimento ou apreensão do fenômeno em seu sentido absoluto, antes de qualquer juízo ou reflexão. A captação do fenômeno se dá de maneira a compreendê-lo ou até mesmo de intuí-lo⁶, tal como ele ocorre. Os fenômenos psíquicos são revelados, ainda, em função de uma relação intencional entre o indivíduo e o outro. Porém, se trata de uma relação de mão dupla. Cada um é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto, um em relação ao outro. Assim, há uma intercomunicação de consciências e coconsciências – minha subjetividade e a do outro, transformando-se em intersubjetividade. O indivíduo, portanto, é um ser em coexistência com outros indivíduos no mundo. E a verdade humana é o resultado da intercomunicação de consciências e subjetividades em uma relação dinâmica onde há inter-relação. Consciência e inconsciente, na fenomenologia, cedem lugar ao estudo da inter-relação e da interexperiência. (ALMEIDA, 2006)

Nessa perspectiva, o método fenomenológico-existencial parte do princípio que o homem é um ser em constante construção de si mesmo, uma consciência aberta em que nada é definitivo, portanto, eternamente inacabado. E a vida, uma jornada de aquisição gradual de conhecimento sobre a própria essência do ser, em uma incessante busca pelo autoconhecimento no qual estará sempre aberto a novos questionamentos. (RAMALHO, 2013)

A terapia psicodramática, pautando-se nesses fundamentos, procura fazer com que o indivíduo resgate o poder de utilizar suas próprias capacidades, sua potência para existir e ser o que lhe faz sentido. Para tal, se baseia em conceitos comuns à

⁶ A intuição é aqui entendida como *“a capacidade do indivíduo de fazer a apreensão clara e correta da verdade, antes de qualquer juízo ou reflexão.”* (ALMEIDA, 2006:36)

fenomenologia-existencial, tais como, ser, essência, existência, momento, duração, encontro, liberdade, percepção, vivência, corpo, entre outros. Busca-se o desenvolvimento da liberdade e da sensibilidade procurando, através da ação dramática, que se faça surgir o sujeito espontâneo-criador, protagonista de uma existência autêntica, de acordo com a sua própria verdade.

O psicodramatista entende que, somente a partir da revelação do drama que se oculta na trama coletiva das relações, recuperando-se o instante em que se engendrou o papel cristalizado e adoecido é que se pode haver a transformação para papéis mais espontâneos. O sentido não é buscar as causas dos papéis conservados, mas oferecer novas e criativas possibilidades de ressignificação. (NAFFAH NETO, 1979 apud RAMALHO, 2013)

A metodologia do psicodrama nos permite transitar entre palavras, silêncios, movimentos e posições imaginárias, com infinitas possibilidades, assim como a criatividade e a espontaneidade. A investigação da subjetividade nos leva ao encontro de superposições, simultaneidade de pensamentos, sentimentos e ações, fugindo à ordem linear e sequencialmente ordenada da linguagem verbal. A proposição do psicodrama é dotada de riqueza e relevância na medida em que resgata a possibilidade do subjetivo e do humano. Possibilita ainda a efetiva reflexão sobre a prática em clínica psicoterápica de modo a não somente compreender a subjetividade humana, mas a superar as formas estáticas de alienação de papéis enclausurados pelas conservas culturais. (BRITO, 2006).

O Psicodrama se propõe a um processo de investigação baseado na espontaneidade das relações, imaginárias ou reais, subjetivas ou objetivas. E, nesse sentido, o psicodramatista deve estar envolvido de forma consciente na construção do projeto terapêutico, propondo o aquecimento para a cena, facilitando a dramatização, possibilitando o compartilhar de sentimentos, pensamentos e tensões envolvidas. Em uma dinâmica de reflexão-ação, o conteúdo resultante dessa construção coletiva será trazido à luz, sob o recorte das indagações que norteiam a pesquisa, podendo produzir novas discussões e gerar novos sentidos, tal qual proposto pelo modelo fenomenológico-existencial. (MERENGUÉ, 2006)

Há que se reconhecer a influência da subjetividade do diretor na prática psicoterapêutica, uma vez que o processo compreende seres em relação em uma intersubjetividade relacional. O contexto grupal é permeado pelas dimensões intersubjetivas que se relacionam. Dessa forma, o diretor não tem o poder de escolher

sozinho o caminho que o protagonista irá percorrer. A trajetória entre a cena latente e a sua expressão dramática é proposta pelo terapeuta-diretor muito mais intuitivamente do que racionalmente, apoiando-se na percepção espontânea da situação dinâmica dos processos coconscientes e coinconscientes que interagem, se interpenetram, se conflitam e se relacionam. Sob esse ponto de vista, a cena dramática irá se referir a um projeto construído a várias mãos no qual participam o protagonista, os egos-auxiliares, o diretor e a plateia, à medida que a dramatização se revelar como o drama coletivo do grupo. Passa a ser, então, tarefa do Psicodrama vivenciar com os indivíduos, possibilitando a experiência dramática para serem eles mesmos os sujeitos da ação, muito mais que desvendar o que está sendo compartilhado consciente e inconscientemente pelos indivíduos do grupo. Nesse sentido, é importante que o diretor ao dirigir uma ação dramática, perceba a trama do grupo ou do indivíduo, integrando-se aos aspectos coconscientes e coinconscientes⁷ ali presentes, possibilitando a escolha da cena a ser dramatizada com sensibilidade e aderência ao percebido.

No atendimento terapêutico bipessoal, no desenrolar de uma dramatização, também há a possibilidade da coconstrução do projeto dramático, a despeito de não estarem presentes nem a plateia, nem os egos-auxiliares. Mesmo que o terapeuta parta de um objetivo respaldado por uma abordagem teórica a fim de auxiliar o paciente em uma ressignificação reparatória, uma catarse de integração, para abrir uma brecha em seu sistema defensivo ou auxiliar a emergência de insights, em algum momento, o percurso entre o terapeuta e o paciente se tornará comum, possibilitando um projeto dramático compartilhado. Ao projeto terapêutico, advindo dos papéis de terapeuta e cliente se incluirá outro, o do tema protagônico em questão. (PERAZZO, 1994)

Diante de tudo isso, portanto, ao terapeuta cabe mergulhar, ora de forma mais próxima, ora de forma mais distanciada, em um percurso que possibilite caminhar junto com o paciente, aliando o conjunto das práticas psicoterápicas e a teoria psicodramática em uma práxis⁸ psicodramática.

⁷ Coconsciente se refere a um fenômeno grupal e limitado ao tempo de duração do evento no qual aquele grupo se reúne. Coinconsciente é *“aquilo que não participa da consciência de todos, e às vezes de nenhum dos presentes, mas estará lá, em toda reunião”*, ou seja, toda a ação ou comportamento que mesmo não sendo desejado ou consciente, são manifestos, e mesmo sem ser percebido perpassa, guia, dificulta, mas de certa forma participa do trabalho do grupo. (RENONES, 2004:148)

⁸ Práxis no sentido de ação-reflexão-ação

PROCEDIMENTO DE PESQUISA

SOBRE O SUJEITO

O procedimento desta pesquisa envolveu sessões de atendimento terapêutico bipessoal realizadas com um paciente masculino de 34 anos, casado, com formação superior, pertencente ao nível sociocultural de classe média. Foi encaminhado à terapia pela clínica psicológica do Centro de Atendimento em Psicodrama da Sociedade de Psicodrama de São Paulo – CAPSI-SOPSP.

SOBRE AS SESSÕES

Ao todo foram realizadas treze sessões com uma hora de duração cada, utilizando-se o Psicodrama como método de trabalho.

Nas palavras de Marco Antonio Amato, é preciso *“entender com a alma para sentir com o intelecto.”* (AMATO in BUSTOS, 2005) Assim, foram destacadas algumas sessões para possibilitar a reflexão sobre a teoria dos cachos de papéis no desenvolvimento da identidade e singularidade do indivíduo, analisando como os modelos relacionais vivenciados ao longo da vida se organizam em papéis que podem ser ressignificados em um processo de aprendizagem vivencial. Foram recortadas a primeira, terceira, quarta, sexta, sétima, nona, décima, décima-primeira e última sessões para possibilitar o mapeamento das aprendizagens não formais e do reconhecimento dos papéis ressignificados, além da reflexão sobre o vínculo entre terapeuta e paciente na promoção de ações espontâneas e criativas de novas aprendizagens e vínculos afetivos.

A publicação dos relatos das sessões no presente trabalho foi consentida pelo paciente envolvido mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento cujo modelo se encontra no ANEXO 1 desta monografia.

O TRIPÉ QUE FUNDAMENTA A PRÁTICA PSICODRAMÁTICA

A prática psicodramática se fundamenta no tripé: contextos, instrumentos e etapas. (GONCALVES et alii.,1988)

O contexto se refere ao encadeamento de vivências de indivíduos que se inter-relacionam em um determinado tempo-espço. O psicodrama trata de três contextos: social, grupal e dramático.

1. **Contexto social:** se constitui pelo tempo cronológico real e pela realidade social de cada comunidade ou sociedade, com suas características antropológicas, culturais, econômicas e políticas que influenciam diretamente as vivências trazidas pelo paciente. Refere-se, portanto, à realidade tal “como é”. Influencia os primeiros papéis da matriz de identidade e seu átomo social.
2. **Contexto grupal:** é composto pelos grupos e sua realidade própria, pelo “como é”. Inclui o grupo terapêutico com seus terapeutas e demais componentes, possuindo objetivos específicos e tempo cronológico estabelecido e previamente delimitado. Nesse contexto, transita o trabalho da sessão terapêutica, onde cada elemento do grupo traz o seu átomo social⁹ para a trama inter-relacional que é permeada pelo coconsciente e coinconsciente grupal. Os sinais não-verbais, gestuais, silêncios e movimentações traduzem o coinconsciente grupal. (GONCALVES et alii.,1988)
3. **Contexto dramático:** é composto pela realidade dramática, pelo “como se”, pelo imaginário, no tempo e espaço fenomenológico, subjetivo e virtual, como ele é percebido pelo sujeito. Ao mesmo tempo é construído em um espaço concreto, devidamente delimitado. Nesse contexto abre-se espaço ao homem cósmico em sua plenitude criadora, trabalhando-se a um só tempo, o passado, o presente e o futuro, criando e recriando-se papéis em um ambiente protegido. A catarse de integração, possibilitando a criação de um novo universo ao sujeito, eclode nesse contexto. (Ibidem)

Os instrumentos são os meios utilizados na execução do método e das técnicas psicodramáticas. No Psicodrama são cinco instrumentos: palco, protagonista, diretor, ego(s)-auxiliar(es) e público ou plateia. (GONÇALVES et alii., 1988)

1. **Palco:** é o espaço onde ocorre a dramatização, pois a “*resolução de conflitos mentais profundos requer um enquadramento objetivo – o teatro psicodramático*” (MORENO, 2008:104). Nesse sentido, o palco proporciona um espaço multidimensional onde realidade e fantasia não conflitam e que permite ao ator a liberdade de se expressar e experimentar, de forma a superar a realidade da vida. Utiliza-se muitas vezes o tapete, em lugar do palco, com as mesmas funções.

⁹ O átomo social se define como “a menor unidade da matriz sociométrica de um indivíduo”. Nele se localizam as pessoas que determinado indivíduo escolheu para nele figurarem e com quem ele está emocionalmente relacionado. MORENO (1992:215) apud CUKIER (2002:35)

2. **Protagonista:** indivíduo que desempenha a ação dramática ao ser solicitado a protagonizar seu próprio “drama”, representando no palco seu mundo privado. Como protagonista, o sujeito coloca-se em ação, encenando situações reais ou imaginárias de qualquer tempo, passado, presente ou futuro.
3. **Diretor:** terapeuta que exerce a função de direção da cena dramática em coprodução com o protagonista e o grupo. Exerce três funções básicas. A função de diretor da cena, propiciando o aquecimento e auxiliando os atores a encontrarem a melhor direção para a cena. Função de terapeuta, revelando os aspectos defensivos em uma determinada resposta existencial e criando condições para a reflexão/ação para que surja uma reparação por meio da catarse de integração, ao mesmo tempo ouvindo e ao mesmo tempo levando à ação. E, por fim, o papel de analista social ao realizar a leitura do processo grupal, a análise do clima protagônico, das interferências sociométricas, do grau de aquecimento do grupo, ao comentar e assinalar aspectos relevantes da cena vivenciada no momento do compartilhar. (Ibidem)
4. **Ego(s)-auxiliar(es):** terapeuta ou terapeutas que têm um duplo papel. Agem como uma extensão do protagonista, interagindo em cena e representando papéis requeridos pelo seu mundo interno. E também como uma extensão do diretor, explorando e direcionando os personagens em cena. Possui três funções básicas: a de *ator*, representando papéis e contribuindo para a manutenção do aquecimento específico, *auxiliar do protagonista*, facilitando a identificação de dificuldades e conflitos à medida que desempenha papéis complementares e *observador social*, apoiando o diretor ao comunicar aspectos relevantes que tenham sido ignorados. (GONÇALVES et alii., 1988)
5. **Público ou plateia:** são os demais participantes da sessão psicodramática. Tem duplo papel, o de ajudar o protagonista e o de ser ajudado por ele por meio de seus comentários e observações na fase do compartilhar. (MORENO, 2008).

Com esses cinco instrumentos, o método psicodramático possibilita devolver ao sujeito todos os investimentos feitos por ele nos personagens de seu mundo interno, retornando em aprendizagem sobre si mesmo e a respeito dessas pessoas, de maneira a alcançar uma sensação de poder e alívio, abrindo-se novas possibilidades existenciais. (Ibidem)

As etapas de uma sessão de Psicodrama podem ser divididas em três momentos:

1. **Aquecimento:** O aquecimento é a etapa inicial, antes da dramatização. É a matriz criativa para a ação espontânea. E divide-se em aquecimento inespecífico e específico.
 - a) **Aquecimento inespecífico:** compreende o início da sessão onde ocorre a interação inicial entre terapeuta e paciente. Envolve o momento de acolher e centrar o paciente na sessão, reduzindo eventuais tensões que não sejam as geradas pelos seus conflitos e angústias. Cabe ao terapeuta conduzir esse momento, possibilitando o foco do paciente para ele mesmo, nas suas sensações, sentimentos e pensamentos, no aqui e agora da sessão, de forma a possibilitar a emergência do tema a ser protagonizado. O aquecimento tem a função, ainda, de colocar o terapeuta em sintonia com o paciente, facilitando o movimento do coconsciente e o coinconsciente do terapeuta e do paciente em uma mesma direção. A etapa do aquecimento inespecífico pode abranger algum tipo de jogo dramático, atividades de livre movimentação, de sensibilização ou de relaxamento. Por meio de iniciadores físicos, mentais ou psicoquímicos (MORENO, 2011), se facilita o surgimento dos temas emergentes. Os iniciadores podem ser descritos como estímulos voluntários ou involuntários, internos ou externos ao paciente, utilizados para o aquecimento inicial que culminará com o desvelamento do tema protagônico¹⁰. Os iniciadores também podem ser classificados em corporais, emocionais e ideativos. (PERAZZO, 2010) Porém o objetivo primordial de todos eles é aquecer o sujeito para o aparecimento da ação espontânea e definição do caminho psicodramático a ser seguido. Assim, podem surgir vários temas emergentes que são percebidos pelo terapeuta a partir do que é dito pelo paciente, mas também pelo que não é dito, gestos, expressões, movimentos, silêncios, discurso esvaziado de emoção. Cabe ao terapeuta a escuta e a investigação de qual é o tema emergente condutor com o qual deverá se comprometer, juntamente com o paciente, em direção ao projeto dramático.

¹⁰ “Tema protagônico é o texto, roteiro ou o assunto construído e desenvolvido durante o ato psicodramático (lato sensu); tem como sua expressão maior o protagonista, responsável que é pelo encaminhamento e por seu desfecho. O tema protagônico tem suas premissas no contexto social, delinea-se no contexto grupal, e desenvolve-se e define-se no contexto dramático.” FALIVENE R. ALVES, L. in ALMEIDA, W.C. Grupos: a proposta do psicodrama. 1999:90)

- b) **Aquecimento específico:** Uma vez eleito o tema protagônico, se passa à fase do aquecimento específico que é a preparação para a dramatização. Essa preparação se refere tanto ao paciente quanto ao terapeuta, pois é na relação entre ambos é que se faz possível o surgimento da dramatização. O aquecimento específico envolve a realização de atividades que levem ambos, paciente e terapeuta, a um ponto ótimo para a ação dramática. Permite também a manutenção do envolvimento da díade com a situação dramatizada, durante o seu decurso. (GONÇALVES, et alii., 1988) Pode se adotar instruções específicas visando o aquecimento para o papel do protagonista pelo paciente, como a descrição detalhada do tempo e do espaço físico que será o cenário da dramatização, disposição de móveis e objetos, dentre outros. A caracterização dos personagens também é importante e o terapeuta pode perguntar detalhes como a aparência, postura, trejeitos e papéis sociais assumidos. (CUKIER, 1992)
2. **Dramatização:** A dramatização é a etapa seguinte ao aquecimento. Abrange a ocorrência da ação dramática propriamente dita, na qual, com o paciente suficientemente aquecido para o papel de protagonista, se traz para o contexto psicodramático o seu drama. Começa a representar os personagens de seu mundo interno, exteriorizando suas fantasias e emoções, examinando através da experiência do “como se”, o sentido do desempenho dos papéis que assume ou de papéis potencialmente novos. É o espaço para a ação espontânea e a criativa onde tudo é possível e viável. A dramatização possibilita ao protagonista, muitas vezes, entrar em contato com conflitos até então inconscientes e o reconhecimento dos papéis desempenhados em nível profundo. Nessa etapa, o terapeuta lança mão, ainda, de técnicas psicodramáticas procurando auxiliar o paciente a elucidar seu conflito e a se reorganizar, juntando elementos que possam ter sido separados, visando uma sensação de alívio, uma catarse de integração. (MORENO, 2008) No contexto da psicoterapia bipessoal podem ser utilizados objetos, almofadas ou a imaginação pura e simples para ajudar compor a cena dramatizada. (CUKIER, 1992) O psicodrama por meio da dramatização proporciona para o paciente uma experiência nova e mais ampla da realidade. É o momento no qual há possibilidade de superação de unidades cristalizadas e condutas conservadas descobrindo-se na ação espontânea, permitindo que os papéis estereotipados sejam esvaziados. (PERAZZO, 2010)

3. **Compartilhamento:** O compartilhamento se refere à etapa final da sessão. É o momento de compartilhar as emoções, vivências, experiências e pensamentos suscitados pela ação dramática. Essa etapa também é chamada por Moreno de “participação terapêutica do grupo” (apud CUKIER, 1992:113). O compartilhamento visa aproximar os membros do grupo ao protagonista, possibilitando o retorno deste último ao contexto grupal e o acolhimento por meio da socialização das emoções e sentimentos da, até então, plateia. À medida que os integrantes do grupo começam a relatar sobre como foi para eles a experiência da dramatização, estabelece-se um novo realinhamento do “complexo tele-empatia-transferência”,¹¹ configurando-se uma nova catarse, a catarse grupal. (MORENO, 2008:108). O compartilhamento marca a transição do contexto dramático para o contexto grupal. Mas, ao mesmo tempo, possibilita ressignificações de vivências e novas descobertas a respeito de si e dos outros no contexto social, a partir das relações estabelecidas entre as situações vividas no contexto psicodramático. BUSTOS, (2005) coloca a possibilidade de se realizar, nessa etapa, a interpretação verbal por parte do terapeuta, apesar dela ser possível também nas outras etapas. A interpretação é um meio de aprofundar a relação entre a díade terapeuta e paciente, favorecendo o aparecimento do fator tele em lugar da transferência. A interpretação aponta o ocorrido em uma sessão ou em um encadeamento de sessões. Pode vir sob a forma de assinalamentos nos quais se marcam determinadas condutas para que, uma vez manifestas, deem lugar à reflexão sobre determinados comportamentos. Sob o ponto de vista de GONÇALVES et alli, (1988), é possível ainda a ocorrência da etapa de **elaboração** após o compartilhamento. Na elaboração, o diretor rememora com o protagonista o ocorrido, auxiliando-o a entender os conteúdos surgidos na dramatização, relacionando-os ao processo terapêutico.

¹¹ Moreno considera a empatia e a transferência como partes de um processo mais elementar e abrangente chamado Tele, no qual considera a ‘transferência’ como ramificação psicopatológica e a ‘empatia’ como ramificação psicológica do fenômeno. (MORENO, apud CUKIER, 2002:323-325)

O MÉTODO PSICODRAMÁTICO

O Psicodrama é um método de diagnóstico e tratamento que tem como característica fundamental a representação de papéis em um enredo dramático que faz por revelar a trama das relações sociais do indivíduo ou de um grupo e tem no seu escopo métodos e técnicas que se referem, sobretudo, ao trabalho grupal. Mas, é possível sua utilização na modalidade “individual”, pois mesmo quando apoiado em um único indivíduo, continua tendo o seu ponto focal o drama criado pela tensão constante entre o papel cristalizado gerado pelas tradições da cultura e a espontaneidade, que se constitui no movimento dialético de ruptura desse papel. (NAFFAH NETO, 1982).

Conforme MENEGAZZO et alii. (1995) psicodrama bipessoal ou psicodrama diádico é a aplicação do método e das técnicas psicodramáticas no vínculo terapêutico a dois no qual terapeuta e cliente são membros de um mesmo grupo em complementaridade de papéis sociais. Os papéis e funções de ego-auxiliar e plateia são desempenhados de acordo com o aqui e agora da sessão, isto é, assumidos no desenrolar da ação conforme ela ocorre no momento. E ao terapeuta cabe o desempenho dos papéis de diretor, ego auxiliar e caixa de ressonância ou plateia sempre que for requerido na ação dramática.

FONSECA (2010) considera que paciente e terapeuta coparticipam de um encontro humano envolvidos em diferentes papéis, mas em uma relação horizontal para o desenvolvimento do ser. Um buscando algo, motivado por suas expectativas e o outro, a serviço da proposta terapêutica.

Portanto, para as psicoterapias psicodramáticas com um terapeuta e um cliente preferimos o termo psicodrama a dois, psicodrama bipessoal ou psicodrama diádico em lugar de psicodrama individual. Conforme concebe Moreno, mesmo no psicodrama individual estão envolvidas ao menos duas pessoas no processo terapêutico, o terapeuta e o cliente, sendo essa díade o menor grupo possível. (MORENO, 2011)

É importante observar, ainda, que o vínculo terapêutico bipessoal repete o modelo relacional de mãe e filho, sendo considerado um vínculo mais protetor e privilegiado, mas, por outro lado, também mais temido. (BUSTOS, 1979 apud CUKIER, 1992). Entretanto, cabe ao terapeuta poder atualizar o cluster paterno e fraterno.

O processo psicoterápico como um todo engloba a realização de entrevistas iniciais, sessões de atendimento e encerramento. As sessões se referem à psicoterapia propriamente dita. As entrevistas iniciais compreendem o contato preliminar com vistas

ao início do trabalho terapêutico. Do ponto de vista meramente didático, as entrevistas se dividem em quatro fases: estudo ou diagnóstico, planejamento, compromisso e contrato. A fase de estudo ou diagnóstico compreende o momento desde o agendamento da primeira entrevista até sua realização. Objetiva possibilitar o conhecimento mútuo entre cliente e terapeuta e o entendimento dos motivos que o levaram a procurar terapia, isto é, as queixas principais. Em seguida vem a fase de planejamento, que envolve o estabelecimento de um plano de trabalho por parte do terapeuta e também por parte do paciente, pois este último também tem uma ideia do que espera ou acredita que seja melhor. Cabe ao terapeuta esclarecer as expectativas que poderão ser atendidas ou não. A fase de compromisso visa conhecer o grau de compromisso relacional de ambos em relação ao trabalho que se inicia. Por último, vem a fase do contrato terapêutico, com a explicitação de informações sobre o tratamento a fim de esclarecer e contratar os limites e possibilidades entre terapeuta e cliente. (FONSECA, 2010)

O final do processo psicoterápico se divide em três tipos: abandono, parada ou término. O abandono consiste na interrupção por rompimento brusco, em geral, motivada por elementos transferenciais. Esse final traz desconforto e ansiedade para pacientes e terapeutas, pois, ao se configurar como um dos polos entre relacionamento-vida e separação-perda-morte, não oportuniza a reflexão sobre a desvinculação. O final do processo psicoterápico caracterizado como parada geralmente ocorre por impedimentos de ordem circunstancial como mudança física ou geográfica do paciente ou do terapeuta, alteração de horários, entre outros. Nesse caso, permanece o vínculo télico possibilitando uma retomada do processo em condições mais favoráveis. O final de processo psicoterápico por término é o encerramento de um movimento terapêutico com princípio, meio e fim. Nele há uma concordância de que é o momento de se encerrar o processo e por isso, apesar de eventual tristeza pela separação há predomínio da satisfação e alegria pelo trabalho realizado. (FONSECA, 2010)

AS TÉCNICAS VIVENCIADAS

Durante as sessões foram vivenciadas principalmente as técnicas de autoapresentação, átomo social, escultura, concretização, maximização, solilóquio, duplo e inversão de papéis.

A técnica da autoapresentação se refere à técnica psicodramática mais simples. Consiste em deixar que o protagonista se apresente dramaticamente assim como seus

familiares, amigos e qualquer outra pessoa próxima a ele. A apresentação pode se relacionar a situações ou problemas em qualquer tempo. Inclusive seus sonhos poderão ser representados.

O átomo social é uma das técnicas oriundas da sociometria na qual se procura conhecer a vinculação do indivíduo nas relações em um grupo ou em uma coletividade. Para BUSTOS (1979) o átomo social é a rede de relações de um indivíduo e que é constituída pelo conjunto de vínculos próximos. O autor entende que o eixo desses vínculos se atualiza em escala, estabelecidos ora de forma mais próxima, ora de forma mais distante, permeados pelo fator Tele (BUSTOS, 1979, apud WECHSLER, 1999).

“O átomo social é o núcleo de todos os indivíduos com quem uma pessoa está relacionada sentimentalmente, ou que, ao mesmo tempo, estão relacionados a ela. É o núcleo mínimo de um padrão interpessoal emocionalmente acentuado no universo social. O átomo social alcança tão longe quanto a própria tele chega a outras pessoas. Portanto, também se lhe chama o alcance tele de um indivíduo. Tem uma importante função operacional na formação de uma sociedade.” MORENO, 2011:239)

O átomo social reporta as pessoas com maior proximidade afetiva do indivíduo. É a configuração social das inter-relações desenvolvidas desde o nascimento a partir de sua Matriz de Identidade. Inclui o fator Tele visto que este é a menor unidade de sentimento transmitida de uma pessoa para outra.

Moreno distingue conceitualmente o átomo social do átomo cultural, sendo este último, um retrato da posição sociocultural ocupada conforme o papel que um indivíduo desempenha em um determinado grupo. Estuda-se o status do indivíduo por meio das inter-relações profissionais e afetivas nela implicadas. (MORENO, 2011)

A técnica da escultura consiste em uma imagem ou escultura montada pelo paciente utilizando-se de objetos visando exteriorizar uma emoção ou conflito e dar-lhe concretude. O que se busca é a expressão de conteúdos relacionais e afetivos. (CUKIER, 1992)

A técnica da concretização se refere à representação de objetos inanimados, emoções, conflitos ou partes corporais, através de imagens, fala ou movimentos dramáticos. O que é feito pelo próprio paciente ou pelo ego-auxiliar. (GONÇALVES, 1988)

A técnica da maximização consiste na proposição para que o indivíduo amplie um gesto, uma expressão facial, uma postura corporal ou qualquer sinal destoante da comunicação quando esta aparenta ser estereotipada ou estéril. (RAMALHO, 2012)

Na técnica do solilóquio se pede ao paciente para dizer o que pensa ou sente naquele momento, reproduzindo verbalmente os sentimentos e pensamentos não expressos na situação, possibilitando descobertas e clareza acerca de certas situações e processos inconscientes. Pode ser utilizada quando o paciente aparenta confusão ou parece adotar condutas estereotipadas. (Ibidem)

A técnica do duplo pode ser utilizada em qualquer momento da psicoterapia. Ela se define como uma duplicação dos processos inconscientes do paciente por outra pessoa ou ego-auxiliar que está em condições de se sentir na mesma situação. O duplo representa conscientemente as sensações, sentimentos, ações ou pensamentos do paciente como se fosse ele, possibilitando auxiliá-lo a sentir a si mesmo e a enxergar seus problemas. (MORENO, 2008)

A técnica da inversão de papéis em uma cena psicodramática compõe uma das técnicas básicas mais utilizadas no psicodrama. Consiste no paciente representar o papel de outra pessoa, assumindo o seu lugar como se fosse ela, uma vez que a inversão é tomada como realidade no desenrolar da cena dramática. (MORENO, 2008). A técnica da inversão de papéis permite ao paciente aprender a respeito de si e das pessoas que representa, aumentando a percepção recíproca a partir dos papéis que desempenha. Possibilita ainda uma reorganização de elementos psíquicos internos que eventualmente encontram-se desagregados. Porém, a utilização da técnica pode ser prejudicada se o paciente não discriminar seu mundo interno do outro ou quando essa capacidade ficar diminuída em função das emoções suscitadas na cena. (RAMALHO, 2012). Existem diferenças na definição da técnica de inversão de papel e a tomada de papel, pois Moreno refere-se à inversão de papéis quando as duas pessoas envolvidas na situação em cena estão presentes e trocam de lugar uma com a outra. Porém, não há essa possibilidade na terapia bipessoal, exceto se a inversão de papel ocorrer entre o terapeuta e o paciente. Quando o papel a ser representado, parte do mundo interno do paciente, não há a inversão completa e sim a ocorrência da tomada de papel. CUKIER (1992) entende que as técnicas se referem a um mesmo processo, porém em graus diferentes de complexidade. Para ela, a ocorrência da inversão de papel psicodramática efetiva irá depender do grau de aquecimento do paciente. Assim, quando maior o grau de aquecimento para a cena, maior será a aderência ao personagem ao qual se emprestará

o papel, caracterizando-se como inversão de papéis. FONSECA (2010) menciona, ainda, que se pode classificar de inversão de papéis todas as situações em que o paciente representa o papel de outra pessoa, assumindo o seu lugar como se fosse ela.

IV. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA E CONTEXTUALIZAÇÃO

Tal qual NAFFAH NETO, (1997:30) procura-se adotar aqui *“a postura do investigador ingênuo que, sem ter feito ainda uma análise crítica conceitual, sem ter pesquisado ainda os fundamentos reais dos conceitos que utiliza simplesmente os assume.”*

Assim, apresentaremos a seguir os relatos das sessões terapêuticas para posteriormente estabelecer uma articulação entre a teoria e a prática, partindo da análise do trabalho realizado à luz dos conceitos aqui apresentados.

As Necessidades Verbalizadas - 1ª Sessão – dia 16/06/12

[...] O paciente vem para a primeira sessão e é recebido pela terapeuta. Apresentam-se pessoalmente, pois o contato, até então, havia sido feito somente por telefone. Ele relembra o encaminhamento: procurou terapia no CAPSI da SOPSP por indicação de uma pessoa que conhecia o serviço, fez a triagem e foi encaminhado para atendimento. Ao responder sobre si mesmo, coloca que é consultor e trabalha com projetos de produtividade e métodos em indústrias há vários anos. Entrou como estagiário há oito anos na consultoria e hoje é consultor sênior. Trabalhou em projetos em várias empresas em cidades de norte a sul do país, retornando há três anos para São Paulo. É natural de uma capital do Nordeste, caçula de oito irmãos, sendo duas irmãs e cinco irmãos mais velhos. Seus pais são do interior do Nordeste, proprietários de uma pequena mercearia. Mudaram para a capital para sua irmã mais velha poder estudar. Por isso nasceu nessa capital.

Relata sobre problemas com seus pares no trabalho. Os colegas o consideram muito *“mandão”* e com dificuldade em trabalhar em equipe. Por esse motivo veio procurar terapia.

Conversamos, então, sobre o contrato de trabalho: sobre a duração das sessões, periodicidade, dia, hora, faltas, os honorários que foram combinados na triagem. Foi explicado que a forma de trabalho seria com o método do psicodrama e que poderíamos dramatizar as situações que trouxesse para a terapia

Foi proposto que dramatizássemos a queixa. Aceita a sugestão, foi feito um aquecimento com caminhada, em diferentes ritmos e maneiras: mais rápido, mais

devagar, na areia da praia, sobre pedras, etc. Enquanto caminhávamos foi solicitado que descrevesse detalhes do contexto da cena como onde ela ocorreu, quem está presente, características físicas e pessoais dos personagens envolvidos.

Representou-se uma cena na sala dos consultores, na empresa do cliente, onde estão trabalhando no final do dia, ele e seu colega Marcos¹², também consultor, admitido três meses antes que ele na consultoria. O paciente, aqui chamado de Marcelo¹³, está terminando um relatório, que imprime e pede para seu colega pegar na impressora que estava próxima. Descreve o colega em detalhes e é pedido, então, que assuma o papel do colega. No papel de Marcos, protesta por ter que pegar o relatório, não aceita e diz que Marcelo *“é muito mandão, pois ele mesmo poderia pegar o relatório uma vez que é o relatório dele. Fica pedindo para os outros fazerem o que ele deveria fazer”*. Retorna ao seu papel, fica surpreso, pois não esperava essa reação, não entende o porquê do incômodo, pois se fosse ele que tivesse que buscar o relatório, não se incomodaria. Foi a primeira vez que isso aconteceu e não se lembra de ter ocorrido situação similar antes em seu trabalho.

Ao conversarmos sobre a cena, considera que há uma dificuldade em trabalhar em equipe, mas que isso ocorre de modo geral na consultoria, *“pois o trabalho demanda autonomia dos consultores e eles se encontram pouco”*. As duplas são designadas para atuar nos clientes e foi a primeira vez que trabalhou com o Marcos. Com os demais consultores não havia ocorrido nenhum problema. Em relação aos clientes também nunca ocorreu nenhum problema. [...]

Reconhecimento da Matriz Sociométrica - 2ª Sessão – dia 30/06/12

[...] Foi solicitado o átomo social. Pediu-se para representar, por meio de desenhos simbólicos em uma folha de papel, as pessoas mais importantes na vida do paciente no sentido da afetividade. As mulheres foram representadas por círculos e os homens por quadrados.

Marcelo desenhou primeiro a si mesmo e depois sua esposa, como exposto na figura 1, abaixo. Decidiu que só desenharia as pessoas mais próximas. Não colocaria primos ou outros parentes porque eram muitos e *“não caberiam na folha”*. Em seguida,

¹² Os nomes aqui citados são fictícios.

¹³ Idem acima

representou as pessoas de sua família, seus pais, seus irmãos, suas tias, incluindo uma tia falecida, seu cunhado, alguns amigos, os colegas da consultoria e representou os clientes com os quais trabalha atualmente e já trabalhou também. A família representa para ele: “*união, afeto, carinho, solidariedade, compartilhamento.*” Questionado se havia alguém com quem tinha mais afinidade ou não, disse que tem um irmão com quem tem menos afinidade por achá-lo “*meio casca grossa*” e outro irmão mais velho com quem “*se dá muito bem*”.

Em relação ao trabalho disse que são diferentes perfis de consultores e que falta uma liderança “*com mais inteligência emocional*”, pois os consultores atuam de forma independente nas empresas, conforme o projeto. [...]

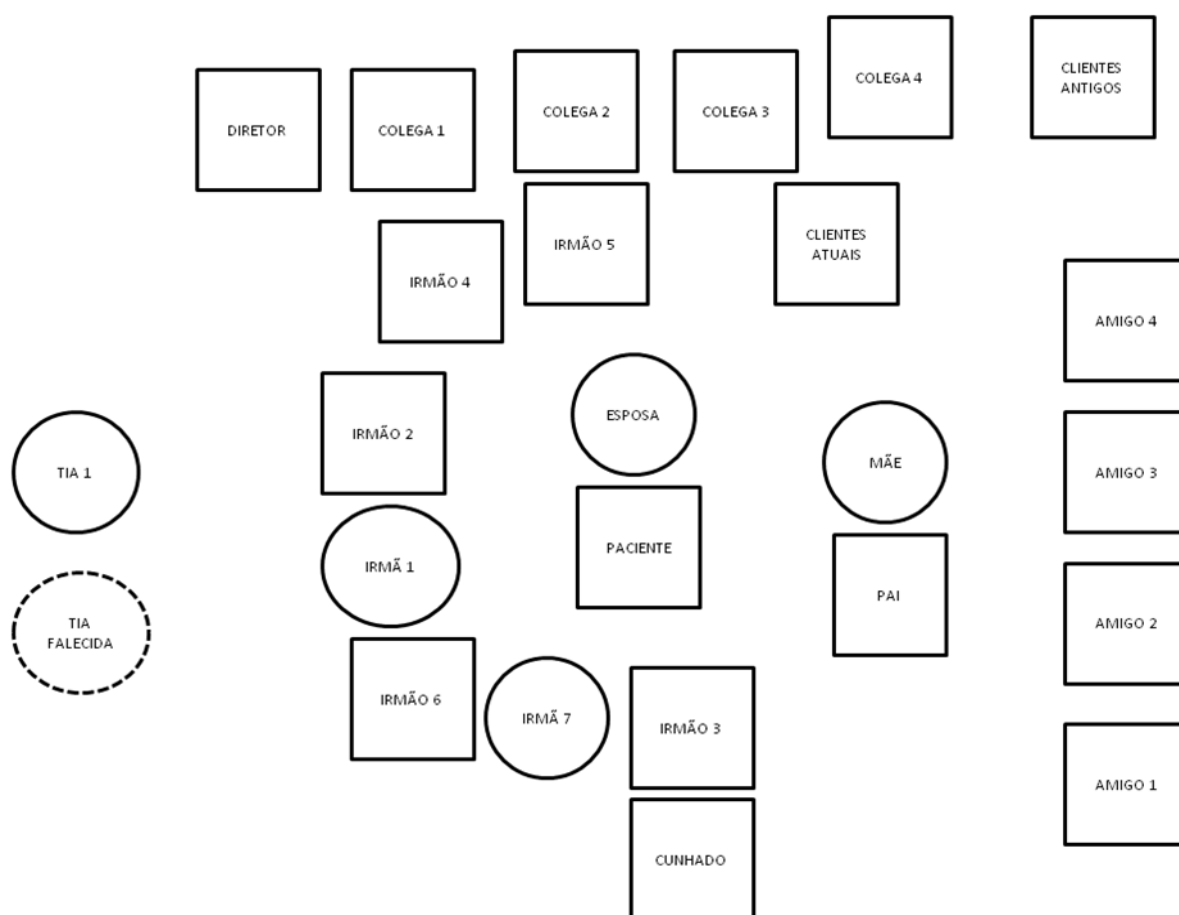


Figura 1 - Átomo Social

As Frustrações e as Tristezas - 3ª Sessão – 07/07/12

[...] Marcelo chega e conta que ele e a esposa acabaram de saber que a esposa não estava grávida. Estava triste porque foi mais uma tentativa sem sucesso do tratamento de fertilidade. Estava de luto e cogitava novas possibilidades de tratamento alternativo. No dia anterior, a esposa tinha recebido a notícia e ligou para ele na sexta-feira, pois estava em um cliente fora do estado. Chegou triste em São Paulo.

Eles já haviam feito vários exames antes do tratamento e nenhum dos dois tem nenhum problema de saúde. São férteis e saudáveis, mas não conseguem “*engravidar*”. Não contaram para ninguém sobre o tratamento que estão fazendo há cerca de um ano porque não querem “*pressão social*”. Foi conversado sobre como é a sensação que sentia e ele falou que é de “*tristeza e uma expectativa quebrada*”.

Não vão mais continuar o tratamento, pensam em procurar soluções alternativas, talvez até adoção.

Sua mulher tem 33 anos. É professora infantil de classes de 5 a 6 anos e adora crianças e Marcelo também, pois vem de família grande. Sua esposa tomou anticoncepcionais durante um período, mas havia parado há mais ou menos cinco anos. Perguntou-se como ela estava se sentindo, na opinião dele. Respondeu que “*triste também*”.

Marcelo falou sobre sua tristeza e decepção. A terapeuta foi ouvindo e acolhendo. Com a intenção de dar acolhimento foi dito que às vezes se cria uma tensão tão grande, uma preocupação em engravidar que isso impede a gravidez. A terapeuta contou que também teve dificuldade em engravidar pela primeira vez, compartilhando com ele para que se sentisse compreendido e menos sozinho em sua dor. [...]

As Incertezas - 4ª Sessão – 14/07/12

[...] Marcelo iniciou a sessão falando de suas incertezas. Não sabia se continuariam tentando “*engravidar*”, tentariam tratamento alternativo ou se “*dariam um tempo*”.

Após um aquecimento com caminhada, representou as incertezas que tinha mencionado com almofadas que estavam na sala. Disse que era “*muito racional e pragmático e não estava entendendo bem o que fazer*”. Solicitou-se que continuasse

caminhando, procurando relaxar e que se pensasse sobre todas as incertezas que o assolavam naquele momento. Perguntou-se como eram as incertezas para ele, com que se pareciam. E ele falou que eram vários pontos de interrogações. Uns maiores e outros menores. Então, foi pedido que as representasse com almofadas.

Uma cadeira substituiu o protagonista. As almofadas pequenas mais próximas eram as incertezas mais próximas. As incertezas maiores estavam mais longe e foram representadas por almofadas grandes. Marcelo disse que as incertezas maiores não o afetavam porque estavam distantes em termos de tempo. As incertezas menores estavam próximas e iminentes. Foi solicitado para olhar a sua montagem. Como era olhar as incertezas que acompanhavam o Marcelo ali representado. Pediu-se que entrasse no lugar do protagonista no meio das almofadas e percebesse a sensação que as incertezas lhe traziam. Foi pedido para representar a sensação com um movimento corporal. Após um momento de dúvida fez um sinal de interrogação com os dedos da mão. Foi pedido para registrar o movimento e observar a sensação que eles traziam.

Após o término da etapa da dramatização, foi pedido para conversarmos sobre a dramatização. Marcelo demorou para falar, ficou como que refletindo, mas afinal colocou que *“as incertezas pequenas eram se continuavam o tratamento de fertilidade, se procuravam um tratamento alternativo com acupuntura, por exemplo, se tentavam uma adoção ou se davam um tempo”*. Que sua esposa costuma consultar uma médica acupunturista e que essa médica colocou que poderia ajudar.

Fui acolhendo e disse para ele que muitos casais que adotam crianças engravidam logo em seguida, pois entram em *“campo relaxado”* possibilitando engravidar. Disse também que não precisariam tomar nenhuma decisão agora se haviam tantas incertezas, que também poderiam ter um tempo para pensar o que fazer.

Colocou que *“a incerteza maior era se saía da empresa para tentar algo fixo em São Paulo e não ter tantos problemas com as datas da ovulação, ciclo fértil”*, etc. *“A maior incerteza era a possibilidade de mudar de carreira e parar de viajar”* e isso exigiria um repensar profissionalmente. Essa incerteza era muito grande e estava distante. *“Não queria pensar nisso agora”*. [...]

O Reconhecimento sobre Si e Sobre o Outro - 6ª Sessão - 18/08/2012

[...] Começou a sessão perguntando sobre o CAPSI, o curso de Psicodrama, a PUC, a SOPSP, qual era a relação entre a SOPSP e a PUC, como era o curso de psicodrama. Foi-se esclarecendo suas perguntas.

Falou de novo sobre a incerteza, lembrando a sessão anterior. Falou que é muito racional e pragmático. Gostaria de ser um pouco mais criativo. Falou da possibilidade de adoção de uma criança e do desconhecimento de como era o processo. A cena da adoção foi dramatizada. Fez-se um aquecimento com caminhada dentro da sala e pediu-se que dissesse o que estava pensando. Falou que a incerteza é *“um pouco desconfortável”* e que a possibilidade de adotar era *“boa e alegre”*. Poderia ser qualquer criança de qualquer sexo até dois anos de idade. A incerteza era se haveria demora ou não, a ansiedade de esperar sem saber por quanto tempo até ser chamado. Falou que a incerteza era diferente do desconhecido, que *“o desconhecido é mais fácil de lidar porque é só obter informações que passaria a ser conhecido.”*

Disse também que outra incerteza era saber se a esposa também já tinha se decidido se aceitaria a adoção ou não. Se para ela era uma certeza. Então, foi pedido que representasse sua esposa, o que foi feito com uma cadeira. Em seguida foi proposto que conversasse com ela. Falou que sua esposa era *“loura, estudiosa, gostava muito de crianças”* e que dá aula para crianças de dois a cinco anos. Ao ser solicitado que invertesse o papel com sua esposa, ficou com dificuldade. A terapeuta, então, fez um duplo de sua esposa perguntando sobre as incertezas da saúde da criança, da forma de educar, incertezas financeiras. Foram descartadas. A incerteza aceita sobre a saúde da criança.

Falou como era decidir sobre a adoção já que não dependia somente dele, e ele também não sabia se a esposa estava decidida. Falou sobre a possibilidade de educação dessa criança e de como a esposa poderia entender qual deveria ser a educação, do ponto de vista dela.

Colocou que os pais eram amorosos, mas seu pai era *“durão, patriarca da família”* e sua mãe mais *“acolhedora”*. Perguntei se tinha alguma incerteza sobre como se conduzir quanto às regras da educação dessa criança. Disse que não tinha incertezas sobre as regras porque os pais impunham de forma bem claras: *“hora de dormir, de fazer as lições, de só brincar depois das lições.”* Falou que não tinha dificuldade com as regras, pois eram claras.

Neste momento, percebeu-se que o cliente estava tentando se mostrar bem decidido, pragmático, prático. A terapeuta se afastou da cena para entender melhor e foi dito a ele que via as coisas de um jeito bem pragmático.

Foi falado, então, da importância do “sentir” quando vier uma criança. Marcelo fez uma pausa, refletindo sobre o assunto e pareceu que se emocionou um pouco, os olhos mudaram ficando levemente marejados, mas foi quase imperceptível.

A sessão se encerrou e ficou uma reflexão sobre a importância da virilidade para o cliente, numa situação em que o casal não conseguiu engravidar [...]

Tematizando sua História - 7ª Sessão – 15/09/12

[...] Por duas semanas não houve atendimento. O motivo foi uma viagem a trabalho de Marcelo e do aniversário de 78 anos do pai dele.

Nesta sessão, contou que se reuniram todos da família em uma pequena cidade do Nordeste. O pai nasceu em uma cidade menor, próxima, mas hoje moram em Recife. Seu pai tem treze irmãos e é o mais velho. Para a festa, foram todos os irmãos do seu pai (seus tios) e os primos. A maioria não mora mais na cidade onde foram criados e onde foi a festa. Ficou somente um tio caçula no sítio da família. Ele é agricultor e tem uma plantação no sítio. O tio não quis se mudar como os outros. Marcelo não sabe se por falta de oportunidade ou por escolha. A vida dele “*é dura e trabalha de sol a sol*”. Achou bom que a esposa “*pôde conhecer o restante da família*”. “*Foram dois dias muito bons*”. O pai fez questão de comprar todos os itens da festa na feira de sábado da cidade. Basicamente na feira só tem feijão, milho, carne, mandioca e farinha.

Na semana em que estava trabalhando ficou em um hotel de Recife. Não quis ficar na casa dos pais porque muitas vezes trabalha à noite e não quer dar trabalho para sua mãe. Foi perguntado se quando ele viajava a trabalho se saía ou fazia outras coisas. Respondeu que não. Somente quando está em Recife, onde conhece mais gente, é que se reúne com os amigos para assistir o time local para o qual torce.

Geralmente visita os pais quando chega, no domingo ou segunda feira e também na quarta-feira quando dá tempo.

Falou da adoção e que ele e a esposa resolveram dar um tempo e fazer isso para o próximo ano. A esposa está feliz porque atende duas vezes por semana de manhã em

um consultório como psicopedagoga. Fez uma pós-graduação em psicopedagogia e dá aulas na escola à tarde. Uma das meninas que mora no mesmo prédio que eles e também é atendida por sua esposa, também foi adotada e ela vai poder tomar mais contato com isso.

De resto relatou que está tudo indo bem. Foi questionado se faziam coisas diferentes no fim de semana e ele falou que não. Preferia ficar em casa. Complementou que tem um colega do trabalho que tem problemas com a mulher porque ela queria sair no fim de semana e ele, como viaja muito, queria ficar em casa. Mas ele não tinha esses problemas porque a esposa é mais tranquila. Eventualmente vão a um teatro ou cinema quando ele está em São Paulo. Aos domingos, vão à Igreja.

Foi perguntado sobre a queixa inicial e ele colocou que ainda o acham muito mandão e que não sabe trabalhar em equipe.

Realizou-se o aquecimento caminhando ao redor da sala, andando e falando sobre o mandão. Ele disse não saber diferenciar “*ser mandão*” de “*fazer uma solicitação*”. Falou que tem um perfil mais racional, pragmático conforme a tipologia de Carl Jung e está aprendendo a se comunicar no estilo do outro (reflexivo, intuitivo, etc.) Na consultoria todos têm o mesmo problema e todos são racionais.

Foi proposto para que desenhasse todos da consultoria, desenhando os mais próximos e os mais distantes conforme afinidade como se fosse um átomo cultural da perspectiva do trabalho. Marcelo desenhou a si mesmo no centro e os demais consultores dispostos em círculo, a uma mesma distância entre si e dele mesmo, alegando que todos têm o mesmo perfil.

Questionado sobre afinidade afetiva entre os consultores fez outro desenho, mas muito semelhante. A exceção foi um dos consultores que colocou mais próximo dele. Acredita ser esse consultor mais próximo afetivamente dele, pois trabalham juntos nos projetos. Entre eles conversam sobre trabalho, lazer, família, mas sempre com uma distância profissional.

O diretor da consultoria já identificou o distanciamento entre os consultores e fez um treinamento em liderança de equipes. Nesse treinamento, foi constatado que o trabalho é o que tem menos distância entre o ponto ideal e o real. Nas demais áreas – familiar, social, financeira, espiritual, há grande distância entre o ideal e o real.

Todos na consultoria já identificaram o mesmo problema da defasagem entre o ponto ideal e o real nas demais áreas da vida. Por isso que veio se tratar, para ajudar a resolver. O diretor fez uma apresentação sobre o treinamento de liderança de equipes e pediu para que falassem sobre o currículo de todos os oito consultores da empresa e os demais dados pessoais. Não souberam dizer nada sobre os dados pessoais, nome da esposa, hobbies, gostos, mas sabiam todos os detalhes do currículo.

Marcelo conta que já foi na casa de todos, mas somente Milton¹⁴ já foi à sua casa. Pretende convidar todos para um jantar algum dia. A sessão se encerrou conversando-se sobre a letra chinesa de crise que também pode significar mudança. [...]

Apropriando-se de suas Escolhas - 9ª sessão – 06/10/12

Na sessão anterior Marcelo havia contado que a esposa tinha ficado grávida. Estavam muito felizes. Na ocasião, a terapeuta pontuou que esse era o real sentido da criatividade, criar uma nova vida, um ato de criação. Havia sido uma sessão em que estava feliz, com um objetivo alcançado.

[...] Na sessão, Marcelo começou falando que queria trabalhar mais sua criatividade e se perguntava como poderia fazer isso. Disse que alguns colegas fizeram o curso de Teatro Espontâneo da FAAP e que esse curso foi recomendado pela consultoria. Contou que pretendia fazer o curso, porém no ano seguinte, lá por março, por enquanto não.

Estavam “curtindo” a gravidez da esposa. Já tinham falado para a família e todos ficaram contentes.

Falou dos relacionamentos com os colegas, que também estavam todos buscando mais integração, mais convívio.

Disse que estava pensando em parar a terapia, pois já estava bem melhor de quando veio procurar ajuda e não queria que a terapia fosse uma muleta e que queria caminhar “*pelas próprias pernas*.”

A terapeuta refletiu que com uma de suas demandas resolvidas, o paciente avaliava que já não havia motivos para continuar a terapia.

¹⁴ Nome fictício

Então, foi proposta a dramatização da cena de parar a terapia. Dramatização aceita. Começou-se com uma caminhada. Ao mesmo tempo, a terapeuta foi perguntando para que Marcelo refletisse sobre como seria parar a terapia. Que pensasse nos personagens que são importantes para ele e fosse nomeando esses personagens. Falou da mãe, da tia que é muito próxima e quer muito bem a ele, da esposa e do dono da consultoria.

Foi pedido para representá-los com cadeiras e colocasse uma cadeira ao centro para representar a si mesmo. Solicitou-se que cada personagem conversasse com ele e dissesse o que achavam da decisão de parar a terapia.

A terapeuta pediu para inverter os papéis com cada um deles. E, no papel dos personagens escolhidos, que falassem, um por vez, o que achavam da decisão de parar a terapia e o que recomendariam para ele. Começou com sua mãe: sua mãe disse para ele que *“respeitava sua decisão e que se ele achava que era hora de parar a terapia que ela compreendia”*. Depois foi a vez de sua esposa. Sua esposa achou que *“a terapia o tinha ajudado muito e que também respeitava sua decisão e se ele queria parar, tudo bem”*. Sua tia falou que achava que *“a terapia estava fazendo bem para ele e que ele poderia continuar mais um pouco”*. Seu chefe recomendava que continuasse, *“pois ele poderia fazer mais sessões durante um tempo”*.

Depois da inversão de papéis com esses personagens, foi perguntado para Marcelo como ele avaliava o que cada uma dessas personagens havia dito para ele. Ele entendeu que respeitavam sua decisão e que cabia a ele agora decidir o que fazer.

Encerramos a sessão dessa forma, com o paciente se propondo a avaliar a continuidade do processo psicoterápico. [...]

Expandindo sua Potência - 10ª Sessão - 27/10/2012

Não foram realizadas sessões durante duas semanas por conta do feriado, porém, durante a semana Marcelo mandou uma mensagem avisando que continuaria a terapia por mais um tempo, pelo menos até o final do ano.

[..] Os atendimentos foram retomados após esse período. Marcelo contou que havia ocorrido um treinamento em um cliente e que ele era o consultor *sênior* e estava com um consultor *junior* no mesmo treinamento. Ele foi muito bem avaliado, como sendo um *“instrutor objetivo, exigente, claro, demonstrando segurança e domínio do conteúdo”*. O

outro instrutor, menos experiente, não foi tão bem avaliado. Foi considerado “*com menos conhecimento do assunto, mais disperso, menos objetivo*”.

Essa avaliação foi do cliente para ele e o outro consultor não estava presente. Disse que ficou satisfeito com o *feedback* e que agora deveria dar esse *feedback* para o consultor *junior* porque ele era seu parceiro e fariam outros trabalhos nesse cliente. Fazia parte das “regras” da consultoria que sempre se discutisse as avaliações dos clientes e os pontos de melhoria de cada projeto. Porém não sabia como dar esse retorno sem parecer arrogante ou diminuir o colega.

Foi proposto que fizéssemos a dramatização da cena do *feedback*. Ele colocou o colega em cena e relatou o que o cliente tinha avaliado. Invertemos os papéis e perguntei como ele se sentia ouvindo o *feedback* do paciente. O consultor *junior* disse que ouviu e que então queria melhorar nos pontos que não estavam bons e pedia para o colega *sênior*, Marcelo, desse dicas e conselhos sobre como melhorar o desempenho.

Ao inverter novamente os papéis foi perguntado ao paciente como se sentia ao ouvir o colega. Ele disse que gostaria de ajudá-lo e uma das dicas que daria era para que ele estudasse mais os processos do cliente e passar a ter mais domínio.

Ao final disse que sempre é bom receber dicas e *feedback* e que gostaria que fizessem isso com ele também. [...]

Ressignificando Conteúdos - 11ª Sessão - 01/12/2012

Nesta sessão, foi questionado para Marcelo como estava e como tinha passado o período em que ficamos sem atendimento, devido aos feriados. Ele disse que realmente fazia tempo que não tinha terapia, mas que tinha passado bem. Já estavam se organizando como seria quando a esposa tivesse o bebê, se seria sua mãe ou sua sogra que ficaria ajudando-a nos primeiros meses. Preferia que fosse sua sogra, mas como ela tinha alguns outros compromissos não se tinha certeza ainda de que ela poderia vir, pois ela não mora em São Paulo. Mas a sogra deu a notícia de que poderia vir e isso fez com que ficasse mais tranquilo, pois “*estariam juntas mãe e filha e elas se entenderiam*”. Ele ficaria despreocupado, poderia viajar para o trabalho mais tranquilo. Perguntei quanto tempo sua sogra planejava ficar e ele disse que o tempo não estava definido ainda, mas seria de seis meses a um ano.

Foi perguntado se ele sempre agia assim de forma pragmática e organizada, planejando antecipadamente sempre. Respondeu que sim, pelo que ele se lembrava, sempre tinha sido assim, que sempre foi um menino muito organizado.

Foi pedido então que fechasse os olhos, relaxasse e puxasse da memória a sua lembrança mais antiga, de sua primeira lembrança de ser organizado. Perguntei quando tinha sido a primeira lembrança dele ser assim organizado.

Marcelo começou a lembrar de quando tinha seis ou sete anos e o matricularam na escola. Falaram para ele ir para escola e ele foi. Quando chegou se perguntou: *“é aqui a escola?”* Era. Estava em uma classe de jardim da infância e já tinha se passado um tempo frequentando aulas nessa classe. Até que as professoras descobriram que não era para ele estar lá. Falaram para ele: *“mas você aqui? Nesta classe?” “O que você está fazendo aqui? Era para você estar em outra classe, no primeiro ano e não na classe do jardim de infância!”*

Pensou consigo mesmo: *“mas só agora que descobriram isso?”* Ficou angustiado com a situação. Nesse dia descobriu que a objetividade poderia ajudá-lo a entender as coisas e se protegeria das incertezas. O oposto da objetividade para ele ficou como a incerteza.

A terapeuta pontuou para ele que esse jeito objetivo de ser servia para se proteger de situações onde não seria pego de surpresa. Era um jeito de agir que vem trazendo até agora e direcionou-o até para o trabalho que faz – análise dos métodos e processos de trabalho para remodelá-los e alcançar mais produtividade. Mas, que, se ao mesmo tempo isso era uma qualidade, não poderia deixar abafar seu lado mais subjetivo que também tinha o mais criativo, de gostar de surpresas.

O clima era de alívio, de descobertas. Finalizamos a sessão com essas reflexões.

O Caminho se faz ao Caminhar - 13ª Sessão – 14/12/2012

Havia sido combinado que essa sessão seria a última de todo atendimento.

Foi perguntado para Marcelo como ele estava se sentindo. Respondeu que estava bem. Então, foi proposta uma comparação, uma avaliação de como estava quando veio para a terapia e como estava agora. Marcelo concordou.

Sendo assim, foi pedido que fechasse os olhos e se lembrasse de quando veio para a terapia.

Parou um instante para refletir e murmurou para si mesmo que quando veio para a terapia *“realmente não estava bem”*. Disse que estava se sentindo *“frustrado pelas tentativas de fertilização que não davam certo”*. Apesar de, nos exames, ter apontado que ele e sua esposa não tinham problemas físicos, que eram saudáveis para terem filhos, não estavam conseguindo engravidar espontaneamente e as fertilizações também não deram certo. Isso estava deixando ambos frustrados. Não tinha abalado a relação com a esposa, mas dava uma *“sensação de estarem incompletos”*. E *“tinham muita vontade de ouvir passinhos de criança pela casa”*, principalmente por vir de uma família grande.

No trabalho também houve uma melhora, pois não teve mais a queixa de não saber trabalhar em equipe. Estava fazendo um projeto e o cliente estava avaliando bem o seu trabalho. Estava podendo ajudar também os colegas que eram menos experientes.

Nos relacionamentos sociais houve uma melhora, pois quando estava em São Paulo estava *“saindo com seus colegas consultores para almoçar”* e isso estava ajudando no relacionamento.

Agradeceu pelo tempo de terapia e disse que daria o tempo de seis meses e que se sentisse necessidade de voltar, que voltaria, mas que por enquanto estava se sentindo bem para terminar e a *“alta”*.

Encerrou-se a terapia, Marcelo fez o pagamento e deu um abraço bem forte como despedida. Fez novos agradecimentos e se foi.

V. REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA

A presente prática se refere a um processo de psicoterapia de adulto com a abordagem terapêutica psicodramática com um cliente e um terapeuta, configurando-se, portanto, como uma relação de atendimento psicoterápico bipessoal ou terapia a dois.

Na primeira sessão terapêutica realizada, além do contato inicial entre cliente e terapeuta, foi realizada a investigação da queixa principal e estabelecimento do contrato terapêutico. A demanda que motivou Marcelo a procurar psicoterapia foi dificuldade em trabalhar em equipe.

Em termos psicodramáticos, a etapa de aquecimento inespecífico teve início a partir do momento em que Marcelo entrou na sala e foi recebido pela terapeuta. Nesta etapa há uma abertura para inúmeras possibilidades, pois ainda não se definiu o tema protagônico condutor do encontro. Por ser um primeiro contato entre a díade, foi proposta uma atividade de apresentação dos envolvidos no processo terapêutico, do método e do contrato de trabalho. O objetivo foi estabelecer um primeiro contato, uma experimentação mútua, o conhecimento inicial um do outro e da forma de trabalho, procurando atualizar o fator tele entre cliente e terapeuta, além da explicitação das necessidades de atendimento terapêutico.

Tele se refere a uma experiência interpessoal essencial para o desenvolvimento da psicoterapia, sendo importante que surja desde o primeiro encontro, ao contrário da transferência, um desvio patológico do tele, como apontado anteriormente.

O aquecimento inespecífico da sessão foi verbal, com Marcelo contando o que se passava com ele e com perguntas da terapeuta no sentido de compreender melhor o mundo objetivo e subjetivo no qual ele vivia.

A etapa do aquecimento inespecífico em psicoterapias de grupo, além do delineamento inicial do tema do encontro, compreende a escolha do protagonista. Elege-se, coconsciente ou inconscientemente, qual o representante cuja subjetividade se intercrusa com o tema emergente e melhor o exprime. Nas psicoterapias bipessoais não há que se escolher o protagonista, uma vez que, sempre será o indivíduo em atendimento que se colocará em ação.

No caso, a terapeuta desempenhou o papel de diretor, dirigindo a cena dramática, desempenhando também o papel de plateia, acompanhando a ação e compreendendo o protagonista.

O aquecimento específico, etapa posterior, trata-se de uma transição entre o aquecimento inespecífico e a dramatização. Visa preparar o protagonista por meio de iniciadores para o desempenho da ação dramática, pois aqui já há a definição do tema específico a ser protagonizado. A utilização dos iniciadores também é específica e podem ser propostos iniciadores físicos, mentais ou psicoquímicos ou ainda corporais, emocionais e ideativos, conforme a classificação adotada. É almejado o desempenho espontâneo dos papéis envolvidos na cena a ser representada.

O aquecimento não é um processo mecânico, mas sim um movimento de abertura à situação, na qual se integram corpo e mente, acionando todos os sentidos para que iniciem o indivíduo nas transformações e novidades da realidade em que se insere. (NAFFAH NETO, 1997)

A etapa de aquecimento específico iniciou-se com a definição do tema protagônico a ser dramatizado, ou seja, a partir do momento em que Marcelo aceitou a proposta para dramatizar a situação com o seu colega de trabalho que havia mencionado durante o aquecimento inespecífico.

Foram utilizados iniciadores físicos – caminhar de diferentes maneiras, simultaneamente aos iniciadores mentais - indagações que trouxessem as lembranças e imagens acerca da cena vivida para caracterização do local e dos personagens implicados na cena dramática. Com as perguntas realizadas pela terapeuta, detalhou-se o contexto da cena: onde, quando, com quem, assim como o detalhamento do personagem-colega que dela participaria.

Os iniciadores mentais facilitam ao protagonista tornar presente uma determinada situação ocorrida no passado, criando condições para que a memória e a percepção sejam ativadas. As lembranças trazem, além das imagens, a carga afetiva vinculada à situação passada, atualizando-a no aqui e agora da sessão.

Na etapa de aquecimento específico é importante identificar qual é o momento em que a dramatização pode ter início, o momento em que se aqueceu suficientemente o protagonista para a ação dramática, pois o aquecimento tem uma relação direta com a espontaneidade e a criatividade. A sua proposição vem no sentido de liberar a espontaneidade e a criatividade para a representação dos papéis envolvidos na cena. MORENO (1974) entende que quanto menos um indivíduo estiver absorvido pelo papel que irá representar, menor é a carga de espontaneidade envolvida. Isso permite que o ego do indivíduo seja capaz de dificultar a realização da dramatização e se caracteriza

como falta de aquecimento para a ação dramática. Por outro lado, se há um excesso de fatores em operação caracterizando-se como um superaquecimento, o equilíbrio do ato dramático também fica prejudicado. Consideramos que o aquecimento específico cumpriu a sua função quando os conteúdos afetivos vinculados à ação dramática proposta são trazidos para a sessão. Cabe ao terapeuta o reconhecimento desses sinais no protagonista pela expressão, respiração, tom e ritmo da voz, olhar, movimentos das mãos, entre outros.

O diretor também se aquece para a dramatização uma vez que sua subjetividade está inequivocamente presente na sessão. MORENO (2008) coloca que se consegue uma melhor atuação como diretor quando ele se movimenta na mesma direção que o protagonista. E a maneira mais segura de alcançar essa coparticipação é envolvendo-se, de alguma forma, no processo de aquecimento.

Em uma sessão psicodramática é necessário aquecer e reaquecer a todo instante tanto o protagonista quanto o diretor. O diretor tem que manejar o aquecimento focando no conjunto integrado dos iniciadores propostos sem deixar de lado os iniciadores emocionais, atentando-se para qual iniciador está operando naquele momento e qual deverá acionar no momento seguinte, evitando-se o risco de esvaziar a ação dramática. (PERAZZO, 2010)

Nesta sessão, lançou-se mão do aquecimento específico e de seus iniciadores físicos, mentais e emocionais ao longo de toda a dramatização para manutenção da prontidão espontânea do protagonista para a ação.

A **dramatização** é a etapa seguinte da sessão e sua finalidade é explorar a verdade do sujeito por meio de métodos dramáticos, trazendo seu mundo privado para ser encenado no palco. Ele representa a si mesmo e as figuras que preenchem seu mundo.

A demanda trazida por Marcelo na primeira sessão, a que motivou o atendimento terapêutico, foi dificuldade em trabalhar em equipe. A intenção ao propor que esse fosse o tema da dramatização era possibilitar o conhecimento da metodologia do psicodrama na prática e também a apresentação de Marcelo e suas necessidades. A técnica é chamada de *técnica da autoapresentação*.

A cena dramatizada se referia às relações que Marcelo mantinha com seu colega de trabalho no desempenho de seu papel profissional. Apesar da atividade se referir a uma autoapresentação, se propôs que assumisse o papel de seu colega, também

consultor, em uma inversão de papéis. A explicação é necessária, pois Moreno defende que não há inversão de papéis na técnica da autoapresentação uma vez que o sujeito é verdadeiramente o personagem que representa. Então, no lugar de seu colega, protesta, diz que o Marcelo é muito mandão, pois poderia pegar o relatório ele mesmo. E Marcelo, voltando a assumir o papel dele mesmo, fica surpreso, pois não entende essa reação uma vez que ele não se incomodaria.

Percebe-se um estranhamento, um desconforto na constatação de que o outro tem reações surpreendentemente diferentes das quais esperávamos. É um exercício que nunca finda aprender a olhar o outro e enxergá-lo tal como ele é, singular, diferente, com quem me relaciono, convivo e compreendo, sendo capaz de trabalhar com ele em equipe.

A fase seguinte da sessão é a etapa final, de compartilhamento, também chamada por alguns de compartilhar ou de comentários. Nesta fase se verbaliza sobre os sentimentos mobilizados durante a dramatização. E, o mais importante, se faz a passagem do contexto dramático para o contexto grupal, relacionando-se a temática explicitada no contexto dramático com o contexto social, com as relações reais estabelecidas pelo indivíduo.

Na etapa do compartilhamento dessa sessão, conversamos sobre a cena dramatizada. O paciente falou que a dificuldade em trabalhar em equipe ocorria de modo geral na consultoria, *“pois o trabalho demanda autonomia e os consultores se encontram pouco.”* Aprende-se a não depender do outro.

Pelo fato de ter sido a primeira vez que trabalhava em dupla com o colega entende-se que não tinha muito conhecimento desse outro com o qual compartilhava um primeiro projeto juntos. Tratava-se de uma pessoa cuja singularidade era ainda desconhecida. Há também uma influência do contexto social no que deve ser aprendido para o desempenho do papel profissional.

Por estarmos ainda na fase investigativa do processo terapêutico e a proposta da psicoterapia psicodramática é exatamente compreender esse indivíduo em todas as suas nuances desde seus primeiros vínculos até a sua completa estruturação, é primordial reunir mais elementos acerca do mundo interno de Marcelo.

Restou ainda o epíteto: *“mandão”*. Que sentimentos foram evocados com essa afirmação? O que ela despertou no paciente? Essas questões ficaram nesse momento sem resposta, pois Marcelo não compreendia porque ele tinha sido chamado dessa

maneira. É possível que se confirme, em algum momento, a ocorrência de uma atualização dos vínculos na Matriz de Identidade onde não houve um reconhecimento adequado do eu e do tu.

Em termos do desenvolvimento do processo psicoterápico como um todo, podemos dizer que esse mesmo movimento, da etapa do aquecimento em direção à dramatização e o compartilhamento, percorreu todas as sessões aqui apresentadas. Assim, essa mesma dinâmica apareceu ao longo das sessões, da primeira à última.

Na segunda sessão foi proposta a realização do átomo social. Para tal, pediu-se para Marcelo que representasse em uma folha de papel as pessoas com maior proximidade afetiva na sua vida.

Marcelo representou-se em primeiro lugar e logo depois, sua esposa, a pessoa com quem mantém um vínculo mais profundo atualmente. Em seguida retratou seus vínculos primários: seus pais e seus sete irmãos. Foram desenhados de forma próxima a ele. Suas tias e seu cunhado foram representados no átomo social um pouco mais distantes de Marcelo. A seguir vieram seus vínculos secundários: os amigos. E um pouco mais longe, fora do núcleo com os quais estabelece vínculos mais profundos e afetivos, os colegas da consultoria e os clientes com os quais trabalha atualmente.

O átomo social de Marcelo era rico e povoado. Vindo de uma família grande da qual é o oitavo filho, não representou os primos *“porque não caberiam na folha”*. A família para ele é a expressão da *“união, afeto, carinho, solidariedade e compartilhamento.”* Percebe-se que teve vivências positivas em relação à sua matriz de identidade e em relação às suas primeiras aprendizagens emocionais.

Como já apontado, os papéis desempenhados pela criança nas suas experiências emocionais primárias agrupam-se em torno de padrões semelhantes que são denominados de cachos de papéis ou cluster envolvendo aprendizagens ligadas à natureza materna, paterna e fraterna. Esses modelos relacionais constituem-se em vínculos primários que são incorporados e integrados sob a forma dessas três dinâmicas e se propagam, moldando futuros vínculos.

Assim em relação aos seus vínculos primários, Marcelo mostrou ter vivido um clima afetivo positivo ao mencionar que a família significava união, afeto, carinho, solidariedade e compartilhamento.

Conforme exposto, a criança, quando vivencia relações primárias em condições de afeto e segurança evoluirá, salvo outras ordens de comprometimento, em seu processo de desenvolvimento com espontaneidade nas relações. As relações vividas com os membros da família nessa fase da vida se refletirão em seus relacionamentos fora do núcleo familiar, em seus vínculos secundários. Entretanto, em condições adversas, a criança poderá cristalizar sua conduta em uma determinada dinâmica ligada a um dos clusters, migrando essa experiência internalizada e conservada para relações posteriores de funcionamento semelhante, como já apontado. A conduta cristalizada se transfere para outras relações por uma lógica afetiva de conduta cujas respostas defensivas, a partir de conteúdos transferenciais, migram para outros papéis sociais pelo efeito de cacho de papéis.

Os vínculos primários são responsáveis também por moldar a expansividade do interesse emocional pelas outras pessoas possibilitando ao indivíduo manter relações significativas com certo número de pessoas não apenas qualitativamente, mas também quantitativamente. (MORENO, 2011)

Então, se Marcelo mantinha em sua vinculação primária, um grande número de relações em uma experiência que classificou como positiva ao dizer atributos como “*união, afeto, carinho, solidariedade e compartilhamento*”, não seria difícil para ele estabelecer vínculos significativos secundários fora desse grupo.

Ao ser questionado se havia alguém com quem tinha mais afinidade ou não, respondeu que tem um irmão com quem tem menos afinidade e outro irmão mais velho com quem “*se dá muito bem*”. A preferência entre os irmãos denota uma escolha e uma rejeição sociométricas, sendo o critério adotado o de proximidade afetiva.

Critério sociométrico é a motivação comum que faz com que os indivíduos se unam de forma espontânea, para uma determinada finalidade. Caso o critério adotado fosse outro como “trabalhar junto” é possível que o átomo social tivesse outra configuração. A relação entre irmãos é importante porque estabelece um aprendizado relacional que vai influenciar outras relações simétricas futuras como as relações com colegas de trabalho, amigos, sócios, parceiros, etc.

Em relação ao trabalho, Marcelo disse que os consultores atuam em duplas, mas de forma independente nas empresas, conforme são designados para os projetos. Dos vínculos profissionais, o que se depreende é que não há um favorecimento para a inter-

relação entre os consultores, uma maior aproximação, mas considerando a natureza do trabalho verifica-se que há incentivo da autonomia, independência e individualidade.

Na terceira sessão Marcelo chega e conta que ele e a esposa acabaram de saber que a esposa não estava grávida. Estava triste porque foi mais uma tentativa sem sucesso do tratamento de fertilidade.

Atualmente muitos casais recorrem à técnica de reprodução assistida como a fertilização *in vitro* (FIV) como tratamento para engravidar. Depois de um ano de tentativas, cerca de 80% dos casais engravidam. (PETTRACCO, 1999 apud VELOSO, 2006). Porém, as contínuas tentativas mal sucedidas do tratamento trazem sofrimento psíquico para o casal. Os parceiros podem se sentir desamparados, deprimidos, frustrados, vazios ou com raiva, depositando um no outro a culpa pelo insucesso. O relacionamento sexual se torna mecânico e por imposição com a finalidade única de se gerar um bebê. Deixa de ser um ato prazeroso, espontâneo e criativo. Passa a ser regulado por tabelas com datas e horários determinados biologicamente, muitas vezes desvinculado da emoção.

Marcelo e a esposa, após vários exames, não constatarem nenhum problema de saúde que impedisse a gravidez. Então, do ponto de vista fisiológico, estão prontos para gerar uma criança. Ter filhos faz parte do projeto da maioria dos casais e gerar uma nova vida é um ato criativo que envolve espontaneidade e surpresa.

No entanto, para Marcelo, podemos supor que por ser filho de um “*patricarca*” com oito filhos, sua potência como figura masculina se espelhava nesse modelo. E a impossibilidade de ter filhos lhe gerava muita frustração e sentimento de fracasso dado o modelo masculino internalizado. Marcelo desejava também ser pai como o modelo idealizado que tinha - seu pai. Idealizava o papel de “*mandão*” como um patriarca, mas ainda não se sentia em condições psíquicas para sê-lo dado o insucesso da fertilização *in vitro*.

Na terceira sessão a demanda trazida anteriormente por Marcelo - trabalhar em equipe, se desdobra para um nível mais profundo: conseguir que ele e a esposa possam, em equipe, alcançar a meta sonhada de ter seu primeiro filho. O significado de equipe alcança outra dimensão, um projeto comum, compartilhado entre o casal para a inclusão de mais uma pessoa no vínculo a dois, passando do relacionamento bipessoal para o triádico.

Na sessão foi conversado sobre como é a sensação que ele sentia ao saber que não tinham engravidado e respondeu que é de *“tristeza e uma expectativa quebrada”*.

Considerando a intersubjetividade terapeuta-paciente, avaliou-se que era o momento de acolher sua dor. Procurou-se mostrar que ele não estava sozinho que isso acontecia também com outros casais e que a tensão gerada pela expectativa em engravidar muitas vezes a impede.

Neste sentido, a terapeuta compartilhou com Marcelo que também teve dificuldade em engravidar pela primeira vez. A intenção era dar um alento para ele, para que não se sentisse tão sozinho em sua dor e também para que a experiência negativa não tivesse um caráter único.

CUKIER (1992) relata que, quando a prática do compartilhamento terapeuta-paciente favorece o processo psicoterápico, ela pode ser realizada. Cabe ao terapeuta avaliar em termos técnicos se o compartilhamento de experiências pessoais será a favor do paciente ou se ocorre por falta de continência, por não se suportar ver a dor do paciente. Naquele momento, o entendimento foi que o compartilhamento iria acolhê-lo da maneira que ele precisava.

A expectativa de maternidade, mesmo que frustrada, reativa as próprias experiências relativas ao *cluster* um, de cada integrante do casal, como já dito. Assim, as vivências tidas por Marcelo em seu *cluster* materno estavam sendo atualizadas. Estava se sentindo fragilizado e vulnerável, portanto, suas necessidades nesse momento se referiam a ser cuidado, se acolhido. Pode ser que tivesse necessitado de um contato maior com sua mãe quando pequeno, de ter necessitado de mais cuidados e atenção. Por ser o oitavo filho da prole é provável que a mãe não lhe concedesse tanta atenção quanto gostaria ou precisaria para se sentir suficientemente acolhido e cuidado.

Sendo assim, especialmente no psicodrama bipessoal, se procura criar interações, a partir do vínculo terapeuta-paciente, que promovam a espontaneidade e a criatividade de maneira que o protagonista expresse e amenize seu sofrimento psíquico, ressignificando suas vivências dolorosas a partir da abertura para o novo. Dada a hipótese de ausências sentidas pelo paciente em seu *cluster* materno, essa era a função terapêutica requisitada. Pensou-se que a ressignificação desse vínculo de maternagem no enquadre psicoterápico lhe daria uma contenção efetiva de maneira a atenuar sua dor, resgatando-lhe sua autoestima e o ajudaria a identificar-se com a potência paterna mais à frente.

Marcelo iniciou quarta sessão psicoterápica falando de suas incertezas. Não sabia se continuariam tentando “*engravidar*”, tentariam tratamento alternativo ou se “*dariam um tempo*”. Dava sinais de estar com muitas dúvidas, angustiado, sem saber qual caminho tomar. Após esse aquecimento inespecífico a ideia era ajudar Marcelo a olhar suas incertezas a fim de se facilitar um *insight*, então foi proposto um aquecimento específico com caminhada ao mesmo tempo em que se refletia sobre as incertezas que o acompanhavam.

Marcelo diz ser “*muito racional e pragmático*”. Que não entendia bem o que fazer. Sua colocação faz perceber que há uma necessidade para que se explique, passo a passo, qual é a atividade e sua finalidade. Nesse momento, solicitou-se que continuasse caminhando, procurando relaxar.

O aquecimento com iniciadores corporais propostos tinham o sentido de trazer um campo mais relaxado e também trazer algo diferente do racional que Marcelo estava acostumado, de se contrapor ao entendimento racional de tudo.

Os iniciadores mentais foram propostos para que todas as incertezas sentidas pelo cliente se atualizassem no aqui e agora da sessão. Perguntou-se como eram as incertezas, com o que elas se pareciam. A representação das incertezas com as almofadas é uma técnica chamada de imagem ou escultura e a ela seguiu-se a técnica da concretização com a representação em um movimento corporal da sensação causada pelas incertezas.

A escultura possibilitou ao cliente que dispusesse suas incertezas em maiores e menores, mais próximas, no curto prazo e mais distantes, a longo prazo. Marcelo disse que as incertezas maiores não o afetavam porque estavam distantes no tempo. As incertezas menores estavam próximas.

No compartilhamento dessa sessão, Marcelo colocou que “*as incertezas pequenas eram se continuavam o tratamento de fertilidade, se procuravam um tratamento alternativo com acupuntura, por exemplo, se tentavam uma adoção ou se davam um tempo*”. A terapeuta, em uma função vinculada ao *cluster* um, acolhe o paciente e lhe mostra que também há a opção de não ter que decidir naquele momento se haviam tantas incertezas. A intenção era amenizar o sofrimento trazido pela angústia de tantas incertezas e de ter que decidir sobre elas.

A partir da sexta e sétima sessões, entende-se que Marcelo está trabalhando focado no *cluster* dois onde o reconhecimento da masculinidade, virilidade e potência

pôde ser flexibilizado em relação ao modelo masculino paterno que havia sido vivenciado, até então, com mais rigidez e sofrimento.

Nesse sentido, na sexta sessão Marcelo se refere à figura de seu pai, “*patricarca e durão*”. Fala das regras aprendidas na infância e com as quais não tem dificuldades: “*hora de dormir, de fazer as lições, de só brincar depois das lições*” relembrando as vivências do *cluster* dois: respeito à autoridade, às regras e à ordem. Ao tentar mostrar-se pragmático e decidido, demonstra as condutas aprendidas nesse *cluster* paterno ao nível da autonomia, iniciativa, independência.

Especialmente na sétima sessão, coloca suas vivências ligadas ao *cluster* dois de uma forma mais leve: a comemoração de aniversário de 78 anos de seu pai. Com ela, teve oportunidade de atualizar de forma intensa as experiências referentes a esse *cluster* ao comparar a figura masculina de seu pai e de seus tios, principalmente com o tio caçula que não quis se mudar para outra cidade como os irmãos mais velhos. Marcelo reafirma o caminho adotado pelo pai, a opção de se mudar para outra cidade em procura de uma vida melhor, menos dura como a vivida no sítio.

Nesse processo de reorganização de sua identidade, o paciente pôde comparar outros modelos masculinos possibilitando selecionar para si papéis adequados, com novas opções. O fato de se referir na sétima sessão, às questões vinculadas ao profissional na sétima sessão reforça essa ideia, uma vez que remete aos aspectos externos, à ação e à autoafirmação, vinculados ao *cluster* paterno.

A Matriz de Identidade permite a incorporação de dinâmicas e valores sociais que marcam profundamente uma pessoa. A percepção, pela criança, do papel de filho em relação à mãe e ao pai, tem características diferentes em função dos diferentes complementares. Se as vivências em relação ao *cluster* materno trouxeram o aprendizado da aceitação e da dependência, no *cluster* paterno permitem aprendizados conectados com o externo ao indivíduo, à ação e à autonomia.

Em certos momentos do processo psicoterápico, a dinâmica associada a esse *cluster* se faz necessária. Portanto, especificamente, a partir da sexta e sétima sessões, a terapeuta é solicitada a responder com base nessa função, ou seja, de apoio à operatividade, à autonomia e à afirmação do paciente. O que foi feito ao se pontuar ao paciente que ele via as coisas de um jeito pragmático, endossando-lhe sua autoafirmação e também ao se enfatizar as suas possibilidades de escolher entre a decisão de ter ou não um filho e de que forma ter esse filho.

Na nona sessão, Marcelo colocou que haviam concretizado o projeto familiar de tornarem-se três, sua esposa havia engravidado. Ao viver a potência rumo à família constituída: mãe, pai e filho, consegue efetivamente ressignificar sua imagem para si mesmo e para o outro, mostrando-se alegre com tal conquista, alcançando finalmente a sonhada posição de pai. Permite-se dizer que as vivências ressignificadas no *cluster* materno, o acolhimento e a aceitação de sua singularidade, lhe possibilitaram abrir opções mais criativas e espontâneas para si mesmo, que lhe permitiram viver de forma menos cristalizada o seu papel masculino, saindo da posição de filho e indo para a de pai.

Ao propor o término da terapia e com a terapeuta acolhendo sua decisão, apropriou-se ainda mais de sua autonomia – uma característica aprendida no *cluster* dois, o que resulta numa decisão de ainda ficar.

Na décima sessão, podemos dizer que Marcelo, ao estar focado na ressignificação do *cluster* um e dois, consegue espontaneamente viver o *cluster* três de forma mais adequada sob a perspectiva de um auto-reconhecimento. Isso se verifica, sobretudo, quando fala que o cliente o avaliou como mais “*experiente, objetivo e com domínio do conteúdo a ser ministrado*”, saindo de uma relação onde o “tu fraterno” sempre era o melhor.

A décima primeira sessão culminou com o mergulho do paciente em sua própria infância escolar, podendo reconhecer seus limites que não haviam sido respeitados na época da sua segunda infância. O que lhe permitiu compreender seu aspecto prático e racional, liberando sua real potência e, conseqüentemente, facilitando relações fraternas mais cooperativas. Segundo a própria fala de Marcelo “*a objetividade poderia me ajudar a entender as coisas e me proteger das incertezas*”. Entretanto, sabemos que nem todas as incertezas do mundo podem ser eliminadas pela objetividade, o que Marcelo pôde aprender ao longo do processo.

Sua décima terceira e última sessão teve um caráter de avaliação. Nela, Marcelo, referendou suas conquistas, quer do papel masculino, podendo gerar um filho e sustentar suas próprias decisões de forma autônoma e independente, quer no papel profissional, podendo trabalhar melhor em equipe e ajudar os colegas menos experientes.

Vale ressaltar que ao longo do processo psicoterápico, considerando-se a intersubjetividade entre o terapeuta e o paciente, as três dinâmicas configuradas pelos *clusters* materno, paterno e fraterno são utilizadas, uma vez que todas as três são

necessárias, cada uma a seu tempo e de acordo com a demanda daquele momento, no sentido de fazer despontar o verdadeiro “eu” almejado pelo paciente. Assim também se entendeu esse processo psicoterápico, uma caminhada em torno das três dinâmicas em direção à ressignificação do eu constitutivo tanto do paciente em seu papel masculino viril e potente, quanto da terapeuta, em seu papel profissional.

O encerramento do processo psicoterápico ocorreu em comum acordo entre a díade. Portanto, o processo teve um movimento terapêutico de início, meio e fim, caracterizando o final do processo como término, cujo conceito já foi citado.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta monografia foi compreender como a aprendizagem existencial ocorre no âmbito psicoterapêutico e que possibilidades traz para as possíveis ressignificações de papéis que o sujeito possa vir a realizar.

A aprendizagem existencial é um processo que acompanha o indivíduo ao longo de toda a sua vida, do nascimento à morte. Ela surge inicialmente em virtude da própria curiosidade do sujeito acerca de si mesmo, depois, acerca dos outros e das coisas do mundo. Sua ocorrência é intensa no período de formação da identidade, durante a construção do “eu”, nos processos educativos que exigem desenvolvimento humano e nos processos que demandam a aquisição de novos papéis por meio da espontaneidade.

A aprendizagem existencial não se refere somente à construção cognitiva do conhecimento em um determinado campo. Mas, sim, à dimensão subjetiva da aprendizagem, em um nível profundo que integra o sentir, o pensar e o agir e que possibilita a coprodução do conhecimento por um sujeito ativo e capaz de formular respostas espontâneas e criativas.

Então, podemos entender que, no contexto da teoria e do método psicodramáticos, a aprendizagem existencial se refere a aspectos cognitivos, afetivos, psicológicos e sociais que se integram em um dado momento, compondo uma percepção da realidade a partir da abertura do indivíduo ao mundo, Isto permite que o indivíduo aja ativamente sobre o mundo na mesma medida em que é influenciado por ele. As relações estabelecidas com o objeto de conhecimento, portanto, serão sempre relações de natureza social, uma vez que o significado desse objeto é determinado socialmente.

O ato de existir implica aprender a apropriar-se do mundo, aprender a operar sobre ele, aprender a ser e a conviver com outros homens e somente por meio desse campo de relações é que o sujeito conseguirá significar e ressignificar sua existência.

A aprendizagem existencial tem início no momento da inserção da criança na rede de relações sociais da família e afins. A individuação do sujeito emerge de uma trama complexa em que ocorre um interjogo dialético entre suas dimensões biológicas – seu corpo e as dimensões sócio-históricas que vão constituindo sua subjetividade.

A criança, ocupando um lugar específico ao nascer, mergulha suas raízes no *lócus* constituído pelas relações familiares, uma espécie de placenta social entendida como sua Matriz de Identidade. Esse espaço psicológico, material e social irá condicionar a dinâmica intrapsíquica e interpssíquica da criança, regulando futuramente suas relações consigo mesma e com os outros. Dado o desprovemento de modelos de conduta ao nascer, a criança irá incorporando uma maneira de se colocar no mundo a partir do papel de filho em inter-relação com seus complementares, mãe, pai, irmãos.

A forma que assume o “eu” tangível é concretizada pelos papéis desempenhados pelo indivíduo em sua relação com os outros. A construção da identidade vai ocorrendo ao longo de um processo de desenvolvimento em torno de distintas e sucessivas experiências com outros sujeitos.

É possível que a formação da identidade possa ter início já a partir das experiências intrauterinas do bebê em gestação em interação com sua mãe, registrando as primeiras sensações que poderá ter. Se tiverem uma natureza positiva, levarão a um registro de elementos também positivos no corpo da criança, visto que ainda não há uma discriminação do eu. Experiências de outra natureza levarão a registros de sensações e estímulos desagradáveis. Mas, dada a indiscriminação psíquica vivida nessa fase, esses registros serão temporários e superados pelas experiências posteriores ao nascimento.

Do ponto de vista da Socionomia, a situação de indiferenciação vivida pelo bebê ao nascer, na etapa da Matriz de Identidade Total Indiferenciada, irá progressivamente, avançar, partindo de uma relação simbiótica com a mãe e na interação com ela, para o reconhecimento de que é um ser distinto. Mais à frente, irá reconhecer a existência desse outro, assim como a de si de mesmo, adentrando na segunda etapa da Matriz de Identidade – a Total Diferenciada. A compreensão que já tem do próprio corpo se completará com a compreensão de que conseguirá ter pela sua imagem no espelho, possibilitando um aprendizado formador de sua identidade, que ainda não estará concluída, visto que não assimila ainda sua identidade social. Posteriormente, ao deparar os limites concretos da vida ou colocados pelos pais à sua imaginária onipotência, passará a distinguir os espaços onde seu poder é limitado - a realidade, e os espaços onde ainda pode tudo - o imaginário, conquistando assim a capacidade de desempenhar simbolicamente papéis do que se denomina como a terceira etapa da Matriz de Identidade, que trará à criança o reconhecimento do “tu” e dos “outros”.

As experiências da criança na inter-relação com outras pessoas de seu núcleo social primário se organizam, gerando uma aprendizagem emocional que se agrupará em

torno de três dinâmicas essenciais, chamadas de cachos de papéis ou *cluster* materno, paterno e fraterno. Essas dinâmicas ocorrerão tendo por base o papel desempenhado pela criança em inter-relação com o seu par complementar, a mãe, o pai e os irmãos, respectivamente.

Na estruturação da identidade sob a perspectiva das dinâmicas materna, paterna e fraterna, há a mediação da dimensão social da cultura ocidental na formação da subjetividade conquanto os padrões aprendidos sob a égide de cada uma dessas dinâmicas envolvem os valores sociais a elas atribuídos. Assim, de acordo com BUSTOS (1990), o *cluster* materno permitirá à criança o aprendizado do amor, da aceitação, da autoestima, do saber receber e do ser cuidado, e também o da gratidão, da admiração, da culpa e da inveja. O *cluster* paterno ajudará no aprendizado da autonomia, da autoafirmação, da escolha por critérios, da organização, dos limites, da noção de autoridade, da liderança e também do ciúme. E as vivências do *cluster* fraterno permitirão à criança o aprendizado emocional do compartilhar, da solidariedade, da coletividade, da negociação e também da competição e da rivalidade.

Essas experiências anteriormente mencionadas, na relação com o outro e consigo mesma, são importantes, pois, a forma com que a criança se inter-relaciona com elas caracterizará sua singularidade. A aprendizagem resultante constituirá a base de estruturação do “eu” em seu projeto de vir-a-ser. As relações familiares primárias serão os primeiros organizadores da identidade da criança. Depois a estruturação continuará por meio das relações estabelecidas no âmbito escolar e em outros, em um nível secundário de socialização, mas que contribuirá à sua maneira para a construção e reconstrução da identidade. A cada nova situação, o sujeito utilizará seus recursos de espontaneidade e criatividade para novos aprendizados. Se ele não tem mais condições de utilizar sua espontaneidade e passa a recorrer a padrões rígidos e estereotipados de pensamento ou conduta, ocorrerá o estancamento da aprendizagem existencial.

É importante refletir em algum momento sobre as posturas adequadas por parte de cuidadores e educadores em cada um desses períodos. Em primeiro lugar pela família e instituições responsáveis pelos cuidados do bebê na fase inicial de formação da identidade. Somam-se a esses esforços as instituições responsáveis pela educação institucional. O intuito é evitar que o desenvolvimento seja dificultado em algum ponto ou se cristalice em lógicas afetivas de conduta que impeçam o avanço da aprendizagem existencial.

As dinâmicas vividas a partir do *cluster* um e dois abrem caminho para a aprendizagem de ser singular e único. É importante que o processo de educação formal, posteriormente, dê continuidade à singularização do indivíduo, contribuindo para a formação de pessoas ativas e independentes, dotadas de autonomia e capazes de evoluírem permanentemente.

A partir do *cluster* três estão constituídas as bases emocionais para a socialização e para a convivência com a diversidade humana. Essa aprendizagem consiste em um grande desafio para os educadores para que não se resvale para o campo do preconceito, do conflito e das rivalidades. Nesse sentido, a sociometria poderá ser de grande ajuda, mas também o exercício da abertura para o outro de maneira que haja experiências positivas de estar junto e compartilhar.

Porém, mesmo considerando que somos seres condicionados pela dimensão social, parafraseando FREIRE (2013), não somos por ela determinados. Então, a criança, terá oportunidade de ressignificar as dinâmicas que contribuíram para a construção da sua identidade ao chegar à adolescência e em momentos posteriores, a partir de novas opções de conduta, encontrando um modelo singular, próprio, baseado em suas escolhas.

Nesse sentido, tanto para quem aprende quanto para quem ensina é importante refletir o quanto estamos abertos para o novo, o quanto estamos nos permitindo ser espontâneos e criativos na apropriação e produção do conhecimento. Para quem ensina mais ainda, considerando as formas alienantes de trabalho que impõem condições que dificultam a emergência da espontaneidade-criatividade e a concretização de relações télicas.

Uma das sugestões propostas por este trabalho é que, ao nos referirmos ao homem, não deixemos de considerá-lo em sua totalidade, incluindo a dimensão da aprendizagem nas suas variadas formas de interação sujeito-conhecimento e de produção do conhecimento.

A psicoterapia psicodramática visa contribuir para esse processo à medida que ajuda o sujeito a encontrar o caminho de abertura às infinitas possibilidades do mundo, posicionando-se nele com base nas verdades escolhidas de seu “eu”, recuperando as dimensões espontâneas do sujeito, a fim de resgatar o fluxo de aprendizagem existencial interrompido pela cristalização de condutas. É um olhar para as possibilidades do

paciente visando ampliá-las, sob a perspectiva da vida e não reduzi-las, sob uma perspectiva centrada no patológico.

Portanto, a psicoterapia psicodramática pode ser entendida como um convite ao caminhar lado-a-lado, paciente e terapeuta, para que leve à descoberta do novo em si mesmo, para a construção de novos sentidos e novos olhares sobre a trama das relações tecidas ao longo da vida.

Especificamente no caso estudado, o processo psicoterápico referiu-se a uma caminhada por parte do paciente ao longo das atualizações de suas experiências acerca dos *clusters* materno, paterno e fraterno e suas escolhas a partir disso. Por parte da terapeuta, o processo também significou um caminhar junto, já que era requisitada em cada uma das três dinâmicas que contribuíram para o seu aprendizado no papel de psicodramatista. Para que terapeuta e paciente fossem na mesma direção, ambos, cada um em seu papel, revisitaram as vivências em cada um dos *clusters* visando a telespontaneidade. Esse é o sentido da coaprendizagem existencial.

A partir da prática realizada, as aprendizagens significativas que puderam ser tecidas conjuntamente com o desenvolvimento do papel de psicodramatista, foram:

- O resgate pelo paciente de sua potência e fertilidade como homem ao ressignificar o papel masculino assumido em suas vivências no *cluster* materno e paterno permitiu desencadear a criatividade e a espontaneidade nas relações. Pudemos ver, pelo relato do paciente, que há um pedido para ser mais criativo e espontâneo e facilitar as relações para não haver mais rupturas. E há também um pedido para ser mais potente e fértil. Essas escolhas levaram-no a uma revisão do papel masculino internalizado.

- A importância do vínculo terapeuta-paciente na abordagem moreniana. No vínculo, o paciente atualiza suas vivências nos *clusters* materno, paterno, fraterno, requisitando funções terapêuticas com base nessas dinâmicas. A partir do momento em que se fragilizou pelas tentativas mal sucedidas de fertilização, foi necessário a função terapêutica de *holding* apoiado no *cluster* materno. Ao propor o encerramento da terapia e ao assumir a liderança por ser o mais experiente demandou a função terapêutica na dinâmica do *cluster* dois, incentivando sua autonomia e autoafirmação. A ressignificação de seus papéis com bases no *cluster* um e dois tornou possível uma interação experiencial adulta simétrica com seus colegas, dinâmica predominante do *cluster* três, visto que já possuía recursos advindos das inter-relações com seus irmãos.

- No decorrer do processo psicoterápico, o paciente pôde revisitar e atualizar as questões ligadas aos *clusters* maternos, paternos e fraternos, alcançando uma reorganização de sua identidade. Do ponto de vista da aprendizagem existencial, ele pode aprender novos papéis e formas de vínculo relativas aos três *clusters*. Mais especificamente, as aprendizagens significativas foram:

1. No *Cluster* Materno: os aprendizados envolvidos em relação a esse *cluster* foram a tolerância, a resistência às frustrações, permitir-se ser acolhido e cuidado enquanto não acontecia a gravidez do casal com as fertilizações *in vitro*, assim como a aceitação de si que culminou com o resgate da autoestima.

2. No *Cluster* Paterno: os aprendizados acerca dessa dinâmica envolveram o reaprender a própria masculinidade por meio da identificação com a masculinidade e as conquistas de seu pai que havia mudado de cidade em busca de uma vida melhor para si e para os filhos. O paciente reafirma a identificação com o pai ao procurar fazer o mesmo, mudando também para outra cidade para ter uma vida melhor. Pôde, ainda, vivenciar efetivamente o papel masculino com a gravidez de sua esposa, encontrando assim seu próprio modelo de homem. Ainda relativo ao *cluster* dois, as aprendizagens possíveis foram a afirmação de si mesmo no papel masculino, a compreensão de suas limitações e possibilidades de escolha. Além da autoridade ou liderança por competência, pois foi avaliado como o consultor experiente.

3. No *Cluster* Fraterno: em torno desse *cluster*, o aprendizado envolvido foi a busca do convívio em igualdade e a integração com os colegas de trabalho possibilitando a melhoria no trabalho em equipe. O paciente sai do papel de “mandão”, que ocupava no início do processo psicoterápico, e passa a desempenhar o papel de “experiente e bom”.

4. Reorganização da Identidade: ressignificações e o desempenho de novos papéis levaram a uma reorganização da identidade do paciente, que incluía mais autoconfiança e potência, além de capacidade de se inter-relacionar consigo mesmo e com os outros em igualdade.

Olhando toda a trajetória realizada neste processo psicoterápico e na reflexão resultante, recolocamos os objetivos propostos por este trabalho, que envolveram:

- Mapear as aprendizagens não formais nos cachos de papéis materno, paterno e fraterno;

- Reconhecer o desempenho de papéis ressignificados nas relações socialmente estabelecidas pelo paciente;

- Refletir sobre o vínculo entre terapeuta e cliente e a dinâmica da intersubjetividade na promoção de ações espontâneas e criativas em direção às novas aprendizagens.

A partir da prática realizada podemos entender que todos os objetivos propostos foram alcançados. As mudanças nas relações e na autoimagem de Marcelo acerca de si mesmo gerarão impactos positivos em seu átomo social. Mesmo que não tenhamos realizado o átomo novamente ao final do processo, sabemos que o átomo social está em constante mudança e que cada alteração nos vínculos e nas ressignificações sobre si também o alteram.

Educação e psicoterapia são processos diferentes, mas ambos são terapêuticos e transformadores, alternando dialeticamente estados de equilíbrios e desequilíbrios, de assimilação e incorporação, tanto na aquisição de novos conhecimentos quanto na aquisição de novos papéis ou de novos significados a esses papéis. O que nos leva a dizer que a psicoterapia é uma forma específica de re-educação envolvendo a aprendizagem não formal.

A aprendizagem existencial no âmbito psicoterápico compreende então a produção de saberes a partir das relações humanas, em um processo que permita a criação de possibilidades para que as pessoas possam levar a cabo seus projetos de desenvolvimento pessoais e coletivos, aproveitando criativamente todas as ocasiões para aprofundar, enriquecer e gerar novos conhecimentos, assim como as reflexões aqui colocadas. Contudo, essas possibilidades somente serão alcançadas mediante o resgate da espontaneidade libertadora das amarras internas do indivíduo, devolvendo-lhe sua capacidade de situar-se ativamente no mundo e abrir-se para o reconhecimento de si a partir do outro e para a compreensão do outro na inter-relação.

No âmbito psicoterápico a ampliação da consciência do conflito facilita a saída dele em espiral, ou seja, o que foi produzido de uma determinada forma poderá ser recolocada de outra, num patamar mais abrangente. No âmbito educacional essa consciência será utilizada gerando conhecimentos também em espiral, na qual há um desequilíbrio momentâneo gerado pelo desconhecido que se transforma em equilíbrio a partir do momento em que esse conhecimento for integrado e se articular com o existente. WECHSLER (1998) corrobora essa ideia ao afirmar que, do ponto de vista do conhecimento, o saber pensar é o final de um processo construído sobre as múltiplas

relações afetivas e sociais, pois da perspectiva socio-afetiva-cognitiva o conhecimento se constrói em espiral.

A aprendizagem de si e do outro são importantes para o desempenho de papéis sociais, principalmente aqueles que envolvem trabalho em equipe e gestão de pessoas. E a inclusão desse tipo de aprendizagem já se faz na educação corporativa, como no desenvolvimento organizacional e no treinamento de lideranças. Sendo assim, pretende-se deixar a seguinte indagação para futuras pesquisas:

Em que momentos da educação corporativa a aprendizagem existencial é necessária? Mas isto resultaria em outra monografia...

Como considerações finais deste trabalho, verificou-se que a duração do processo psicoterápico como um todo foi de treze sessões. Sob o ponto de vista da duração do tratamento, o processo psicoterápico teve similaridade com a psicoterapia breve.

As psicoterapias breves têm duração inferior às psicoterapias clássicas. Seu surgimento veio para atender, ao menos em parte, ao número cada vez mais elevado de pacientes que procuravam os serviços institucionais de saúde e às questões relativas às dificuldades em custear ou mesmo comparecer às psicoterapias de longa duração.

SANTOS, (1990:30) diz que a ideia de psicoterapia breve é *“a de procurar, ao lado do ser que sofre, encontrar a solução para a sua aflição, pesquisando no campo do “mundo externo” primeiramente, e a seguir no seu mundo interno, as origens de seu sofrimento, sem se estender em longos caminhos de modificação.”*

O processo de psicoterapia breve tem como características:

- Duração do tratamento inferior ao das psicoterapias clássicas;
- Vinculação entre cliente e terapeuta em um nível mínimo que permita a revivência psicodramática com a emergência dos aspectos inconscientes transferencialmente agregados à situação vivida no presente pelo paciente, de modo a possibilitar reconhecimento e liberação da carga emocional relacionada;
- Determinação de objetivos a serem alcançados ou das metas terapêuticas do processo, que seria o de atingir o nível de bem estar psíquico existente antes da crise.

Dadas definições do que seja a psicoterapia breve, resta entender a psicoterapia psicodramática breve. Nas palavras de SANTOS (1990), ela pode ser conceituada como uma forma de tratamento de distúrbios de natureza emocional, fundamentada no

referencial teórico do Psicodrama, com tempo limitado de duração e objetivos terapêuticos determinados. Ela dá ênfase aos conflitos intrapsíquicos e interp-síquicos vivenciados aqui e agora para que, por meio de *insights*, liberte-o de cargas emocionais bloqueadas a eles pela cartase de integração, restabelecendo-se as condições de bem estar psíquicos do paciente, anteriores à crise, permitindo seu retorno à vida com todo o seu potencial espontâneo e criativo. (SANTOS, 1990).

Em outras palavras, há delimitação da amplitude do trabalho com foco no conflito atual e seus sintomas decorrentes, gerado por dificuldades em lidar com situações ou papéis desempenhados na vida. Esse conflito pode ter seu *status nascendi* em uma situação emocional semelhante vivida no passado, relativa a um vínculo primário, resultando em um papel conservado que migra para outros papéis sociais por meio da transferência. Esse conflito nuclear se constitui em outro foco de trabalho, obtendo a resolução em um nível mais profundo.

A psicoterapia psicodramática breve é indicada clinicamente para pessoas com grau satisfatório de maturidade que estejam em um momento específico de crise ou descompensação em um quadro reativo agudo. Ela também é indicada para pacientes com expectativas mais estritas e objetivas em relação ao processo terapêutico. Porém, ela é contra-indicada quando há diagnóstico clínico de psicoses, doenças psicossomáticas, drogadição, obsessões graves, tentativas de suicídio e agitação psicomotora com agressividade. Ou ainda quando há debilidades egóicas ou pequeno número de papeis desempenhados pelo indivíduo, dependências simbióticas intensas, falta de foco ou motivação para o tratamento. (SANTOS, 1990).

Para o sucesso da psicoterapia psicodramática breve é fundamental que o terapeuta, na fase de diagnóstico, estabeleça uma “aliança” com a parte saudável do paciente, estimulando seu potencial de saúde. Sendo outro aspecto importante, o acolhimento do paciente, procurando compreender seu sofrimento e exercendo o papel de ego-auxiliar neste momento de crise. O terapeuta deverá procurar estabelecer um relacionamento télico, direcionando seus esforços no sentido de criar uma espécie de placenta social para o paciente, tranquilizando-o em seus medos e estabelecendo uma comunicação que reconheça sua angústia e confirme sua existência como pessoa.

Em termos de resultados, no dizer de FIORINI (2004), as modificações resultantes desse tipo de terapia observadas a partir de casos clínicos incluem: alívio ou desaparecimento dos sintomas relacionados à queixa do paciente, maior adaptabilidade principalmente no que se refere às defesas do eu, melhoria da autoestima e bem estar

pessoal, incremento da autoconsciência em um primeiro movimento com relação ao *insight*, ampliação de perspectivas e projetos pessoais.

Na comparação entre a literatura e o caso em estudo podemos dizer que o presente processo foi realizado com um paciente com um grau satisfatório de maturidade, que passava por um momento de crise pela impossibilidade de gravidez do casal pelo método de fertilização in-vitro. Outro aspecto experienciado foi o acolhimento do paciente nesse momento de sofrimento. Além disso, o método do psicodrama envolve o estímulo ao potencial de saúde do paciente, evitando-se concentrar o diagnóstico nas patologias mentais. Podemos então dizer que, diante da teoria da psicoterapia psicodramática breve, alcançamos muitas semelhanças com a psicoterapia psicodramática realizada. No entanto, a despeito da semelhança apontada, o processo de psicoterapia psicodramática apresentado não se configurou como uma psicoterapia breve à priori, porém, teve um caráter breve pela resolutividade alcançada.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLO DE ALMEIDA, W. *Moreno: encontro existencial com as psicoterapias*. São Paulo: Ágora, 1991. 204 p.

CASTELLO DE ALMEIDA, W. *Psicoterapia aberta: o método do psicodrama, a fenomenologia e a psicanálise*. São Paulo: Ágora, 2006. 202 p.

BRITO, V. Um convite à pesquisa: epistemologia qualitativa e psicodrama. In: MONTEIRO, A.; MERENGUÉ, D.; BRITO, V. *Pesquisa Qualitativa e Psicodrama*. São Paulo: Ágora, 2006, p.15-55

BUSTOS, D.M. *Novas cenas para o psicodrama: o teste da mirada e outros temas*. São Paulo: Ágora, 1999. 110 p.

BUSTOS, D.M. Teoria dos papéis. In: _____. *Perigo... Amor à vista! Drama e psicodrama de casais*. 2nd ed. São Paulo: Aleph, 1990. Cap. 5, p.97-108

BUSTOS, D.M. As marcas da vida: a teoria dos clusters. In: _____. *Perigo... Amor à vista! Drama e psicodrama de casais*. 2nd ed. São Paulo: Aleph, 1990. Cap. 6, p.108-166

BUSTOS, D.M. et alii *O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática*. São Paulo: Ágora, 2005. 295 p.

BUSTOS, D.M. Elementos básicos da teoria sociométrica. In: _____. *O teste sociométrico: fundamentos, técnicas e aplicações*. São Paulo: Brasiliense, 1979. Cap. 1, p.14-30.

CASTANHO, G.M.P. *Violência entre irmãos: abuso físico, moral e sexual*. XVII Congresso Brasileiro de Psicodrama. Águas de Lindóia, 2010. 27 p. Disponível em <http://www.febrap.org.br/publicacoes/Arquivos.aspx?idc=1&idt=A&idm=27> Acesso em 21/09/2011.

CHARLOT, B. O “filho do homem”: obrigado a aprender para ser (uma perspectiva antropológica) In: _____. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. Cap. 4, p.51-59

CUKIER, R. *Palavras de Jacob Levy Moreno: vocabulário de citações do psicodrama, da psicoterapia de grupo, do sociodrama e da sociometria*. São Paulo: Ágora, 2002. 364 p.

CUKIER, R. *Psicodrama bipessoal: sua técnica, seu terapeuta e seu paciente*. 4th ed. São Paulo: Ágora, 1992. 117 p.

FAVA, S.R.S. et alii Educação em Co-Criação – perspectiva sociopsicodramática. In: *Intervenções grupais na educação*. FLEURY, H.J.; MARRA, M.M. (orgs.) São Paulo: Ágora, 2005. Cap. 1, p.16-47.

FAVA, S.R.S. Os conceitos de espontaneidade e tele na educação. In: PUTTINI, E.F.; LIMA, L.M. (orgs.) *Ações educativas: vivências com psicodrama na prática pedagógica*. São Paulo: Ágora, 1997. p.25-31

FALIVENE R. ALVES, L. O protagonista e o tema protagônico. In: Grupo: a proposta do psicodrama (org.) São Paulo: Ágora, 1999, p. 89-100.

FIORINI, H.J. *Teoria e técnica de psicoterapias*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 253 p.

FONSECA FILHO, J.S. Psicoterapia da relação. In:_____. *Psicoterapia da relação: elementos de psicodrama contemporâneo*. São Paulo: Ágora, 2010. p. 19-43.

FOX, J. *O essencial de Moreno: textos sobre psicodrama, terapia de grupo e espontaneidade*. São Paulo: Ágora, 2002. 337 p.

FRANÇA, M.R.C.; BENEDITO, V.I. Psicodrama com Casais: a formação do par amoroso e a terapia de casal. In: BUSTOS, D.M. et alii. *O Psicodrama – aplicações da técnica psicodramática*. São Paulo: Ágora, 2005, p. 351-386.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 45th ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. 143 p.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 13th ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 218 p.

GARRIDO MARTIN, E. *Psicologia do encontro: J.L.Moreno*. 2.ed. São Paulo: Ágora, 1996. 273 p.

GONÇALVES, C.S.; WOLFF, J.R.; ALMEIDA, W.C *Lições de Psicodrama – introdução ao pensamento de J.L. Moreno*. 10th ed. São Paulo: Ágora, 1988. 110 p.

GOHN, M.G. *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. In: Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online] v .14, n. 50, p.27-38, janeiro/março de 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf> Acesso em: 13 out. 2013.

HOLMES, P. (org.); KARP, M.; WATSON, M. *O psicodrama após Moreno: inovações na teoria e na prática*. São Paulo: Ágora, 1998. 365 p.

MARINEAU, R.F. *Jacob Levy Moreno, 1889-1974: pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo*. São Paulo: Ágora, 1992. 200 p.

MARINO, M.J. O grupo no processo educativo. In: *Linhas Críticas*. Rev. Semest. da Fac. de Educ. v. 4, n. 7-8, p. 87-97, julho de 1998 e junho de 1999. Anais do I Encontro Nacional entre Psicodramatistas e Educadores. Universidade de Brasília.

MERENGUÉ, D. Psicodrama e investigação científica. In: MONTEIRO, A.; MERENGUÉ, D.; BRITO, V. *Pesquisa Qualitativa e Psicodrama*. São Paulo: Ágora, 2006. p.59-87

MENEGAZZO, C.M.; TOMASINI, M.A.; ZURETTI, M.M. *Dicionário de psicodrama e sociodrama*. São Paulo: Ágora, 1995. 232 p.

MORENO, J.L. *J.L. Moreno: autobiografia*. CUSCHNIR, L. (trad. e org.) São Paulo: Saraiva, 1997. 160 p.

MORENO, J.L. *Fundamentos do Psicodrama* São Paulo: Summus, 1983. 251 p.

MORENO, J.L. *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix, 2011. 492 p.

MORENO, J.L. *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou, 1974. 359 p.

MORENO, J.L. *Quem sobreviverá? fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama*. Edição do Estudante. São Paulo: Daimon, 2008 447 p.

NAFFAH NETO, A.; et alli *O psicodrama contemporâneo*. In: *As psicoterapias hoje: algumas abordagens* PORCHAT, I. (org.) São Paulo: Summus, 1982, p. 49-68.

NAFFAH NETO, A. *Psicodrama, descolonizando o imaginário*. São Paulo: Plexus, 1997, 301 p.

NAFFAH NETO, A. *Psicodramatizar*. São Paulo: Agora, 1980, cap. 1, p.17-28.

OLIVEIRA, M.K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. 111 p.

PERAZZO, S. *Ainda e sempre psicodrama*. São Paulo: Ágora, 1994. 141p.

PERAZZO, S. *Psicodrama: o forro e o avesso*. São Paulo: Ágora, 2010. 399p.

PICHON-RIVIÈRE, E. Vínculo e dialética da aprendizagem. In: _____. *Teoria do Vínculo*. São Paulo, Martins Fontes, 1991. Cap. 8, p.94-100.

QUIROGA, A.P. *Enfoques y perspectivas em psicologia social*. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1987. 278 p.

RAMALHO, C. M. R. O que é o psicodrama? In: _____. *Psicodrama e dinâmica de grupo*. São Paulo, Ed. Iglu: 2010 Cap. 2. Disponível em: http://www.profint.com.br/artigos/Psicodrama_dg.pdf Acesso em: 13 out. 2013.

RAMALHO, C. M. R. *Psicodrama bipessoal*. Disponível em: http://www.profint.com.br/artigos/Psicodrama_Bipessoal_em_PDF.pdf Acesso em: 25 jun. 2012.

REÑONES. A. R. Imaginário, co-consciente e co-inconsciente. In: REÑONES. A. R. *O imaginário grupal: mitos violência e saber no teatro de criação*. São Paulo: Ágora, 2004, p.145-148

ROMAÑA, M.A. *Construção coletiva do conhecimento através do psicodrama*. Campinas: Papirus, 1992. 112 p.

ROMAÑA, M.A. *Pedagogia do drama: 8 perguntas & 3 relatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. 126 p.

SANTANA, A.L. *O existencialismo*. Disponível em: <http://www.infoescola.com/filosofia/existencialismo/> Acesso em: 18 nov. 2012.

SANTOS, E.F. *Psicoterapia breve: abordagem psicodramática de situações de crise*. São Paulo: Flumen, 1990. 97p.

SOEJIMA, F.M. *Educação e formação humana: uma discussão sobre o conceito de autonomia discente*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. 160 p.

WECHSLER, M.P.F. A matriz de identidade numa perspectiva construtivista: locus de construção de conhecimento. In: *Revista Brasileira de Psicodrama*. São Paulo: vol. 5, nº 1, p. 21-41, 1997.

WECHSLER, M.P.F. Pesquisa e Psicodrama In: *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo: vol. 15, nº 2, p.71-78, 2007.

WECHSLER, M.P.F. *Psicodrama e construtivismo: uma leitura psicopedagógica*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1999. 254 p.

WECHSLER, M.P.F. *Relações entre afetividade e cognição: de Moreno a Piaget*. São Paulo: Annablume, 1998. 112 p.

VELOSO, R.P. et alii, Aspectos emocionais do casal após falha nas técnicas de fertilização in vitro. In: *Arquivos Médicos dos Hospitais e da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo*. São Paulo: vol. 51, nº 3, p. 81-87, 2006. http://www.fcmscs.edu.br/files/vlm51n3_3.pdf Acesso em 20/11/2013.

VIII. ANEXOS

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA:

Eu, (nome do paciente), número do RG (nº), abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitada, sob responsabilidade do pesquisador (nome do pesquisador) e Orientador (nome do orientador), membros do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu do Convênio SOPSP-PUC “Formação em Psicodrama”. Assinando este Termo de Consentimento, estou ciente de que:

1. O objetivo do estudo é o de responder à indagação de como a aprendizagem existencial ocorre no âmbito terapêutico e que possibilidades traz para as possíveis ressignificações de papéis que o sujeito possa vir a realizar.
2. Durante o estudo serão aplicados métodos de pesquisa-ação baseados na espontaneidade das relações, imaginárias ou reais, subjetivas ou objetivas.
3. Estou ciente de que minha participação nesta pesquisa será contribuindo para estudos que envolvam (título da pesquisa) acarretando em benefícios, para futuras pesquisas nesta área.
5. Obtive todas as informações necessárias, para poder decidir conscientemente sobre minha participação na referida pesquisa.
6. Estou livre para interromper a qualquer momento, minha participação na pesquisa.
7. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo, bem como, os resultados gerais obtidos através da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada.
8. Poderei contatar a sociedade de Psicodrama de São Paulo, para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa, através do telefone (11) 3284-4067 ou pelo email: sopsp@sopsp.org.br
9. Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo sempre que julgar necessário pelo telefone (nº do telefone do pesquisador)

10. Este Termo de Consentimento foi confeccionado em duas vias, sendo que uma via permanecerá em meu poder e a outra com o pesquisador responsável.

LOCAL, (DATA)

Nome do Paciente
CPF:

Orientador
CPF:

Pesquisador
CPF: