

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão
Curso de Especialização: Formação em Psicodrama
Convênio SOPSP – PUCSP

LEONARDO WILLIAM FREUND

**PSICODRAMA DA LUTA: A BUSCA PELO DESENVOLVIMENTO
SAUDÁVEL DE JOVENS EM PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO
(ADOLESCÊNCIA)**

São Paulo, 2017

LEONARDO WILLIAM FREUND

**PSICODRAMA DA LUTA: A BUSCA PELO DESENVOLVIMENTO
SAUDÁVEL DE JOVENS EM PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO
(ADOLESCÊNCIA)**

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

Orientadora: Psicodramatista Didata
Supervisora Yvette Betty Datner.

São Paulo, 2017

COMISSÃO EXAMINADORA

Parecerista: Profa. Psicodramatista Didata Supervisora
Dra. Marília Josefina Marino

Parecerista: Profa. Psicodramatista Didata
Natália Giro

Orientadora: Profa. Psicodramatista Didata Supervisora
Yvette Betty Datner

São Paulo, 2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao universo e a todas as boas energias que recebi de todas as pessoas especiais e maravilhosas que estiveram ao meu lado nessa empreitada, fosse me ensinando, me ouvindo, acreditando em mim, me espelhando, me observando, me emprestando dinheiro para me formar, comemorando comigo, se interessando, me abrigando, me acolhendo, se doando para o projeto, orientando, confiando em mim, me organizando, me aguentando, me aconselhando, me distraíndo positivamente, me consertando, tendo paciência, carinho, amor, me dando caronas, se importando com meu tendão que rompeu, realizando pequenas e enormes provas de amizade, quem me mostrou novos caminhos, quem fez eu me sentir bem só por estar perto, quem não fosse uma boa companhia e tenha saído da minha vida, quem é daqui, de lá e de onde mais for, quem bebeu comigo, quem me fez comida, quem me desafiou, quem se esclareceu comigo, quem se confundiu comigo, quem curtiu minha confusão, quem entendeu minha confusão, quem viu que não era confusão coisa nenhuma, quem me abraçou, quem me deu um sorriso, quem me fez gargalhar, quem esteve junto nas “brisas” e ainda estará sempre que quiser, quem ficar, quem se for e quem ainda vai chegar a existir.

Agradecimentos aos montes, sem nomes, porque quem participou irá ler esse parágrafo acima e saberá muito bem do que fez parte nessa minha nova conquista e que leia e afirme com certeza que é essa pessoa que teve essa, ou aquelas ações/attitudes. O que importa são as vibrações, não os nomes que elas tem.

Agradeço, também, à Pietra - minha bicicleta - que me levou muito além de mim.

RESUMO

O presente projeto buscou trazer de forma vivencial e experimental, um olhar mais humano e preocupado com o desenvolvimento de adolescentes dentro de uma instituição escolar, adquirindo dados interessantes e valiosos para a comunidade psicodramática no sentido de validação da teoria de Jacob Levy Moreno (1889 – 1974). O projeto teve duração de um semestre com adolescentes do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, com idades entre 14 e 18 anos, na escola Ursa Maior. O projeto foi realizado dentro de parâmetros da pesquisa qualitativa, mais especificamente pesquisa-ação fenomenológica. A metodologia empregada foi a Psicodramática, passando por métodos como sociodrama, teatro da espontaneidade e role playing. Os dados obtidos trazem informações relevantes sobre a importância do acompanhamento psicodramático, com foco no setting socioeducacional, e o poder do mesmo, trazendo mudanças comportamentais positivas, adequações e maior empoderamento aos adolescentes, acarretando em maiores descobertas e preparando-os para caminhos mais promissores.

Palavras-chaves: Adolescência. Psicodrama, Psicodrama na educação. Psicodrama socioeducacional .Psicodrama com adolescentes.

ABSTRACT

This project aimed to bring a more human and worried look at the development of adolescents within the school institution, in an experiential and experimental way, acquiring interesting and valuable data for a psychodramatic community in the sense of validation of the theory of Jacob Levy Moreno (1889) - 1974). The project lasted one semester with adolescents from the first to the third year of high school, aged 14 to 18, at the Ursa Maior school. The project was carried out within the scope of qualitative research, more specifically phenomenological research-action. The methodology used for a Psychodrama, through methods such as sociodrama, theater of spontaneity and role playing. The data obtained provide relevant information about the importance of the follow-up, focusing on the socio-educational setting, and the power of the same, bringing positive behavioral changes, adaptations and greater empowerment to adolescents, leading to greater discoveries and preparing them for more promising paths.

Key-words: Adolescence. Psychodrama, Psychodrama in education. Psychodrama socioeducacional. Psychodrama with adolescents.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
Capítulo 1 A ADOLESCÊNCIA.....	12
Capítulo 2 O PSICODRAMA.....	20
Capítulo 3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
3.1 A Socionomia.....	22
3.2 Matriz de identidade.....	23
3.3 A Teoria de Papéis.....	26
3.4 . A Espontaneidade	28
3.5 . A Criatividade.....	29
3.6. Os Contextos psicodramáticos.....	30
3.7 Os instrumentos psicodramáticos.....	30
3.8. O procedimento metodológico do psicodrama e do sociopsicodrama.....	31
Capítulo 4 O JOGO NO PSICODRAMA.....	34
Capítulo 5. MÉTODOS SOCIONÔMICOS.....	35
5.1. O Role-Playing.....	35
5.2 O Teatro da Espontaneidade.....	36
5.3. O Sociodrama.....	37
Capítulo 6. TÉCNICAS MORENIANAS E PÓS MORENIANAS.....	39
Neste projeto de pesquisa em que busquei o alcance da metodologia psicodramática, apresento algumas técnicas morenianas que foram utilizadas, e que foram de extrema importância para o sucesso do Psicodrama da Luta.	
6.1. Em contexto grupal:.....	39
6.1.1 iniciadores	39
6.1.2 autoapresentação.....	40
6.2 Em contexto dramático:.....	40
6.2.1 Solilóquio	40
6.2.2 Interpolação de resistência.....	41
6.2.3 Concretização	41
Capítulo 7 O PROJETO DE PESQUISA - PSICODRAMA DA LUTA.....	42
7.1 Trabalhando com adolescentes	44
7.2 Pontes entre adolescência, teoria moreniana e jogos de papéis.....	44
Capítulo 8. PSICODRAMA DA LUTA: RELATO DOS ENCONTROS.....	46
8.1 Como o grupo se originou.....	46
8.2 A sala das vivências.....	47

8.3 O contrato grupal – primeira sessão.....	48
8.3.1 Descrição da primeira sessão – “O início”	49
8.3.2 Elaboração do Diretor	51
8.4 Descrição da quinta sessão – “Um salto para o espontâneo”	54
8.4.1 Elaboração do diretor.....	60
8.5 Descrição da décima terceira sessão – “ <i>Role Creating</i> ”	63
8.5.1. Elaboração do diretor.....	67
9.1 Aspirações pós projeto.....	74
Referências Bibliográficas.....	76
Anexos	79

INTRODUÇÃO

Durante fases mais “perdidas” da vida, gostamos de conversar e conhecer pessoas mais direcionadas, ou que pelo menos se mostram assim. Durante uma ação comunitária da ONG “Um teto para nosso país”, uma amiga, Juliana Molina, me contou sobre o psicodrama e sobre a pós, e ainda disse que era *lato sensu*. Me interessei instantaneamente, afinal, embora minha formação seja em Ciências Biológicas, sempre tive aquela sensação de que deveria ter ido para a psicologia. Embora a sensação fosse eminente, tornar-me professor trouxe uma grande satisfação sobre esse assunto. Tentei continuar dentro da minha área de formação, mas nada era muito empolgante ou me despertava interesse. Eu não enxergava sentido em fazer pós-graduações que não acrescentassem muito ao meu desenvolvimento como ser humano, ou que não trouxessem recursos que eu pudesse reverter para a sociedade de forma efetiva. Não me despertava muito interesse em seguir mestrados baseados nos estágios em que eu havia realizado na graduação. Tentei a vida leve, fui trabalhar com mergulho, virei *divemaster* (um nível anterior ao nível de instrutor), mas embora fosse uma rotina bonita e interessante, divertida e alegre, ainda me faltava algo.

Em uma dessas crises dos talentos, decidi fazer a especialização em Psicodrama, me inscrevi no último dia, mal sabia o que era exatamente, quem era Jacob Levy Moreno, nunca havia vivenciado algo em Psicodrama e fui atrás pelo que ouvi de uma amiga, por vídeos e textos dizendo que o foco era em espontaneidade e criatividade humana. Sempre me interessei por artes, desenhando desde pequeno e até hoje, guitarrista desde os 12 anos de idade, compositor e amante de artes marciais e dança, fazia muito sentido entrar nessa pós-graduação que soava tão “confusa” (para mim) quanto a minha cabeça era na época.

Ao iniciar o curso, nada me fazia muito sentido, mas era divertido. Interessante. Não fazia ideia quem era Moreno, as aulas vivenciais me conquistaram. Conforme adentrava na teoria tudo começou a ficar claro e fazer sentido, acompanhava o que acontecia, fui me interessando cada vez mais e transformando minha visão de mundo e sobre mim mesmo como ser humano. O ganho no quesito profissional foi extremamente valioso, modifiquei os

formatos das aulas que eu lecionava, assuntos paralelos e sociais ganharam mais peso durante aqueles 50 minutos, era como se eu estivesse dentro de algo que eu sempre fizera parte. Me senti conectado de fato e pertencente a algum lugar, coisa que não havia acontecido com a minha formação inicial.

Conforme os semestres foram passando eu começava intensificar as leituras e as da teoria moreniana. As direções com características psicodramáticas no ambiente profissional foram surgindo timidamente e ganhando valores muito maiores do que eu esperava. Hoje me encontro feliz e satisfeito tanto profissionalmente quanto no âmbito pessoal, o curso de fato é transformador como haviam alertado.

Durante minha vida sempre me senti músico, nunca me achei tão biólogo, embora essa formação tenha sido fundamental na minha vida e na forma de enxergar o mundo. Talvez hoje, pensando bem, o Psicodrama me fez ser mais eu, fez com que eu conseguisse expor todas as ideias e vontades de forma mais assertiva e organizada, e se de fato a Biologia não fez me sentir biólogo, à partir do Psicodrama pude me conectar mais com minha primeira formação, enxergando maior conexão e formulação de recursos para utilizar em minhas direções, assim como, também, o Psicodrama faz com que as aulas que leciono sejam muito mais significativas e úteis, valorizando muito a formação de indivíduos com relações mais empáticas e, de fato, relações humanas.

A inspiração para este projeto tem dois momentos, no primeiro, iniciado no curso de Formação em Psicodrama do convênio SOPSP-PUCSP com a teoria de Jacob Levy Moreno (1889 – 1974) e as vivências, somadas a minha profissão (professor de Ciências na escola Ursa Maior), me trouxeram inspirações para lecionar com modos, jeitos e visões diferentes. A visão de homem moreniano, é extremamente útil e bem vinda quando se fala em educação, a busca pelo estado espontâneo e criativo (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988) - que muitas vezes é esquecido durante a formação escolar (KAUFMAN in MONTEIRO (org.), 1995) e somente focam como objetivo o vestibular, ou mercado de trabalho – dentro da sala de aula tornam o conteúdo e os assuntos mais interessantes, vivos, humanizados e marcantes, assim como, também, facilita a resolução de conflitos diversos e contribui na

formação de indivíduos mais éticos e com maior potencial de ação social (FLEURY, 2005 na apresentação do livro *Intervenções Grupais na educação*).

Em um segundo momento, somente me utilizar da teoria do Psicodrama em período escolar regular, dentro somente da minha disciplina, não estava preenchendo algumas lacunas. Eu ainda tinha uma enorme vontade de conseguir trabalhar com o Psicodrama de uma forma mais intensa, mais voltada ao autoconhecimento, às adequações, ao espontâneo e criativo, pois durante a adolescência é bastante complexo lidar com todas as mudanças e demandas que essa fase traz e seria muito interessante poder contribuir para um desenvolvimento mais saudável dos adolescentes e assim surgiu a ideia do projeto “Psicodrama da Luta”.

Esta monografia é composta pelos seguintes capítulos:

A parte de introdução e inspirações formam um capítulo dedicado ao meu encontro com o psicodrama. Em seguida, o foco da pesquisa-qualitativa grupal, com adolescentes – particularmente a adolescência -. Não poderia deixar de apresentar a Teoria de Jacob Levy Moreno com seus métodos e técnicas para, finalmente, apresentar a parte vivencial e minhas descobertas e considerações.

Capítulo 1 **A ADOLESCÊNCIA**

A adolescência é uma fase biológica bastante conturbada, as transformações que ocorrem nessa fase devem ser sempre levadas a sério e compreendidas, mas não é o que ocorre (TIBA, 1994).

Durante muito tempo, achava-se que adolescentes eram mini adultos, que o cérebro funcionava exatamente igual, só que com menos experiências, o desinteresse da ciência em relação aos adolescentes, se comparado com os estudos focados em crianças, é uma das possíveis causas da confusão, criação e cristalização de mitos sobre essa fase (JENSEN, 2016). O que acarreta em formas inadequadas de lidar com esses jovens, gerando conflitos durante uma fase onde o desenvolvimento psicológico é tão frágil e passível de traumas (TIBA, 1994).

Embora tenha aumentado o interesse e estudos sobre o funcionamento do cérebro dos adolescentes (JENSEN, 2016), ainda é complicado lidar com eles, mesmo porque muitos dos que são pais hoje em dia, são adultos que um dia foram adolescentes incompreendidos (TIBA, 1994).

Partindo dessa temática, lembrando de situações da minha própria adolescência, história de vida, minha profissão (professor) e contato que tenho com adolescentes hoje em dia, surgiu o desejo de trabalhar com o Psicodrama no apoio ao desenvolvimento dessa fase de transformação.

Uma busca pelo desenvolvimento saudável que distancie os jovens de ações e situações que sejam destrutivas, uma forma de terem apoio e onde desabafar, trabalhar conflitos e se aliviarem, ao mesmo tempo em que começam a desenvolver certa autonomia de forma mais espontânea e criativa, construtiva e assertiva.

Quais são as ações que faltam dentro de uma escola? Qual o apoio que não está sendo oferecido? Por que pais despejam tantas responsabilidades em seus filhos e na escola? Onde será que estamos falhando? Qual são os caminhos para se ter um caminhar mais saudável entre o “sucesso social” e a

realização individual? O que é, de fato, o sucesso? Por que temos que direcionar nossos jovens a serem tão reprodutivos e robóticos?

A partir do papel de estudante, os adolescentes vivenciarão, dentro das propostas de ação psicodramática, momentos que poderão contribuir no seu reconhecimento como indivíduos; o que sentem e como lidar com as emoções diversas dessa fase; e pela construção do conhecimento vivencial e grupal, buscar novas respostas e/ou respostas adequadas, tanto em relação ao que vivem, como o que podem vir a enfrentar ao longo de suas vidas. Uma busca pelo estado de espontaneidade e criatividade no papel de estudante, que permeia o de adolescente, o de indivíduo e o de ser social em relação.

A adolescência é uma fase bastante conturbada, seja pelas questões biológicas, físicas, psicológicas e comportamentais, como também pela questão do que os pais e a sociedade depositam de expectativas e exigências nos adolescentes (TIBA, 1994).

É complexa a vida da criança, pois algumas expectativas em relação ao gênero, pode influenciar em como serão tratadas ou vistas, ou a criação que receberão. Como se não fosse o bastante para as crianças lidarem com um mundo estranho e suas dificuldades, precisam ainda aprender a lidar com as necessidades/vontades dos pais e da sociedade. Claramente, que todas essas cargas, somadas ao próprio desenvolvimento e vontades do jovem entram em conflito com diversas questões, como: comportamento, visões, inadequações dos pais e as dos próprios jovens, a não compreensão em relação a ambos, ações exageradas em geral e de diversas naturezas. (TIBA, 1994).

Por esse motivo a compreensão do que é o adolescente e o que é a adolescência é de suma importância para pais, professores, profissionais de diversos âmbitos que trabalhem com jovens e, claramente, os próprios adolescentes. Embora a adolescência em culturas diferentes seja considerada de formas diferentes, alguns padrões biológicos evidenciam a percepção dessa fase, como o surgimento de características secundárias da sexualidade, como mamas nas garotas, o alargamento dos quadris; nos garotos a musculatura começa se desenvolver, a voz se altera ficando mais grave e ao mesmo tempo

desafinada, entre outras características que são oriundas de uma dose enorme de hormônios sexuais (CASTANHO, 1988).

Isso tudo influencia em questões de conflitos com esse novo aprendizado sobre o próprio corpo, que desencadeará algumas reações psicológicas durante o processo, como a irritabilidade, a sensação de ter mais poder do que realmente se tem, percepção e leituras diferentes do ambiente que os rodeiam, entre outras (TIBA, 1994). Além de processos psicológicos, também existem complexas formações neurais que não estão ainda bem elaboradas, o que pode influenciar em maior parte as dificuldades do comportamento dos adolescentes (JENSEN, 2016). É natural também a não compreensão dos jovens dessa fase - tanto para os adultos ao seu redor, quanto os próprios adolescentes -, pois se formos analisar a literatura sobre essa fase de vida, é uma temática, de certa forma, recente e escassa se for comparado aos estudos em relação ao desenvolvimento da infância, isso até mesmo em relação à verba destinada a esses estudos pelas instituições de pesquisa em geral (JENSEN, 2016).

Içami Tiba (1994) faz uma analogia bastante divertida em relação aos adolescentes, quando diz que são como um camarão, as mudanças internas são tão grandes que necessitam que o animal rompa a casca (exoesqueleto, taxonomicamente falando), deixando a antiga casca. Ao mesmo tempo em que saem do seu exoesqueleto, ficam desprotegidos e vulneráveis aos predadores, é uma fase extremamente sensível, onde qualquer ferida que se forma acaba virando parte de seu corpo adulto.

Gisela Castanho (1988) ressalta, nessa mesma linha, ao comentar sobre os aspectos sociais e psicológicos quando os adolescentes ficam mais preocupados com a aparência, ficam mais introvertidos, alguns se gabam para esconder fraquezas mas em grande parte acabam se retraindo, precisando se autoafirmar para que consigam experimentar e se desenvolver ao ponto enrijecer essa “casca”.

Jensen (2016), complementa quando diz sobre a avalanche de informações que caem sobre os adolescentes. Ainda não estão preparados para lidar com essas mudanças, o seu cérebro ainda não está formado por

completo, não são adultos, não são mais crianças, estão numa fase de transição, onde as conexões neurais ainda estão sendo formadas, as responsabilidades, demandas e a quantidade de deveres, somados a essa nova fase de formação do cérebro, e do corpo acabam aumentando a cobrança que eles têm sobre si mesmos e a inabilidade de resolver seus próprios problemas.

As pressões sociais e os diversos âmbitos culturais também pressionam o adolescente além da própria fase. De acordo com sua cultura ou classe econômica, os jovens em transformação biológica/psicológica/física possuem papéis e “deveres” distintos. Jovens que vivem com menor renda familiar, geralmente precisam trabalhar mais cedo para o complemento financeiro familiar, conseqüentemente necessitam abandonar alguns sonhos (CASTANHO, 1988). Muitas vezes, os jovens, acabam sendo pais antes de sua fase adulta (independentemente da classe social), precisando exercer um papel mais responsável em uma fase onde ainda não possuem estrutura financeira, psicológica e biológica para lidar com a situação de forma mais saudável e adequada (CASTANHO, 1988). Resultando em mais pressões e mais conflitos psicológicos, pois não sabe se é adulto, criança, adolescente, pai ou mãe. Um aglomerado de papéis se misturam tornando o desenvolvimento mais árduo e complexo (CASTANHO, 1988).

Culturalmente, é comum observar que, em geral, adolescentes são criados e tratados como “miniadultos”. A falta de estudos voltados a essa fase da vida, em épocas mais antigas, gerou a cristalização de alguns mitos em relação à adolescência, um deles é a influência extrema dos hormônios, mesmo visto que ao final dessa fase, os hormônios principais dessa mudança (testosterona, progesterona e estrógeno) estão em maior concentração do que no início da puberdade (JENSEN, 2016).

O que deve ser posto em questão é que os corpos desses jovens estão recebendo uma dosagem maior de hormônios e que o corpo e o cérebro não estão acostumados ainda. Igual a "birra" de uma criança pequena, ela não aprendeu a lidar com as sensações, emoções e o próprio corpo em desenvolvimento e ninguém a julga por estar fazendo a birra por causa dos

hormônios, assim acontece com o adolescente, ele precisa aprender a lidar e o corpo a equilibrar essas mudanças e novidades todas, a questão hormonal é somente uma parte desse processo (JENSEN, 2016).

O que pode explicar, em partes, a relação entre as emoções confusas e muito extremas dos adolescentes e a busca de emoções diversas, relacionado com os hormônios sexuais, que atuam no sistema límbico, sistema que atua como o centro das emoções. Por esse motivo, sim, eles podem ter ações exageradas e buscar experiências mais intensas, mas não é o único responsável pelo comportamento volúvel nas relações afetivas, mudanças de humor e comportamentos (JENSEN, 2006).

Outro lado da adolescência é o seu mundo de fantasia. Enquanto convive com a realidade, as coisas que estão à sua volta e os acontecimentos, muitas vezes acabam indo para um lado irreal que os alivia ou os referencia de alguma forma, seja por esportistas, artistas, músicos, heróis, *youtubers* e outros (JENSEN, 2016). Isso se dá pela necessidade de se desvincular dos pais, pois uma vez que sua percepção e concepção de mundo começa a ser modificada começam a enxergar falhas nos pais e começam a entender, de certa forma, a hipocrisia da vida adulta e isso os acaba chocando, pois aprendem de uma maneira durante toda a infância e são cobrados para que ajam de determinadas formas e começam a ver seus pais agindo, algumas vezes, de forma contrária ao que ensinaram, seja um farol vermelho ultrapassado, uma opinião equivocada, estacionar em área proibida, agir de modo egoísta em situações de favorecimento e diversas outras situações semelhantes, gerando mais conflitos onde, ora não se necessita dos pais sendo totalmente independentes e, ora, são extremamente dependentes em relação as questões que necessitem de maior amadurecimento e adequações (CASTANHO, 1988). Muitas vezes a fuga para o mundo da fantasia é mais agradável e seguro trazendo também alguns exemplos e formas mais fáceis de lidar com as situações (CASTANHO, 1988).

Embora essa fase tão complexa e amedrontadora, tanto para os pais, para as pessoas que lidam com jovens e para os próprios adolescente possuindo inúmeras características conflituosas, por que de fato ela ocorre?

A adolescência é uma fase biológica do ser humano, que está programada. No encéfalo, possuímos uma região chamada de hipotálamo - um grupo de núcleos celulares encontrados abaixo do cérebro -, que envia mensagens à nossa hipófise - que é uma glândula que libera diversos hormônios para diversas partes do nosso corpo com diversas funções, por esse motivo é considerada também como “glândula mestre”-, essa glândula estimula a produção de hormônios sexuais, no caso dos homens, ativa a produção de testosterona, cuja as glândulas sexuais responsáveis são os testículos; nas mulheres, os ovários são estimulados a produzirem dois hormônios, a progesterona e o estrógeno (ou estrogênio) (TIBA, 1994). Esses hormônios começam a ser liberados no corpo e começam a provocar as características sexuais secundárias, que são as mudanças no corpo dos adolescentes como:

- Nos garotos:

- Aumento da massa corpórea devido ao aumento da massa muscular (TIBA, 1994; BAUER, 2006);
- Aumento significativo da altura, o que muitas vezes pode ser em curto período de tempo e temos o efeito chamado de “estirão” (TIBA, 1994);
- Mudança no timbre da voz, começa a ficar mais grave (TIBA, 1994; BAUER, 2006);
- O nascimento de pelos pubianos e nas axilas (TIBA, 1994; BAUER, 2006);
- Produção de espermatozoides, afinal é a hora onde os garotos estão aptos a ejacular e maduros para a reprodução (BAUER, 2006).

- Nas garotas:

- Crescimento de pelos pubianos e nas axilas (CASTANHO, 1988);

- O alargamento dos quadris - isso se dá por questões biológicas reprodutivas onde facilita a passagem do bebê no caso da ocorrência de uma gravidez (TIBA, 1994; BAUER, 2006) -;
- Elas têm sua primeira menstruação, no caso, a menarca. Que é o sinal de que está apta a engravidar (TIBA, 1994; BAUER, 2006);
- Os ovócitos, que antes estavam em “estoque”, começam a ser preparados para receberem o espermatozoide (BAUER, 2006);
- A famosa “TPM”, a tensão pré menstrual, também começa a acontecer mensalmente para as garotas, sinal de que o ovócito não foi fecundado e precisa ser descartado para que um novo ovócito seja maturado para uma possível gravidez (TIBA, 1994; BAUER, 2006);
- O surgimento das mamas, onde há um acúmulo de gordura na região dos seios. Caso a garota engravide, a placenta estimula a produção da progesterona e o estrógeno que agem de forma mais intensa fazendo com que os seios aumentem e - aumentando a passagem de sangue devido a vaso dilatação na região - hormônios como a prolactina e a ocitocina ativam as glândulas mamárias para a produção do leite (BAUER, 2006).

Entre outras características referentes à idade, embora não seja uma regra exata, essas mudanças ocorrem nos meninos entre os 11 e 12 anos e nas meninas entre 10 e 11 anos de idade (TIBA, 1994; CASTANHO 1988).

Embora essas características secundárias influenciem também no humor sensível e conturbado do adolescente, pois são muitas novidades, existem também questões bastante diferentes do corpo do adolescente e do adulto. Alguns experimentos, mostram que uma substância – hormônio tetrahidropregnenolona (THP) - que ajuda a aliviar o estresse, nos adultos, é liberada após uma situação estressante e faz normalizar o estado emocional dos mesmos (JENSEN, 2016). Já em adolescentes, a mesma substância, tem o efeito inverso, aumentando a ansiedade, levando a uma maior tensão, fazendo-os ficar mais estressados (JENSEN, 2016).

O que leva a mais um dado de que o cérebro do adolescente ainda está em formação e não funciona como as pessoas que cobram os adolescentes pedem. O lobo frontal do cérebro do adolescente ainda não está maduro, sendo esta a região a responsável pelo ponderamento das ações, avaliação das situações e decisões (JENSEN, 2016). Essa região é a última região a ser desenvolvida, então precisam ser orientados até que todas as regiões do cérebro se desenvolvam e se conectem, por isso todo adolescente precisa de um responsável que possa ensiná-lo, auxiliá-lo em situações diversas, para que ele possa aprender e começar a criar também seu próprio modo de realizar as ações (JENSEN, 2016).

Portanto, devido a imensas mudanças biológicas, somadas as pressões sociais e tabus referentes à adolescência, ser um adolescente é muito complicado e exigido. Outros fatores sociais que pressionam essa fase são questões de preconceitos envolvendo o ato sexual, principalmente para as garotas, pois vivemos em um meio machista e muitas vezes misógino e, também, em questão da orientação sexual (homossexualidade, transexualidade, entre outros). São inúmeras variantes, causas, motivos e circunstâncias que influenciam essa fase ser extremamente sensível e complexa, tanto para quem é adolescente quanto para quem convive com os mesmos (TIBA, 1994).

Capítulo 2 **O PSICODRAMA**

O Psicodrama, criado por Jacob Levy Moreno (1889 – 1974), e iniciado por ele nos jardins de Viena, quando o mesmo começa a observar como as crianças conseguem ser tão espontâneas, criativas e livres de influências externas que enrijecem o ser, as conservas culturais, termo que Moreno se utiliza para caracterizar enrijecimentos sociais diversos quando, mais adiante, elabora a sua obra (MARINEAU, 1992). O que ele buscava era uma revolução espontânea e criativa na sociedade e desenvolve essa busca a partir do teatro da espontaneidade que se desenvolve e se transforma em teatro terapêutico, o Psicodrama (MORENO, 2012).

Moreno desenvolve uma teoria onde a abordagem tem foco no coletivo humano, no poder que os grupos possuem e no tratamento da problemática dos mesmos, a Socionomia (GONÇALVEZ; WOLFF; ALMEIDA, 1988). A Socionomia se estabelece em três pilares, sendo esses a Sociodinâmica, que estuda o desenvolvimento e as dinâmicas grupais; a Sociometria, que se atém às métricas sociais, às escolhas individuais que afetam os grupos, às conexões e aos estudos que revelam dados sobre a dinâmica grupal; e por último a Sociatria, que investe no tratamento das relações interpessoais e na saúde mental individual, grupal e social (MORENO, 1974).

Desde os primórdios, Moreno se interessa no estudo com crianças e jovens, visto seu trabalho revolucionário no reformatório de Hudson, com garotas delinquentes (MARINEAU, 1992). Frisa também, em sua obra, a importância da utilização do método Psicodramático em escolas primárias, secundárias e superiores para o desenvolvimento de crianças e jovens na busca de indivíduos mais espontâneos e criativos, somando a construção de uma sociedade mais justa, humana e ética (MORENO, 1998).

Mais adiante, Kaufman (in MONTEIRO (org.), 1995), frisa a importância e benefícios que o Psicodrama têm dentro do ensino, um grande suporte para o desenvolvimento do papel de estudante com o role playing, ou jogo de papéis, e o desempenho do mesmo, uma ponte que liga a teoria à prática. Ressalta ainda a relevância do Psicodrama em um tempo onde ainda se

valoriza mais a execução reprodutiva e a obediência, ao invés da criação e o estímulo a novas formas de se ensinar (KAUFMAN, in MONTEIRO (org.), 1995).

Marino (in MOTTA (org.), 2005), coloca o professor perante a teoria moreniana e o compara com o diretor e ego-auxiliar, e determina como facilitador e direcionador de caminhos para futuros construtores e co-construtores sociais. Wechsler (in MOTTA (org.), 2005), complementa dizendo que a ação dramática na educação enfatiza mais o processo da produção do que somente o produto, fazendo com que o conhecimento chegue de forma mais reflexiva e criativa, embora um influencie no outro, a questão ética, espontânea e criativa é posta de forma extremamente relevante dentro de uma abordagem psicodramática.

O que nos faz chegar ao desejo de trazer novamente o sonho da revolução espontânea-criativa que Moreno tanto almejava, acarretando maiores preocupações com seres em formação, seja ela acadêmica, espiritual ou biológica. O que traz em evidência o motivo desse projeto ter sido realizado com adolescentes. Seres em fase de transformação física/biológica e social (CASTANHO, 1988).

Capítulo 3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A Socionomia

O presente estudo, tem como referencial a Socionomia, que é também conhecida pelo nome de Psicodrama de forma mais genérica, é a ciência que estuda as leis sociais/grupais (MORENO, 1974). Ela possui três importantes pilares, sendo eles a sociodinâmica, a sociometria e a sociatria (MORENO, 1974).

A Sociodinâmica diz respeito às dinâmicas grupais, a ciência que estuda a estrutura dos grupos sociais em geral, sendo eles unidos ou isolados (MORENO, 1974). Estuda as relações interpessoais e tem como método principal o *role playing*, muito utilizado hoje em dia no treinamento do papel profissional, entre outros (GONÇALVEZ, WOLFF, ALMEIDA, 1988).

A Sociometria é o estudo das métricas sociais, as afinidades, negações, a parte matemática da Socionomia, embora qualitativa, também é a parte quantitativa (MORENO, 1992), como dizia Moreno “*Uma de suas tarefas é determinar o número e a extensão das correntes psicossociais e como se desenrolam na população*” (MORENO, 1974). Uma de suas ferramentas é o *teste sociométrico*, que visa quantificar as afinidades mútuas dos diversos indivíduos de um grupo, revelando estruturas psicológicas das relações interpessoais grupais (MORENO, 1998).

A Sociatria é o tratamento das relações grupais de forma terapêutica (GONÇALVEZ, WOLFF e ALMEIDA, 1988). Moreno (1998), considera a sociatria como a sociometria aplicada, considera, também, as psicoterapias de grupo como subgrupos da sociatria. Três métodos são colocados dentro da sociatria, sendo eles: o Psicodrama, as Psicoterapias de grupo e o Sociodrama (GONÇALVEZ, WOLFF, ALMEIDA, 1988). O Psicodrama é o tratamento do indivíduo ou grupo, a partir de ações dramáticas; Moreno cria a Terapia de grupo em sua fase nos Estados Unidos, onde visa o tratamento das relações interpessoais; e o Sociodrama, onde o protagonista é sempre o grupo ou tema

grupal, em geral de cunho social/cultural (GONÇALVEZ, WOLFF, ALMEIDA, 1988).

Moreno desenvolveu as seguintes teorias:

3.2 Matriz de identidade

A formação da matriz de identidade começa a partir do nascimento, onde o bebê se vê indiferenciado do restante dos objetos, - conhecida também como *fase da indiferenciação total* – pessoas e seres que o rodeiam. Ao enxergar um braço, uma estrutura comprida com pequenos dedos, não faz a conexão que seja seu próprio corpo, assim como as sensações e o funcionamento de seu organismo. Tudo e todos são uma coisa só e estão ali para servi-lo (MORENO,1998).

Nessa *primeira fase da matriz de identidade* - ou fase oral, ou fase do comedor, como diz Moreno (1998) - o bebê, por não ter a compreensão diferenciada do que é o que exatamente, acredita que tudo está ao seu serviço, é como se as pessoas ao seu redor fossem seus *egos-auxiliares*, sendo o primeiro deles a mãe. Ela é quem fala pelo bebê, quem percebe as diversas demandas, quem cuida, faz parar de chorar e se mantém mais próxima a maior parte do tempo, quem o compreende de uma forma mais satisfatória. A mãe é o ego-auxiliar instintivo (MORENO, 1998).

O ego-auxiliar, em ação psicodramática, é outro psicodramatista que compõe com o diretor a Unidade Funcional. Cada um tem um papel específico. Inicialmente, para Moreno, outros psiquiatras da sua equipe em Beacon, eram egos-auxiliares e eram peças fundamentais na resolução dos casos psicológicos (GONÇALVEZ et al, 1998). Como se fossem uma extensão do ego da pessoa em questão, ele auxilia o protagonista ou grupo à percepção e acionamento da espontaneidade e criatividade. Tem a função de representar papéis que o protagonista precise e que o diretor analise ser necessário em cena, sempre solicitado pelo diretor de forma compartilhada; assim como também tem a função de buscar, da forma mais adequada, fazer com que o paciente/protagonista, ou participantes, consigam seguir um caminho mais saudável/adequado (MORENO,1998).

Ainda dentro da primeira fase da matriz, essa fase “eu-eu”, ou “eu-comigo”, encontramos a técnica correspondente, a do *duplo*. Essa técnica é similar com a relação de mãe e filho, quando ela ainda responde pelo bebê, ou pela criança (MORENO, 1998). Também compete a percepção de que quando o mesmo possa estar sentindo, ou querendo falar e não esteja conseguindo, a mãe (como um ego-auxiliar), expõe para ele essas sensações para que ele consiga identificar (MORENO, 1998). A técnica do duplo é a primeira das três técnicas básicas (duplo, espelho e inversão de papéis). Moreno (1998) diz que ao utilizar a técnica, o ego-auxiliar, deve tomar a postura do paciente/cliente/participante e expressar o que ele não esteja conseguindo. Porém, deve-se tomar muito cuidado ao utilizar essa técnica, um duplo bem realizado é sempre validado pelo protagonista ou participante, quando o participante nega, não consegue perceber o duplo proferido, o diretor deve seguir por outros rumos para que não seja prejudicada a dramatização e todo o aquecimento já realizado. Outro cuidado também, é relacionado em reproduzir a imagem do participante, isso pode incomodar de alguma forma, por esse motivo alguns psicodramatistas, hoje em dia, preferem que o ego-auxiliar apenas coloque a mão no ombro da pessoa em questão e diga as palavras ou sensações que lhe vieram (GONÇALVES et al, 1998).

A *segunda fase da matriz de identidade*, se dá quando a criança começa a reproduzir as ações da mãe. Inicialmente só tinha seu papel de recebedor e a mãe de doador, onde a criança comia e recebia os cuidados necessários que a mãe lhe oferecia. Esse momento é como se fosse uma espécie de aquecimento para a *segunda fase da matriz*, onde agora a criança começa a reconhecer a mãe e copiá-la. É uma fase também onde a criança vai perdendo a dependência da mãe no sentido de locomover-se ou comer, percebe que ela e a mãe, o outro, não são um só organismo. A criança ganha certa autonomia, se comparado com a primeira fase, e começa a experimentar esse jogo de papéis, brincando com o papel da mãe.

A segunda fase da matriz de identidade também é conhecida como “Eu-Tu”, “Eu e o outro”, e é a fase referente a segunda técnica básica, o *espelho* (MORENO, 1998). A criança começa a perceber a própria imagem, se percebe em diversos objetos que projetem sua imagem; começa a gostar de brincar de

ser a mãe (pré-inversão), joga esse papel e vai experimentando diversas sensações e maneiras de realizar suas ações (GONÇALVEZ et al., 1998).

A técnica é basicamente um ego-auxiliar espelhando as ações do protagonista a pedido do diretor, como se fosse, de fato, um espelho. Sendo espelhado, o protagonista, tem a chance de conseguir se observar por outros ângulos, de fora, podendo assim criar novas perspectivas sobre si, ou até mesmo insights. Favorece a auto percepção (GONÇALVEZ et al., 1998; YOZO, 1995). Um dos cuidados a serem tomados é o espelho não soar, para o protagonista, como se fosse uma caricatura dele. Isso poderia desaquecê-lo ou fazer se sentir muito exposto, por isso a técnica deve ser realizada com bastante atenção de quem a realiza (GONÇALVEZ et al., 1998).

No livro “Psicodrama” (1998), Moreno, não cita de fato uma terceira fase da matriz, é colocado como *A fase da brecha entre a fantasia e a realidade*, ou *segundo Universo*. Nessa fase é onde a criança consegue diferenciar o que é real e o que não é e conviver bem com isso, coisa que não conseguia realizar no *primeiro Universo* (que correspondem às duas primeiras fases da matriz de identidade) (MORENO, 1998). Entra uma questão de conseguir inverter os papéis, se colocar, de uma forma ainda rudimentar, no lugar do outro (MORENO, 1998). Fica bem forte a colocação da espontaneidade nessa fase, ela está sentindo e interagindo nesse ambiente real e as questões do imaginário, formando a sua sociodinâmica, é a fase onde começa a formar seus papéis sociais e a se enxergar como indivíduo (MORENO, 1998).

A técnica encontrada nessa última fase é a de *Inversão de papéis*. Ela consiste na troca de papéis entre duas pessoas, onde A é B e, B é A, podendo assim fazer com que as duas pessoas possam se olhar de fora e com os olhos da outra (MORENO, 1998). Moreno (1998) considera que para haver de fato uma inversão de papéis completa, é necessário que as duas pessoas em questão estejam presentes, caso contrário é uma inversão parcial. É necessário também que as pessoas estejam mentalmente saudáveis e estejam com as percepções um do outro bem desenvolvidas para que não exista confusão durante a técnica, ou distorções que levem a um resultado tendencioso (GONÇALVES et. al, 1995).

É importante que a *tele* esteja presente nesse momento, pois a técnica de inversão de papéis é como se cada um dos participantes estivesse entrando em contato com o inconsciente do outro, por isso é necessário que o diretor consiga driblar, ou superar algumas resistências antes de sua utilização, para que os participantes se beneficiem integralmente da técnica (GONÇALVEZ in MONTEIRO (org.),1998). Sendo o fator tele para Moreno (1998), o seguinte:

“Tele é definida como um processo emotivo projetado no espaço e no tempo em que podem participar, uma, duas ou mais pessoas. É uma experiência de algum fator real na outra pessoa e não uma ficção subjetiva. É, outrossim, uma experiência interpessoal e não o sentimento ou emoção de uma só pessoa. Constitui a base emocional da intuição da introvisão. [...] O processo tele é considerado, portanto, o principal fator para determinar-se a posição de um indivíduo no grupo.”

3.3 A Teoria de Papéis

Para Moreno (1998), Papel é o acúmulo de todas as experiências que o indivíduo passa e, uma situação, um contexto, formando uma conserva final dessas experiências. O papel é formado antes do “eu”, pois é a partir do papel que o indivíduo consegue se determinar. Uma criança ainda não consegue desempenhar um papel social, por exemplo, pois ainda vive dentro de um universo onde a realidade e a fantasia não se diferenciam, não criando uma linguagem específica dentro do mundo social (MORENO, 1998).

Porém já possui, nessa fase, seus papéis psicossomáticos (ingeridor, defecador, dormidor), que são ligados às necessidades vitais e que com o passar do primeiro universo da criança, na *brecha entre a fantasia e a realidade*, consegue desenvolver outros papéis, como os sociais (de cunho social em geral, o mundo real) e os psicodramáticos (mundo da fantasia de forma consciente) (MORENO, 1998).

Os papéis possuem, de certa forma, um script social legal e aceitável com linguagem própria - diferente do ator que tem suas falas já pronta -, ou

com uma linearidade pré-estabelecida (MORENO, 1998). O papel, embora tenha suas particularidades, ainda depende das situações e suas adequações diante do contexto em que está inserido, podendo ele ser passível de revisão e elaboração de atitudes espontâneas (MORENO, 1998).

A partir das definições de papel para Moreno, Rubini (1995) sintetiza o papel como:

“Nessas diferentes definições e concepções pode-se notar que os papéis possuem algo comum: são fenômenos observáveis, aparecem nas ações, são atuados, representam aspectos *tangíveis* do eu”.

Sendo assim, papel pode ser considerado também como a forma real e tangível que o “eu” assume, que pode ir de um plano dramático ao social (RUBINI, 1995).

Para todo papel há um contra papel – ao papel de filho temos a mãe como contra papel, ou o de pai; ao de esposa, o de marido e assim por diante-, uma forma de relação entre os papéis, que se complementam nas ações e interações sociais, formando o vínculo (RUBINI, 1995).

Uma das formas que Moreno testava os papéis (teste de papéis), era colocando diversas pessoas em diferentes situações desestruturadas dentro de um contexto e, cada vez mais, ir afunilando e estruturando essas situações, uma média entre as ações dos participantes, isoladamente, começa a formar certos padrões que conseguem determinar as atitudes correspondentes ao papel (MORENO, 1998). Os testes de papéis vão além de somente testar inteligência ou idade biológica, conseguem também demonstrar um quociente cultural do indivíduo, que é a razão entre a idade cronológica e a idade cultural do indivíduo em questão (MORENO, 1998).

Ainda dentro da teoria de papéis, tem-se o dado de que eles não são isolados, tendem a se aglomerar, formando o efeito de cacho, daí vem o termo *cacheiro de papéis*, que são os papéis que somamos e adquirimos a nós mesmos

ao decorrer de nossa vida conforme o desempenho de novas funções (MORENO, 1998).

Os papéis são caminhos que possibilitam identificar um “eu”, ainda que não muito elaborado, pois é necessário que se desempenhem diversas conexões entre os diversos outros papéis de um indivíduo, não são os papéis que se desenvolvem a partir do eu e sim o eu que se desenvolve a partir dos papéis (MORENO, 1998). Quanto mais papéis são desempenhados de formas adequadas e bem distribuídas na vida de um sujeito, mais saudável é esse sujeito (MORENO, 1998).

3.4. A Espontaneidade

Moreno se dá conta, segundo ele mesmo, sobre a espontaneidade quando tinha quatro anos e brincou de Deus e quebrou o braço, logo depois, aos 17 anos, preparou um discurso bastante elaborado e quando estava de frente com sua plateia e não conseguiu proferir nenhuma palavra, essas situações o fez ter algumas ideias primárias sobre a espontaneidade (MORENO, 2014).

A espontaneidade vai contra a *conserva cultural*, que é a forma cristalizada, robótica, metódica, conservada e confortável da sociedade de manter suas ações, obras, artes e o viver (MORENO, 1998). Não que seja extremamente negativa, mas Moreno é muito firme em relação às suas críticas em relação a mesma, pois queria uma revolução espontânea e criadora, trazia com seu *teatro da espontaneidade* todas as ideias para essa revolução e desejo, é dele que sai o teatro terapêutico (MORENO, 2012). Sendo assim, espontaneidade e conserva cultural são opostos e não existem da forma mais pura, mas como diz o próprio Moreno (1998) “...uma é função, é parasita da outra”.

A espontaneidade vem do latim *sponte*, que significa “livre vontade”. Ela se manifesta no indivíduo de uma forma onde não haja influências internas e externas e esse, por conseguinte, age de uma forma mais livre, mais espontânea e adequada às situações. É também uma espécie de fluxo de

sentimentos que vai rumo aos sentimentos e à espontaneidade de outra pessoa, o que forma uma situação interpessoal, sendo o fator que precede a tele (MORENO, 1998. Notas suplementares p. 132).

Para Moreno (1998), a espontaneidade surge na criança muito antes do desenvolvimento da inteligência e da memória, sendo visto que conforme as duas últimas se desenvolvem, acabam deixando a espontaneidade um pouco de lado e por isso a busca de Moreno por esse estado espontâneo.

Moreno (1998) considera a espontaneidade também como uma atitude nova para uma antiga situação, assim como, também, uma atitude adequada para uma situação nova. Não podendo se basear somente pela adequação como um medidor de espontaneidade, pois ela também pode ser considerada oriunda de uma conserva cultural, a espontaneidade se dá à adequação ao inesperado e a adaptação em relação ao mesmo (MORENO, 1992). Ainda assim, a espontaneidade, é considerada também como desencadeador de cartas e (MORENO, 1998).

3.5 . A Criatividade

Moreno (1998), diferencia a criatividade da espontaneidade e deixa claro que são conceitos diferentes, mas que são unidos estrategicamente, considerando o primeiro conceito como algo mais substancial e o segundo como um catalisador. A criatividade, dentro do ato criador, Moreno coloca algumas características, como sendo a primeira delas a espontaneidade (MORENO, 1998). Uma outra característica é a sensação de surpresa, o inesperado, seguido de uma irrealidade que modifica a realidade de onde emerge. Continuando para a elaboração de uma cena, uma projeção, uma atuação autêntica sobre alguma situação, que quando é colocada para fora de uma forma que condiz com o que foi imaginado/projetado, consideramos como o momento de criatividade (MORENO, 1998).

Também é enfatizado por Moreno (1998) que os dois termos, tanto criatividade, quanto espontaneidade, são conceitos primários e positivos, ou seja, em sua visão, não são relacionados à libido ou outros instintos.

3.6. Os Contextos psicodramáticos

Os contextos são divididos em três – social, grupal, dramático –, se inter-relacionam de acordo com suas particularidades grupais e individuais do indivíduo (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

O contexto social, leva em conta as características culturais, econômicas, políticas e das regras que esses elementos implicam. É relacionado à realidade social, espaço geográfico e concreto (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

O contexto grupal é objeto de estudo tanto da sociodinâmica, quanto da sociometria, se utiliza do co-consciente que permeia o grupo, é onde o psicodramatista atua e compõe a trama deste contexto (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

Já no contexto dramático, se utiliza do “como se”, é imaginário e fantasioso, um ambiente protegido por um contrato com o grupo, é onde ocorre a catarse de integração de protagonistas e grupos e termina assim que termina a proposta dramática (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

3.7 Os instrumentos psicodramáticos

Os elementos empregados na ação do método psicodramático são: o palco, espaço delimitado onde a cena dramática acontece; o sujeito, indivíduo ou protagonista (que em setting socioeducacional é o grupo, como em um sociodrama), que é quem traz as mazelas, os conflitos, dúvidas, questionamentos a situação ou cena a ser colocada no palco e trabalhada com a metodologia moreniana; o diretor, que tem a função de produtor, terapeuta,

proponente, ou guia grupal e analista, ele quem transforma as informações que o protagonista traz em ações dramáticas, trabalhando a problemática que está freando o desenvolvimento e convivência saudável do mesmo, trabalhando a rede de relações grupal e o papel de membro do grupo; os egos-auxiliares, que são como extensões do diretor e agem como agentes terapêuticos; e o público, ou plateia, que podem servir como egos-auxiliares em algumas situações e quem também se beneficia da história do protagonista (MORENO, 1998).

3.8. O procedimento metodológico do psicodrama e do sociopsicodrama

O Psicodrama segue um procedimento metodológico fundamentado, e cada etapa possui um objetivo propiciando ao protagonista, quer seja um indivíduo ou um grupo, a construção e elaboração de mudanças e transformações positivas no sentido de saúde e melhoria da qualidade de vida nos seus diversos papéis e objetivos.

São três as etapas articuladas:

1. O Aquecimento :

- 1.1 **aquecimento inespecífico**. É a etapa inicial de toda sessão de psicodrama. Os participantes chegam do contexto social e é necessário que se constituem como grupo formando o contexto grupal por ações propostas pelo diretor. Na etapa do aquecimento inespecífico é onde ocorrem os jogos, os iniciadores, que vão preparar o surgimento de um protagonista ou uma temática grupal;
- 1.2 **aquecimento específico** .Com o tema e o protagonista eleitos, o diretor convida para adentrar o espaço dramático, ou palco, para a etapa da dramatização. Para que o protagonista possa vivenciar espontaneamente e criativamente a proposta o diretor realiza o aquecimento específico. Para construir a cena escolhida pelo protagonista o diretor faz o que se denomina aquecimento específico- voltado ao protagonista e sua história e que outros

papéis possam ser necessários para dar vida à vivência. No aquecimento específico é onde se prepara os mesmos para a ação dramática (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988); na dramatização, estamos no contexto dramático, é onde o universo do protagonista, do tema protagônico, ou do grupo vão vivenciar desde conflitos, dúvidas, questionamentos até propostas de diversas naturezas e sempre no espaço denominado palco psicodramático, sempre tentando buscar uma resolução, resignificação, ou esclarecimento/organização da questão posta (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988);

2. A Dramatização.

Antes da dramatização propriamente dita- a ação dramática- é necessário proceder ao aquecimento específico do protagonista (pessoa ou grupo). É quando se delimita a cena principal, o tempo, o espaço, constrói-se o cenário com objetos presentes ou imaginados, enfim um espaço de referência para que o protagonista e/ou grupo possam vivenciar, em ação, denominada dramatização. A proposta plenamente. Importante salientar que a dramatização não é reprodução *ipsis facto* do vivido mas o vivido é a fonte para a vivência – dramatização no aqui e agora com companheiros de grupo assumindo os papéis necessários para complementaridade do protagonista. O próprio protagonista informa a cada companheiro como é a pessoa cujo papel na cena vai complementá-lo.

Nesta etapa, é que o diretor se vale das técnicas: inversão de papéis, solilóquio, duplo, interpolação de resistência, espelho. Estas técnicas são específicas da etapa da dramatização ou em uma ação grupal em cena.

3. **O Compartilhar**, é etapa pós-dramatização, onde todos podem dividir suas emoções, sensações, reflexões e insights que a dramatização desencadeou (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

4. Para encerramento do encontro podemos como diretores de psicodrama adicionar uma etapa de elaboração de aprendizagem, onde se evidencia o aprendido ou percebido como conhecimento novo dentro da ação dramática, o que auxilia a elaboração do que foi vivenciado (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

Quando se trata de ensino-aprendizagem esta etapa de elaboração e generalização de conceitos é muito importante. E ainda há o processamento, é voltada ao desenvolvimento do ensino do Psicodrama, onde são abordadas questões técnicas e teóricas do que se vivenciou (GONÇALVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

Capítulo 4 O JOGO NO PSICODRAMA

Segundo Gisela Castanho (in MOTTA (org.), 1995), jogo é uma brincadeira com regras, que se utiliza do lúdico. Uma atividade voluntária, que mesmo sendo lúdica, também tem o seu grau de seriedade. É livre e prazerosa, uma pausa da vida “real”, um momento agradável no “faz de conta”. Segue uma ordem, uma regra, que caso sejam alteradas, ou o jogo acaba, ou é outro jogo.

Luiz Falivene Roberto Alves (in MOTTA (org.), 1995), diz que não basta somente sonhar e imaginar, isso não é jogar, é preciso exteriorizar, experimentar, buscar a espontaneidade.

Yvette Datner (in MOTTA (org.), 1995), diz que jogar é estabelecer relações e faz parte da sobrevivência do homem. O jogo enfrenta e busca a quebra de conservas culturais que inibem a espontaneidade e criatividade humana. Um jogo precisa instigar, causar tensão de forma útil e produtiva, provocar emoções, riso e tudo com estratégias, etapas, regras pré-definidas e um objetivo (DATNER, 2006).

O jogo, em contexto dramático, se torna uma forma rica e extremamente valiosa na busca da espontaneidade e criatividade, não é simplesmente como jogos de azar, é a busca do campo relaxado para que o indivíduo possa buscar respostas aos seus conflitos (YOZO, 1995), a busca pela espontaneidade (DATNER, 2006).

Por essas razões o jogo dramático se torna tão eficiente com adolescentes, pois se utiliza do lúdico, diz sem dizer, facilita para o jovem se expor ao mesmo tempo que se protege, fazendo com que se sintam mais seguros a experimentar (CASTANHO in MOTTA (org.), 1995).

Capítulo 5. MÉTODOS SOCIONÔMICOS

5.1. O Role-Playing

Kaufman (1995) identifica o *role playing*, ou jogo de papéis, ressaltando sua presença em qualquer ação socionômica, pois se refere ao papel do ator, da ação dramática, é também um método socionômico do ramo da sociodinâmica.

Moreno (1998), divide em cinco fases o desenvolvimento da criança até que possa jogar o papel do outro, sendo eles: a primeira, que é onde a criança não diferencia a outra pessoa dela mesma; a segunda fase, onde ela começa a perceber o outro e estranha essa nova percepção; a terceira fase onde ela percebe que são seres separados e que experienciam elementos à parte; a quarta, onde representa o papel do outro; e a quinta e última parte, que consiste na fase onde a criança consegue jogar o papel do outro enquanto o outro joga o seu, que Moreno chama de inversão de identidade.

De uma forma mais específica, mesmo utilizando a mesma denominação, diferencia o role-playing método, da etapa de desenvolvimento de um papel.

Indica que as fases de desenvolvimento e estruturação de um papel são::

- o *role taking* fase em que há a aceitação e reprodução de novo papel “como os outros desempenham”;
- o *role playing* fase que diz respeito a jogar/desempenhar o papel mais confortavelmente e com certa liberdade experimentando novas formas;
- e o *role creating* – que, com a espontaneidade transformadora, é um papel com criatividade

E como método “o role playing destaca-se como método de interação humana que implica o comportamento realista em situações imaginárias” (KAUFMAN, 1995) ou um comportamento dentro de uma situação criada no

aqui e agora mas que se remete a um fato vivenciado. Outras vezes, a realização dramática é de uma idealização ou sonho de querer ser.

O poder experimental do psicodrama, se utilizando do role playing, se torna um incitador de espontaneidade e que pode ligar a teoria à prática dentro da formação de um novo papel, assim como, também, os conflitos que o desempenho desse papel pode estar envolvido ou gerando (KAUFMAN, 1995).

Datner (1995), diferencia o role playing do jogo dramático frisando que dentro do primeiro, a questão trazida e trabalhada é do protagonista e validada pela plateia/grupo, diferente do jogo dramático, em que o protagonista sempre é o grupo e as situações que abordam o funcionamento do mesmo.

5.2 O Teatro da Espontaneidade

Na época em que Moreno estava desenvolvendo e realizando o teatro da espontaneidade, onde não haviam textos prontos, os atores executavam as cenas sem prévio ensaio, algumas apresentações eram tão espontaneamente bem executadas que o público e a mídia local começaram a duvidar se era de fato mesmo improvisado espontaneamente (MORENO, 2012).

Começando a ser questionado sobre essa questão, ele desenvolve a técnica do *jornal vivo*, ou jornal dramatizado, que consistia em pegar as **notícias** de jornais que saíam no dia e sua equipe de atores dramatizá-las para que o público se convencesse de que não teriam como ensaiar algo que saiu tão recentemente (MORENO, 2012).

Embora essa forma de teatro, o jornal vivo, não agradasse tanto a Moreno pois sentia falta de maior sentido de carisma, foi com o teatro da espontaneidade que ele trouxe a ideia de teatro terapêutico, que era uma forma mais fácil de alcançar a espontaneidade total (MORENO, 2012).

A ideia do teatro da espontaneidade, se baseava praticamente no ator, na sua busca em tê-los espontâneos e descristalizar a ideia de teatro aristocrático, a vida pessoal do ator não era exatamente o foco, embora

pudesse ter certos dados relevantes sobre questões de terapêutica mental (MORENO, 1998).

Quando Moreno se foca mais no teatro terapêutico, começa a trazer a ideia de que a ilusão e a realidade vividas, são uma só (MORENO, 2012). O lar (dramatizado) é de suma importância para a realização da vivência experimental, pois gera conforto, familiaridade, facilitando trazer à tona as emoções dos pacientes (MORENO, 2012). O paciente, traz suas mazelas, conflitos, frustrações e outras sensações e emoções em cena, não racionaliza somente, as vive, podendo ressignificar as situações enxergando-as de uma nova forma, agindo mais espontaneamente e possibilitando a catarse (MORENO, 2012).

O Psicodrama como método traz a vida dos pacientes de forma miniaturizada, egos auxiliares podem assumir papéis de entes queridos ou alucinações dos mesmos, é um universo onde tudo pode acontecer e tem como foco a saúde mental do paciente (MORENO, 1998). Tudo isso acontece e tem o suporte das técnicas psicodramáticas como ferramentas de investigação que são utilizadas em momentos adequados e pertinentes para o diretor (GONÇALVEZ, 1995).

5.3. O Sociodrama

O sociodrama é um método que engloba as ideologias coletivas e trata das relações intergrupais, o protagonista é sempre o grupo, não importando o número de pessoas desde que seja representado características de cunho social e cultural (MORENO, 1992). Ele surge em um momento onde o psicodrama, como método, não conseguia suprir a demanda de trabalhar questões comuns a todos ao invés das mazelas de somente um indivíduo (MORENO, 1998).

Uma curiosidade interessante é que Moreno acaba considerando, mais ou menos 20 anos depois, que a sua técnica de jornal dramatizado foi um predecessor do sociodrama, pois utilizando o jornal como desencadeador de

cenas, existiam assuntos que eram de conhecimento geral e cultural daquela localidade, colocando em cena as particularidades culturais lidas por quem estivesse lá e interpretadas baseadas na cultura local, mesmo que não fossem exatamente assim, o povo A interpretaria o povo B da forma que eles conhecem cultural e socialmente e vice e versa (MORENO, 1998).

O Sociodrama se baseia em questões ideológicas e culturais que englobam diferenças, diversidade, conflitos de interesse numa comunidade, grupo, empresa, escola ou em organizações nos papéis sociais diversos que os indivíduos possuem, diferente do Psicodrama que trabalha com a questão específica e individual muitas vezes de somente um indivíduo, ou como alguns participantes (às vezes o grupo todo) enxerga aquele papel específico e particularmente. No Sociodrama, é utilizado a concepção cultural que aquele papel exerce, ou como é visto naquela localidade, naquele grupo em questão (MORENO, 1998).

Capítulo 6. TÉCNICAS MORENIANAS E PÓS MORENIANAS

Neste projeto de pesquisa em que busquei o alcance da metodologia psicodramática, apresento algumas técnicas morenianas que foram utilizadas, e que foram de extrema importância para o sucesso do Psicodrama da Luta.

6.1. Em contexto grupal:

6.1.1 iniciadores

Estas técnicas são fundamentais para “aquecer” o participante para que possa desempenhar papéis dramáticos, durante a cena dramática, de forma mais espontânea e criativa (ALMEIDA et al., 1995).

São em geral utilizadas em etapas de aquecimentos inespecíficos e específicos de acordo com o conhecimento que o diretor possui sobre o grupo, são utilizados também para indicar se um certo grau de espontaneidade, necessária às próximas etapas, esteja sendo atingida (ALMEIDA et al., 1995).

Podem ser: físicos, quando se propõe ativar o corpo, como o caminhar, respiração, alongamentos, alguns jogos onde haja movimento e ação corporal; de caráter subjetivo e pessoal, quando a proposta é, por exemplo, fechar os olhos e cada participante busca dentro de si informações interna e subjetivas, cenas, situações vividas, determinação de um período de tempo, que depois são expressados para o grupo, como recurso de *contribuição* grupal, cuja somatória e destes “contares” ou outra forma de expressão como desenho, argila, gestual ou outros que pertencem a aquele grupo, e que levam o grupo a formular um tema que será explorado pelo diretor junto com o grupo; temáticos, podendo se utilizar de filmes, músicas etc.; fisiológicos, se utilizando de técnicas que trabalhem com os cinco sentidos: tato, paladar, olfato, audição e visão; sócio relacional, que envolvem os diálogos de um subgrupo em uma ação dramática; e psicoquímicos, onde envolvem substâncias que possam alterar ou facilitar pensamentos ou estado da mente que sem eles não seriam atingidos (ALMEIDA et al., 1995).

6.1.2 autoapresentação

O participante, se apresenta ao grupo e seleciona cenas e, até mesmo papéis, para mostrar a todos o que pretende naquele momento em que está se iniciando (GONÇALVEZ; WOLFF; ALMEIDA, 1988). Podendo mostrar também como desempenha esses papéis em seu dia a dia (GONÇALVEZ; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

6.2 Em contexto dramático:

6.2.1 Solilóquio

É uma técnica específica da direção psicodramática somente utilizada durante uma dramatização. O diretor pára a dramatização e solicita ao protagonista da cena, que expresse verbalmente seu sentimento ou emoção do aqui e agora da sua vivência dramática. Visa trazer pensamentos, sentimentos ou emoções, que estejam “na ponta da língua” ou sendo sentidos, mas não estão sendo ditos pelo protagonista, mas que o diretor percebe a importância da sua verbalização pois organiza o desempenho do papel na cena-foco e nas complementaridades dos papéis em cena.

Com essa técnica essas emoções, sensações são expostas facilitando o prosseguimento de andamento de uma cena psicodramática, com a possibilidade de aprofundamento e clareamento de pontos importantes para questões interpessoais quer seja uma cena da relação com os pais, com professores ou entre colegas. (GONÇALVEZ; WOLFF; ALMEIDA, 1988).

Por ter um amplo sentido de veracidade, duplica sentimentos ocultos, seu propósito é a catarse – liberação ou alívio de sensações, purificação mental (MORENO, 1998) -. Facilita também para o participante perceber a distância entre a sua percepção e o que pode estar ocorrendo em cena, podendo criar insights e novas visões (SANTOS et al., 1995).

6.2.2 Interpolação de resistência

A técnica se refere a interpolar, mudar os polos, é como se fosse uma contra ação do que esteja caminhando em uma cena, fazendo com que o participante tome decisões diferentes das que esteja acostumado a tomar ou tomaria caso acontecesse, podendo essa técnica ser realizada como uma provocação, uma ação inesperada, uma fala que faça mudar a cena, ou o andamento da mesma, ou um papel não planejado e nem esperado (CALVENTE, et al., 1995), não sendo somente referente à quebra das resistências internas do paciente, mas também aos acontecimentos concretos (MORENO, 1974).

Essa, é considerada uma técnica, embora Moreno comente sobre as resistências dentro dos papéis quando se remete a psicoterapias mas acaba se tornando uma técnica pós-moreniana por psicodramatistas mais contemporâneos como busca de novos recursos para se atingir a espontaneidade (CALVENTE et al., 1995).

6.2.3 Concretização

Moreno não a descreve como técnica, ele em suas direções já se utilizava de ações que deram origem ao que denominamos atualmente: concretização, sendo ela considerada como técnica por psicodramatistas contemporâneos (SANTOS et al., 1995).

É utilizada para o encadeamento de cenas, podendo materializar sensações, sentimentos, conflitos e outros, para uma catarse de integração (onde o participante grupal pode ter sensações de alívio, de “purificado”, pois consegue se conectar novamente com partes de si próprio que antes estavam separadas (MORENO, 1974)) , pois evidencia cenas ocultas que o participante não tenha ainda se dado conta somente pela dramatização (SANTOS et al., 1995).

Capítulo 7 O PROJETO DE PESQUISA - PSICODRAMA DA LUTA

O projeto “Psicodrama da Luta” é baseado no filme (1999) e livro “*Clube da Luta*” (“*Fight Club*” no original em inglês), de Chuck Palahniuk (1996). Uma história que desconstrói o modelo de vida consumista, que questiona e enfrenta o sistema capitalista e o empobrecimento da mente e do viver humano. No decorrer da história, foi perceptível, para mim, as conexões sociométricas (MORENO, 1998) que são formadas em diversos segmentos sociais e profissionais, surgindo o projeto chamado “projeto destruição”, que visa destruir as centrais das empresas de cartão de crédito para gerar um grande caos econômico. Embora o filme e o livro abordem essa “revolução” de forma destrutiva, ele provoca reflexões em relação à sociedade, ao consumismo e o quanto somos controlados e moldados.

Apresenta, segundo minha leitura, uma busca pelo estado espontâneo e criativo a partir da filosofia do encontro (MORENO, 1998). A minha decisão sobre a escolha desse filme como ponto de partida para o tema de trabalho com adolescentes se dá a partir de alguns dos meus questionamentos: será que se Tyler – o protagonista do filme - estivesse bem psicologicamente e alinhado com suas crenças, trabalho, filosofia de vida e sociedade, ainda assim, existiria o clube da luta? Será que existiria outra forma de se realizar esse projeto? Por que somos obrigados a viver de formas não saudáveis que nos esgotam e fazem com que não possamos saber quem somos? Como podemos lidar com um viver adoecedor nos diversos seguimentos sociais? Mesmo com as demonstrações violentas, as reflexões são saudáveis, pois a guerra e a luta, não são externas, mas sim internas. Precisamos desconstruir nossas crenças, ressignificar, conhecer outras formas de viver e, tudo isso, nada tem a ver com destruição e pancadaria e, sim, em como podemos dar novas respostas para nossas vidas. A busca é pelo viver saudável e equilibrado.

E, a partir disso, lembrando da minha própria adolescência, em uma fase onde havia escassez de respostas e falta de sentido em tudo, eu me deparei com esse livro/filme que me desconstruiu e me fez encaixar em algo,

enxerguei, ou simplesmente fui validado no sentido de que existem outras formas de ver e sentir o mundo, um local que se encaixava nos meus sentimentos, crenças, valores e carências. Eu não era mais um estranho, ou doido. Vi que havia um caminho que fazia sentido com as minhas visões e sentimentos.

E por que o filme/livro Clube da Luta colocado juntamente com o Psicodrama? Simplesmente porque o filme foi algo extremamente influente na minha vida, graças a questionamentos sociais da adolescência, até mesmo por ter um aspecto de destruição que eu me identificava muito e questões de um “despertar” social, no âmbito de sair da “matrix”, ou da caverna de Platão, ou referência que o valha.

O que chama atenção é a luta pela busca do direito de poder viver de uma forma mais justa, humana e digna. Somado ao Psicodrama, que afirma visões similares, porém de uma forma saudável, organizada e mais promissora do que somente a ideia da destruição e da criação do caos econômico, é também uma forma de conscientizar, de ajudar a construir para o futuro, de contribuir de uma forma social que atinja pensamentos fundantes para uma nova visão de mundo para o indivíduo, a busca pelo adequado, saudável, saber quais lutas lutar e para que lutar.

Enxerguei uma forma de ampliar a reflexão, de questionar e perceber o que não está bom, o que deve ser mudado em nós e no mundo, que está cada vez mais adoecendo, e nada mais promissor do que trabalhar com adolescentes, seres em desenvolvimento biopsicosocial que trazem nessa fase enormes questionamentos sobre si mesmos e o meio em que vivem, que possuem sede de mudanças mas que ainda não possuem ferramentas o suficiente para lidar com todas essas transformações de uma vez.

O Psicodrama da Luta não dá respostas porque o Psicodrama propicia agir onde há o conflito, nas adequações que precisamos desenvolver para obtermos maiores condições pessoal e social, possivelmente questionamentos que nos leve para respostas que se assemelhem mais ao nosso ser, que nos traga mais potência para podermos assumir o nosso papel de co-criadores de uma sociedade mais justa e com maior responsabilidade

7.1 Trabalhando com adolescentes

A rebeldia da adolescência e o movimento transgressor, podem ser algo de extrema valia, como também se tornar algo que dificulte e seja negativo para a vivência dessa fase, assim como, pode também nos levar a sermos adultos confusos e desorientados (TIBA, 1994).

Não é fácil uma fase onde estamos entrando em transformação biológica, psicológica e física, onde estamos nos adequando e nos formando ao mesmo tempo (JENSEN, 2016).

As demandas dos jovens não são as mesmas das instituições, ou da sociedade cristalizada em geral (KAUFMAN et al., 1998). Dentro da educação, ainda podemos observar que as instituições não preparam e nem moldam os jovens para serem novos criadores espontâneos, pelo contrário, são formados para serem seres que reproduzem e pouco trabalham sua dinâmica grupal e sentimentos (KAUFMAN et al., 1998).

Mas quais seriam os caminhos mais indicados, ou saudáveis, para lidar com o adolescente e propor maiores adequações e conhecimentos sobre si mesmos quando se trata da adolescência? Os jogos dramáticos (serão melhores explicados no próximo capítulo) podem constituir uma resposta bastante interessante nessa temática.

7.2 Pontes entre adolescência, teoria moreniana e jogos de papéis

Uma das formas para se trabalhar com adolescentes, seres prontos para novidades e curiosos, é o jogo de papéis ou *role playing* (explicado de forma mais completa na sessão 4.1 e 4.2). Os jogos em geral, tem uma capacidade de conectar os jovens e de quebrar conservas culturais, possibilitando novos caminhos e uma nova visão em relação ao propósito do desenvolvimento do papel de estudante (KAUFMAN et al., 1998), de indivíduo em formação, cidadão, etc.

Em uma fase tão turbulenta e passível de más interpretações, *jogar* o papel do outro, sentir e desenvolver essa visão, contribui para o desenvolvimento/ampliação da empatia e da compreensão sobre si mesmos e

nada melhor que o role playing para isso, afinal trabalha questões e comportamentos realistas em situações dramatizadas e seguras (KAUFMAN et al. , 1998).

Os jogos de papéis ou dramáticos, em geral, visam a busca pela espontaneidade – dar novas respostas a antigas situações, ou dar respostas adequadas a situações novas (MORENO, 1998) – para que os participantes possam se adequar de forma mais efetiva ao papel que desempenham e que possam criar internamente novas possibilidades (*role creating*) e desempenhá-los, também, de forma mais saudável e inovadora (KAUFMAN et al., 1998). Utilizar a forma anárquica da espontaneidade das crianças e dos adolescentes a favor da busca pela espontaneidade e sua adequação, com jogos, é direcionar essa energia toda para algo produtivo e saudável (KAUFMAN et al., 1998).

Porém, mesmo os adolescentes sendo seres empolgados e curiosos, também podem ser sabotadores de jogos dramáticos, quando demonstram preguiça, fazem piada, são inconvenientes (CASTANHO et al, 1995). Tudo por uma questão de não estarem suficientemente aquecidos, são desconfiados por natureza e é importante que se utilize jogos que sejam mais lúdicos, onde se racionalize o menos possível e tenha menos diálogos complexos, para que não os assuste, pois mesmo precisando desabafar, muitas vezes podem travar se sentirem que estão sendo pressionados, ainda mais se for em um campo novo que estejam descobrindo ainda, ou esteja lhes causando certo desconforto (CASTANHO et al, 1995).

Capítulo 8. PSICODRAMA DA LUTA: RELATO DOS ENCONTROS

Neste capítulo serão descritas as vivências de maior relevância para este projeto. No total foram 14 vivências no período de um semestre, portanto não cabe, aqui, descrever uma a uma, pois muitas vivências cruzam temas protagônicos que despertavam temáticas muito similares ou com variações das mesmas. Sendo mais interessante, a meu ver, comentar sobre as que mais me marcaram, de forma positiva, e impactaram o grupo de forma mais surpreendente e eficaz.

Dentro das vivências que foram selecionadas para serem descritas nesse trabalho, as que se mostraram mais pontuais no sentido de:

- Desenvolvimento do papel de diretor, representando fases de *role taking*, *role playing* e *role creating*;
- Resultados observáveis no grupo, o quanto cada vivência impactou de forma positiva o desenvolvimento dos participantes proporcionando insights, ressignificações e alívios diversos.

Vale ressaltar que o anonimato dos participantes deste projeto foi mantido, assim como também todo o cuidado ético em relação aos mesmos, como é requisitado em pesquisas com seres humanos. A instituição de ensino também autorizou a utilização e divulgação de seu nome para o presente projeto (Vide Termos de consentimento Livre e Esclarecido – TCLE no anexo) e todos os alunos estavam cientes e de comum acordo de que as vivências poderiam ser utilizadas para a realização deste trabalho de monografia.

8.1 Como o grupo se originou

O grupo do Psicodrama da Luta foi formado por certa demanda emocional e comportamental de alguns alunos. Muitos eram os famosos “problemáticos”, “título” concedido por alguns professores e coordenadores a esses estudantes. Eram alunos de 15 e 16 anos, que tinham acabado de sair do nono ano e estavam ingressando no ensino médio. Alguns já sabiam que eu

estudava psicodrama, ou haviam experienciado as propostas de ação em outros momentos, ou em aula de caráter regular, ou em aulas de dependências (a famosa “DP”). Sendo assim, propus a ideia de montar um grupo com eles para trabalhar essa demanda emocional e comportamental.

O maior atrativo nessa proposta, para mim, foi a questão de que não consegui trabalhar temas e problemáticas que já eram visíveis nesses estudantes, como ansiedade, medo, insegurança, falta de exemplos saudáveis e outros. Quando no curso de especialização de Formação em Psicodrama (Convênio SOPS/PUCSP) na disciplina de Supervisão II (4º semestre), foi justamente a época em que esses garotos já haviam ingressado no Ensino Médio, estavam há quase seis meses, e já haviam começado a criar alguns problemas com os novos professores. Enxerguei uma ótima oportunidade de poder começar um projeto mais intenso e focado no desenvolvimento emocional/comportamental desses adolescentes.

Quando estávamos decididos a formar o grupo, pedi que eles convidassem alguns outros estudantes que eles achavam relevante estar com eles nessa empreitada. Logo, conseguiram chamar mais alguns outros alunos com perfis bem distintos. Pessoas mais calmas, mais nervosas, mais resolvidas (ou que pelo menos achavam ser), menos compreendidas, com carências de pai e mãe, com excesso de cuidados, os de notas mais altas, os de notas mais baixas etc. Formando uma turma de, inicialmente, 11 participantes, que ao final do ano chegou a 13 participantes, com idades entre 15 a 18 anos.

8.2 A sala das vivências

As vivências foram realizadas em uma sala de aula, com capacidade para 25/30 alunos. Empurrávamos as cadeiras e carteiras para os lados e ao fundo e ficávamos com o espaço da lousa e a frente da sala livre para ser nosso palco dramático. As grandes janelas favoreciam uma sensação mais aconchegante, como nos encontrávamos às 13:00 horas, a luz ainda estava bastante agradável e intensa.

Uma curiosidade, é a que em muitos momentos em que eu me utilizava de iniciadores internos, ou ações de interiorização pelo caminhar, ou momentos de “Eu- Comigo” em geral, eu fechava as cortinas, ficava uma penumbra. Essa ação era inspirada na minha infância, quando eu tirava as sonecas da tarde quando era pequeno. A sala da minha casa tinha uma janela enorme e minha mãe fechava as cortinas rendadas marrons, ficava um clima extremamente pacífico, sensação de já estar sonhando antes mesmo de dormir, era algo acolhedor com um calor agradável. Eu tinha entre cinco e seis anos e nunca me esqueci dessa sensação, ainda hoje me emociono ao lembrar desse momento, citei algumas vezes em psicoterapia (obrigatória neste curso de formação) que era a melhor sensação que eu já havia sentido, a sensação que eu busco criar ou levar onde quer que eu vá. Eu quis reproduzir essa sensação em meu trabalho da prática psicodramática, o que agradou bastante os participantes e acabou virando um costume das vivências, sempre que eu ia acender as luzes ou abrir as janelas, eles me pediam para deixar como estava.

8.3 O contrato grupal – primeira sessão

O primeiro encontro se inicia com a explicação do que iria ser trabalhado nesses encontros e qual o objetivo de estarem lá. Formulamos um contrato com a finalidade de ser um ambiente, de fato, protegido e onde eles pudessem se abrir confortavelmente sem serem expostos. As regras foram:

1. “A primeira regra do Psicodrama da luta é: você não fala sobre o psicodrama da luta. ”
2. “A segunda regra do Psicodrama da Luta é: VOCÊ NÃO FALA SOBRE O PSICODRAMA DA LUTA. ”
3. “Respeito (gênero, piadas, cor, etnia, ofensas gerais, invasões etc.) ”
4. “Você só fala sobre você mesmo. ”
5. “Comprometimento com horário. ”
6. “Comprometimento com a atividade e respeito a si próprio. Se quiser participar que seja com vontade, se não quiser que se sinta à vontade de entrar quando estiver mais confortável. ”

7. “Qualquer desconforto (foi utilizado o termo “treta”, que significa briga, problema ou coisas desconfortáveis) que for causado no Psicodrama da Luta, deve ser resolvido dentro do Psicodrama da Luta. ”
8. “Se hoje é o seu primeiro dia no Psicodrama da Luta, você participa. ”

As regras 1(um), 2 (dois) e 8 (oito), são referências ao filme/livro “*Clube da Luta*”. As regras 1 e 2 são referentes também ao sigilo, porém, no filme/livro, a proposta era a de trabalhar com o proibido, fazendo com que os participantes do clube da luta acabassem fazendo o inverso do que se foi pedido e espalhassem a notícia, tanto que em cada encontro do clube, apareciam mais participantes.

Diferente da história descrita, é bastante interessante poder observar ao longo das vivências e, até em conversas particulares entre alguns deles comigo, o quanto os adolescentes levaram à sério a questão de não expor o que vivenciaram. Desenvolveram o hábito de não comentar de forma expositiva os assuntos diários alheios, ou, situações mais intensas. Criticavam quando a psicopedagoga comentava sobre o Psicodrama na sala de aula na frente dos outros estudantes que não faziam parte do grupo, pois queriam que as atividades fossem exclusivas deles e que ninguém soubesse o que estavam fazendo. Comentavam também sobre alguns acontecimentos da dinâmica escolar, mas não entravam em detalhes de quem, ou o que exatamente a pessoa em questão fez, ou, falou. Seguiam com a frase “Aí se você quiser saber mais você pergunta para o/a fulano/a, pois não sei se ele/a iria se incomodar se eu contasse isso”.

Conhecer os estudantes há alguns anos, observar suas mudanças e comportamentos, favoreceu criar vínculos mais fortes de confiança e conforto, o que acarretou em resultados mais interessantes e de fácil observação tanto neles quanto em mim.

8.3.1 Descrição da primeira sessão – “O início”

Fizemos um contrato e logo após a contratação, seguimos com uma proposta de ação e reconhecimento do grupo.

Aquecimento inespecífico: Começando a atividade, foi pedido para que os participantes caminhassem mais voltados a si mesmos, lhes foi pedido que pensassem no porquê estavam participando do Psicodrama da Luta, o que chamou a atenção, qual o motivo de querer estar ali. Sem luz acesa, como era no período da tarde, ficava uma penumbra por causa da iluminação e das cortinas. Quando acendi as luzes coloquei a música “No Olimpo” da banda Nação Zumbi e pedi que se olhassem, cumprimentassem de diversas formas, com as mãos, abraço, cotovelo, joelhos etc. Ao terminar pedi para que formassem uma roda.

Na roda fizemos um jogo de apresentação, inicialmente dizíamos nossos nomes e jogávamos uma bolinha de papel para outra pessoa. Depois jogávamos a bolinha para a pessoa dizendo o nome dela. Para que todos se apresentassem e começassem a decorar/aprender o nome dos outros participantes.

Terminada a rodada de apresentação, ainda em roda, pedi que se apresentassem dentro da roda e que fossem caminhando e falando mais sobre si, sobre coisas que eles achavam relevante contar ao grupo. Iniciamos e fomos fazendo um por um, alguns não queriam sair do meio, se divertiam, outros esqueciam do que podiam falar, mas ainda assim não queriam sair, alguns contaram histórias fortes de sua vida. Ao término das apresentações fomos para a próxima fase.

Aquecimento específico: Acabando as apresentações, pedi que colocassem a mão direita no ombro de quem a apresentação fosse mais parecida com a sua, ou que tivessem se identificado.

Formados os grupos dei a instrução de que cada grupo ou dupla formassem imagens corporais (estátuas) que expressassem o sentimento de estarem vivendo aquele momento.

Dramatização: Foram fazendo as imagens grupais e fui pedindo solilóquios voltados a sensação de estar ali, foram ditas as palavras: “diferente”, “novo”, “divertido”, “grupo”, “complemento” entre outros. Dramatização simbólica expressando sentimentos e sensações.

Compartilhar: Muitos depoimentos sobre estarem felizes de participar, outros de acharem legal ver que não eram só eles que pensavam de tal forma. Alguns compartilharam a sensação gostosa de serem ouvidos e levados a sério.

Um relato muito gostoso de se ouvir foi quando um garoto disse que foi a primeira vez que ele se sentiu confortável em falar sobre si mesmo em grupo. Alguns queriam saber quem eles mesmos eram. Um garoto compartilhou que adorou (achou “muito louco” estar lá) e que ia voltar. Eu me surpreendi pois ele não parecia estar gostando.

No caminhar dessa abertura para sentimentos, dois participantes contam de situações de abuso sexual. Alguns somente observavam, outros dois começaram a chorar, o grupo mesmo se acolheu, se abraçaram. Decido deixar o processamento do que foi vivido para o próximo encontro devido à emoção que estava presente. Vou em cada dupla e trio que se formou pelo compartilhar, dou um abraço e um beijo na cabeça de cada um e agradeço pela sinceridade. Ficam mais um tempo abraçados e finalizamos o encontro.

8.3.2 **Elaboração do Diretor**

Como foi a primeira vivência, decidi fazer de uma forma simples e leve. Os estudantes caminharam pela sala, fizeram exercícios de apresentação (SANTOS et al, 1998) e estátua na dramatização, a técnica utilizada foi o solilóquio (MORENO, 1998; SANTO et al, 1998), por questões de investigação e entender como estavam vivendo aquele momento. Decidi utilizar esses exercícios por serem bastante simples e um dos primeiros que vivenciei e, também, os mais frequentes em aula e atos socionômicos no curso de especialização de Psicodrama da SOPSP/ PUCSP.

O caminhar pela sala com a luz apagada era para facilitar a percepção sobre si mesmos num encontro Eu-Eu (YOZO, 1995). As perguntas “Qual o motivo de estarem vindo participar? ”, “o que chamou a atenção? ”, “Qual o motivo de querer estar aqui? ”, foram perguntas para que comessem a trabalhar a ideia de sempre significar o motivo de quando forem fazer algo, criar uma percepção sobre as próprias ações, uma investigação onde valide

suas ações. Uma questão sobre a adolescência é a impulsividade, sempre fazer o que vem à cabeça sem exatamente saber o motivo de se fazer (JENSEN, 2016). Muitas vezes por impulso, muitas vezes por todos estarem fazendo, outras por querer experimentar, ou, simplesmente para provar algo para alguém e a eles mesmos (CASTANHO, 1988; TIBA, 1994; JENSEN, 2016). Começar a trabalhar com a maiêutica – método socrático que envolvem múltiplas perguntas e faz com que o interlocutor reflita melhor sobre a questão posta, chegando a sua própria verdade - é uma forma de repensar sobre as ações e poder observar se será uma ação que vale ou não à pena arriscar/realizar, se vai fazer mal para eles mesmos, ou, para outra pessoa. A autopreservação, limite, respeito, são palavras que essa pequena ação começa a possibilitar, sendo um degrau para a percepção de seu autodesenvolvimento.

Ao acender a luz, é a simbolização de que estão saindo de dentro de si e indo para uma interação grupal e social, significaram seu interior e agora vão com uma possível capacidade mais elaborada de observação em relação a eles mesmos e aos outros (segunda fase da matriz de identidade (MORENO, 1998). A música da banda “Nação Zumbi”, se chama “No olimpo”, ela tem passagens que se repetem como um mantra dizendo “Todos os dias nascem Deuses, alguns maiores, outros menores, do que você” e mais adiante tem uma variação que diz “Todos os dias nascem Deuses, alguns melhores, outros piores, do que você”, ela foi utilizada na intenção de propor reflexões, o quanto ela foi efetiva não pude de fato comprovar, ou, observar alguma relevância, pois ao mesmo tempo em que ela foi colocada, dei a instrução de se cumprimentarem de formas diferentes. Talvez se tivesse deixado um tempo maior para a observação/apreciação da música, a mesma teria sido mais eficaz, duas ações ao mesmo tempo acaba sendo complexo de se assimilar quando temos uma atividade nova em questão. Os cumprimentos diferenciados é uma forma de atividade lúdica desinibir, provoca risos, diminuem as resistências, um momento para rir de si mesmos e dos outros de uma forma saudável.

Ao término da caminhada, forma-se a roda, pois em roda conseguimos observar todos os integrantes da atividade. A ação de se apresentar ao centro caminhando é uma forma de explorar o ambiente com pessoas observando, estamos sendo observados o tempo todo e não nos sentimos confortáveis

muitas vezes, que após o aquecimento inicial, facilita essa ação. A questão da apresentação (SANTOS et al, 1998) era para eles experimentarem essa sensação de desconforto com outro olhar, propiciando uma ressignificação desse desconforto e, falar sobre si em meio aos outros, se torna uma ação de autoafirmação, de sentir que são aquilo mesmo e estão afirmando para eles mesmos e para os outros o que são. A proposta era que fizessem uma rápida apresentação, porém, começaram a falar tanto, ao ponto de não quererem mais sair, caminhavam só pensando no que mais dizer aos outros. Era perceptível nesse momento um momento de validação pessoal, autoafirmação e, não somente isso, de se gostarem.

Ao término me utilizo da sociometria quando peço que se juntem com as pessoas cuja a apresentação tenha feito despertar uma identificação

“ [...] quaisquer que sejam as forças sociais que compelem tais indivíduos e grupos à migração, quando o comportamento deles amadurece para fazer escolhas e tomar decisões, estas assumem a forma de atrações e repulsas; tais padrões são revelados por métodos sociométricos.” (MORENO, 1992)

Formam o grupo e propus que fizessem estátuas corporais para representar o que viveram ali naquele dia. Eles criaram estátuas curiosas, em duplas, em trios, quartetos. Pernas para cima simbolizando uma guitarra e a outra pessoa tocando; braços para cima como uma sensação de liberdade, pois estavam mais soltos. Peço solilóquios (MORENO, 1998) que validam a minha leitura sobre a liberdade, uma forma, também, de expressarem melhor o que sentiram e expor para os outros, de reforçar o que quiseram transmitir, até mesmo de expressar um pouco toda a euforia que estavam nesse primeiro dia.

Durante o compartilhar, foi visível que não estavam acostumados a serem ouvidos com tanta seriedade. Muitos expressaram estarem sendo levados à sério pela primeira vez, foi a descoberta de um mundo novo, falar em grupo sem serem vetados, interrompidos, ou, desvalorizados. A parte da apresentação foi a mais forte para todos, segundo eles mesmos.

Isso me leva a uma reflexão: que tipo de estudantes estamos criando? Ou, melhor, que tipo de cidadãos ou seres humanos estamos preparando? Qual o mundo que estamos permitindo que se desenvolva? Um mundo onde

as pessoas são taxadas de “problemáticas”, quando na verdade as tais inadequações são sinais de carências diversas e a falta do espaço para algumas habilidades sociais. Como culpar adolescentes que são criados por pessoas também confusas e mal compreendidas? Qual é a luta que devemos lutar? Uma sociedade doente que adocece seus cidadãos e perde/suprime o potencial humano.

Quando adolescentes são levados a sério, são ouvidos e contemplados com algumas vontades pessoais e liberdade saudável, eles respondem de forma mais responsável, conseguem pensar por eles e nas causas de suas ações (CASTANHO, 1988; JENSEN, 2016). Levar à sério é considerar que são capazes e, por perceberem isso, acabam experimentando mais esse papel de serem mais donos de si. Consequentemente essa ação abre portas para entenderem mais facilmente alguns limites (TIBA, 1994).

8.4 Descrição da quinta sessão – “Um salto para o espontâneo”

O título “Um salto para o espontâneo”, remete à forma de realizar a vivência psicodramática com o tema emergente e de forma onde a espontaneidade (MORENO, 1998) prevaleça, o *aqui e agora* (MORENO, 1998) sendo agente de investigação e explanação do que está velado, do que pede para aparecer sem ser dito (CASTANHO et al., 1995). Remete também à minha compreensão em relação ao papel de diretor, de forma mais livre, segura e adequada ao grupo. Essa vivência proporcionou o insight da eficácia de trabalhar com o que o momento grupal pede.

A partir de uma provocação em aula, em relação aos trabalhos relatados nas aulas de Supervisão II, com a professora Yvette Datner, decidi tentar me arriscar dentro do que foi sugerido/orientado, trabalhar com o emergente. Levei uma proposta, mas busquei deixar o grupo fluir e ver onde minha proposta se encaixaria, ou não. Acabei não precisando do que planejei.

Um garoto do ensino médio estava criando alguns problemas na escola em relação ao seu comportamento. Ele, um recém operado, fez uma cirurgia no coração, tinha sopro, seus lábios e extremidades chegavam a ficar roxas devido à condição de seu coração. Esse aluno sempre foi super protegido pela

família devido à sua condição. Pelos relatos desse mesmo aluno, a relação familiar é bastante agressiva, não sabem lidar com eles próprios e o fato desse aluno, que chamarei de V., ser um adolescente. Porém ele está crescendo, é recém operado e justo neste momento difícil da adolescência ele começa a se sentir empoderado pela quantidade de amigos que obteve, pelas pequenas e enormes vitórias dessa fase e, acima de tudo, de ter um coração que, agora, trabalha como é esperado. Isso não seria um dado complicado caso ele não estivesse exagerando com a autoconfiança adquirida e não estivesse invadindo os espaços alheios e agindo como um “justiceiro”, protetor, solucionador de problemas, ou coisa que o valha, para as situações escolares diversas que não competem a ele.

Devido a esses problemas, a coordenação me chamou, pedindo para trabalhar essas questões de comportamento exarcebado desse aluno. Comento que não sabia se iria conseguir trabalhar essa demanda, pois dependendo de como seguisse o encontro com o grupo, não teria como encaixar esse pedido caso não fizesse sentido para o momento.

Aquecimento inespecífico: No início do encontro nos reunimos em roda e conversamos sobre como eles estavam desde a última vez que nos encontramos. Eles compartilham e peço uma palavra, ou sensação, ou emoção, ou algo que represente o relato deles. Saem as seguintes palavras: “tristeza”, “agonia”, “felicidade”, “estou bem”, “estranho”, “não tenho sensação”, “confusão”. Significamos as palavras e as sensações e arrisco começar a permear as falas que saíram e pergunto sobre o que eles gostariam de trabalhar. Pensam, se olham e uma garota fala “a gente podia trabalhar essas emoções e sensações que a gente falou agora, fiquei curiosa sobre a garota que não consegue estourar quando está nervosa”. Chamam ela de puxa saco, ela se defende, rimos. Uma garota, que chamarei de Pa., comenta que ela não sabe explicar direito o que sente mas que parece com uma das histórias dela (essa garota tem, segundo ela, 270 histórias inacabadas e mais alguns esboços). Eu pergunto se essas histórias tem algo relacionado a ela, e ela diz que sim.

Aquecimento específico: Olho o grupo, questiono se há interesse: a resposta é positiva, todos se voltam para ela.

Pergunto como é a história e ela me conta que não havia um final, eu falo que não tem problema, comento que poderíamos dar um final à essa história.

Peço que ela se levante e que os outros liberem a área do palco (essa foi a deixa para a dramatização). Sai um comentário “nossa, que espontâneo”.

Dramatização: Começo a investigar a história, pergunto a Pa. quem ela é, ela me conta que se chama Michel. Investigo quem é Michel, me conta que é um garoto que vive com sua mãe e seu irmão e que é um pouco incompreendido. Pergunto se a mãe e o irmão são relevantes nessa história, ela conta que sim e peço que os chame ao palco. Ela escolhe dois participantes e traz ao palco a mãe e o irmão de Michel, inverto as posições e fazemos o espelho, mostrando aos outros quem e como é a mãe e o irmão. Os participantes entendem e começamos uma cena que ela dizia ser de conflito.

A mãe não consegue lidar com Michel pois, ela, tem dois empregos e precisa sustentar os dois, o pai a abandonou e ela não consegue lidar com a ideia do filho Michel ser transgênero. Começa uma discussão, Bruno, o irmão mais velho de Michel, tenta amenizar a situação, pede calma e em um momento de nervosismo a mãe dos garotos fala que não aceita a questão de sexualidade do filho mais novo.

Michel sai correndo de casa e vai para o SESC da rua Bom Pastor, no Ipiranga, - ele costuma ir muito lá - gosta do “observatório”-. Chegando ao Sesc, ele se depara com um jogo de tênis, e se interessa pelo jogador, assiste o jogo e no final vai conversar com o jogador, descobre seu nome, que era Thiago Nadao. Começam a conversar e, Michel, tenta levá-lo para o observatório.

Nesse meio tempo de dramatização, Pa., que estava murcha antes do início da cena, começa se divertir e melhorar seu humor. No observatório, congelo a cena e peço para entrar em cena aquela garota que no aquecimento inespecífico dizia não saber explodir e que sentia certa inveja de quem o fazia. Ela aceita. Inicia-se uma cena onde dou a instrução para Pa. e o aluno que fazia Thiago Nadao serem inconvenientes com essa garota. A nova

personagem diz que vai ser alguém no observatório que quer ficar sozinha, chamarei essa participante de It.

Começa a cena e ela começa a interagir com Michel e Thiago Nadao. Eles começam a falar muito com It., ela começa a interagir e eu pergunto: “Mas poxa, você quer ficar sozinha e está interagindo? ”. Ela explica que é assim com todos e que não consegue dizer “não” e ser grossa com as pessoas. Dou a instrução de que ela quer de fato ficar só e vai precisar arranjar uma forma de sair. Ela comenta com os dois para observarem o telescópio e, enquanto eles observam, ela vai embora de “fininho”. Ok, é uma cena, é uma forma. Mas não considere saudável ela fugir, tento arriscar de outra forma. Ela fala de forma assertiva, em uma segunda cena, que quer ficar sozinha, Michel e Thiago Nadao entendem, ficam sem graça e deixam ela só, os solilóquios de ambos dão validação para prosseguirmos. Ainda assim, ela disse, no início, que gostaria de entender como as pessoas explodem. Tentei mais uma cena para ela sentir como era.

Após conseguir se afastar de Michel e Thiago Nadao, surge no observatório uma pessoa. Ele decide ser um “cara babaca”. E nisso ele perseguiu, corria atrás, conversava, era insistente e It. somente se esquivava e ia para lá e para cá sem arriscar uma atitude nova.

Pedi que tentasse algo diferente do que ela estivesse acostumada. Ela derruba o garoto no chão (dramaticamente ele se deita fingindo ter sido derrubado). Mas isso vira motivo de riso.

Entro na cena fazendo uma pessoa que viu a situação pela metade, começo a acusá-la de ter machucado o garoto. Entre ameaças e ofensas falo que chamarei a polícia e ela começa a conversar e tentar me convencer de que não era culpada, eu a provooco e nada acontece. De fato, ela não conseguia.

Volto ao papel de diretor e conto que ela não é obrigada a viver aquela situação, que ela podia tomar uma decisão e fazer diferente e pergunto se ela ainda quer experimentar, ela diz que sim.

Volto ao papel dramático e ela, mesmo assim, não consegue. Pergunto se alguém pode dar exemplos para a It. de como reagir, dar ideias do que ela poderia fazer para ver se ela consegue usar de exemplo a ser experimentado (tomada de papel: alguém da ‘ assume o papel em questão), explicou que é somente para ela tentar jogar/brincar com aquela situação. Quase todos os

participantes se interessam em experimentar essa sensação de acesso de raiva, querem “explodir” e vão ao palco dramático, ela volta para o papel e não consegue novamente e decide parar. O tempo já estava curto e todos experimentaram bastante papéis e puderam absorver bastante situações, pergunto se podemos parar e todos validam. A história fica sem um final e Pa. diz ter gostado muito de ver a história dela ao vivo.

Sentamos para compartilhar, mas quando começamos, V. se incomoda e fala que queria se testar, a gente volta e dramatiza. Ele chega de forma agressiva a mim, protegendo It., paro a cena, comento para ele que ele acaba de arranjar uma confusão muito grande que ele não poderia suportar, explico suas condições de saúde e tentamos mais uma vez. Refazemos a cena. It. volta a ser mal compreendida, e quando ele pensa em agir, It., espontaneamente, dá uma resposta. Ela diz “Ah é?! Então chama a polícia”. Eu me surpreendo e não consigo responder, comento que ela acabou de interpolar (interpolação de resistência (MORENO, 1998)), não tive resposta e falei “esse deve ser o seu jeito de lidar com as coisas! ”, todo mundo acha engraçado e começa a bater palmas para ela.

Enquanto isso V. perdeu o momento de agir pois It. “se virou” sozinha. Outros alunos questionam se ele faria o mesmo se não fosse uma garota que ele conhecesse, ou se fosse um homem, ou se fosse com ele mesmo essa situação. Ele comenta que não sabe. Dramatizamos. A cena volta para ele e ele não consegue reagir igual reagiu anteriormente. Peço a It. que passe do lado como se fosse qualquer pessoa em uma rua, falo para que olhe e fale “não é problema meu! ” e continuasse andando. Ela faz, V. não consegue reagir, de fato, então decidimos conversar sobre tudo.

Compartilhar: It. comenta que não conseguia de jeito algum berrar ou explodir, era estranho, ela sentia tristeza. Não conseguia mesmo gritar. Pa., comenta que adorou viver uma cena dela, mesmo que não tivéssemos terminado por completo, mas comenta ter achado fantástico viver algo que ela mesma criou. Alguns outros alunos comentam que se sentiram mal explodindo, ou que era fácil porque já sabiam como era isso em casa e aprenderam a reagir com quem é assim e que gostariam de tentar ser mais como It.. Comento que fiquei sem

reação no momento que It. responde sem eu esperar, que fiquei feliz de sentir o que é ser surpreendido completamente e ela se safar de uma situação.

V. comenta que estava se sentindo pesado, que teria gostado se não fosse isso. Comento que não é porque está pesado que significa que foi ruim. Um aluno intervém e fala “mas cara, se você ficou pensativo é porque te pegou mesmo, você tem que aproveitar”, V. se abre e começa a comentar sobre os problemas que estão acontecendo na escola. Comenta que defendeu uma amiga, tomou a frente de uma situação dela e brigou com um garoto que não estava trabalhando corretamente na feira cultural, porém a amiga berrou com ele e disse que não aguentava mais ele tomando a frente de tudo para ela. Dizia se sentir mal e saber que estava errando. Entramos em um processamento do vivenciado.

Processamento: Falei para V. que falaria mais abertamente para ele pois eu sei do que ele andava vivendo na escola e sobre as amizades. Essa garota que berrou com ele já tinha reclamado outras vezes com ele para que não fosse tão infantil, ele chorava muito por uma garota que não quis mais ficar com ele e os amigos todos estavam exaustos.

Expliquei sobre como ele estava agindo e como ele estava confundindo e exagerando nas atitudes por estar empoderado mas achando que podia e tinha que resolver tudo para todo o mundo. Falei “Você quer lutar a luta do outro mas esquece de lutar a sua. Você viu em cena que quando voltou para você, você não sabia mais dar respostas? ”. Ele confirma.

Nesse meio tempo, perguntei para todos o que acontecia se a gente vivesse a luta dos outros. Pensaram e comentaram “atrapalha”, “você não deixa o outro aprender”. Comentam que precisamos lutar nossas próprias batalhas, pois se lutarmos a do outro, roubamos-lhes o aprendizado e um dia que você se cansar, te dão as costas por você não fazer sua “obrigação”. Comento sobre minhas experiências pessoais de ter sido assim e o quanto eu errei e me perdi nisso também, mas que a gente aprende a equilibrar até onde podemos ir. Acabo comentando com V. sobre um quadro de intromissão e violência verbal que ele vive em casa, ele compreende e fica pensativo.

Conversamos sobre It., eles falam que sentiam agonia de vê-la aguentando aquilo, que ela não agia. Falamos sobre assertividade e explicou

sobre o sentimento de raiva e o quanto em sociedade confundimos agressão e violência com raiva. Explico sobre o que aprendi no grupo de terapia e desconstruímos alguns conceitos socialmente equivocados, principalmente sobre a raiva e a tristeza. Ainda dentro disso, comento sobre o jeito de It., que ela foi assertiva, me fez ficar quieto na cena e mudou o rumo de tudo, mesmo sem ser agressiva ou se utilizar de algum tipo de violência. Expliquei que ela soube usar a raiva, ela não gostou e mudou a cena, mas de forma saudável (raiva como sentimento de mudança). Todos começam a comentar sobre suas sensações e casos diversos que soavam parecidos. Alguns dizem estar mais pesados.

Expliquei o motivo da sensação, que se dava pelo fato de termos trabalhado uma questão que estava incomodando a muitos do grupo, que trabalhamos algo real e que é difícil de lidar com situações tão complexas das relações sociais, validamos a espontaneidade, conceitos de emoções, desabafos. Entendem que é necessário enfrentar as próprias dificuldades de formas menos agressivas e violentas.

Após a vivência, a autora da história dramatizada conta, em particular, que é transgênero. Desabafa como foi bom poder vivenciar tudo aquilo e assistir o desenrolar de sua história.

8.4.1 Elaboração do diretor

Essa vivência foi uma das mais desafiadoras deste projeto. Trabalhar com o emergente requer muita atenção do diretor. Embora eu a tenha considerado bem-sucedida, de fato, foi uma direção densa. Por um lado, tinha uma demanda da coordenação (descrita no início desta vivência) em relação a um dos participantes do projeto, por outro lado esse mesmo participante estava aprendendo a lidar sobre sua nova condição de saúde, estava empoderado mas desequilibrado com a situação e adequações e, ainda, existiam questões de conflito no relacionamento entre alguns participantes e esse mesmo aluno. Como se não fosse o bastante, eu como diretor aprendendo e experimentando a trabalhar com o emergente. Uma somatória de dados onde tudo poderia ter dado errado, mas não deu.

A partir de uma investigação sobre o que o grupo gostaria de trabalhar surgiu uma história fictícia que se desenrolou em teatro da espontaneidade (MORENO, 2012) que passeava levemente por uma multiplicação dramática (KESSELMAN & PAVLOVSKY, 1991) experimental, pois da história principal se desenrolou em uma outra cena e todos se interessaram em experimentar, multiplicando em cenas do que poderiam fazer, ou o que gostariam de fazer/experimentar. Uma história fictícia inacabada que envolvia sensações e pensamentos reais de um dos participantes e foi se desenvolvendo espontaneamente sem roteiros. O sentimento de responsabilidade era enorme. O cuidado com os participantes era extremamente necessário. E o papel de diretor foi posto em xeque. Inúmeras questões foram reveladas nessa vivência, muitas delas sobre a própria adolescência que envolvia autoafirmação, autoimagem (SAMPAIO, 2014), confusão, formação de percepções, assertividade, adequação e outras.

A história foi uma forma de levar uma possível aceitação, reflexão e exploração sobre questões de gênero, não somente da parte do autor da história como também dos outros que não sabiam dessa questão, proporcionando uma abertura para a compreensão de como as pessoas poderiam reagir ao saberem realmente sobre a transexual idade, uma experimentação de Pa. para conseguir se assumir para as pessoas de seu convívio, talvez.

Sobre a experimentação, surgiu a validação de uma postura saudável e assertiva. A garota que não sabia “estourar” quando se sentia incomodada pôde perceber e, possivelmente, validar que seu modo de se colocar em situações estressantes, na verdade, era bastante saudável. Embora It. não tenha conseguido agir de forma agressiva, pôde observar diversas formas violentas dos participantes tomando seu papel. Mesmo assim, não viu sentido em fazer aquilo, pôde se validar e ter uma autoimagem (SAMPAIO, 2014) mais saudável e ressignificada ao experimentar tudo aquilo. Ao mesmo tempo que sua atitude espontânea criou reflexões aos que agiam facilmente de forma agressiva. Quando responde de forma espontânea, criativa e adequada à uma situação nova, produz uma interpolação de resistência (MORENO, 1998; CALVENTE in MONTEIRO (org.), 1995) em todos os participantes, inclusive em mim que estava desempenhando um papel no espaço dramático por não

ter ego-auxiliar, pois pega a todos de surpresa e muda por completo a reação e as expectativas do grupo. Todos esperavam que ela conseguisse agir de forma mais intensa e agressiva, quando consegue mudar a situação com seu próprio jeito que julgava não ser tão adequado, causa surpresa em todos e muda o rumo da situação, validando a eficácia da teoria de Moreno sobre espontaneidade.

“A espontaneidade também é a capacidade de um indivíduo enfrentar adequadamente cada nova situação”

(MORENO, 1998 em notas suplementares)

Sobre V. ter percebido as coisas em que estava passando dos limites e a demanda da coordenação ter sido contemplada, existem algumas ressalvas. Em minha leitura pode ter havido uma “superdosagem” de informações. A situação do garoto era delicada, já havia a questão de sua saúde, a questão dos amigos, a questão de não estar sabendo lidar com tudo isso, o excesso de informações pode ser assustador nesses momentos, o que pode causar mais confusões do que soluções.

No entanto, durante as quatro sessões anteriores a essa, onde ele colocou questões sobre direitos de igualdade sexual, gênero e racial como algo passível de se fazer piada, começou a incomodar alguns dos participantes do grupo.

As atitudes que V. vinha demonstrando acabaram tendo um local onde poderiam ter sido melhores trabalhadas e ressignificadas, ou simplesmente repensadas mas ficaram algumas dúvidas: Qual o limite de cada um? Qual a disposição para repensar sobre os próprios atos? Pois, após essa vivência, embora os participantes e as questões postas tivessem sido colocadas de forma aberta, sincera e cuidadosa, V. começou a se desinteressar pelas vivências, começou a faltar e não participar mais.

Seria o excesso de informações de toda a sua fase? Seria algum tipo de descuido? A validação para cada fase ter acontecido veio dele, mas por que a fuga? A desistência? A inadequação dele em relação às questões dos participantes do grupo fez com que o ambiente se tornasse algo desconfortável para ele? A presença dele se tornou cansativa para os outros participantes? Será que essa realidade que ele percebeu o assustou? A fuga fez com que ele

não pudesse ter uma cena de reparação em relação ao grupo com ele e vice e versa.

Embora essas questões tenham ficado até quase o começo do ano de 2017 em minha cabeça, é perceptível, hoje em dia, a mudança de algumas posturas de V., o quanto conseguiu melhorar a questão do comportamento e a visão em relação à coordenação.

A mudança em relação a postura arrogante que tinha com a psicopedagoga e hoje não ter mais incômodos, ele a aceita, conversa e tudo é mais tranquilo hoje em dia. Os questionamentos aumentam ao passo que soluções aparecem, pois embora ele tenha abandonado o grupo, sua mudança foi extremamente visível pelos professores e a coordenação, segundo feedback dos mesmos, talvez o aprendizado daquele momento e daquela forma tenham sido necessários. O que seria se não tivesse ocorrido assim? As vivências que ele pôde participar fizeram refletir sobre o preconceito aos diferentes, que foi um causador de desconfortos.

As aulas de dependência em ciências e as conversas paralelas que tínhamos também contribuíram para esse desenvolvimento, no sentido de não ter sido abandonado sem algum tipo de acompanhamento. Em conversas mais horizontalizadas e descontraídas ele conseguiu obter a compreensão e se esclarecer do que aconteceu, de como deveria ter lidado e algumas experimentações dramáticas desses temas e outros ajudavam para o desenvolvimento de algumas percepções.

8.5 Descrição da décima terceira sessão – “*Role Creating*”

Essa vivência é onde pude colocar elementos que estiveram presentes em minha vida, que participaram do meu processo como indivíduo e me trouxeram benefícios na forma de pensar e agir. Um grande insight para poder complementar minhas direções com elementos que foram fundantes para mim e me trouxeram visões mais adequadas e saudáveis.

Como dito no início, quando assisti ao filme *Clube da luta*, aos 18 anos, pude validar alguns pensamentos e insatisfações referentes ao modo de vida formatado socialmente, as inverdades que somos obrigados a acreditar e viver.

Dos meu 19 aos 22 anos de idade, pratiquei Aikido, muitas visões mudaram graças à essa atividade, muitas formas de agir mudaram, muitos “demônios” puderam ser “exorcizados” durante essa época e me fizeram ser menos agressivo e violento.

Aquecimento inespecífico: Começamos com uma conversa sobre como estavam, se tinha alguma coisa incomodando ou que eles queriam conversar. Um dos participantes, que vou chamar de Pr., conta sobre sua vontade de aproveitar melhor a escola, otimizar e mudar o sistema, colocar palestras para os alunos, os professores contarem como é a prática da área deles. Um garoto que se encontra em uma fase revolucionária e do despertar de “verdades” mais humanas, empolgantes e vivas. Algumas ideias realmente úteis e inspiradoras, um garoto com habilidades que o modelo tradicional de ensino não consegue contemplar.

Junto nesse dia, It., com questões delicadas com a rigidez e algumas visões distorcidas que o pai tem em relação a ela. Um viver conflituoso e áspero. Não estava sabendo lidar com essa situação e não estava mais aguentando isso. Algumas ideias de ir morar com a mãe, os pais dela são separados. Mesmo a mãe não sendo próxima, tendo algumas histórias estranhas, a opção era válida.

Os participantes contam sobre essas questões e vontades. Continuamos o assunto, vou investigando as sensações que tudo isso passa para eles. Comentam sobre sensações de prisão, medo, vontade de mudar tudo, dar esporros, incômodos com as atitudes alheias, falta de visão das pessoas. Vou perguntando como eles estão percebendo o que eles estavam falando, eles ficam sem responder, pergunto se soa para eles que estão batendo de frente com as coisas, eles confirmam. Pergunto quem é que tem mais “força”, ou, “poder” nessas situações, eles respondem que sabem que eles não podem mudar muita coisa. Questionam por que tudo tem que ser dessa forma, tudo tão difícil. Conversamos um pouco mais e peço que se levantem.

Começamos a simbolizar o que eles estão fazendo. Eu sirvo de exemplo, por ser mais pesado. Faço uma posição que me dá mais estabilidade

e peço que Pr. me empurre pela frente, ele tenta e não consegue, faço uma postura mais firme e falo para os dois tentarem. Ainda assim não saio do lugar. Peço para Pr. que me empurre pela lateral. Ao me empurrar eu me desequilibro e saio da posição. Comento com eles que precisam tentar achar outras formas de conseguir resolver um problema. Às vezes, ir de encontro com algo mais “forte” causa mais danos do que benefícios.

Faço outra postura e peço que me desequilibrem. Tentam pela frente e não conseguem, pela lateral fica difícil. Então, Pr., decide puxar meu pé, me desequilibrando. Mudo a postura. Agora deitado no chão. Empurram e não adianta. Me pegam pelos braços e pernas me trocando de lugar, em conjunto. Eles pegam a ideia e começamos a jogar de várias formas, tentando posições cada vez mais inusitadas, difíceis, fáceis, engraçadas, bobas, rimos muito, conseguem fazer os exercícios, entendem a questão de terem que encontrar “pontos fracos”, ou formas mais fáceis de obter sucesso.

Após esse jogo, começo a explicar mais sobre o Aikido, arte marcial japonesa que, explicando de uma forma bem simplista à grosso modo, se utiliza de movimentos circulares para conseguir se aproveitar da força do oponente, é treinado também contra múltiplos oponentes. Uma das questões que me agradava muito quando fui praticante, era a questão de não existir campeonatos ou competições, para não instigar o ego de forma negativa, não ter melhor e não ter pior. Os golpes são estudados em dupla geralmente, podendo evoluir isso com o passar das graduações, e no momento que um praticante executa o golpe, ele não vence, ao mesmo passo em que quem recebe não perde. Quem aplica treina a forma de se livrar e executar o golpe da melhor forma possível, quem recebe, se mantém alerta e acompanhando os movimentos para que não se machuque ou, algo pior aconteça, receber o golpe de forma correta é minimizar os danos e/ou preveni-los. O Aikido é considerado uma arte marcial de paz, pois suas resoluções buscam ser de forma harmônica, embora danos enormes possam ser causados a quem ataca os praticantes dessa arte marcial.

Ensino duas pegadas e algumas formas de se soltar da mesma. O movimento circular da mão, o auxílio da mão contrária a que foi pega e a

resposta que o movimento feito causa no corpo do outro é bastante interessante e propõe reflexões. Apenas alguns elementos que provocassem uma melhor reflexão ao tema. Começam a treinar, pesquisar os movimentos. Se empolgam. Se divertem, descobrem. Vão fazendo e fazendo, sem cansar. Começam a se interessar mais, ficam mais curiosos. O exercício calhou bem para o momento e para os dois participantes, It. sempre me perguntou sobre o Aikido, se interessava mas nunca conseguiu recursos para ir treinar; Pr. é praticante de parkour e sempre gostou dessa questão de movimentos.

Aquecimento específico: Ao terminarmos de experienciar esse momento, pergunto o que essas atividades remetem a eles, se existe alguma situação que eles gostariam de experimentar dramatizando, o que o corpo pedia para eles naquele momento. Me respondem que estavam leves, com o corpo solto e que queriam dançar, o corpo pedia muita leveza.

Dramatização: Começaram a dançar, pedi a eles que dançassem de uma forma única, da forma que eles se sentiam naquele momento. Cada um do seu jeito, livre, fluindo pela sala. Que experimentassem dançar que nem o outro, o outro que nem o primeiro e voltassem da forma que quisessem.

Peço que It. entre no lugar de Pr. e possa experimentar melhor, ela entra, ele observa, peço solilóquios, comenta que é livre, solto, é engraçado, que gosta de ver aquilo. Invertem novamente, peço que Pr. entre no lugar de It., ela observa, comenta que é feliz, que é livre, é fluído, que é assim que queria se sentir o tempo todo. Continuam a dançar formamos um trio dançante, interagimos um pouco entre nós e sentamos para compartilhar.

Compartilhar: Comentam que é libertador trabalhar essas questões, It. comenta que adorou se utilizar de alguns movimentos de Aikido, que sempre quis treinar, mas o pai não apoiava. Comenta também que é legal poder perceber que pode fazer as coisas de outra forma, se lembra do conceito da espontaneidade (MORENO, 1998) que já havíamos utilizado em diversas outras vivências. Pr. comenta que nunca se imaginou dançando e que se

sentiu muito bem, percebe que mudou muito do que era antigamente e que está numa fase diferente, agradece por eu ter acompanhado ele esse tempo todo (há mais ou menos quatro anos) e ter acreditado nele quando todo mundo somente o julgava. Momento gostoso de receber.

8.5.1. Elaboração do diretor

Nessa vivência, a décima terceira, que tive um insight de que poderia me utilizar do Aikido em vivências. O quanto essa arte marcial pode criar reflexões saudáveis. Os movimentos que se fazem com as mãos quando se está sendo segurado, ou atacado de outra forma, refletem no atacante, causando uma resposta diferente ao corpo do outro. O atacante acaba perdendo a força agressiva e violenta de sua ação, o atacado com movimentos de redirecionamento da intenção do ataque, de forma suave e tranquila, muda a situação.

Uma espécie de treinamento para a espontaneidade (MORENO, 2012). Um exemplo prático sobre a espontaneidade (MORENO, 1998), sentido na pele. Frases populares como “o que fazem para a gente é problema de quem faz, o que eu faço com isso é problema meu” (parafraseada de Jean Paul Sartre (2014)), se remete ao momento em que o atacante é posto em posição de desvantagem, imobilizado, suscetível ao que quem o imobiliza decidir fazer, comparando a espontaneidade de Moreno (1998), seria como se o atacado estivesse respondendo de uma forma adequada a essa nova situação, ou modificando a situação para um resultado novo.

Essa vivência foi muito especial para mim, um desafio pois Pr. é um garoto exigente, It. é uma garota que sempre foi muito próxima e confiava muito em mim, trabalhar com o inesperado, com a demanda emergente é uma questão que, por si só, dá um “frio na barriga” e a responsabilidade com a expectativa do grupo, mais a adequação ao tema trazido se torna algo extremamente delicado.

A situação desencadeou um salto para o desenvolvimento do meu papel de diretor agora na etapa de *role creating*.

Abriu ideias e reflexões que podem contribuir para o Psicodrama, a influência do movimento corporal, dos amplificadores de sensações e facilitadores de investigação, ou como me remeto a BERMÚDEZ (2016), são objetos intermediários ou elementos facilitadores da expressão.

O objeto intermediário, é uma forma de conseguir criar vínculos a partir de elementos auxiliares quando os participantes estão com dificuldades de acessar o papel complementar, ou se aquecerem (BERMÚDEZ, 2016). É aplicado também a papéis pouco desenvolvidos (BERMÚDEZ, 2016).

No caso dos participantes adolescentes, embora estivessem querendo tomar as rédeas de suas próprias vidas e começar a enfrentar seus conflitos de formas mais adultas, ainda não possuíam essa experiência em seus papéis de estudante para Pr., e de filha para Iti, validando a utilização dessa técnica.

No caso da vivência, embora a ideia dos movimentos de Aikido como objeto intermediário tivessem surgido espontaneamente, sem planejar, os dois participantes não possuíam uma relação muito próxima, se conheciam e se aceitavam mas não tinham o costume de conversarem, tornando-os tímidos para a vivência. Por essa questão, ter algo que possa formar um vínculo de forma espontânea para eles naquele momento, como foi o caso do Aikido como objeto intermediário, fez com que algumas barreiras da timidez fossem quebradas, fazendo com que se colocassem mais empolgados para experimentar um aquecimento inusitado. O que para BERMÚDEZ (2016, p. 111) é considerado como um aquecimento que obteve êxito.

A meu ver, esse encontro valida o tema deste projeto, pois de uma fase de identificação com um filme, *Clube da Luta*, e seu modo revolucionário, destrutivo e violento de lidar com as conservas culturais, me leva a outra dimensão do pensamento quando começo a praticar o Aikido. Começo a repensar de forma mais adequada e equilibrada essa tal “revolução”, que nada mais é do que a busca pelo viver saudável.

Ao longo da minha própria história pude ressignificar visões e filosofias de vida, as transformando em algo que pudesse ser útil, agregador e ponte para a espontaneidade de jovens que estão descobrindo quem são, que buscam novas maneiras de lidar com as dificuldades de ser adolescente.

Moreno (1946/1985, p. 95, apud FLEURY & MARRA (orgs), 2005, p. 40), traz dizeres muito simbólicos e valiosos para esse projeto quando diz:

“Existe um modo, simples e claro em que o homem pode lutar, não através da destruição, nem como parte da engrenagem social mas como indivíduo e criador, ou como uma associação de criadores. Ele tem de encontrar uma estratégia de criação que escape à traição da conservação e à concorrência do robô, essa estratégia é a prática do ato criador, o homem como um instrumento de criação que muda continuamente os seus produtos”

O aquecimento com o estudo prático de buscar pontos onde uma estrutura rígida e firme possa ser suscetível ao desequilíbrio com a menor força empregada, é uma forma de buscar maior espontaneidade nas ações, pois visa compreender que enfrentar “batendo de frente” muitas vezes não é possível, sendo preciso buscar uma nova resposta para essa situação, obtendo o treino para situações futuras poderem agir adequadamente, sendo bastante similar às propostas do teste de espontaneidade de Moreno (2012). A partir de situações conflituosas provoca a busca de movimentos/ações que consigam atingir o objetivo de forma adequada, atingindo a espontaneidade (SILVA et al., 1995).

A dramatização foi uma realização simbólica (MORENO, 1974), pois transformaram a sensação do sucesso futuro em dança, simbolizando o sucesso neste formato. A dança, em minha leitura, simbolizava a leveza e a fluidez que a vida poderia ter ao lidarmos de formas mais saudáveis com as dificuldades. Essa visão é validada na fase de compartilhar onde dizem que puderam enxergar que podem buscar novas respostas para os conflitos pessoais (se beneficiando da espontaneidade (MORENO, 1998). Uma espécie de espelho para o futuro, uma vez que simbolizam o que gostariam de sentir em todos os momentos e, outra vez, que os exercícios simbolizam o trabalho e empenho que se deve ter para se chegar a essa “dança”.

Capítulo 9 **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A teoria de Jacob Levy Moreno (1889 – 1974) é transformadora. A visão de ser humano moreniano, que visa o resgate do espontâneo e criativo e que amplifica as potencialidades humanas (GONÇALVEZ, WOLFF, ALMEIDA), é um diferencial positivo nas relações interpessoais em geral.

No papel de diretor, pude observar o quanto o trabalho com o emergente é valioso dentro da saúde grupal, promovendo maiores alívios dos conflitos de origens diversas e maior desenvolvimento pessoal/grupal devido a demanda, de fato, ser contemplada no momento em que está “fresca”. Isso colabora na aquisição de soluções mais espontâneas e bem elaboradas/significadas, pois propicia um universo onde a experimentação é permitida e não existe “erro” neste momento, estão todos aprendendo, tudo faz parte do momento. Pude perceber isso a cada compartilhamento que faziam e a empolgação e confiança que depositavam em mim, no projeto e nos membros do grupo.

O trabalho com o emergente me gerou percepções diversas em relação às demandas dos adolescentes e em relação a mim mesmo. Um diretor bem embasado na teoria moreniana e alinhado com sua saúde mental está melhor preparado, mas ainda assim não é suficiente, a meu ver. É muito cobrado do diretor em relação a sua espontaneidade e criatividade (MORENO, 1998), quando se diz respeito a um trabalho com demandas emergentes, a formação em Psicodrama, em si, prepara para tal, mas de nada adianta, dentro de minha concepção, se o diretor em formação (e formado também) por si só não se nutrir de conhecimentos variados, não procurar agregar outras experiências ao Psicodrama, para alimentar permanentemente essa fonte criativa.

Pude trazer neste projeto vivências com música improvisada, jornal vivo, Aikido, jogos baseados em filmes. O próprio projeto, em si, é baseado em um filme, insights gerados enquanto eu estava em atividades “extracurriculares” de entretenimentos diversos, minha história com quadrinhos e desenhos, visões adquiridas em viagens e etc. O que me leva a crer que o psicodramatista

precisa continuamente aperfeiçoar-se e buscar meios que favoreçam a espontaneidade e a criatividade florescerem de forma mais eficaz, adequada e prática. Como se o espontâneo e criativo fossem parte de nosso dia a dia, do estilo de vida. E graças ao Psicodrama, pude perceber que eu sempre vivi em busca disso e hoje posso viver de forma mais intensa e presente. Revivi todas minhas habilidades artísticas e pude intensificar cada uma e descobrir e ressignificar outras dentro desse processo de formação.

O grupo do Psicodrama da Luta foi constituído por 13 jovens no total, de diferentes visões de mundo, “classificações” escolares, experiências e com idades de 14 a 18 anos. Muitos estavam lá porque realmente sentiam necessidade de se descobrirem e se desenvolverem mais saudavelmente, alguns em pontos bastante críticos do ponto de vista de professores e coordenadores - e deles mesmos, até -, casos de inadequações, ou de uma visão curta em relação aos seus comportamentos.

Pude observar com as intervenções, e a cada encontro, que existem alguns padrões entre os adolescentes em relação as demandas da idade: são muito carentes de empoderamento, de validações, orientação onde não existam julgamentos e sim compreensão e interesse em orientá-los realmente - possivelmente isso seja visto em adultos e a sociedade como um todo, porém só fiz esse levantamento com um grupo de adolescentes -. Tudo isso soa óbvio quando se fala em adolescentes, por causa dessa fase ter mesmo essas características e necessitar de tudo isso (TIBA, 1994; CASTANHO, 1988; JENSEN, 2016), porém com as ações psicodramáticas, a abertura dos sentimentos, a quebra das resistências durante uma vivência, dão espaços para inúmeras questões mais profundas que vêm à tona, como:

- Abuso sexual;
- Tendências suicidas;
- Orientação sexual não divulgada aos pais e colegas;
- Aceitação da própria sexualidade;
- Inadequações sociais por falta de orientação básica, depósitos e/ou escassez de habilidades mais humanas e empáticas de professores,

coordenadores, psicopedagogos, colegas, os próprios pais e a instituição escolar como um todo;

- Vazio existencial;
- Falta de pais mais presentes;
- Carência de um relacionamento familiar saudável;
- Carências emocionais/sentimentais diversas;
- Descontrole emocional e outros;

A capacidade do Psicodrama de lidar com essas questões “ocultas”, sem verticalizar, mostra o poder que a teoria moreniana pode atingir dentro das instituições escolares, no foco socioeducacional, em lidar com essas demandas que geralmente passam despercebidas. O próprio Moreno cita isso em seus livros quando diz:

“Toda escola primária, secundária e superior deve possuir um palco de psicodrama como laboratório de orientação que trace diretrizes para seus problemas cotidianos [...]” (MORENO, 1946/1985, p. 197, apud FLEURY & MARRA (orgs), 2005, p. 30)

“O estabelecimento de unidades psicodramáticas nas instituições de ensino não é apenas exequível mas imperioso neste momento. A crise mundial em que a nação está enredada afeta a geração mais jovem de uma forma muito mais grave do que qualquer outro seguimento da nação [...]” (MORENO, 1998, p. 197/198).

E isso ainda é atual nos dias de hoje com o quadro mundial que estamos vivendo e a situação política de nosso país.

“O alívio decorrente da entrevista tem de ser substituído pela catarse de ação, resolvendo os jovens os seus problemas como seus próprios atores no palco [...]” (MORENO, 1998, p. 198)

O presente projeto, Psicodrama da Luta, pôde ser contemplado com o *laboratório de orientação* que Moreno (1998) cita. Pôde trabalhar

horizontalmente questões sociais e culturais da adolescência, assim como seus conflitos.

A realização das vivências com o teatro da espontaneidade (MORENO, 2012), trouxeram muitos momentos de alívio, descontração e maravilhamento ao verem o que poderiam criar e descobrir com um “simples” teatro sem roteiros e que o autor é cada pessoa. Também puderam gerar atitudes assertivas e espontâneas em alguns momentos, como se impor quando alguns membros do grupo estavam tentando levar a temática para algo sem sentido para o grupo, conseguiam direcionar para onde queriam ir e o que gostariam de vivenciar em nosso encontro.

Dentro de jogos de papéis os participantes puderam trabalhar o papel de filho, de estudante, jogaram no papel de coordenação e direção, proporcionando algumas reflexões sobre como é desempenhar e assumir esses papéis. Alguns que tinham conflitos em relação à psicopedagoga, modificaram suas posturas e começaram a receber melhor a presença da mesma. Outros que puderam repensar suas reclamações referente aos pais, puderam perceber a importância dos mesmos, por mais que tenham uma relação conflituosa.

A técnica da inversão de papel tem um poder muito grande em resoluções de conflitos, os estudantes conseguiam visualizar de forma mais saudável as questões com seus pais, ou até mesmo o motivo de todos os tratarem da forma que os tratavam, modificando visivelmente seus comportamentos. Afirmando essas mudanças baseado nos relatos que a coordenadora, a psicopedagoga e alguns professores me trouxeram quando conversávamos sobre os alunos participantes. Ao mesmo tempo em que foi perceptível essa mudança na forma que falavam, interagiam, se comportavam quando vinham conversar comigo sobre outras coisas além do encontro psicodramático.

O projeto obteve, a meu ver, muito sucesso em relação aos famosos “problemáticos”, a adequação e espontaneidade foram atingidas em diversos momentos. A teoria moreniana, dentro do contexto escolar, se demonstrou muito eficiente no quesito de mudança de comportamentos negativos e

inadequados em positivos e adequados, a visão mais humana e afetiva, desenvolvida pela visão de ser humano moreniano, trouxe e traz benefícios para os participantes e a mim, como diretor e professor.

O vínculo criado entre professor/diretor de psicodrama e estudante/aluno, sendo uma relação horizontalizada, gera um ambiente onde o aluno pode se desenvolver com liberdade com condições para desempenhar seus papéis com maior segurança e adequação, pois há também um espaço para trabalhar conflitos pessoais sem julgamentos ou “sem pisar em ovos”. O grupo entendeu que era um espaço para experimentar e se sentiram confortáveis.

O suporte psicodramático, dentro da instituição escolar se mostra essencial no desenvolvimento humano em uma fase tão complexa, que é a adolescência. O desenvolvimento saudável dos jovens é necessário para a obtenção de um viver mais equilibrado e pacífico, sendo apoiados e favorecidos em autoconhecimento, auto percepção/imagem, auto segurança, tornando-os melhores indivíduos para si mesmos, indivíduos sociais e futuros co-criadores de uma sociedade mais empática e humana.

9.1 Aspirações pós projeto

O Psicodrama da Luta foi realizado no segundo semestre de 2016. Ao retornar às atividades escolares, em 2017, o projeto havia sido vetado pela direção. Os participantes do Psicodrama da Luta, se juntaram e insistiram pela volta do mesmo, fazendo com que a direção voltasse atrás na decisão. A luta pelos direitos de se ter o que necessitam e acham valioso em sua formação foi um enorme presente que um professor/diretor psicodramatista pode receber e uma ótima forma de validar que o projeto havia sido bem recebido e bem sucedido.

Logo após o retorno às aulas, alguns alunos não puderam mais participar por terem mudado de escola, ou estarem mais focados no vestibular, ou porque simplesmente haviam se formado, restando cinco participantes.

Porém pude abrir uma nova turma para alunos do nono ano, com idades entre 13, 14 e 15 anos, e mais uma vez com 13 participantes.

O projeto continua a caminhar e pretendo expandir para outras séries e escolas.

Uma grande vontade, e plano pessoal, é ter esse espaço para trabalhar com os pais e levar para centros culturais de bairros periféricos e ONGs.

Referências Bibliográficas

1. ALMEIDA, W. C. de. **Psicoterapia Aberta: o método do psicodrama, a fenomenologia e a psicanálise**. São Paulo. Ágora , 2006.
2. BAUER, Jairo. **O corpo das garotas – Bate papo com Jairo Bauer**. São Paulo. Panda Books, 2006.
3. BAUER, Jairo. **O corpo dos garotos – Bate papo com Jairo Bauer**. São Paulo. Panda Books, 2006.
4. BERMÚDEZ, J. G. R.-. **Introdução ao psicodrama**. São Paulo. Ágora, 2016.
5. BRITO, Valéria. **Pesquisa qualitativa e Psicodrama**. São Paulo. Ágora, 2006.
6. CASTANHO, Gisela M. P. **O adolescente e a escolha da profissão**. São Paulo. Paulus, 1988.
7. 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.
8. DATNER, Y. **Jogos para educação empresarial: Jogos, jogos dramáticos, *role-playing*, jogos em empresa**. São Paulo. Ágora, 2006.
9. FLEURY, H. M.; MARRA, M. M. (orgs.). **Intervenções grupais na educação**. São Paulo. Ágora, 2005.
10. GONÇALVES, Camila Salles; WOLFF, José Roberto; ALMEIDA, Wilson Castello de. **Lições de Psicodrama : Introdução ao pensamento de J. L. Moreno**. São Paulo. Ágora, 1988.

11. JENSEN, F. E.; NUTT, A. E. **O Cérebro Adolescente: Guia de sobrevivência para criar adolescentes e jovens adultos**. Rio de Janeiro. Intrínseca, 2016.
12. MONTEIRO, Regina Fourneaut (org.). **Técnicas fundamentais do psicodrama**. São Paulo. Ágora, 1998.
13. MORENO, J. L. **O teatro da espontaneidade**. São Paulo. Ágora, 2012.
14. _____ . **Psicodrama**. São Paulo. Cultrix, 1998
15. _____ **Psicoterapia de grupo e Psicodrama**. São Paulo. Mestre Jou, 1974.
16. _____ **Quem sobreviverá?**. São Paulo. Dimensão, 1992.
17. _____ MORENO, Z. T. **Fundamentos do Psicodrama**. São Paulo. Ágora, 2014.
18. MOTA, J. M. C. (org.). **O jogo no psicodrama**. São Paulo. Ágora, 1995.
19. SAMPAIO, M. **Atitude empreendedora: descubra com Alice seu País das Maravilhas**. São Paulo. Senac, 2014.
20. RUBINI, Carlos. **O conceito de papel no Psicodrama**. Texto publicado na Revista Brasileira de Psicodrama, vol. 3; fascículo I – ano 1995; (pg. 45-62).
21. SARTRE, J.P. **O existencialismo é um humanismo**. São Paulo. Vozes, 2014)
22. TIBA, I. **Adolescência: o despertar do sexo – Um guia para entender o desenvolvimento sexual e afetivo nas novas gerações**. São Paulo. Editora Gente, 1994.

23.WESCHSLER, Mariângela P. da Fonseca. **Pesquisa-Ação e o método socionômico: Uma conexão possível.** IV Congresso Brasileiro de Psicodrama. Belo Horizonte – MG. 2004.

24.YOZO, Ronaldo Yudi K. **100 jogos para grupos: Uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas.** São Paulo. Ágora, 1995.

Anexos

ESCOLA URSA MAIOR



CARTA DE AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA

Eu, SOLANGE TANIGUCHI, RG 7.298.769-8, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada **PSICODRAMA DA LUTA: A BUSCA PELO DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL DE JOVENS EM PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO (ADOLESCÊNCIA)** sob responsabilidade do pesquisador Leonardo William Freund na Escola Ursa Maior. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador: o espaço físico da escola (uma sala de aula) e a permissão da participação de nossos alunos para as vivências com a metodologia do Psicodrama, assim como a utilização do nome da instituição na pesquisa.

São paulo, 02 de Outubro, 2017

Solange Calani Taniguchi

(nome completo do responsável e cargo ocupado no local onde a pesquisa será realizada e carimbo da instituição)

49.466.147/0001-60

ESCOLA URSA MAIOR
S/S LTDA.

Rua Vergueiro, 9.109
Moimho Velho - CEP 04273-200
São Paulo - SP

Solange Calani Taniguchi
DIRETORA

MEC nº 63.945 - RG. 7.298.769