

Helena Sofia Pacheco Veiga Dias da Silva

Licenciada em Psicologia, mestre em Psicologia Clínica do Desenvolvimento, equiparada a professora-adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, sócia efetiva da Sociedade Portuguesa de Psicodrama

SOCIODRAMA: UM ESPAÇO DE REFÚGIO, LIBERDADE E CRIATIVIDADE! CONTRIBUTOS DA METODOLOGIA SOCIODRAMÁTICA NA FORMAÇÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS¹

RESUMO

A mobilização do psicodrama e do sociodrama no ensino superior tem sido equacionada em diferentes cursos e formações pós-graduadas. O presente trabalho procura refletir acerca das potencialidades, especificidades e limitações da metodologia sociodramática na formação dos educadores sociais. É perspectivado, no âmbito de duas disciplinas, de que modo esta metodologia, ela própria formativa, contribui, nas diferentes fases de uma sessão bem como durante todo o processo sociodramático, para o desenvolvimento pessoal, social e profissional destes alunos. Por fim, é apresentada a visão dos alunos acerca deste(s) espaço(s) formativo(s), recorrendo-se, para tal, à descrição de uma sessão realizada nos dois anos curriculares.

DESCRIPTORIOS

Metodologia sociodramática, educação social, desenvolvimento pessoal, social e profissional.

ABSTRACT

Psychodrama and sociodrama have been mobilized in higher education through their inclusion in various training and post-graduate courses. This paper aims to reflect on the potentials, specificities and restrictions of the sociodrama method when applied in the training of Social Educators. Within the context of two course subjects, we look at how the sociodrama method – formative in itself – contributes to the personal, social and

professional development of these trainees, during different phases of a session as well as the whole of the sociodramatic process. Finally, by reflecting on a session carried out over the two years of training, we present how trainees viewed these formative spaces.

KEYWORDS

Sociodrama method, social education, personal, social and professional development.

INTRODUÇÃO

O sonho de Jacob Levy Moreno era a cura da sociedade que, na sua perspectiva, era exequível através do tratamento das relações grupais, mobilizando como métodos a psicoterapia de grupo, o psicodrama e a sociometria, nos mais variados contextos (Gonçalves *et al.*, 1988).

No contexto educativo, a mobilização do psicodrama é equacionada, desde cedo, por Moreno. Ao considerar que a principal tarefa da escola e dos educadores é despertar e cultivar a criatividade e a espontaneidade dos alunos, defende que:

Toda a escola primária, secundária e superior deve possuir um palco de Psicodrama como laboratório de orientação que trace diretrizes para os seus problemas quotidianos. Muitos dos problemas que não podem ser resolvidos na sala de aula, podem ser apresentados e ajustados ante o fórum psicodramático, especialmente concebido para essas tarefas. (Moreno, 1997, p. 197)

A PROPOSTA MORENIANA APLICADA À EDUCAÇÃO

Desde as propostas iniciais de Moreno, vários investigadores e educadores têm se interessado por esta abordagem educacional que permite, como refere Puttini e Lima (1997), o cultivo da espontaneidade e da criatividade como ponto nodal do desenvolvimento pessoal e da relação grupal.

O psicodrama pedagógico tem especificidades que o distinguem do psicodrama terapêutico. De acordo com Diniz (1995), os seus objetivos são educativos (e não terapêuticos), os participantes são alunos (e não pacientes), e o diretor é um professor (e não um terapeuta). Este psicodrama, embora de caráter eminentemente pedagógico, acaba por proporcionar, segundo vários autores (Bustos *et al.*, 1982; Fernández, 2001; Schutzenberger, cit. in Diniz, 1995), efeitos terapêuticos em si mesmo, pois permite a transformação da pessoa e o encontro consigo própria. Blatner (2006), Garcia (cit. in Diniz, 1995) e Lima (2004), falando dos limites exigidos pelo psicodrama pedagógico, alertam para o cuidado na escolha dos temas e dos papéis abordados para que os formandos não sejam levados a situações terapêuticas. Fernández (2001) considera, então, que o diretor, para além de possuir conhecimentos acerca dos temas a abordar, deve ter uma formação psicodramática que lhe permita desenvolver o seu papel de forma ágil, consciente e competente.

Também a *práxis* do psicodrama pedagógico tem algumas particularidades. Porque funciona, em geral, nas salas de aulas, as dimensões e a

própria forma do palco são variáveis e o jogo de luzes raramente está presente. Em relação às técnicas mobilizadas, há autores que defendem que, num contexto de formação e/ou aprendizagem, deve privilegiar-se a mobilização de jogos dramáticos e de exercícios lúdicos (Fernández, 2001), enquanto outros autores advogam a possibilidade de se utilizar qualquer técnica psicodramática (Blatner, 2006; Liske, 2004).

Consensual parece ser a idéia de que a mobilização do psicodrama pedagógico é, por múltiplos motivos, uma mais valia no campo da educação. Romaña (1991, cit. in Haidar *et al.*, 1997) advoga que, com esta abordagem, são garantidos espaços de liberdade necessários à aprendizagem e ao desenvolvimento global dos formandos. *"A verdade é que grande parte do ensino não respeita ou considera os componentes afetivos e, com isso, atrofia qualquer desenvolvimento nesse sentido e hipervaloriza o desenvolvimento intelectual, criando pessoas informadas, porém imaturas afetivamente"* (idem, p. 54). Para Kaufman (1998), Bustos e colaboradores (1982), Puttini e Lima (1997), a realidade social atual – em que há uma grande preocupação com a adaptação e a integração social do ser humano, com o seu juízo crítico e com a sua criatividade – não se coaduna com um ensino no qual a palavra, como conserva cultural primária, ainda tem primazia. A mobilização de metodologias ou de técnicas psicodramáticas no contexto educativo, ao harmonizar o conhecimento com a experiência viva e vivida, mostra uma alternativa ao ensino marcadamente verbal; e ao permitir que os alunos se tornem agentes ativos, conscientes e críticos, potencia a própria transformação pessoal e social. *"(...) tal como o paciente deve ser protagonista da sua própria cura (Bermúdez), o aluno deve ser um agente ativo na sua aprendizagem, e ao Professor caberá a importante tarefa de lhe proporcionar a aprendizagem desse papel"* (in Mendes, 1994, p. 121).

Apesar da mobilização do psicodrama no campo pedagógico há muito existir, esta tem se centrado em experiências mais pontuais ou formações específicas de curta duração. No ensino superior, o psicodrama tem sido integrado nos *currícula* de vários cursos e formações pós-graduadas. Verifica-se, contudo, uma grande variedade no número de horas, objetivos e metodologias de ensino. Segundo Verhofstadt-Denève (2004), pode observar-se desde uma breve oficina introdutória de algumas horas a algumas disciplinas totalmente estruturadas de sessões de psicodrama. Nos vários artigos escritos² ou experiências partilhadas, os autores afirmam, em geral, a idéia de que a mobilização do psicodrama ou de técnicas psicodramáticas lhes permite ensinar de uma forma viva e criativa, trabalhar diversos temas de uma forma ativa e abordar aspectos importantes para a profissão dos alunos. Segundo Lima (2004), o objetivo da mobilização do psicodrama e das técnicas dramáticas na educação não é abordar os conteúdos mais internos e privados dos alunos, mas alargar a sua consciência sobre um determinado tema, sobre si e sobre o mundo. A ênfase é, na perspectiva da autora, colocada no desenvolvimento de papéis e de pontos de vista, centrados nos papéis profissionais.

Kaufman (1998), tendo em conta a sua experiência profissional, sistematiza aquelas que são, para si, as principais vantagens do uso desta abordagem

no contexto pedagógico: facilita a interação entre os alunos, dando-lhes a oportunidade de romper reputações cristalizadas e/ou estigmatizantes atribuídas pelo grupo a um dado elemento; potencializa a aprendizagem do trabalho em grupo e a mobilização dos recursos individuais e grupais; permite que o professor analise a estrutura e a dinâmica do grupo e introduza as mudanças necessárias a um ajustamento mais adequado das expectativas individuais e grupais aos vários papéis em jogo; permite a aquisição de conhecimentos e habilidades que motivam o aluno a buscar novos papéis para a sua vida cotidiana; possibilita a ruptura de condutas estereotipadas, abrindo a possibilidade de uma nova aprendizagem baseada no binômio espontaneidade/criatividade; promove um maior ajustamento do comportamento relacional e o treino do papel profissional. O *role-playing* é particularmente valorizado, por este e por outros autores (Lima, 2004), no que concerne à aprendizagem, à estruturação e à otimização do papel profissional, já que permite a inter-relação entre o saber e o desempenho do papel profissional. Ao funcionar no *como se* e ao mobilizar os personagens que representam os papéis complementares, permite que o aluno jogue todos os aspectos que o seu papel profissional exige e que a sua capacidade criadora deixa; permite, ainda, regular as diferenças entre o papel real e o idealizado, delimitando com maior clareza as funções do papel operativo. Segundo Lima (2004), quando o treino do papel profissional é sentido pela pessoa como uma autêntica vivência, tende a provocar transformações igualmente na sua dimensão pessoal. Verhofstadt-Denève (2004) refere, ainda, que a experiência desta metodologia na formação dos alunos não é habilitá-los a agir como psicodramatistas, mas levá-los a vivenciar alguns aspectos do psicodrama de modo a que percebam os seus principais métodos e técnicas, avaliem a sua premência e equacionem a possibilidade de realizar uma formação mais aprofundada após a conclusão da sua licenciatura.

Da revisão científica efetuada, apenas Blatner (2006) fala do sociodrama aplicado à educação. Remetendo o psicodrama para a intervenção psicoterápica³, este autor defende que a mobilização do sociodrama em contextos educativos, ao oferecer um *laboratório vivo*, permite uma aprendizagem mais efetiva. O autor advoga que a educação tem de ser transformada de modo a evocar níveis ótimos de criatividade. O sociodrama, ao tomar em consideração as perspectivas e as potencialidades dos alunos, e ao mobilizar os princípios oriundos da psicologia e da psicoterapia⁴ para promover níveis mais profundos de compreensão, improvisação, significação e comunicação efetiva, favorece esta mudança. Potencializa, ainda, o cultivo do conhecimento psicológico, intensificando a resolução de problemas e a tomada de consciência; a identificação dos valores, convicções e perspectivas pessoais, e seu desenvolvimento; uma maior compreensão de si, dos outros e das múltiplas realidades humanas; a emergência das capacidades de improvisação, de expressão e de criatividade, essenciais num mundo em mudança.

LIMITES, OBSTÁCULOS E CONDICIONALISMOS

Apesar dos benefícios elencados pelos vários autores, há alguns obstáculos e limites à aplicação do psicodrama no Ensino Superior. Drew (1990) refere

que a sua implementação inicial não é fácil. Como principais limites, aponta a dificuldade do diretor em aquecer um grupo de alunos pouco habituados a revelarem-se aos seus pares e a terem uma participação ativa; a resistência e dos alunos em participarem na ação, a sua parca espontaneidade e a sua dificuldade em aprenderem mobilizando simultaneamente a mente e o corpo. Para lidar com os mesmos, a autora advoga, à semelhança de Moreno, a importância da mobilização de algumas estratégias facilitadoras do aquecimento do grupo, utilizando designadamente exercícios de grupos que promovam o heteroconhecimento e a confiança interpessoal. Defende, ainda, que se respeite o desejo de participação de cada aluno, embora a todos deva ser prestada a atenção devida. A autora, à semelhança de outros psicodramatistas (Abreu e Oliveira, 1996), é da opinião que, mesmo para os alunos mais passivos, a experiência psicodramática pode ser enriquecedora, pois eles também aprendem através da observação do comportamento dos seus pares.

Na *práxis* psicodramática pode observar-se um conjunto de resistências que podem afetar o desenrolar do processo terapêutico e formativo: contradições ou exclusões na busca do tema comum; dificuldades dos indivíduos agirem e de interagirem não verbalmente com o outro; dificuldade em encarnar criativa e espontaneamente os papéis concedidos; dificuldades provenientes dos elementos do auditório que, por omissão ou intromissão, não facilitam o curso do trabalho; dificuldades intrínsecas à própria personalidade do(s) indivíduo(s); dificuldades intrínsecas às características do grupo. Moreno parece, progressivamente, reconhecer, segundo Gonçalves *et al.* (1988) e Calvente (1998), a importância do aquecimento para a superação das resistências. Assim, um aquecimento adequado, no tempo e na qualidade, e uma oportuna intervenção do diretor no ritmo da ação parecem reduzir ou eliminar as resistências observadas. As resistências podem, ainda, provir do próprio diretor ou do ego auxiliar (Calvente, 1998; Moreno, 1997).

Verhofstadt-Denève (2004) alerta, ainda, para a necessidade de se acautelarem certas condições, designadamente a criação de um clima seguro e moderado. Para isso, o diretor deve ser capaz de se mostrar disponível e de evidenciar uma atitude amigável, mas firme. Deve ser capaz de garantir um clima de segurança e de confiar no poder construtivo do grupo, encarando todos os participantes como importantes co-formadores. Deve fomentar o respeito incondicional por todos, não sendo ninguém forçado a expor-se ou a fazer algo que não deseje. Deve evitar confrontos pessoais e pronunciamentos normativos ou avaliativos.

A ABORDAGEM PSICODRAMÁTICA NO CURSO DE EDUCAÇÃO SOCIAL

O curso de Educação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto foi criado em 1993, especificamente vocacionado para o apoio psicossocial a jovens em situação de risco. Inicialmente um bacharelato, passa em 2001 a uma licenciatura bi-etápica para responder à necessidade de aprofundamento de conteúdos e de diversidade de abordagens decorrente do apoio a novos públicos em situação de risco e vulnerabilidade. No presen-

te ano letivo funciona, pela primeira vez, a licenciatura em Educação Social, regida de acordo com os princípios da Declaração de Bolonha⁵.

Desde a concepção do curso, foi pensado um conjunto de disciplinas que tinha como finalidade principal o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos formandos. Nesta perspectiva, equacionaram-se metodologias de ensino-aprendizagem que se apoiassem numa participação ativa dos formandos na construção dos saberes, no desenvolvimento de atitudes críticas e na construção de uma postura profissional interventora e reflexiva. A mobilização da metodologia sociodramática foi, então, perspectivada como estratégia pedagógica de eleição no âmbito de duas disciplinas, uma no 2º ano e a outra no 3º ano curricular. Bertão e Moita (1998) partilharam já, na revista *Psicodrama*, a sua experiência na orientação da disciplina do 2º ano *Formação Pessoal e Social*, no ainda bacharelato de Educação Social, centrando-se nos objetivos, vicissitudes e limitações da mobilização desta estratégia. As sucessivas reestruturações curriculares a que o curso foi alvo continuaram a integrar duas disciplinas nos mesmos anos curriculares, as quais têm sido avaliadas pelos alunos como pertinentes para a sua formação como pessoas e profissionais. *Nesta(s) disciplina(s) a Educação Social concretiza-se e desenvolve-se.*

No plano curricular da atual licenciatura em Educação Social, esta metodologia emerge no âmbito das disciplinas de *Formação Pessoal e Social*⁶, do 2º ano curricular, e *Sociodrama em Educação Social*⁷, no 3º ano curricular. A disciplina do 2º ano, vocacionada essencialmente para a construção, interiorização e conscientização de valores e para o desenvolvimento de competências interativas, tem uma carga letiva de 40 h, tendo cada aula a duração de duas horas. A disciplina do 3º ano, vocacionada essencialmente para a análise das situações vividas em meio institucional, nos Centros de Estágio e na escola, tem uma carga letiva de 35 h, tendo cada aula a duração de uma hora e trinta minutos.

Em seguida, dar-se-á conta das especificidades desta abordagem neste contexto educativo e da forma como se procede a uma sessão e a um processo sociodramático.

ESPECIFICIDADES

Os grupos são naturais e fechados. São, em geral, constituídos por cerca de 20 elementos, majoritariamente do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 18 e os 22 anos, tendo escolhido o curso de Educação Social em primeira opção.

O papel de diretor é, em geral, assumido por um docente da E.S.E./I.P.P., com formação no modelo psicodramático e com um *know-how* da dinâmica institucional e dos princípios e funcionamento do próprio curso. O papel de ego auxiliar tem sido desenvolvido por um profissional com formação no modelo ou por um (ex) aluno de Educação Social, possuidor de uma experiência vivencial na metodologia em causa.

As salas utilizadas para a realização das sessões sociodramáticas são salas de aula amplas e adaptadas, em que as carteiras e as mesas são organizadas de modo a constituir-se um *setting* próximo daquele proposto

por Moreno e seus seguidores.

A frequência destas aulas é obrigatória, segundo o Regime de Frequência e Avaliação em vigor na E.S.E./I.P.P.

A SESSÃO

As sessões, de periodicidade semanal, não são, em geral, preconcebidas, mas podem sê-lo em determinados momentos e circunstâncias. Em qualquer dos casos, são alimentadas pela espontaneidade do protagonista e moldadas pela empatia, espontaneidade e criatividade do diretor. A sessão pode iniciar-se logo que se encontre presente a maioria do grupo e processa-se seguindo três fases seqüenciais, as quais devem decorrer dentro do tempo e do espaço a elas destinado.

Na *fase do aquecimento*, o diretor procura perceber o emergente grupal e encontrar o protagonista da sessão. Tal exploração poderá ocorrer através de um diálogo que o diretor mantém com os elementos do grupo, bem como através do recurso a técnicas de visualização e jogos coletivos especificamente selecionados para o efeito. Neste primeiro momento, o diretor, após estimar o estado do grupo, escolhe o protagonista e/ou a temática, focalizando-se nele(a) com vista ao aquecimento emocional necessário ao trabalho dramático. Esta fase é de particular relevância, já que, da sua qualidade, resulta a escolha acertada da temática e/ou do protagonista e a fluidez com que a fase seguinte decorre.

Na *fase da dramatização*, o protagonista é convidado a vir para o palco, espaço vivencial, multidimensional e flexível onde se desenrola a ação. No sociodrama o protagonista é, em geral, o próprio grupo, pelo que todos os elementos devem ser colocados no palco com o intuito de resolver conflitos interpessoais ou agir sobre problemas comuns. Contudo, pode ser escolhido um indivíduo para protagonizar. Nesta situação, mais importante do que a pessoa individual do protagonista é o que ele representa como homem coletivo. Assim sendo, quando uma pessoa traz um tema pode dramatizá-lo, mas todos devem ser envolvidos, sempre que possível, na abordagem do mesmo. Podendo o protagonista vivenciar uma questão relacionada com o momento presente, passado ou futuro, a dramatização permite transportar, ao aqui-e-agora, estas três dimensões do tempo e trazer àquele tempo as dimensões do seu espaço. O diretor, coadjuvado pelo ego auxiliar, mobiliza, então, as técnicas necessárias para alcançar um *clímax* clarificador (Abreu, 1992). A seleção das técnicas deve ter sempre em conta os objetivos da intervenção, o protagonista em causa e o estágio de desenvolvimento do próprio grupo. Nesta fase, os fatos são preferencialmente mostrados e não narrados. Os comportamentos não verbais são aspectos essenciais a ter em conta, à medida que revelam a realidade vivencial e psicológica do protagonista, mesmo quando o discurso consciente ocorre noutra sentido. A visualização destes aspectos pelo auditório e/ou pela unidade funcional são elementos a comentar na partilha vivencial.

Na *fase dos comentários* procura-se fazer a avaliação e a síntese das etapas anteriores, com destaque para o vivido na dramatização. O comentário psicodramático deve ser fundamentalmente uma partilha do sentir,

expresso verbal ou não verbalmente, procurando abrir novas perspectivas ou novas alternativas. Fazendo a ponte com os comentários do ego auxiliar, o diretor encerra a sessão, integrando os conteúdos e a dinâmica da mesma. O seu comentário reflete o seu sentir e a avaliação da função formativa desta, tanto para o protagonista como para os restantes elementos do grupo, levantando alternativas tendo em conta a linha de coerência vivencial do indivíduo e do grupo.

O PROCESSO SOCIODRAMÁTICO

O processo sociodramático é iniciado com o estabelecimento do contrato grupal. O tempo, a duração e os objetivos formativos das sessões são explicitados, bem como os valores da liberdade, da participação voluntária e do respeito incondicional pelo outro.

Sendo estes grupos fechados, a fase inicial do processo sociodramático visa, essencialmente, à formação de um contexto integrador e contendor para todos. No 1º ano a que estão sujeitos à metodologia sociodramática, os alunos têm que apreender as especificidades, potencialidades e riscos deste espaço. Nas primeiras sessões observa-se, freqüentemente, uma certa inibição, ansiedade e desconfiança decorrentes do desconhecimento desta metodologia e do parco conhecimento de muitos dos elementos constituintes do grupo. A emergência de momentos de silêncio, o questionamento aberto deste espaço e a dependência em relação ao diretor, são particularmente visíveis neste período. Percebidas as potencialidades e pertinência deste espaço, os alunos começam a trazer gradualmente questões, problemas e/ou temas que estão a marcar e/ou condicionar a sua formação académica, o desenvolvimento de laços relacionais e a sua postura como cidadãos. O seu envolvimento e exposição, pessoal e grupal, dependem muito da confiança e da coesão grupal, entretanto, criadas. Uma vez que as turmas são grupos naturais, a sua constituição condiciona bastante o funcionamento e a dinâmica do grupo. Daí que, em alguns grupos, consigam-se criar facilmente a confiança e a coesão necessárias a uma exposição, participação, cooperação e comunicação mais significativas, profundas e autênticas, importantes para o estabelecimento de uma identidade comum; enquanto noutros, tal não se observa de uma forma significativa. A parca disponibilidade que muitos dos elementos revelam em dar-se a conhecer e em crescer com os outros, em tocar em assuntos ou problemas que possam pôr em causa a *aparente harmonia grupal*, pode levar à emergência de algumas resistências grupais – das quais o silêncio é a mais característica – que podem coibir o processo sociodramático e o crescimento grupal. No 2º ano de metodologia sociodramática, porque conhecem o funcionamento, as regras, as potencialidades e os limites deste espaço, as preocupações, angústias e desconfianças presentes no início do primeiro ano não se observam ou não são tão prementes. Dependendo da constituição do grupo e da vivência anterior nesta metodologia, podem observar-se diferentes posturas e expectativas. Em alguns grupos verifica-se, desde logo, um à-vontade neste espaço que lhes permite trazer, naturalmente, as suas preocupações, dúvidas ou questões, e assumir, com espontaneidade e criatividade, o papel

de ego auxiliar e de diretor de sociodrama⁸. Noutros grupos as resistências referenciadas anteriormente podem evidenciar-se desde o início e pautar todo o percurso comum. Nestes casos, observa-se uma maior contenção por parte dos elementos do grupo e uma maior dependência da Unidade Funcional. Independentemente da resistência revelada, muitos alunos expressam, no decorrer do processo sociodramático, sentir esta aula como um ponto de encontro – contrariando a tendência, neste ano, de circunscrever os investimentos relacionais ao grupo de Estágio⁹ - e um espaço privilegiado de partilha, de (re)conhecimento e de crescimento, próprio e dos outros.

No final do processo sociodramático da disciplina do 2º ano curricular, *Formação Pessoal e Social*, é avaliado o percurso – individual e coletivo – vivido no presente ano e equacionadas as expectativas e os desafios para o novo percurso no âmbito da disciplina do 3º ano curricular, *Sociodrama em Educação Social*. Manter ou mudar de grupo e de postura(s) são os aspectos mais refletidos. No final do terceiro ano, para além da referida avaliação do percurso realizado, os alunos dedicam particular atenção ao futuro próximo. A continuação dos estudos e o principiar da vida laboral são equacionados e refletidos.

DISCUSSÃO

Esta experiência tem sido avaliada, pelos alunos e unidade funcional, de modo positivo. Os alunos têm considerado que a metodologia sociodramática contribui para o seu desenvolvimento pessoal, potencializando a tomada de consciência de algumas características e fragilidades internas, o (re)conhecimento e a compreensão de diferentes emoções e valores, e o desenvolvimento de algumas competências importantes para o seu bem-estar pessoal, para o relacionamento interpessoal e para o exercício da sua futura profissão.

Os diálogos estabelecidos, as cenas montadas e algumas técnicas mobilizadas permitem que cada elemento do grupo aumente o conhecimento sobre si próprio, tome consciência de algumas dinâmicas relacionais e comunicacionais e perspetive algumas mudanças internas necessárias a uma vivência mais harmoniosa dos seus papéis. Este conhecimento vai ocorrendo naturalmente numa dialética entre o dar-se a conhecer e o estar disponível a conhecer-se através dos olhos dos outros. Os elementos que mais se expõem têm mais oportunidades de se revelar e de experienciar dramaticamente os conflitos ou as questões que os preocupam e, conseqüentemente, podem auferir de mais *feedback*, nomeadamente no que concerne à adequação e adaptabilidade dos seus comportamentos verbais e não-verbais, e equacionar mudanças que se revelem relevantes e oportunas para o bem-estar e crescimento pessoal e para a melhoria dos relacionamentos interpessoais. Todavia, também os elementos mais calados e passivos podem beneficiar-se deste espaço. Alguns destes elementos têm revelado, na avaliação final, ter ocorrido, em si, uma transformação pessoal, o que parece advogar a tese de que a simples observação da vivência das dramatizações dos outros pode ser benéfica para estes indivíduos. A experiência sociodramática, porque permite (com)partilhar dúvidas, angústias e preocupações, ampliar as emoções experienciadas, reequacionar

posturas, alargar perspectivas e abrir alternativas para o futuro, é, muitas vezes, sentida, pelos alunos, como formativa e terapêutica.

A necessidade de os alunos se conhecerem e se relacionarem com os seus pares intensifica, naturalmente, o desenvolvimento de competências sociais como a empatia, a escuta ativa, a observação participante, o suporte e a gestão de conflitos. As cenas criadas e as técnicas mobilizadas (*Inversão de papéis*), na fase da dramatização, contribuem, igualmente, para o desenvolvimento de algumas destas competências e para o alargamento e/ou o aprofundamento das redes relacionais.

A metodologia sociodramática permite, ainda, abordar e trabalhar alguns aspectos e tarefas desenvolvimentais comuns a todos, ou a vários elementos, mas vividos de um modo próprio por cada um. No primeiro ano de metodologia sociodramática, os discursos em torno da transição para o Ensino Superior e do processo de autonomização em relação às suas famílias de origem – muitos ligados à dor da separação física, provocada pelo desvanecimento ou não ativação presencial dos vínculos afetivos e pelo assumir de algumas responsabilidades que a vida autônoma e independente exige – são as questões mais abordadas, em particular pelos alunos deslocados. No segundo ano de metodologia sociodramática observa-se, em geral, um salto qualitativo e maturativo. Os discursos em torno das questões referidas são praticamente inexistentes, o que parece revelar uma resolução saudável destas tarefas desenvolvimentais.

Agora as narrativas dos alunos centram-se nas necessidades de autonomia e de independência – econômica e afetiva – dos seus familiares e no perspectivar da continuidade ou não da formação e/ou do (re)iniciar ou não de uma atividade profissional - na área de formação ou noutra área - tendo em conta as suas competências, fragilidades e ambições pessoais e profissionais. Perspectivando, em conjunto, várias alternativas futuras, partilhando e escutando diferentes vantagens e desvantagens de variadas opções, cada um pode tomar, de forma mais consciente, as suas próprias decisões.

Dado que todos os elementos partilham o papel de alunos do curso de Educação Social pertencente à ESE/IPP, sendo este o ponto de união e de identificação mais significativo entre eles, as questões relativas à identidade e ao exercício profissional emergem de forma natural, trazidas pelos alunos ou estimuladas pela diretora. A sua abordagem limita-se, em alguns casos, a breves mas significativos apontamentos nas fases do aquecimento ou dos comentários, permitindo o aprofundamento, alargamento ou desconstrução de determinadas perspectivas, idéias ou conceitos; noutras situações, a sua abordagem é mais profunda e constitui o cerne de toda ou de grande parte da sessão. O segundo ano de abordagem sociodramática é particularmente marcado por estas questões decorrentes, majoritariamente, de situações emergentes nos contextos em que os alunos estão a realizar o seu Estágio. As cenas propostas e as técnicas mobilizadas permitem treinar papéis e situações temidas, alargar o manancial de estratégias e áreas de intervenção, abordar temas relevantes para a educação social. As situações de *role-playing* vivenciadas na fase da dramatização são particularmente ricas para o aumento da tomada de

consciência dos fundamentos e valores que subjazem a prática do educador social e o aumento da tomada de consciência e desenvolvimento do papel profissional e seus complementares. Este treino de papel permite que os alunos reflitam acerca das suas características pessoais (capacidade empática, competências e fragilidades comunicacionais, gestão emocional...) que podem beneficiar ou dificultar o desempenho profissional, aumentando a consciência daquelas que necessitam ser desenvolvidas ou inibidas. A observação do comportamento do(s) outro(s) permite, ainda, uma reflexão acerca das práticas mais ajustadas ao seu perfil profissional. A vivência dos papéis complementares do educador social intensifica, por seu lado, a aquisição de uma maior compreensão dos personagens encarnados e uma flexibilização das posturas dos alunos em relação aos mesmos. Para alguns elementos é, ainda, a oportunidade de assumirem um protagonismo maior, de experimentarem papéis pouco habituais em si e de desenvolverem competências pessoais e profissionais.

UM PERCURSO... UMA SESSÃO... DE AVALIAÇÃO

Na fase do aquecimento da última aula do 1º semestre, a diretora desafiou os alunos, do 2º e do 3º ano, a efetuarem uma avaliação do processo sociodramático vivenciado e uma reflexão acerca da pertinência da metodologia sociodramática na formação dos educadores sociais. O desafio foi acolhido com entusiasmo em ambas as turmas, pelo que rapidamente se passou à fase da dramatização. O procedimento em ambas as turmas foi idêntico: a diretora solicitou que se formassem pequenos grupos de 3-4 elementos, tendo cada um que redigir uma pequena comunicação sobre as potencialidades e os limites da metodologia sociodramática na formação pessoal, social e profissional dos educadores sociais.

Cada grupo envolveu-se criativamente e colaborativamente neste processo, construindo a sua comunicação. No final, após cada grupo ter partilhado o seu trabalho, selecionaram aquele que consideraram mais significativo.

No 2º ano, a proposta mais votada, que a seguir se transcreve, tem como título *Refúgio*.

Num contexto de interação esta metodologia revela-se para nós como sendo algo importante a vários níveis. Pela possibilidade de podermos partilhar experiências e aprender com elas; como dinâmica que nos ajuda a solucionar e questionar determinadas situações; como forma de tomar uma maior consciência das várias realidades e até mesmo dos nossos próprios preconceitos e dificuldades; bem como a percebermos o nosso posicionamento e desenvolvimento em relação a vários fenômenos, contextos e situações. Faz-nos bem parar para pensar, ouvir os outros e refletir. Colocarmo-nos no lugar dos outros, percebermos que muitas vezes temos de "calçar as sandálias dos outros" (empatia) para melhor os compreendermos e respeitarmos... É uma metodologia que, ao potencializar a união grupal, permite a melhoria e aprofundamento das nossas relações e, no futuro, um melhor trabalho em equipe. Ao nível pessoal consideramos importante o fato de nos podermos expressar e saber que alguém nos ouve, o que nos

motiva a uma maior participação. A mobilização de algumas das suas técnicas, ao nível profissional, pode ser muito útil em determinados contextos, como forma de percebermos melhor as pessoas, as situações e analisar de forma mais completa os contextos em que estamos inseridos, de forma a que a utopia não esteja tão longe quanto se diz que está. Todos os aspectos enunciados contribuem para um melhor desenvolvimento pessoal, social e profissional dos futuros educadores sociais.

No 3º ano, a proposta mais votada, que a seguir se transcreve, tem como título *Sociodrama, um espaço de liberdade e criatividade!*

O Indivíduo é um ser eminentemente social, que está em constante interação com outros seres, igualmente sociais, sendo que é esta dinâmica relacional que constrói a realidade social. Desta forma, a metodologia sociodramática é muito importante para a formação do indivíduo a nível pessoal, social e profissional, nomeadamente no trabalho social. A nível pessoal, porque propicia o auto-conhecimento das nossas competências e limitações; propicia um conhecimento profundo do eu. O fato de nos conhecermos a nós próprios permite, a nível social, uma melhor sociabilidade e uma maior capacidade para ultrapassar os obstáculos. A nível profissional podemos mobilizar algumas das suas técnicas na orientação de grupos diversificados. Desta forma, o trabalhador social poderá devolver ou desenvolver, nesses grupos, as suas capacidades e competências, facilitando a transformação da sua condição social.

Relativamente às desvantagens desta metodologia, esta implica um grande envolvimento por parte das pessoas, o que nem sempre as pessoas estão dispostas a fazê-lo (...). Outra das desvantagens é que nem todas as técnicas podem ser utilizadas por nós, já que é exigida uma formação específica prévia.

Nos comentários finais, os vários elementos do grupo bem como o ego auxiliar partilham a concordância com os vários aspectos elencados pelos diversos grupos e enfatizam a sua complementaridade.

A Diretora conclui referindo que procurou, com esta sessão, fazer não só a avaliação da disciplina, mas dar igualmente voz aos participantes deste processo num artigo que irá escrever sobre os contributos da metodologia sociodramática na formação dos Educadores Sociais.

CONCLUSÃO

Pelo exposto, consideramos que a metodologia sociodramática, ao (re) criar uma pluralidade de situações e problemas, complexos e imprevisíveis, inerentes ao trabalho social e às relações interpessoais; ao proporcionar a abertura a múltiplas perspectivas, sentires e agires e a busca criativa de soluções para gerir ou resolver as situações em jogo; favorece o desenvolvimento da flexibilidade e da espontaneidade essenciais na vida dos sujeitos e na formação e prática profissional do educador social. A tomada de consciência da necessidade de criação de laços de confiança para o treino

da participação ativa e responsável, em todo o seu processo de formação, permite que os alunos, futuros educadores sociais, se assumam como atores e autores comprometidos e recursos ativos no grupo, favorecendo o crescimento de cada elemento e do grupo no seu todo. A aquisição e o exercício de práticas de tomada de voz no grupo, de decisão individual e coletiva, de (re)conhecimento de competências e de valorização das mesmas, permite que estes alunos aumentem a sua consciência acerca dos valores e fundamentos da Educação Social e treinem competências essenciais à sua prática profissional. Através desta metodologia, estes alunos podem adquirir, vivencialmente, e com os outros, um *saber*, um *saber fazer*, um *saber ser* e um *saber estar*, importantes para o seu desenvolvimento pessoal e social e essenciais para a sua futura prática profissional.

Por fim, gostaríamos de referir que existem, em vários países, algumas experiências de mobilização do psicodrama e/ou do sociodrama no Ensino Superior. Seria, então, interessante realizarem-se estudos consistentes das realidades já existentes ou emergentes, com o intuito de procurar apreender e compreender, através do estudo de múltiplos casos em diferentes realidades académicas e sócio-político-culturais, os denominadores comuns e diferenciadores das diversas experiências e, acima de tudo, poder aferir a importância destas abordagens para a formação dos alunos do ensino superior, particularmente daqueles cuja profissão obriga a uma grande proximidade relacional (eg. psicólogos, médicos, assistentes sociais, professores, entre outros).

NOTAS

1 - Este trabalho foi apresentado num formato mais restrito no XV Congresso Internacional Infad, Évora, Portugal.

2 - Em 1990, o *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry* dedicou uma edição à aplicação pedagógica do psicodrama no ensino superior.

3 - Esta é também a nossa posição, pois consideramos que a intervenção deve centrar-se na descoberta e desenvolvimento de papéis comuns e deve evitar uma exploração mais privada, de carácter psicodramático, que possa expor em demasia os alunos.

4 - O autor advoga que muitos dos fatores terapêuticos presentes num grupo psicoterapêutico, designadamente aqueles definidos por Yalom, podem observar-se igualmente nos grupos de aprendizagem.

5 - A Declaração de Bolonha (19 de Junho de 1999) é um documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, reunidos na cidade italiana de Bolonha. A declaração marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e procura estabelecer uma Área Européia de Ensino Superior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino.

6 - Esta disciplina tem uma carga letiva total de 90h.

7 - Esta disciplina tem uma carga letiva total de 45h. Nas restantes 10h é feito o enquadramento teórico do modelo sociodramático.

8 - Visto que os educadores sociais, na sua prática profissional, trabalham com grupos diversos, é-lhes dada, neste espaço, a possibilidade de

treinar algumas competências de orientação e dinamização de grupos, tendo em vista o crescimento do grupo e a satisfação das necessidades dos seus membros.

9 - Uma vez que o Estágio canaliza grande parte dos investimentos acadêmicos e relacionais dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, J. **O modelo do psicodrama moreniano**. Coimbra: Psiquiatria Clínica, 1992.

ABREU, J. e OLIVEIRA, C. *Como lidar com mudos e quedos*. **Psicodrama**, 4, 17-25. Porto: Afrontamento, 1996.

BERTÃO, A. e MOITA, G. *Uma experiência educativa rumo à espontaneidade*. **Psicodrama**, 5, 107-118. Porto: Afrontamento, 1998.

BLATNER, A. (2006). *Enacting the new academy: Sociodrama as a powerful tool in higher education*. **ReVision**, 28 (3), 30-35. Washington: Heldref Publications, 2006.

BUSTOS, E. *Supervisão docente com psicodrama pedagógico*. In: D. Bustos et al. **Psicodrama: Aplicações da técnica psicodramática**. São Paulo: Summus, 1982.

DINIZ, G. (1995). **Psicodrama pedagógico e Teatro/Educação**. São Paulo: Ícone, 1995.

DREW, N. (1990). *Psicodrama in nursing education*. **Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry**, 43 (2), 54-62, Washington: Heldref Publications, 1990.

FERNÁNDEZ, A. **Psicopedagogia em psicodrama**. Morando no Brincar (3ª ed.). Petrópolis: Vozes, 2001.

GONÇALVES, C.; WOLFF, J.; e ALMEIDA, W. **Lições de psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno (7ª ed.)**. São Paulo: Ágora, 1988.

KAUFMAN, A. *Role-playing*. In: R. Monteiro (org.) **Técnicas fundamentais do psicodrama (2ª ed.)**. São Paulo: Ágora, 1998.

LIMA, L. *O drama na formação de professores*. In: L. Lima e L. Liske (org.) **Para aprender no ato**. Técnicas dramáticas na educação. São Paulo: Ágora, 2004.

LISKE, L. *Psicodrama e educação*. In: L. Lima e L. Liske (org.) **Para aprender no ato**. Técnicas dramáticas na educação. São Paulo: Ágora, 2004.

MORENO, J. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1997.

PUTTINI, E. e LIMA, L. (orgs.) **Ações educativas**. Vivências com psicodrama na prática pedagógica. São Paulo: Ágora, 1997.

VERHOFSTADT-DENEVÉ, L. *Psicodrama com estudantes universitários em Psicologia Clínica: Teoria, ação e avaliação*. In: L. Lima e L. Liske (orgs.) **Para aprender no ato**. Técnicas dramáticas na educação. São Paulo: Ágora, 2004.

Endereço da autora
Praceta Professor Egas Moniz, 164, 7º Direito
4100-221 - Porto – Portugal
E-mail: sofiaaveiga@ese.ipp.pt