



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA SAÚDE
PROGRAMA *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA**

Alda Nazaré Santos do Nascimento

**O PSICODRAMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

GOIÂNIA

2023



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA SAÚDE
PROGRAMA *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA**

Alda Nazaré Santos do Nascimento

**O PSICODRAMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strito Sensu* em Psicologia da PUC Goiás, como requisito para obtenção do título de doutora em Psicologia.

Orientadora:

Prof. Dr^a. Vannúzia Leal Andrade Peres

GOIÂNIA

2023

Catálogo na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

N244p Nascimento, Alda Nazaré Santos do
O psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano / Alda Nazaré Santos do Nascimento. -- 2023.
93 f.

Texto em português, com resumo em espanhol.
Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Ciências Sociais e da Saúde, Goiânia, 2023.
Inclui referências: f. 70-72.

1. Psicodrama. 2. Aprendizagem. 3. Desenvolvimento humano. 4. Crianças com distúrbios da aprendizagem. I. Peres, Vannúzia Leal Andrade. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Psicologia - 31/03/2023. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 159.953.5(043)

ALDA NAZARÉ SANTOS DO NASCIMENTO

**O PSICODRAMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strito Sensu* em Psicologia da PUC Goiás,
como requisito para obtenção do título de Doutora em Psicologia, tendo sido considerada:

(X) Aprovada

() Reprovada

Goiânia, de

de 2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vannúzia Leal Andrade Peres – PUC-Goiás
Presidente da Banca – Orientadora

Dr Célia Maria Ferreira da Silva Teixeira – Sogep
Membro convidado externo

Prof. Dr. Rezende Bruno de Avelar – UEG
Membro convidado externo

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues - PUC Goiás
Membro Convidado interno

Profa. Dra. Rosana Carneiro Tavares – PUC Goiás
Membro convidado interno

Profa. Dra. Analice Arruda Vinhal – PUC Goiás
Membro convidado suplente

Prof. Dr. Fábio Jesus Miranda – PUC Goiás
Membro convidado suplente

GOIÂNIA

2023

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, eu agradeço a Deus, Pai e Mãe de ternura, pela vida que pulsa em toda criação e eu faço parte dela.

Ao canteiro da minha existência: pais, avós, tias, primos e irmãos, que me esperaram e antes do nascimento eu já existia em seus corações.

Às minhas raízes “rizomáticas”: que após meu nascimento souberam me conduzir no caminho da retidão, do respeito, do bem e paz. De modo muito especial, aos meus egos auxiliares por excelência (pai e mãe), Perivaldo e Marieta (*in memoriam*).

Às pessoas que me semearam e acreditaram que meu solo era fértil: todo processo de crescimento, todo encontro e desencontro, todo choro e alegria, tanto na família como na escola e igreja.

De modo especial, quero agradecer à minha irmã, Áurea do Socorro, e à minha sobrinha, Michelly Cristina, por aliviarem meu coração nos desabafos da vida e me pouparem de alguns serviços domésticos. Aos meus sobrinhos, Anderson Clayton e Perivaldo Felipe, pelos incentivos diários a mim enviados.

Agradeço às minhas professoras, madrinhas, padrinho, amigas, colegas, vizinhas e vizinhos, o grupo de catequistas, de ex-alunas, vocacional.

Agradeço à minha Congregação Irmãs Dominicanas de Monteils, pela confiança e liberdade de estudar. Destaco a pessoa de Irmã Isabel, de 99 anos, que em todo encontro perguntava: - E aí, quando vai terminar o doutorado? Da mesma forma, quero agradecer à Irmã Guida Ludovico de Almeida (84 anos), pelas reflexões com meu estudo e pela torcida.

Aos canteiros que apareceram em minha vida: meus alunos e alunas, meus sobrinhos e sobrinhas, meus sobrinhos-netos e sobrinhas-netas, primos e primas.

E por último, agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Vannúzia Leal Andrade Peres, por me dar as mãos na travessia da ponte do conhecimento e me ajudar a atravessar com sabedoria e paciência.

Eu não sou Cora Coralina, mas sou a menina da ponte.

*Eu morava em palafita
- casa de madeira feita sobre as águas de um igarapé.
Havia uma ponte que atravessava nossa rua,
no Bairro da Pedreira, em Belém do Pará.
Diariamente, eu atravessava a ponte:
para brincar, ir à escola, à missa...*

*Na ponte caí, me ergui, me fiz...
Hoje, minha rua é asfaltada.
Passou pelo processo de macrodrenagem
e já não existe a ponte física, externa.*

*Mas a ponte está em minha imaginação, no meu coração.
A ponte faz parte da minha história,
da minha trajetória, da minha vida.
Essa ponte que foi construída por meus antepassados,
pelos meus pais.*

*Olho para trás e vejo a ponte...
Olho para dentro de mim e vejo a ponte...
Olho para frente e vejo a ponte...*

*Nessa ponte eu passo,
eu paro,
eu contemplo,
eu agradeço,
eu me transformo,
eu me refaço...*

Eu busco saídas e continuo minha travessia!

Alda Nazaré Santos do Nascimento

RESUMO

NASCIMENTO, Alda Nazaré Santos do. *O psicodrama como recurso pedagógico para aprendizagem e desenvolvimento humano*. 2023. 93 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

O tema deste trabalho é o psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Trata-se de uma pesquisa qualitativa fundamentada na socionomia, a teoria das relações sociais, e no método psicodramático, considerando-se que as dificuldades de aprendizagem sempre exigirão estudos, reflexões, mudanças de concepções e análise acerca de aspectos da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano. É uma pesquisa do Programa *stricto sensu* da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), que tem como objetivo geral compreender como o psicodrama, como recurso pedagógico, possibilita aos alunos superarem as suas dificuldades de aprendizagem escolar e se desenvolverem. O psicodrama, como um método de ação dramática, questiona o que está estabelecido (conservas culturais), potencializando diálogos, ao solicitar aos participantes serem protagonistas de seus problemas e/ou conflitos e superá-los. O campo da pesquisa foi uma escola pública da rede municipal de Goiânia. Os participantes voluntários são duas crianças do 3º ano do ensino fundamental, com idades de nove anos, regularmente matriculadas e indicadas pela coordenação como alunos com dificuldades de aprendizagem. Entre os principais resultados do estudo, destaca-se o valor do método psicodramático como ação que possibilita à criança se envolver nas atividades escolares com o seu corpo, seus sentimentos e ideias, comprometendo-se, de forma espontânea e criativa, com o desempenho e o desenvolvimento do papel de aprendiz.

Palavras-chave: Psicodrama. Aprendizagem. Dificuldade de aprendizagem. Desenvolvimento humano. Técnicas psicodramáticas.

ABSTRACT

NASCIMENTO, Alda Nazaré Santos do. *O psicodrama como recurso pedagógico para aprendizagem e desenvolvimento humano*. 2023. 93 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

The theme of this work is psychodrama as a pedagogical resource for learning and human development. This is a qualitative research based on sociometry, the theory of social relations, and the psychodramatic method, considering that learning difficulties will always require studies, reflections, changes in conceptions and analysis about aspects of the relationship between learning and human development. It is a research of the *Stricto sensu* Program of the Pontifical Catholic University of Goiás - PUC-GO, which has as general objective to understand how psychodrama, as a pedagogical resource, enables students to overcome their difficulties of school learning and develop. Psychodrama, as a method of dramatic action, questions what is established (cultural preserves), enhancing dialogues by asking participants to be protagonists of their problems and/or conflicts and overcome them. The field of research was a public school of the municipal network of Goiânia. The volunteer participants are two children of the 3rd year of elementary school, aged nine years, regularly enrolled and indicated by the coordination as students with learning difficulties. Among the main results of the study, the value of the psychodramatic method as an action that enables the child to engage in school activities with his body, his feelings and ideas, committing himself spontaneously and creatively to the performance and development of the role of learner.

Keywords: Psychodrama. Learning. Learning disability. Human development. Psychodramatic techniques.

RESUMEN

NASCIMENTO, Alda Nazaré Santos do. *O psicodrama como recurso pedagógico para aprendizagem e desenvolvimento humano*. 2023. 95 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

El tema de este trabajo es el psicodrama como recurso pedagógico para el aprendizaje y el desarrollo humano. Se trata de una investigación cualitativa basada en la sociología, la teoría de las relaciones sociales y el método psicodramático, considerando que las dificultades de aprendizaje siempre requerirán estudios, reflexiones, cambios en las concepciones y análisis sobre aspectos de la relación entre aprendizaje y desarrollo humano. Es una investigación del Programa Stricto sensu de la Pontificia Universidad Católica de Goiás - PUC-GO, que tiene como objetivo general comprender cómo el psicodrama, como recurso pedagógico, permite a los estudiantes superar sus dificultades de aprendizaje escolar y desarrollarse. El psicodrama, como método de acción dramática, cuestiona lo establecido (reservas culturales), potenciando los diálogos al pedir a los participantes que sean protagonistas de sus problemas y/o conflictos y los superen. El campo de investigación fue una escuela pública de la red municipal de Goiânia. Los participantes voluntarios son dos niños de 3er año de primaria, de nueve años, matriculados regularmente e indicados por la coordinación como estudiantes con dificultades de aprendizaje. Entre los principales resultados del estudio, el valor del método psicodramático como una acción que permite al niño participar en actividades escolares con su cuerpo, sus sentimientos e ideas, comprometiéndose espontánea y creativamente con el desempeño y desarrollo del papel de aprendiz.

Palabras clave: Psicodrama. Aprendizaje. Discapacidad de aprendizaje. Desarrollo humano. Técnicas psicodramáticas.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	12
1 LOCUS E STATUS NASCENDI DO PSICODRAMA	17
1.1 Átomo social de Jacob Levy Moreno	17
1.2 Os fundamentos religioso e filosófico do psicodrama	19
1.3 Sobre a socionomia	20
2 STATUS NASCENDI DAS TEORIAS MORENIANAS	22
2.1 Conceitos sacionômicos	22
2.2 O psicodrama	28
2.2.1 Conceito.....	28
2.3 Instrumentos e técnicas psicodramáticas	29
2.3.1 Instrumentos	29
2.3.2 Técnicas	30
3 DESENVOLVIMENTO HUMANO E APRENDIZAGEM	33
3.1 Desenvolvimento humano	33
3.1.1 A contribuição de Moreno	33
3.2 Psicodrama e dificuldades de aprendizagem	35
3.3 Psicodrama como recurso pedagógico	41
4 OBJETIVOS	47
5 MÉTODO	48
5.1 O método psicodramático	48
5.2 Análise dos dados	49
5.3 Campo da pesquisa	50
5.4 Procedimentos	53
5.5 Intervenção como ação dramática e suas técnicas	54
5.6 Participantes da pesquisa	54
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
6.1 Caso João.....	56
6.1.1 Caracterização de João	56
6.2 Caso Maria	56
6.2.1 Caracterização de Maria	56
6.3 O contato com a direção da escola	57

6.4 A reunião com as coordenadoras pedagógicas	57
6.5 A reunião com os pais	57
6.6 Os encontros psicodramáticos	58
6.7 As visitas à escola - Pesquisa documental	63
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	72
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	75
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO	77
APÊNDICE D – PROTOCOLO 1: ADIVINHE QUEM SOU?	78
APÊNDICE E – PROTOCOLO 2: BRINCADEIRA DE CRIANÇA	79
APÊNDICE F – PROTOCOLO 3: ESPELHO MEU	81
APÊNDICE G – PROTOCOLO 4: SÃO TANTAS AS EMOÇÕES	82
APÊNDICE H – PROTOCOLO 5: METAMORFOSE	83
APÊNDICE I – PROTOCOLO 6: TIC TIC NERVOSO	84
APÊNDICE J – PROTOCOLO 7: ONDE OS MEUS SAPATOS APERTAM?	85
APÊNDICE K – PROTOCOLO 8: CONTANDO UM CONTO E AUMENTANDO UM PONTO	86
APÊNDICE L – PROTOCOLO 9: O MUNDO DOS NÚMEROS	88
APÊNDICE M – PROTOCOLO 10: MUITAS VEZES	89
ANEXO A – BOLETIM ESCOLAR DO JOÃO - 2022	90
ANEXO B – BOLETIM ESCOLAR DA MARIA - 2022	91

APRESENTAÇÃO

Eu não sou Cora Coralina, mas sou a menina da ponte. Eu morava em palafita (casa de madeira feita sobre as águas de um igarapé que atravessava nossa rua, no Bairro da Pedreira, em Belém do Pará). Para nossa locomoção e para brincar na rua aterrada (escondido da mãe), meus irmãos, as crianças da vizinhança e eu atravessávamos uma ponte.

É assim que abro a cortina do palco da minha vida, mostrando o cenário desta pesquisadora – doutoranda, que veio de longe e de uma realidade muito difícil. Além disso, mostro em que cenário surgiu o interesse deste trabalho.

O interesse por este estudo surge da necessidade e do desejo que tive de entender o processo de aprendizagem e as dificuldades que apareceram no decorrer desse processo em minha própria trajetória. Como professora de educação infantil e do ensino fundamental, psicóloga, psicopedagoga, neuropedagoga e psicodramatista em formação, eu me senti incentivada a estudar e pesquisar sobre as dificuldades de aprendizagem, por acreditar no movimento de superação e de transformação do ser humano em todo o seu desenvolvimento.

Iniciei minha vida acadêmica, em 1975, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) vigente era a de 1971, que permitia ingressar no ensino de 1º grau (atual Ensino Fundamental) o aluno que tivesse a idade mínima de sete anos. A regência das aulas do ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª série, ficava sob a responsabilidade dos profissionais com habilitação específica de 2º grau (atualmente Ensino Médio).

Meus pais, como todos os pais da minha rua/ponte, tinham a preocupação de que seus filhos ingressassem na primeira série sabendo o alfabeto e a tabuada. Por esse motivo, pagavam alguém para ensinar isso, geralmente era uma vizinha ou parente próximo que possuía o primeiro grau incompleto.

Ao cursar a segunda série fui reprovada e, talvez, esse tenha sido o motivo que, anos depois, me mobilizou para o tema. Ao ser reprovada eu fui transferida para a turma “C”. As turmas, nas décadas de 1970 e 1980, eram identificadas por letras, sendo que nas turmas A estavam os alunos considerados *nerds*; nas turmas B, os alunos medianos; e nas turmas C, os com dificuldades de aprendizagem. Nessa época, também, as crianças que fossem reprovadas três vezes eram encaminhadas para uma turma denominada de “Classe especial”.

No segundo grau, cursei o magistério (antiga Escola Normal), durante o qual compreendi que eu aprendia de forma diferente, de jeito diferente. Lembrei-me de que, quando criança, achava fácil desenvolver a leitura, aprendia lendo literatura de cordel e poemas de Casimiro de Abreu e Castro Alves. Na adolescência, amava escrever a letra das minhas músicas

preferidas e reservava um caderno só para isso. Como eu gostava de português e educação artística!

O curso de Pedagogia veio acrescentar e me entusiasmar a continuar o estudo sobre superação das dificuldades de aprendizagem, começando por dificuldades de defasagem escolar e outras denominações.

Como professora da Rede Municipal de Goiânia, desde 2008, vendo os encaminhamentos e a condução dada para as crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem, a vontade de contribuir para a compreensão desse fenômeno só foi aumentando.

Durante o Mestrado em Educação, meu interesse de estudo era como tornar o aprendizado prazeroso. Busquei então a Neurociência como possível possibilidade para superação da dificuldade de aprendizagem. Enveredei pelos estudos de Vasiili Vasilievich Davydov, psicólogo russo (1930-1998), que é um dos seguidores de Lev Semionovitch Vigotski, psicólogo russo (1896-1934).

Decidi fazer Psicologia e meu interesse foi discutir e questionar o problema da medicalização das crianças com dificuldade de aprendizagem, os crescentes índices de laudos descritivos de patologias e aumento do consumo de cloridrato de metilfenidato (ritalina).

Até então, percebi o quanto eu estava imbuída de ideias positivistas de causa e efeito, e que precisava mudar de concepção, pois, como muitos pesquisadores, eu estava preocupada em buscar culpados, encontrar soluções e não em apontar problematização. Foi no curso de Doutorado em Psicologia que descobri que esta abordagem poderia me ajudar a perceber como era possível fazer o movimento de superação das minhas dificuldades e sair da “conserva cultural” de buscar os culpados.

A tese que ora apresento tem o intuito de continuar a minha trajetória de estudos iniciados no mestrado, na Pedagogia e na Psicologia, buscando acalmar uma inquietação que perdura até o presente momento, ciente de que esta pesquisa é só uma colaboração para a comunidade científica e que abre caminho para avançarmos e ampliarmos o conhecimento sobre o fenômeno da dificuldade de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre desenvolvimento humano e aprendizagem decorrem de longos anos e envolvem vários teóricos, de lugares e formações diferentes. A questão de sempre é compreender como o ser humano se desenvolve e como aprende. Portanto, o desenvolvimento humano é um tema que sempre esteve interligado ao processo de aprendizado, sendo que o principal questionamento e ao mesmo tempo a principal divergência sempre foi compreender se o ser humano aprende para desenvolver-se ou se desenvolve para aprender.

Com seus estudos sobre as relações interpessoais, Jacob Levi Moreno (1899-1974), médico psiquiatra, também, trouxe contribuições significativas para o entendimento do desenvolvimento humano.

Antes de falar sobre essa sua contribuição, destaco que a teoria sacionômica elaborada por Moreno abarca a sociatria que, por sua vez, apresenta como maneira de trabalho psicoterapêutico o psicodrama, o sociodrama e a psicoterapia de grupo.

A sacionomia é considerada a teoria das relações sociais. É a ciência das leis que regem os relacionamentos humanos (Gonçalves, Wolf e Almeida (1988), e foi desenvolvida por Moreno envolvendo um sistema de conceitos que são fundamentais para a compreensão do trabalho com psicodrama. Dentre os conceitos fundamentais da teoria, destacamos: átomo social, conserva cultural e tele, todos eles relacionados à teoria de papéis, à teoria da espontaneidade/criatividade e à teoria da matriz de identidade que descreve como se dá o desenvolvimento humano nessa perspectiva.

Para Moreno (2017), o desenvolvimento é concebido em fases que começam nos primeiros momentos de vida da criança, quando essa aprende os mecanismos para superar as frustrações e para experimentar novos papéis com as satisfações que a realidade oferece.

Esses primeiros momentos da vida da criança Moreno (2017) chamou de placenta social o *locus* em que ela “finca o seu alicerce”, que permite ao recém-nascido firmeza, orientação e direcionamento.

Como descreve o psicodramatista Fonseca Filho (1980), é a partir da teoria da Matriz da Identidade, que se pode pensar na pessoa como um ser social, que precisa ser compreendido a partir de suas relações interpessoais e da forma como se encontra inserido em um grupo.

Desempenhar o papel do “outro” não é algo que se apresente subitamente e em forma acabada. Existe todo um processo de etapas de desenvolvimento que se superpõem, e frequentemente operam conjuntamente. A “matriz de identidade” para Moreno, constitui o primeiro processo de aprendizagem emocional da criança a primeira etapa

corresponde a completa identidade. A segunda se caracteriza pelo fato de a criança concentrar a atenção no “outro” (Tu, mãe) e estranha parte dele. Na terceira, separa o “outro” dá continuidade da experiência. Na quarta, já consegue representar o papel do “outro”. Na quinta etapa, inversão de identidade é completa: a criança consegue representar o papel do “outro” com respeito a uma terceira pessoa, que, por sua vez, desempenha o seu. As duas últimas etapa, evidentemente, não se produzem nos primeiros meses. Estes estágios do desenvolvimento infantil fundamentam as bases psicológicas para todos os processos de desempenho de papéis. Do extremo de indiferenciação, confusão, unidade, passará, com o tempo, a concentrar-se no extremo oposto e a inverter papéis com outro (Fonseca Filho, 1980, p. 83).

A compreensão da criança como ser social para desempenhar os diversos papéis (filha, aluna, colega...) é imprescindível para o entendimento da fase de seu desenvolvimento emocional e cognitivo. Assim, é possível perceber qual a fase da matriz de identidade o aprendiz se encontra e qual técnica psicodramática pode ser utilizada.

No que diz respeito ao processo de aprendizagem, Moreno (1994), a partir de suas pesquisas, observou que a espontaneidade é uma habilidade específica do ser humano, possível de se desenvolver com treinamento. Para o autor, o problema de aprendizagem aparece quando o seu foco se limita a induzir a conserva do hábito, sem haver preocupação com o desenvolvimento da espontaneidade do sujeito.

Maria Alícia Romaña (1996), argentina, pedagoga e psicodramatista, apoiada nos estudos de Moreno, propõe o psicodrama pedagógico, que tem como objetivo a busca de respostas novas para problemas históricos, ou como resolver questões latentes e construir uma aprendizagem melhor.

O psicodrama pedagógico – hoje, denominado Psicodrama Socioeducacional, pela Federação Brasileira de Psicodrama (Febrap) – tem como objetivo transformar, por meio da ação dramática, a realidade em vivências que considerem elementos importantes da relação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-conteúdo, perpassando a dimensão da afetividade e da emoção.

Assim, esta pesquisa está fundada nos pressupostos filosóficos, conceituais e epistemológicos da Socionomia, especialmente, no psicodrama como recurso pedagógico, que possibilita aos sujeitos, participantes voluntários, expressarem suas opiniões e os seus sentimentos sobre a temática das dificuldades de aprendizagem.

Embora haja avanços obtidos em pesquisas relacionadas à compreensão da temática ensino-aprendizagem, percebe-se que há um longo trajeto a ser percorrido na produção do conhecimento sobre o tema das dificuldades de aprendizagem, pois, de acordo com Cruz, Okamoto e Ferrazza (2016), ainda prevalece a compreensão de que elas são localizadas unicamente no aluno, desconsiderando-se fatores políticos, econômicos e sociais, dentre eles,

salas de aula lotadas, desvalorização da atuação profissional e baixos incentivos ao papel de educador.

Atualmente, as reflexões e discussões acerca das dificuldades de aprendizagem vêm ancoradas em queixas educacionais, como indisciplina, desatenção, estigmatização e práticas de letramento pouco desafiadoras e descontextualizadas, como apontam os estudos de Signor (2017).

Os estudos realizados por Martínez e Tacca (2009) apontam que na rotina escolar há uma preocupação com os alunos que estão na sala de aula, mas não com as habilidades necessárias para a série que estão cursando. Em outras palavras, os estudos dessas autoras assinalam que as crianças não possuem pré-requisitos para seguir adiante, têm dificuldade de aprender ou não aprendem, não se debruçam sobre a rotina escolar.

De acordo com Martínez e Tacca (2009), o trabalho principal do professor é pesquisar o processo de pensar e aprender com o aluno no cotidiano da sala de aula e não somente constatar a dificuldade de algumas crianças. Para estas autoras, compreender as dificuldades de aprendizagem exige compreender os processos de desenvolvimento dos alunos, o que significa não os resumir aos dados estatísticos e, muito menos, os levar para as áreas médica e psiquiátrica. É necessária a mobilização da coordenação e dos psicopedagogos na intervenção para que haja ressignificação da aprendizagem dos alunos.

Para Martínez e Tacca (2009), há necessidade de uma prática de intervenções qualificadas nas “zonas de potencialidades” da aprendizagem das crianças, relacionando os aspectos emocionais e cognitivos do seu desenvolvimento. Esse pensamento de Martínez e Tacca (2009) é coerente com esta pesquisa, que realizada por meio do psicodrama socioeducacional, é envolvida pelos aspectos emocionais e cognitivos dos alunos, possibilitando-lhes acessar as suas “zonas de potencialidades” de aprendizagem e desenvolvimento, de forma espontânea e criativa.

É, também, importante ressaltar que a nossa opção em trabalhar com o método desenvolvido por Romaña (1996), foi devido ao fato de ele integrar Psicologia e Educação, como duas ciências historicamente articuladas.

Moreno (2017) considerou que o psicodrama deve começar com a criança no Jardim da Infância, continuar na escola secundária e na faculdade. Para ele, o ambiente educacional é, por excelência, o local que atende aos conceitos de uma clínica psicodramática. O jardim da infância é uma iniciativa na qual as professoras estão apenas começando a apreciar o significado dos conceitos sociométricos e psicodramáticos. O autor declara que somente quando tais

conceitos forem compreendidos e aplicados, haverá transformações nos procedimentos adotados no jardim da infância.

A continuidade do princípio do jardim da infância através de todo nosso sistema educacional, desde a primeira série primária até à universidade, pode ser assegurada pela abordagem psicodramática dos problemas educativos e sociais. Toda a escola primária, secundária e superior deve possuir um palco de psicodrama como laboratório de orientação que trace diretrizes para os seus problemas cotidianos. Muitos problemas que não podem ser resolvidos na sala de aula podem ser apresentados e ajustados antes do fórum psicodramático, especialmente concebido para essas tarefas (Moreno, 2017, p. 199).

Moreno quis dizer que as crianças das séries iniciais devem ter em suas escolas acesso ao palco psicodramático que servirá de laboratório. Considerando-se tais aspectos, minha proposta de pesquisa é defender que o psicodrama pode oferecer oportunidade para mudanças significativas na vida dessas crianças, futuros adultos.

Tratando-se de uma pesquisa do Programa de Doutorado em Psicologia da PUC Goiás, de abordagem qualitativa, é preciso, porém, antes de tudo, apresentar uma revisão bibliográfica das produções científicas referentes à problemática das dificuldades de aprendizagem na escola pública no Brasil: suas lacunas, avanços, possibilidades e limitações, sem a pretensão de esgotar a temática e o conhecimento do psicodrama.

O desenvolvimento desta tese está organizado em seis capítulos como apresentados a seguir:

No primeiro capítulo, apresentamos o criador do psicodrama, Jacob Levy Moreno, sua teoria sacionômica, a filosofia do encontro e o método psicodramático.

No segundo capítulo, trazemos os conceitos sacionômicos de desenvolvimento de Moreno.

O terceiro capítulo aborda o desenvolvimento humano na perspectiva moreniana e a teoria da espontaneidade do aprendizado proposta por Moreno. Faz-se um breve relato histórico sobre as dificuldades de aprendizagem e de como o psicodrama pedagógico, como aplicação didática das técnicas psicodramáticas utilizadas na intervenção com grupo de crianças, pode auxiliar na superação dessas dificuldades.

O quarto capítulo apresenta os objetivos dessa pesquisa.

O quinto capítulo refere-se ao método, trazendo o delineamento da pesquisa, a apresentação dos participantes, dos instrumentos e dos materiais utilizados, bem como dos procedimentos gerais e éticos adotados, assim como a apresentação da análise dos dados.

O sexto capítulo apresenta os resultados e a discussão dos dados da pesquisa, bem como o valor do método psicodramático e de suas técnicas como instrumentos de auxílio à criança na superação de suas dificuldades de aprendizagem escolar.

1 LOCUS E STATUS NASCENDI DO PSICODRAMA

A proposta deste capítulo é descrever o átomo social do criador do psicodrama, bem como as fontes filosófica e religiosa das obras por ele criadas, verificando, assim, que a vida de Moreno traz a vivência de uma pessoa que retrata em sua criação a necessidade de ser criativo e espontâneo desde a mais tenra idade e, ao mesmo tempo, perceber como foi formada a concepção – do ser humano e do ser divino existentes na humanidade – que permeia a obra moreniana.

1.1 Átomo social de Jacob Levy Moreno

Geralmente, ao se falar de uma teoria, começamos com alguns dados biográficos do seu criador, muitas vezes, desconectados da realidade vivida por ele e desconectados da sua obra. Desejo, a partir dos dados históricos e culturais de Jacob Levy Moreno, o criador do Psicodrama, ressaltar o quanto a sua vida teve um movimento psicodramático, desde o nascimento até a sua morte, consolidando-se nas teorias que foram, mais tarde, desenvolvidas por ele

O convite é de reviver a divisa proposta por Moreno:

Mais importante do que a ciência é o seu resultado,
Uma resposta provoca uma centena de perguntas.
Mais importante do que a poesia é o seu resultado,
Um poema invoca uma centena de atos heroicos.
Mais importante do que o reconhecimento é o seu resultado,
O resultado é dor e culpa.
Mais importante do que a procriação é a criança.
Mais importante do que a evolução da criação é a evolução do criador.
Em lugar de passos imperativos, o imperador.
Em lugar de passos criativos, o criador.
Um encontro de dois: olhos nos olhos, face a face.
E quando estiveres perto, arrancar-te-ei os olhos e colocá-los-ei no lugar dos meus;
E arrancarei meus olhos para colocá-los no lugar dos teus;
Então ver-te-ei com os teus olhos
E tu ver-me-ás com os meus.
Assim, até a coisa comum serve o silêncio
E nosso encontro permanece a meta sem cadeias:
O lugar indeterminado, num tempo indeterminado,
A palavra indeterminada para o Homem indeterminado (Moreno, 2017, p. 09).

O convite é arrancar os seus olhos e os colocar em Moreno e pegar os olhos dele e colocá-los nos seus. Assim, verá a trajetória de Moreno com os olhos dele e perceberá que a evolução do criador é mais importante que a evolução da criação. Eis a importância de revisitar a vida do pai do psicodrama.

Apropriando-me do conceito da humorista brasileira Concessa em um de seus vídeos divulgados nas mídias e redes sociais, que diz que a vida é o intervalo entre o nascimento e a morte falarei do intervalo de vida de Moreno que vai de 1889-1974. Aqui temos um intervalo de 85 anos: de alegrias, de conflitos, de criações, de encontros e desencontros, mas, acima de tudo, de transformação e de criações.

A família de Jacob Levy era de origem judaica. Essa informação é de suma importância para a compreensão da visão de Deus, de homem e de encontro que assumiria em sua teoria. Os pais de Jacob Levy eram Moreno Nissim Levy e Paulina Iancu, figuras que assumem papéis significativos na vida do pai do psicodrama. O Sr. Nissim era comerciante, ausente na vida do filho e da família, mas sempre manteve sua autoridade de pai e de marido. Paulina era de origem judaica sefardita, alegre, poliglota, refinada e, bem-educada, se destacou de outras mulheres da sua época por tais qualidades. Isso se deve ao fato de que Paulina foi criada em um convento de freiras católicas e quase se converteu ao catolicismo (Marineau, 1992).

Segundo Marineau (1992), os pais de Moreno se casaram quando o Sr. Nissim contava com a idade de 32 anos e Paulina tinha 15 anos. Para o autor, os irmãos de Paulina teriam arrumado o casamento da irmã para tirar a responsabilidade de seus ombros, pois tiveram que criar a irmã assim que os pais morreram. Ele se deu com as outras duas irmãs de Paulina, tias de Jacob.

O casal, Nissim e Paulina, teve seis filhos: Jacob, o primeiro filho do casal, nascido no ano 1889, em Bucareste. Rael, a segunda filha, conhecida como Vitória, nasceu em Bucareste, no ano 1891. Volf-Valerian, chamado de William, nasceu em 1892, em Bucareste. Scharlot, também, conhecida como Charlotte, nasceu em Bucareste, no ano de 1893. Clara, carinhosamente chamada de Lala, foi a primeira filha do casal nascida em Viena, no ano de 1898. Por último, Norbert, também, conhecido como Buby, é o caçula da família Moreno, nasceu no ano 1938, em Viena.

Jacob era o favorito da sua mãe e isso se deve ao fato de ser o primeiro filho, à ausência do pai durante o parto de Paulina e à doença que acometeu a criança com um ano de idade. A família de Moreno acompanhava o pai (comerciante) em suas viagens e isso se confirma nas certidões de nascimento dos filhos (Marineau, 1992).

A infância de Moreno, embora tenha vivido sob a pressão do conflito de relacionamento de seus pais, foi muito feliz e tinha momentos prazerosos quando viajava com o pai. Via na figura paterna uma sabedoria em lidar com o mundo, com os negócios e sua habilidade de contar história.

Marineau (1992) relata que, durante a adolescência, Moreno passou por momentos conflituosos, principalmente depois da separação dos pais. Isso foi refletido na escola, onde mudou seu comportamento por completo, respondendo para os professores e se ausentando das aulas, ao ponto de abandonar por completo sua vida de estudante por considerar que o modo de ensinar da escola não correspondia ao seu modo de aprender.

Além da separação dos pais, outro momento difícil foi a morte precoce de seu amigo Kellmer, aos 28 anos, e, por último, a guerra. Esses tempos foram tensos e lhe renderam crises de depressão em cada um deles. Moreno, ainda adolescente, já tinha tido experiência sexual com muitas mulheres, mas ficou envolvido com Pia, sua primeira musa.

O átomo social de Moreno vai ampliando cada vez mais quando este sai de casa e vai morar com amigos que comungam da mesma ideia, quando conhece seus amigos universitários e depois os seus colegas de trabalho. Na vida adulta, Moreno conviveu com quatro mulheres, mas se casou, oficialmente, com três. A primeira delas foi Mariane, uma alemã, com quem conviveu muito tempo. A segunda e com quem se casou, pela primeira vez, foi Beatrice Beecher. A terceira foi Florence Bridge, com quem teve uma filha de nome Regina, e a quarta e última foi Celine Zerka, com quem teve um filho chamado Jonathan.

Moreno vai ampliando suas relações e seu conhecimento cada vez mais, porém o contexto religioso vivenciado no núcleo familiar se fará presente em toda a sua jornada, em toda sua criação.

1.2 Os fundamentos religioso e filosófico do psicodrama

Em primeiro lugar, é necessário retomar a origem judaica da família de Jacob Moreno para a compreensão da base religiosa e filosófica do psicodrama. Os pais de Moreno eram judeus. Tanto o pai como a mãe eram judeus sefardins, ou seja, Judeus de origem espanhola (Marineau, 1992). De acordo com Gonçalves, Wolf e Almeida (1988), o movimento religioso denominado de hassidismo fez parte da vida de Moreno e o fez avançar em busca do seinismo.

O hassidismo rompe com o tradicional culto judaico quando propõe a substituição do rabino pelo *tzaddik*, que seria a pessoa responsável de conduzir as pessoas nos caminhos de Deus pelo testemunho (Fonseca Filho, 1980). A partir de sua experiência com o judaísmo, com

a cabala e com o catolicismo, Moreno iniciou um movimento religioso com um grupo de amigos e o denominou de religião do encontro. Tanto o hassidismo como o seinismo são vistos como grupo de rebeldes que vão contra os costumes e as tradições das comunidades judaicas (Fonseca Filho, 1980).

No hassidismo a figura do rabino é fundamental, pois este vai instruir as crianças sobre o livro sagrado. No seinismo, o *tzaddik* vai conduzir a uma relação com um Deus que está em todos e em tudo. O relato desse momento vivido por Moreno tem a intenção de ratificar a influência religiosa recebida desde tenra idade e que serviu de base para o desenvolvimento de sua teoria. As bases filosóficas do psicodrama são fenomenológico-existenciais, concebendo o ser humano como co-criador de si e do seu mundo com capacidade de co-criar uma existência autêntica, espontânea e criativa.

Em seguida, veremos a criação da sacionomia e suas ramificações com o intuito de compreender as leis que regulam as relações humanas.

1.3 Sobre a sacionomia

Todo o movimento na vida de Moreno em busca do conhecimento científico, religioso e filosófico teve como objetivo o entendimento do ser humano como ser em relação com Deus e com outros seres. A palavra sócio deriva do latim *socius*, que tem como significado companheiro, e nomia, que tem origem grega (*nómos*), que significa regra, leis, que regula.

Moreno cria a sacionomia, que é a ciência que estuda as leis que regem os relacionamentos humanos, seja em contextos sociais e/ou grupais. A sacionomia está interligada a três outras teorias, que são: a sociodinâmica, a sociometria e a sociatria (Kaufman, 1992).

A sociatria, que é considerada a utopia de Moreno, é a parte terapêutica das relações sociais que envolve o psicodrama, a psicoterapia de grupo e o sociodrama. A sociatria compreende a existência de três formas de trabalho em grupos: o psicodrama, o sociodrama e a psicoterapia de grupo. É a parte da sacionomia responsável por estudar a disposição das relações e a mensuração de relação entre as pessoas e tem como método principal o teste sociométrico. Existem quatro passos necessários para a aplicação do teste sociométrico:

- a escolha de critérios que serão elaborados pelos participantes do grupo;
- será feita a escolha dos integrantes do grupo e todos devem fazer suas escolhas positivas, negativas e indiferentes;

- fazer o chamado perceptual onde cada integrante deve dizer como será escolhido (positiva, negativa ou indiferente) e por quê;
- Finalmente, é feita a leitura gráfica que permitirão a realização do sociograma.

Por último, a sociodinâmica é o ramo da socionomia que estuda o funcionamento das relações interpessoais e tem como um de seus métodos o *role playing*. Psicodrama é o tratamento por meio da ação dramática do protagonista em grupo. O sociodrama tem como protagonista sempre o próprio grupo que se mantém reunido durante a execução de uma atividade que tem um único objeto que é grupal. A psicoterapia de grupo tem como objetivo priorizar o tratamento das relações interpessoais, inseridas na dinâmica do grupo. A sociatria, a sociometria a sociodinâmica e seus respectivos métodos embasam a filosofia de Moreno que são de suma importância para o entendimento do ser relacional considerado pelo pai do psicodrama (Kaufman, 1992).

Embora existam as três teorias que são ramificações da socionomia, todos os estudos de Moreno ficaram resumidos e conhecidos, pelo uso do termo Psicodrama (Gonçalves et al. 1988). Segundo Naffah Netto (1997), a socionomia compreende as leis que regem a sociedade, o grupo e a comunidade.

2 STATUS NASCENDI DAS TEORIAS MORENIANAS

No segundo capítulo revisitamos alguns conceitos sicionômicos, bem como o conceito de psicodrama e a definição de alguns termos e técnicas do psicodrama.

2.1 Conceitos sicionômicos

Como ciência das leis que regem os relacionamentos humanos, para a sicionomia desenvolvida por Moreno, alguns conceitos são fundamentais para a compreensão do trabalho com psicodrama. Destacamos: espontaneidade, criatividade, conserva cultural e teoria de papéis.

- Espontaneidade

O primeiro conceito que veremos é o da espontaneidade. Para Moreno (1992a). A palavra espontaneidade tem sua origem do latim *sponte*, que se traduz em *de livre vontade*. Arbítrio. A espontaneidade, na concepção de Moreno, é considerada como a capacidade do sujeito se adequar e se recriar, de modo harmonioso, a novas circunstâncias, a novos acontecimentos. Para o autor, a espontaneidade se encontra em uma zona intermediária, por receber tanto a influência genética como a ambiental. Mas, ao mesmo tempo que sua localização permite o recebimento de influência de ambas, ela não se limita a essas influências. Ainda conforme o autor, é a espontaneidade responsável em gerar novas respostas que vão se configurar de maneira inovadora e criativa. Segundo o autor, a liberdade é uma das principais características da espontaneidade.

Moreno (1992a) ressalta que, frequentemente e de modo equivocado, a espontaneidade é vinculada à emoção e à ação. Em seus estudos, Moreno concebe ser possível que a espontaneidade esteja presente em uma pessoa quando esta esteja pensando, sentindo, descansando, trabalhando ou fazendo qualquer outra coisa. De acordo com Moreno (1992a), a espontaneidade aumenta conforme o ensaio da mesma.

Gonçalves et al. (1988) corroboram o pensamento de Moreno de que a espontaneidade é a competência do sujeito de atuar adequadamente perante as novas circunstâncias, produzindo, assim, respostas originais, inovadoras, capazes de transformar os contextos e as conjunturas rígidas. A espontaneidade torna-se sinônimo de adequação, de ajustamento, de adaptação. Ao mesmo tempo que apresenta contradição, onde os opostos se

encontram em polos distintos, consegue destacar a ação e o toque pessoal, e, do mesmo modo, sugere o ajustamento, que é viável em relação e manutenção do que está estabelecido e acabado. Na compreensão dos autores morenianos, a espontaneidade é resultado da adequação e do ajustamento do ser humano a si mesmo. Assim, espontaneidade é ressignificar ocasiões afetivas e sociais, transformando-as em situações satisfatórias e prazerosas.

O ser humano reafirma sua essência, quando valoriza sua liberdade, o que faz parte de sua natureza, que é sintetizado em espontaneidade. Desse modo, torna-se impossível separar criatividade da espontaneidade, uma vez que a espontaneidade favorece a liberação, a manifestação, a atualização do poder criador (Gonçalves, Wolf e Almeida, 1988).

Bermúdez (1977) ratifica que a matriz da espontaneidade é singular e única e se torna fundamental para o desenvolvimento da personalidade. Assim, é possível perceber que as crianças, em seus primeiros anos de vida, são, basicamente, espontâneas por natureza. A partir do momento que desenvolvem a memória e a inteligência é que se beneficiam da espontaneidade. Nesse sentido, compreende-se que, dependendo dos aprendizados das regras, é possível verificar o nível de espontaneidade.

Fonseca Filho (1980) e Bermudez (1977) confirmam que é possível o entendimento equivocado da espontaneidade, ressaltando que não basta que seja uma resposta adequada a determinada ocorrência, pois é necessário atentar que essa resposta deve ser qualificada com respeito e adequação ao seu contexto original. Caso isso não aconteça, a espontaneidade pode ser confundida com bagunça ou coisa semelhante. É muito fácil de se chegar a essa confusão, uma vez que a espontaneidade é um dos motivos centrais da rebeldia do sujeito consigo mesmo e com a sociedade. E quando isso acontece, o indivíduo reduz seu potencial criativo e se torna mero expectador da história, deixando sua liberdade e indo na onda daquilo que está regulamentemente estabelecido. Moreno (2017) caracteriza a espontaneidade de maneira simbólica:

A espontaneidade funciona somente quando surge podendo ser comparada a, metaforicamente, com a lâmpada que se acende e graças a qual tudo fica claro na casa. Quando a luz se apaga a, as coisas permanecem ocupando o mesmo lugar na casa, mais uma qualidade essencial desapareceu (Moreno, 2017, p. 136).

Assim, a espontaneidade ilumina o que já conhecemos, qualifica a nossa existência e nos permite caminhar com liberdade e confiança dentro de nossas casas. De acordo com os estudos experimentais de Moreno (2017), existem quatro formas distintas da espontaneidade: qualidade dramática, criatividade, adequação da resposta e originalidade.

Entende-se por *originalidade* a transformação singular das conservas culturais tomadas por modelo. A *qualidade dramática* é constituída de inovação e animação a sentimentos, ações e expressões verbais que, em si, são repetições, sem nenhuma novidade, nem originalidade ou criatividade, ou seja, ações habituais corriqueiras. A *criatividade* está conectada com a relação inovadora dos organismos, novas formas de artes e novas estruturas ou padrões ambientais, novos ambientes sociais: é uma forma de transformar e remodelar o mundo circundante, enchendo-o de novas situações. *Adequação da resposta* é uma aptidão plástica, que revela a capacidade de mobilidade, flexibilidade e adaptação a um mundo em rápida mudança.

A compreensão dessas quatro características nos revela que há possibilidade de ser espontâneo sem perder a liberdade e de maneira singular. Uma coisa não anula a outra. Ao contrário, quanto mais o ser humano for espontâneo, mais livre será e poderá colaborar mais com o universo.

- Criatividade

Moreno (1992b) distingue a espontaneidade da criatividade. Ele afirma que, apesar de estarem estrategicamente unidas, elas não são nem processos idênticos nem similares: são categorias diferentes. De acordo com o autor, a espontaneidade e a criatividade são categorias de ordens distintas: a criatividade faz parte da categoria de substância – é a arqui-substância, enquanto a espontaneidade faz parte da categoria dos catalisadores, é o arqui-catalisador.

Para Moreno (1992b), é impossível conceber a criatividade sem espontaneidade, não tem vida, uma vez que sua intensidade vital vai aumentando e diminuindo em uma relação direta da espontaneidade da qual partilha. Da mesma forma, é impossível conceber a espontaneidade sem a criatividade. Ela, a espontaneidade, se torna vazia e abortiva.

A definição de criatividade infinita para Moreno (1992a) é o próprio Universo. A criança é a definição visível da criatividade. Ele explica que a espontaneidade em si jamais gerará uma criança, mas pode ser de suma importância na hora do parto. O autor afirma que o universo está cheio dos produtos da interação espontaneidade-criatividade e enumera alguns desses produtos:

[...] a) o esforço que desprendido no parto e na criação de novos bebês; b) o esforço que desprendemos na criação de obras de arte, “conserva cultural”; na criação de novas instituições sociais, conservas sociais e estereótipos; na criação de invenções tecnológica, robôs e máquinas; c) o esforço desprendido na criação de nova ordem social (Moreno, 1992b, p. 147).

Fonseca Filho (1980) corrobora as ideias de Moreno ao conceber a criatividade como essência de toda a existência orgânica. É de fundamental importância e, também, questão de sobrevivência que tudo que vive e respira seja criativo. A criatividade, em um sentido conotativo, anda de mãos dadas com a espontaneidade e com a conserva cultural.

Há distinção entre os conceitos: espontaneidade, conserva cultural e criatividade. Eles estão intimamente ligados, mas cada termo tem sua peculiaridade. Podemos imaginar a espontaneidade como a energia, a criatividade como ato do momento e a conserva cultural como resultado. Cada uma tem sua importância dentro do processo criador.

Kaufman (1992) apresenta duas classes de criador: o devoto do verdadeiramente perfeito e o devoto do verdadeiramente imperfeito. Essas duas classes de criador trazem características distintas para os dois tipos de devotos. O tipo devoto do verdadeiramente perfeito valoriza a conserva, a teoria e não dá crédito à espontaneidade. Por esse motivo, se torna compulsivo, autoritário e critica os que fazem e acontecem. É uma pessoa amada por uma elite, é um aristocrata. Já o tipo devoto do verdadeiramente imperfeito é amante da espontaneidade, sabe improvisar e valoriza a experimentação nas dimensões: religiosa, terapêutica, ciência e religião. É amado pela multidão e é um líder por excelência.

Gonçalves, Wolf e Almeida (1988) ratificam a ideia de Moreno ao afirmar que é somente quando as conservas culturais se tornam o ponto inicial e o embasamento da ação que aparece a criatividade.

- Conserva cultural

Primeiramente, é preciso retomar a ideia dos temas anteriores da espontaneidade e criatividade e sobre a conexão existente entre espontaneidade, conserva cultural e a criatividade, ressaltando que essa ligação não anula a singularidade, a distinção e a característica de nenhuma delas.

Moreno (1992a) define a conserva cultural como produto de um ato criador. De tal modo que podemos considerar como conservas culturais objetos materiais prontos e acabados, como: livros, filmes, obras de artes, comportamentos, hábitos e tradições, que não se modificam, nem sofrem alterações, em determinada cultura. De acordo com o autor, a conserva cultural é uma categoria consoladora que promove segurança.

Gonçalves et al. (1988) reafirmam o conceito de Moreno de que a conserva cultural é o produto terminado do processo criador e é um termo que provém conservar. A conserva é uma categoria confortadora e tranquilizadora, servindo de preservação dos valores de uma cultura

particular; podendo assumir a forma de um objeto material, livro, filme etc. ou pode apresentar-se como uma pauta de conduta muito estabelecida, como cerimônia religiosa, o jogo muito definido etc. Além de proporcionar continuidade à herança da existência humana a conserva cultural joga um papel mais importante como trampolim para lançar uma nova espontaneidade visando à criatividade.

Fonseca Filho (1980) afirma que as conservas culturais resultam da criatividade. Além disso, as conservas culturais são consideradas os estímulos do ser humano que almeja marcar sua história e a da humanidade. Portanto, o processo da criação é mais importante que o resultado (Fonseca Filho, 1980, p. 15).

As Conservas Culturais são produto da criatividade; aspiram a seu produto terminado no processo criador e como tal assumem um caráter quase consagrado. A conserva cultural seria um impulso do homem em relação à imortalidade. A criação espontânea, por suprema que seja, deixa de sê-lo, quando conservada, como na obra de arte: o que vale é o momento da criação e não a obra acabada. É mais valioso o momento da criação, o momento da centelha divina liberada do que a obra conservada armazenada e mitificada (Fonseca Filho, 1980, p. 15).

Assim sendo, as conservas assumem um papel importante na história, por estimularem uma nova espontaneidade com foco na criatividade, perpetuando um legado processual da história humana. Além disso, há convergência entre a conserva cultural e a espontaneidade e não inimizade (Kaufman, 1992).

Em síntese, a espontaneidade motiva a criatividade e a criatividade, por sua vez, reage à espontaneidade. É dessa influência mútua que surge o paradigma cultural. As conservas culturais têm seu potencial renovado e reencontram seu verdadeiro sentido quando aumentam a sua espontaneidade, destacando-se que a espontaneidade age em ambiente e tende a aumentar o nível de criatividade (Fonseca Filho, 1990).

- Teoria de papéis

Moreno (1992) afirma que os papéis são unidades culturais de conduta e, desse modo, são permeados de qualidades, pormenores da mesma Cultura que lhe serve de fundamento. O termo papel carrega consigo o sentido coletivo e individual que o caracteriza e o distingue. Para Moreno (1992), o psicodrama possibilita treinar, assumir e criar papéis. Ao treinar um papel a técnica usada é o *role playing*; ao assumir um papel o método utilizado é *role taking*, e ao criar um papel a arte usada é *role creating*. Toda aprendizagem de papel passa por esse processo.

De acordo com Moreno (1992a), primeiramente, surgem os papéis para, posteriormente, surgir o eu. Portanto, os papeis precisam ser treinados para, depois, serem assumidos e, por conseguinte, serem criados, concriados, reinventados. Moreno (2017) apresenta três tipos de papéis: papéis psicossomáticos, papéis sociais e papéis psicodramáticos.

Papéis psicossomáticos são aqueles ligados às funções fisiológicas indispensáveis, relacionadas com o meio ambiente: comer, dormir, defecar etc. Nesses casos, é no exercício da função que vão sendo manifestados papéis e, através dele, o organismo. São os papéis psicossomáticos que vão vincular o sujeito ao ambiente. Os papéis sociais são aqueles papéis relacionados às funções sociais assumidas pelo indivíduo e por intermédio dos quais se relaciona com seu ambiente. Ex: pai, mãe, filho, cristão, negro. Bermúdez (1977) esclarece que os papéis sociais são obtidos na matriz da identidade dos grupos dos quais as pessoas vão fazendo parte. Os papéis psicodramáticos são os papéis que correspondem à parte psicológica do eu. Nesse caso, temos como exemplo: um pai, uma mãe, um filho, um cristão, um negro.

Moreno (1992a) elabora duas teorias: a da personalidade e a da teoria das relações com o próximo. Para o autor, a avaliação da personalidade se dá com o desenvolvimento na quantidade de papéis que o sujeito assume, sem que nenhum deles fique desconexo do outro, sendo importante a formação de conjuntos desse papeis. Assim, o papel de estudante vai assemelhar-se com o do filho, irmão, neto, amigo, afilhado, ao mesmo tempo que a professora vai assemelhar-se com o papel de mãe, profissional, amiga, de liderança sindical, participantes de organização.

Fonseca Filho (1980) corrobora a concepção de que o desempenho de um papel traz um sentido subjetivo do tempo vivido de outro, ou seja, a conexão entre o desempenho de papéis em momento distinto é necessária. Além disso, há a ideia de complementariedade de papeis, de que não existe papéis isolados. Para ele, os papéis são co-dependentes, co-atuantes, co-existent. Assim dizendo, para desempenhar o papel de pais é preciso que existam os filhos; para desempenhar o papel de professores, os alunos; e assim por diante. O autor destaca, ainda, que uma boa observação do papel complementar ou do contrapapel possibilita um bom desempenho do papel, pois quando experimentamos o papel do outro podemos melhorar o nosso (Fonseca Filho, 1980).

Blatner (1996), de forma resumida, definiu os papeis psicossomáticos como aqueles que envolvem tradições, costumes e ações de comer, de dormir e de vestir, enquanto os papéis sociais estão relacionados aos papéis ocupacionais, classe social, econômica, racial, sexual e papéis familiares. Já os papéis psicodramáticos são os que estão relacionados ao papel que almejamos ter ou desempenhar, que fazem parte dos nossos desejos, ou melhor dizendo, *nosso*

sonho de consumo, como, por exemplo: um belo casamento, uma carreira de sucesso, ou uma aventura. Nesses papéis psicodramáticos estão envolvidos todos os tipos de personagens imaginários, como, também, as figuras ficcionais e pessoas que foram ou são referências em nossas vidas e aquelas que carregamos em nossas memórias, em nossos sonhos.

Gonçalves et al (1988) ratificam a concepção de que os papéis sociais atuam na função do fato real e os papéis psicodramáticos atuam na fantasia ou função psicodramática. Em síntese, os papéis psicodramáticos estão relacionados à vida psíquica, à aceitação psicológica do eu, enquanto os papéis sociais estão relacionados com a interação social.

É desse modo que os papéis compõem o arcabouço que possibilita a manifestação compreensiva e elaborada do mundo interior no meio social, cultural e dos objetos, dentro de um determinado tempo. Os papéis se constituem pela fundição de elementos internos e externos que se completam e se encontram. Os papéis buscam se manterem renovados persistentemente pela vitalidade interativa vivenciada pelo papel e pelo contrapapel em contexto específico. A importância dos papéis está na viabilidade de trocas do mundo exterior ou social e objetal com o interior ou psicológico, reorganizando-os, refazendo-os e impulsionando o desenvolvimento.

2.2 O psicodrama

2.2.1 Conceito

A palavra drama tem origem grega que se traduz em ação ou coisa feita. Desse modo, o psicodrama pode ser considerado como a ciência que investiga a verdade por meio de métodos dramáticos e que trata tanto das relações interpessoais como das singularidades do mundo (Moreno, 1992).

A palavra psicodrama deriva de duas palavras: *psyche* e drama. *Psyche* significa alma ou mente, enquanto o termo *drama* significa representação teatral. Desse modo, podemos concluir que o psicodrama é a representação teatral da mente, ou ainda, a mente em ação (Duric, 2005).

O psicodrama é considerado uma técnica psicoterápica que tem seu embasamento no teatro, na psicologia e na sociologia. É visto como um processo de ação e de interação, no qual a essência é a dramatização. Essas características são o que fazem a distinção das demais psicoterapias com cunhos verbais. No psicodrama, os atos são primordiais, mas com isso não se exclui o verbal. É desse jeito que o sujeito é responsabilizado pela ação e pela verbalização.

O psicodrama muda a concepção do tratamento do indivíduo isolado para o tratamento do indivíduo em grupos; do tratamento do indivíduo com métodos verbais, para o tratamento com os métodos de ação.

No psicodrama a técnica é direta, o processo terapêutico se realiza no aqui e agora, com todos os subsídios emocionais constitutivos do processo que necessitam ser externalizados e treinados. Esses subsídios vão aparecer por meio de personagens e de circunstâncias concorrentes (Bermúdez, 1977). Para o autor, com o psicodrama, o sujeito é o centro e tem sua singularidade e sua coletividade e por esse motivo não pode ser visto isoladamente. O ser humano é visto como um ser relacional que, por isso, precisa do outro para ser, nascer, crescer, viver e se reproduzir. É no psicodrama que cada ser humano se recria, se reconstrói e se movimenta.

No psicodrama o ser humano se torna ator espontâneo e ao mesmo tempo há a possibilidade de metamorfose: ao mesmo tempo em que o psicodrama oferece a oportunidade de superação da relação conflitante entre subjetividade e objetividade, fantasia e realidade, mentira e verdade (Merengué, 2001).

O trabalho psicoterapêutico e psicoprofilático do psicodrama surge a partir da análise os papéis atuais e das possibilidades de transformação.

Para uma boa compreensão do psicodrama é necessário conhecer os instrumentos e técnicas utilizados no trabalho psicoterapêutico. É o que veremos em seguida.

2.3 Instrumentos e técnicas psicodramáticas

2.3.1 Instrumentos

Anteriormente, estudamos alguns conceitos do psicodrama e que, de maneira diferente, é a representação teatral da mente ou a mente em ação. São cinco os principais instrumentos do psicodrama: protagonista ou paciente, cenário ou palco, egos auxiliares, diretor ou terapeuta, plateia ou auditório.

- **Protagonista:** é o sujeito que traz o conflito para encenação, embora esteja fora dessa cena. Ele se torna autor e ator simultaneamente, expressando por meio da ação dramática os sentimentos e ressentimentos vividos.
- **Cenário ou palco:** é o lugar onde acontece a dramatização, é nele que a pessoa vai compor o campo terapêutico do psicodrama.

- **Egos auxiliares:** são os componentes da equipe psicoterapêutica com conhecimento psicológico e treinamento psicodramático. São eles que vão colaborar de maneira direta com o protagonista, incorporando os personagens e criando o clima necessário para o processo terapêutico;
- **Diretor ou terapeuta:** é o responsável pelo psicodrama, propriamente dito, no que se refere a aspectos, tais como: costuma ter uma formação psiquiátrica e/ou psicodramática, que lhe possibilita agir com competência com o material trazido pelo protagonista e as cenas que considera conveniente para a dramatização.
- **Auditório ou plateia:** é o conjunto de pessoas que se encontram no contexto global, isto é, fora do campo terapêutico no auditório, mas que participa e pode ser solicitado pelo protagonista a atuar quando necessário (Moreno, 1992a).

Os instrumentos nos ajudam a encenar, a contracenar, a se construir e ao mesmo tempo sermos cocriadores das cenas. Essas cenas serão experimentadas, recriadas, olhadas de vários ângulos.

2.3.2 Técnicas

Uma vez que compreendemos os instrumentos psicodramáticos, passamos para algumas técnicas psicodramáticas. Aqui vamos nos deter nas mais conhecidas que são: duplo, espelho, inversão de papéis, solilóquio, auto-apresentação, apresentação do átomo social. As três primeiras técnicas citadas são consideradas as técnicas básicas do psicodrama.

- **Duplo:** é a técnica que permite espelhar e expressar em palavras ou ação o que o protagonista ainda não consegue expressar sozinho, ou que ele ainda desconhece (DURIC, 2005). No duplo, o diretor pode usar apenas uma frase, como por exemplo: eu no seu lugar sinto... Essa frase possibilita que o protagonista descreva e verbalize o sentimento reprimido (Gonçalves et al., 1988).
- **Espelho:** é a técnica que possibilita ao protagonista olhar para si fora de si. Por isso é necessário que haja vínculo e confiança entre o protagonista e o ego auxiliar. Além disso, é importante que o ego auxiliar tenha observado o movimento, o comportamento do protagonista para que este não se sinta ridicularizado durante o espelhamento (Bermúdez, 1977). A técnica do espelho pode ser empregada de dois modos: um acontece no próprio contexto dramático, no qual há a harmonização entre a parte espelhada para o protagonista que se torna espectador de si mesmo; o outro modo acontece quando o diretor afasta o protagonista da cena e permanece ao seu lado

assistindo, apoiando-o e aconselhando o desempenho do ego auxiliar (Gonçalves et al., 1988).

- **Inversão de papel:** é a técnica que permite ao protagonista tomar o papel de outra pessoa que desempenha, no aqui e agora, o seu contrapapel e com quem tem alguma dificuldade relacional, mas é preciso que o contrapapel assuma o papel do protagonista para que a inversão seja completa (Gonçalves et al., 1988). A inversão de papéis pode ser usada quando o protagonista descreve o seu contrapapel e pode seguir com o diálogo com os envolvidos na cena (Bermúdez, 1977). Ainda sobre a técnica de inversão de papel, Duric (2005) afirma que essa é a técnica que possibilita ao protagonista encenar sua relação com o seu contrapapel. Além disso, essa técnica oferece informações detalhadas e fundamentais dos personagens internos que estão sendo representados (Duric, 2005).
- **Solilóquio:** é a técnica que tem como objetivo a verbalização do pensamento do protagonista em voz alta, quando este dialoga consigo mesmo (Bermúdez, 1977). No solilóquio a verbalização é usada com intuito de trazer à tona sentimentos e pensamentos ocultos que teve realmente em uma situação com pessoas relacionadas à vida dele ou agora no momento da ação dramática (Gonçalves et al., 1988). Em síntese, o solilóquio é um monólogo do protagonista, é ele com ele mesmo.
- **Auto apresentação:** é a técnica em que o sujeito se apresenta ao grupo falando de si mesmo, em seguida, seleciona os papéis ou cenas que julga expressivas para descrever, podendo ser papel profissional, familiar, namorado, companheira, ou seja, qualquer que seja o papel que esteja mal resolvido. As situações dramatizadas podem se referir ao presente, passado ou ao futuro (Moreno, 2017). Na auto apresentação o protagonista deixa a conhecer seu núcleo familiar, seus conflitos, sua particularidade no trabalho e sua singularidade nas relações sindicais, religiosas e demais relações (Bermúdez, 1977).
- **Apresentação do átomo social:** é uma técnica que consiste na auto apresentação exclusiva, na qual o protagonista, a pedido do diretor, descreve a sua relação subjetiva com seu núcleo familiar ou com outra pessoa de seu contexto social (Gonçalves et al., 1988).

Zerka Moreno (1975) considera que o psicodrama não se resume a uma técnica. Ao contrário, é um conjunto de métodos que tem como objetivo a recuperação do paciente. Ela, também, reconhece que o psicodramatista pode sentir a necessidade de criar técnicas, fazer adaptações ou modificar as antigas, isso tudo em prol do paciente (Moreno, Z., 1975).

É importante conhecer os instrumentos e as técnicas psicodramáticas, mas devemos ter atenção para não restringir o psicodrama às técnicas, ou priorizar as técnicas e deixar de lado os conflitos relacionais do paciente. Devemos, também, ter consciência de que o psicodrama não vai resolver toda situação do mundo e que somos livres para buscar, inovar, cocriar e recriar novas técnicas. Ao mesmo tempo, é necessário contextualizar esses elementos no cenário escolar.

3 DESENVOLVIMENTO HUMANO E APRENDIZAGEM

O terceiro capítulo aborda a contribuição de Moreno para o entendimento do desenvolvimento humano e a trajetória do psicodrama pedagógico como método educacional. Faz-se um breve relato histórico sobre as dificuldades de aprendizagem e de como o psicodrama pedagógico foi se desenvolvendo ao longo do tempo.

3.1 Desenvolvimento humano

3.1.1 A contribuição de Moreno

A Matriz de Identidade faz parte dos estudos de Jacob Levy Moreno, que criou essa teoria para explicar o desenvolvimento humano e os processos de aprendizagem emocional da criança. Diz respeito ao ambiente social onde a criança está inserida logo após o seu nascimento, o lugar onde ela vai desenvolver suas potencialidades psicológicas, sociais e relacionais. Com o intuito de desenvolver os conceitos dessa teoria, Moreno aprofundou as relações sociais que envolvem o ser humano desde o nascimento. Para Moreno (2017), a Matriz de Identidade é considerada a placenta social da criança, o lugar onde ela vai fixar suas raízes.

Dessa maneira, o desenvolvimento humano, para Moreno, é considerado como um processo que tem seu início nos primeiros períodos de vida da criança, mesmo que os três primeiros anos sejam esquecidos, o que é explicado no fenômeno da amnésia infantil, fase em que começa a assimilar a substituição do ego-auxiliar (mãe) para o ego-auxiliar (mamadeira).

A compreensão do papel de ego-auxiliar é de suma importância, uma vez que o ser humano nasce necessitando de cuidados especiais para sobreviver. É a imagem materna que vai atender as necessidades do bebê. Esse processo é interativo, definindo experiências atuais que serão decisivas na configuração dos papéis a serem desempenhados na vida adulta. Gradativamente, a natureza biológica rende-se ao social. E é nesse espaço que tem início o desenvolvimento da espontaneidade e da tele (Moreno, 2017).

É importante ressaltar que a matriz de identidade é o *locus* no qual a criança vai estabelecer relações seguras, sendo guiada e orientada. Desse modo, seguindo processualmente o desenvolvimento, podemos elencar três fases da matriz de identidade: matriz total e indiferenciada; matriz total e diferenciada e matriz da brecha entre realidade e fantasia.

Na matriz total e indiferenciada a criança não diferencia pessoas e objetos, não faz diferenciação entre realidade e fantasia. Já na matriz total e diferenciada a criança percebe

objetos e pessoas atuando independentemente de si, atribuindo o mesmo grau de realidade, seja para criações imaginárias ou reais.

Moreno considerou que nas primeiras fases do desenvolvimento o sujeito se encontra no primeiro e no segundo universo. No primeiro universo, que é a matriz de identidade total indiferenciada, o ser se confunde com o meio; e no segundo universo, que é a matriz total e diferenciada, na qual o indivíduo começa a perceber o meio e a se diferenciar dele. No segundo universo surge uma “brecha” entre a realidade e a fantasia. A partir de então, os indivíduos começam a desenvolver dois tipos de papel: o papel social e o papel psicodramático, o primeiro mais ligado à realidade e o segundo mais relacionado à fantasia e à interioridade.

É na Matriz de Identidade que a criança entra no segundo tempo do segundo universo. Nesse período, a criança se dilui na observação de pessoas e objetos. Como os limites do eu ainda não estão bem definidos, a criança se perde de si mesma enquanto conhece o mundo que se apresenta para ela.

De acordo com Fonseca Filho (1980), essa fase de reconhecimento do outro está presente ao mesmo tempo que a fase do reconhecimento do eu. Nessa fase a criança desenvolve relacionamentos em corredor, ou seja, as relações não são apenas com a mãe, mas seguem o mesmo padrão exclusivista no qual o “Tu é meu e de mais ninguém” (Fonseca Filho, 1980)

As etapas de formação da matriz de identidade são cinco: a primeira, é uma fase indiferenciada; na segunda, há uma relativa atenção no outro; na terceira, percebe-se uma ênfase da atenção no eu; na quarta fase, apresenta-se a possibilidade de estar no papel do outro; e na quinta fase, identifica-se a possibilidade do outro estar no seu papel. Moreno associou as fases do desenvolvimento da matriz de identidade às suas técnicas psicodramáticas: a primeira fase é associada à técnica do duplo; a segunda e a terceira fases são associadas à técnica do espelho; a quarta e a quinta fases são associadas à técnica da inversão de papéis.

Quando a criança entra no primeiro tempo do segundo universo, ou período do reconhecimento do Eu, ela se centra em si mesma e desenvolve suas relações de forma que percebe a si própria (Fonseca Filho, 1980, p. 17).

A aquisição mais importante dessa fase é a Brecha entre a Fantasia e a Realidade, pois é dessa distinção entre fantasia e realidade que a criança rompe com o primeiro universo da Matriz de Identidade e adquire a capacidade de entender as diferentes relações sociais, suas possibilidades e seus limites. A competência de diferenciar entre processos fantasiosos e reais origina-se das frustrações experimentadas pela criança nas relações estabelecidas em seu átomo social. Nessa fase, é fundamental que os cuidadores da criança, especialmente os pais, apresentem as regras sociais que desencadeiam sentimento de frustração na criança. À medida

que a criança vai despertando para os movimentos de resistência dos pais à sua ação sem limite ela começa a distinguir o espaço onde seu poder tem limite, a realidade, e o espaço onde seu poder é ilimitado, a fantasia (Moreno, 2017).

Com a diferenciação dos processos em reais e imaginários, os papéis que antes eram ligados a funções corporais, agora, se diferenciam, também, em papéis sociais, associados à realidade e à interação social, e papéis psicodramáticos, associados à dimensão da fantasia e do imaginário.

Enquanto os papéis sociais são marcados pela dinâmica social presente, os papéis psicodramáticos são marcados pela singularidade da fantasia de cada pessoa. A possibilidade de manter essas duas dimensões de papéis interligadas é por meio de ações espontâneas, em que a singularidade da pessoa e o ambiente social se encontram em uma ação comum.

A criança adquire, a partir dessa brecha, a capacidade de se desapegar de si mesma e brincar com outros papéis, retornando ao seu lugar social ao fim da brincadeira. Essa é uma capacidade que ela exercitará durante a próxima fase da Matriz de Identidade.

No terceiro tempo do segundo universo, a criança segue seu desenvolvimento rumo à aquisição da capacidade de Inversão de Papéis e à possibilidade de uma relação de reciprocidade e mutualidade.

Nessa fase, as brincadeiras de imitação tornam-se mais frequentes, servindo como experiências de pré-inversão de papéis, em que a criança treina a inversão em um ambiente seguro (Fonseca Filho, 1980).

3.2 Psicodrama e dificuldades de aprendizagem

Embora não seja um teórico da educação, Moreno (2017) considerou de grande importância que o psicodrama se fizesse presente na educação e que, por esse motivo, deveria iniciar no Jardim da Infância. Para o autor, o espaço educativo, que é único e pode ser concebido como uma clínica psicodramática, de um modo simples, é o jardim da infância. De acordo com Moreno, é no Jardim da infância e na escola maternal que as professoras iniciam o conhecimento sobre os conceitos sociométricos e psicodramáticos: treino de papéis, de ego-auxiliar, de técnicas de atribuição de papéis, de exercício da espontaneidade. Somente quando esses conceitos forem entendidos, cultivados e utilizados no jardim da infância haverá mudanças significativas nos métodos educacionais. Porém, Moreno lamentou que os princípios da educação psicodramática sejam excluídos de suas origens quando a criança inicia sua vida acadêmica na escola primária e no decorrer de sua vida estudantil. A consequência dessa

exclusão é perceptível no adolescente desorientado na sua espontaneidade e no adulto despojado dela. Assim, Moreno afirmou que é indispensável a instauração de integração psicodramática nas instituições educacionais.

Moreno (2017) atentou para a importância da inclusão de jogos espontâneos no currículo escolar. Para o autor, a maioria dos currículos dos jardins de infância progressistas para criança de idade pré-escolar, ficou restringida às atividades lúdicas, dança, música, canto etc. Daí a crítica de Moreno à teoria educacional de Rousseau, que propôs uma educação voltada para orientação do desenvolvimento infantil pela natureza, pois, para Moreno, a espontaneidade não será desenvolvida se os instintos humanos forem abandonados à sua espontaneidade crua. Pelo contrário, teremos como resultado um produto acabado, organizado. Moreno explica que esse resultado se dá a partir da lei da inércia que fará com que o início espontâneo da natureza se mantenha no padrão de conservação.

Como os nossos estudos provaram, é destituída de valor uma profunda confiança na sábia orientação da natureza, sem a invenção de uma técnica especial do momento para conservar permanentemente a espontaneidade. Este equívoco de Rousseau também enganou os seus seguidores, Froebel, Montessori e outros que, influenciados pelas suas doutrinas, defenderam os direitos particulares da criança e propuseram-se fomentar e pregar a espontaneidade. Mas a ideia que eles tinham do jogo espontâneo limitava-se à sua forma intuitiva, mística, tal como ainda está limitada nas mentes dos educadores progressistas do nosso tempo (Moreno, 2017, pp. 198 e 199).

Dessa forma, Moreno ressalta a importância da elaboração de técnica especial para o desenvolvimento da espontaneidade, caso contrário, estaremos reduzidos à mera pregação, intuição e mística.

De acordo com Moreno (2017), a psicologia do ato criador e do processo de criação é importante para as mudanças no campo da Educação. Ainda é possível treinar o ser humano a criar constantemente, utilizando-se de técnica e da arte da espontaneidade.

A escola lúdica tem que reavaliar seu currículo reconsiderando três aspectos: o antigo hábito de cercar a criança com brinquedos acabados ou com materiais para montagem de brinquedos; ampliado mediante a adição de todas as matérias que são oferecidas ao aluno da escola primária e secundária, de acordo com seu nível de compreensão, no sentido de experimento; buscar técnica de ensino de acordo com a teoria da espontaneidade (Moreno, 2017).

Como exemplo, Moreno (2017) relata:

Depois do horário regulamentar na escola primária, as crianças reuniram-se diariamente no jardim de Viena - que já é, em si, uma cidade Jardim. Aí era formada as classes. Consistiam em pequenos grupos de quinze a vinte criança, cada um com um líder escolhido pelas próprias crianças. O princípio formativo da classe era um teste de Improvisação que definia o denominador criativo da criança; as diferenças de idade eram minimizadas; criança de quatro e dez anos eram frequentemente encontradas no mesmo grupo. A finalidade geral da classe era, por um lado, adestrar todo o organismo da criança e não meramente uma de suas funções; por outro lado, levá-las à experiência da totalidade (Moreno, 2017, p. 199).

O adestramento do organismo das crianças deve ser para além de treinar uma única função, considerando-se a experiência vivenciada por ela.

Nesse sentido de experimentação, na aula de botânica, a criança seria colocada em contato ativo com o objeto a ser estudado. Se o tema fosse árvore, a criança entraria em contato com a árvore. Em torno da árvore, que é o tema central da aula, a criança liberava a imaginação e a fantasia. Nesse contato ela aprendia, em primeiro lugar, a amar a árvore, para depois estudá-la e observá-la. Isso se daria com todo o conteúdo escolar. Para Moreno, as escolas invertem essa ordem, desconsiderando essa experiência.

Para Moreno (1994b), no que diz respeito ao sistema educacional, historicamente, o sistema de ensino tinha como objetivo a formação de pessoas com capacidade de se adaptar a um conjunto de condições sociais rigorosas. Cabia ao aprendiz trilhar caminhos que outros já haviam percorrido no passado. Foi somente nos últimos séculos que Moreno percebeu mudanças: o dogmatismo do antigo sistema de ensino foi substituído por movimento de estabilidade e incertezas. A revolução industrial colaborou para o aparecimento desse fluxo de mudanças, que impulsionava o ser humano a buscar solução para retorno do que era proposto pela cultura inicial e, dentre as soluções, estava o esforço de deter o progresso da máquina. As fronteiras impostas pelo antigo sistema de ensino estavam passando por remarcações e, além da revolução industrial, outro ponto a ser considerado é o fato do indivíduo possuir táticas, recursos de diferenciação e de flexibilidade que lhe possibilitam concordar com a sociedade que passa por constante transformação.

Ao observar as instituições que são rígidas na formação de seus iniciantes, como por exemplo, a formação de soldados, Moreno (1994b) afirma que

O processo de aprendizado porque passa determinado indivíduo, com vistas a manter certa conduta face ao aparecimento de possíveis situações, em que deva atuar em papéis

e funções múltiplas - em relação a várias pessoas que, por sua vez, assumem papéis diferentes - prepara o sujeito para fazer frente a situações da vida real com maiores possibilidades de êxito (Moreno, 1994b, p. 99).

Vê-se que, para Moreno, nesse processo de aprendizado, o treinamento de papéis facilita o desenvolvimento da criatividade e da capacidade de adaptação do indivíduo. Assim, as técnicas devem ajudar o desenvolvimento da espontaneidade. Na teoria espontânea do aprendizado, Moreno preocupou-se em distinguir dois objetivos: liberar a espontaneidade e aprender o conteúdo.

Como se trata de ensinar os sujeitos a liberar sua espontaneidade e não a aprender o conteúdo das situações, devemos promover a ruptura das associações fixas entre Estados e conteúdos tal como se estabelece no decorrer do processo de educação do método tradicional. Ao colocarmos a ênfase no conteúdo, obtemos, como resultado, a divisão do indivíduo em personalidade de ação e personalidade de conteúdo. Aventamos uma hipótese muito útil: a de que a memória dos indivíduos desenvolve-se em dois centros, um *centro de ação* e um *centro de conteúdo* que, geralmente, se mantém como estrutura separada, sem nenhuma conexão (Moreno, 1994b, 102, grifo do autor).

A hipótese levantada por Moreno é de que a memória dos seres humanos se desenvolve em dois núcleos, um de ação e outro de conteúdo que, na maioria das vezes, se mantém como estruturas desconectadas. Essas estruturas caminham por diferentes vias no sistema nervoso. Elas possuem tempo diferente de recebimento e chegam de maneira distinta à consciência. É necessário considerar a hipótese, o aumento ou a diminuição dos estados de espontaneidade do indivíduo, e esse é um dos fatores que afeta seu processo de aprendizado. Dessa maneira,

O conteúdo é recebido em estado bruto, enquanto um ato é recebido em estado altamente aquecido; a nossa hipótese é de que percorrem caminhos diferentes no sistema nervoso. Não são recebidos ao mesmo tempo, não ocupam a consciência simultaneamente, preenchendo o momento, nem interessam toda a personalidade na mesma operação; aparecem cada um por sua vez, em momentos diferentes. O material apreendido não alcança o núcleo de ação da personalidade; observamos o desenvolvimento da memória compartimentalizada que evita a integração dinâmica do conhecimento factual na personalidade do indivíduo. Este conhecimento permanece, mas não é assimilado e, conseqüentemente, não exerce toda a sua influência sobre as atividades e sobre o juízo do indivíduo. Porém em situações reais da vida o desiderato supremo seria, exatamente esta facilidade de integração (Moreno, 1994b, pp. 102 e 103).

Nesse sentido, para Moreno, ao ministrar um conteúdo deve-se considerar não somente o centro de ação da personalidade, mas, também, o centro da personalidade do indivíduo. Daí a importância de compreender que os conteúdos se fixam na mente quando o sujeito se encontra

em ação. E, posteriormente, se lembrará desse conteúdo mesmo afetado emocionalmente. Assim, esse modo de aprendizado, além de ampliar o conhecimento, também, altera e unifica a personalidade. O aprendizado se torna a parte integrante de ato.

O conceito de aprendizado é concebido por Moreno (1994b) como uma série de procedimentos que envolvem todos os modos de aprendizado que a vida oferece. E o aprendizado acadêmico é um dos modos existentes. Desse modo, o aprendizado deve abranger desde a infância à felicidade. Para o autor, o aprendizado deve ser considerado no recinto onde se apresenta social e culturalmente. Assim, é ampliado o conceito de aprendizado, que pode acontecer em uma instituição escolar, como em um divã, ou em um palco terapêutico.

Segundo Moreno (1994b), é aceitando essa ampla visão do processo de aprendizado que haverá avanço para avaliação dos vários instrumentos de aprendizado, bem como da contribuição para o desenvolvimento da autonomia, da espontaneidade e da criatividade dos aprendizes. Além disso, o conceito de catarse mental será compreendido, pois está presente em todo tipo de aprendizado; e que não se apresenta somente no momento da busca de solução para resolução de conflito, mas, também, contribui para realização do eu assim como contribui para liberação de tranquilidade, harmonia e equilíbrio, e não somente no momento de descarregar as tensões do sujeito.

Moreno (1994b) ajuda na compreensão de conceber o processo de aprendizagem escolar como um processo relacional. Por esse motivo é preciso ter compreensão e comprometimento com o processo de aquisição de conhecimento do aluno, pois cada um aprende dentro do seu limite, do seu contexto social e cultural e com muita vontade de poder participar do processo ensino-aprendizagem, como uma criança cheia de qualidades e desejo de aprender.

Então, como surgiu o fenômeno das dificuldades de aprendizagem?

Historicamente, segundo Sisto, Boruchovitch e Fini (2012, p. 23), no ano de 1960, nos Estados Unidos, havia cinco grandes categorias que classificavam as crianças que não aprendiam a ler e escrever:

- a) crianças consideradas lentas na aprendizagem, que eram as que pontuavam entre 75 e 90 em teste de inteligência (QI);
- b) crianças retardados mentais, quando o QI era menor que 75;
- c) crianças com transtornos emocionais ou socialmente desadaptadas;
- d) crianças privadas ou marginalizadas culturais;
- e) crianças com dificuldades de aprendizagem

As crianças que se encaixavam no quadro da primeira categoria, na maioria das vezes, vinham de família de baixa renda ou eram negras ou hispânicas; e na última, ou seja, nas dificuldades de aprendizagem, as crianças provenientes de família de classe média ou média alta e, normalmente, brancas.

Sisto et al. (2012) tecem críticas ao pensamento de alguns teóricos que consideram que as dificuldades de aprendizagem se tornaram uma justificativa para o recebimento de fundos e serviços educativos e acreditam que o mito das dificuldades de aprendizagem tornou real três crenças:

- a) que a causa da dificuldade está no indivíduo;
- b) que essas pessoas são inferiores, sem capacidade de aprendizagem acadêmica;
- c) que necessitam de ajuda e aulas especiais para solucionar suas dificuldades.

No final de 1960, nos Estados Unidos, as dificuldades de aprendizagem já constituíam um fenômeno social, que culminou, na metade de 1970, sendo classificadas como transtorno, e a configuração de um campo profissional com as dificuldades de aprendizagem foi interpretada de forma unitária. Foram, então, considerados transtornos: dificuldades relacionadas à linguagem e fala, compreendendo leitura, escrita, soletração, causado neurologicamente e produto de uma rede complexa de interação social.

O campo das dificuldades de aprendizagem delimita-se, oficialmente, a partir de 1963. Sua origem, ainda que observado no mundo inteiro, é marcadamente norte-americana e canadense, quando um grupo de pais se reuniu em Chicago por terem filhos, na sua maioria meninos, que sem causa aparente, manifestavam dificuldades de aprendizagem da leitura.

Assim, esses pais preocupados com problemas apresentados por seus filhos convidaram os profissionais reconhecidos como *experts* de diferentes áreas: (médico, neurologista, psicólogo) para que indicassem alguma solução e explicação para o fato de seus filhos não aprenderem a ler, como, também para organizarem e obterem fontes para a criação de um serviço educativo e eficiente que ajudasse aos seus filhos.

Entre os anos de 1963 e 1990, os problemas terminológicos e conceituais existentes (a ausência de serviço educativos específicos na escola, acrescentado das demandas educativas crescentes, e a preocupação dos pais pelos filhos que não tinham nada, mas não aprendiam a ler, entre outras causas), levaram os pais a se unirem em grupo de pressão e a organizar a reunião em Chicago. Samuel Kirk fez a conferência na qual se posicionou, excluindo crianças com déficits sensoriais, tais como a cegueira ou a surdez ou deficiência mental, mas com transtorno no desenvolvimento de habilidades para interação social (Sisto et al., 2012).

Historicamente, seguindo o pensamento de Moreno, quem abordou esse tema das dificuldades de aprendizagem foi a psicodramatista Alicia Romaña, que criou o Psicodrama Pedagógico, como dito anteriormente, hoje chamado Psicodrama socioeducacional. Para este trabalho, entretanto, assumo a denominação de Alicia Romaña por considerar o Psicodrama como recurso pedagógico no trabalho com crianças com dificuldades de aprendizagem.

3.3 Psicodrama como recurso pedagógico

A denominação psicodrama pedagógico foi criada oficialmente, em 1969, na Argentina, durante o IV Congresso Internacional de Psicodrama, sendo que a principal influência foi a de Maria Alicia Romaña. Ela foi a psicodramatista que trouxe para a América Latina o psicodrama voltado para a educação. Ela tornou-se precursora do Psicodrama pedagógico, pois foi responsável pela formação dos primeiros educadores psicodramatistas do Brasil, defendendo a ideia da utilização das técnicas psicodramáticas, causando o desenvolvimento de vários aspectos da vida, garantindo a obtenção do conhecimento em nível intuitivo e intelectual, tendo em vista uma participação maior do aluno e a utilização do seu corpo, permitindo ao professor, ao mesmo tempo, o manejo do grupo como unidade.

Hoje em dia, a Federação Brasileira de Psicodrama (Febrap) regulamenta a utilização de psicodrama na área pedagógica e em outras intervenções sociais como psicodrama socioeducacional.

Desde seu surgimento, o Psicodrama foi uma atividade pedagógica. Moreno utilizava o Psicodrama Pedagógico na formação de Psicodramatistas. Entretanto, a psicoterapia passou a individualizar as técnicas psicodramáticas, prejudicando, assim, o desenvolvimento das aplicações pedagógicas. “Apoiando-se no uso da Espontaneidade, o Psicodrama Pedagógico produz, paralelamente, uma adequada aquisição de conhecimento” (Romaña, 1996).

Romaña (1996), depois de vários cursos de formação de educadores no Grupo de Estudos de Psicodrama de São Paulo, passou a denominar de metodologia psicodramática e se referir ao método educacional psicodramático.

Quando criamos o termo Psicodrama Pedagógico não foi nossa intenção estabelecer somente uma diferença entre a aplicação didática e terapêutica da dramatização, mas sim reconhecemos uma unidade básica, relativa à filosofia e fundamento de uma mesma técnica, procurando identificar, através do ‘pedagógico’, fundamentalmente o marco referencial e o campo de ação do educador (Romaña, 1996, p. 22).

Foi após vários estudos que Romaña (1996) percebeu que existe uma espécie de correlação entre os níveis de realização psicodramática (realidade, simbolismo, fantasia) e os mecanismos comprometidos no processo de aprendizagem. Essa correlação constitui o fundamento denominado de Metodologia Psicodramática. No decorrer do desenvolvimento do Psicodrama Pedagógico, muitos termos foram utilizados para descrevê-lo: Psicodrama vinculado à Educação, Psicodrama Educacional, Psicodrama aplicado à Educação, Metodologia Psicodramática e Método Educacional Psicodramático. São os nomes mais admitidos para descrever o Psicodrama de Moreno empregado como metodologia de ensino.

É necessário destacar que o psicodrama pedagógico não está alicerçado em problemas pessoais, não lida com o passado confidencial e as feridas dos alunos. Não trabalha com patologias. O lado clínico é tarefa específica do psicodrama terapêutico. Dessa forma, o educador deve estar atento e cauteloso para saber até que ponto pode permitir aos alunos prosseguirem em sua busca por conhecimento empírico, e não somente com o conhecimento intelectual.

O exercício do Psicodrama em situações de ensino se caracteriza por dramatizações que permitem aproximações sucessivas do conceito ou do objeto de conhecimento à experiência vivida pelo aluno, resultando em aprendizagem e construção do conhecimento.

Nesse contexto, Moreno (2017) destaca três níveis de dramatizações: Real, Simbólico e da Fantasia. Aqui, um relato breve da dramatização no primeiro nível. A dramatização é real e se realiza no plano da experiência dos alunos; a aproximação do conhecimento se dá a partir do que estes já possuem, intuitiva ou emocionalmente acumulado sobre o tema que será exteriorizado. Quando se dramatiza o conhecimento no nível da realidade objetiva-se carregar o campo do conhecimento com a maior quantidade de experiência que o grupo possa fornecer com relação a ele, e dar ao conhecimento o tom afetivo próprio desse grupo.

A aprendizagem é essencial em nosso dia a dia e envolve muitas variáveis. Por isso, é importante que tanto os pais quanto os professores acompanhem de perto as crianças, já que a grande maioria das dificuldades de aprendizagem se tornam perceptíveis no decorrer dos anos escolares.

São diversos os fatores que ocasionam a dificuldade de aprendizagem. E cada criança apresenta, de diversas formas, o nível de dificuldade para aprender durante sua vida escolar, visto que a aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e genuínos do ser humano desde muito cedo. No entanto, algumas dificuldades são transitórias e superadas com o auxílio do professor e dos pais e consideradas apenas como um processo de adaptação da criança diante da metodologia da escola. Em outros casos, o problema se estende de forma

duradoura, já que sua raiz pode ter características em outros pontos, como pode acontecer com a dificuldade da leitura, que pode favorecer a dificuldade em problemas aritméticos, já que a leitura e compreensão são necessárias.

Diante dessa realidade ainda nos deparamos com as facilidades que os meios tecnológicos trazem para a apresentação de informações rápidas e instantâneas, enquanto o processo de aprendizagem se constrói de forma gradativa e temporal, levando em consideração o tempo de cada criança para se concretizar.

É importante provocar o cérebro com jogos e brincadeiras, que podem aprimorar funções cognitivas, como a memória, a linguagem e o raciocínio lógico, habilidades que são utilizadas ao longo da vida, além da imaginação e da criatividade. Por isso, não devemos deixar de acreditar que a criança é muito mais do que sua dificuldade de aprendizagem. E a nossa postura diante dessa realidade é um fator de destaque para incentivá-la a dar o seu melhor e superar os desafios diários, dentro e fora da sala de aula.

A aplicação do Psicodrama Pedagógico em sala de aula pode facilitar a obtenção de um consenso, de uma redefinição do papel do professor, do papel do aluno, de uma formação integral e do desenvolvimento de novas atitudes e alternativas de atuação no campo educacional e social.

De acordo com Romaña (1996), ao se realizar trabalhos em grupos, se facilita a percepção e a tomada de consciência de aspectos importantes da vida, uma vez que propicia a oportunidade de discussão sobre assuntos compartilhados. “No grupo como um todo observam-se mudanças; há maior interação entre os alunos, as opiniões são mais sinceras, os comentários e as críticas são mais bem aceitos e o conhecimento é utilizado como algo próprio e presente” (Romaña, 1996, p. 30).

As técnicas dramáticas direcionadas ao ensino-aprendizagem, quando conduzidas em atividades com grupos, facilitam aos seus integrantes identificar necessidades, refletir sobre elas, atribuir novos significados e valores, perceber a possibilidade de mudança para si mesmo, para seu estilo de vida e para o grupo como um todo. É pressuposto, segundo Romaña (1996), que atitudes e comportamentos estejam ligados a valores, emoções e crenças pessoais, originadas da educação formal e informal dos ambientes cultural e familiar que frequentam e o Psicodrama Pedagógico pode contribuir para a conscientização.

Uma das características centrais do Psicodrama Pedagógico é requerer uma participação espontânea, ativa e criativa, tanto dos profissionais que coordenam o trabalho, como dos indivíduos que compõem o grupo. Isso significa que todos participam conjuntamente (embora cada um de acordo com seu papel) na identificação, elucidação, conclusão e elaboração de

estratégias de ação, frente ao conteúdo ou situações discutidas no grupo. Aos poucos tudo é decifrado em conjunto e o próprio lidar com a situação ou conteúdo em questão é que vai configurando o seu sentido simbólico ou concreto, compreendido e incorporado por cada participante individualmente.

O interessante, nesse caso, não é apenas o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade, mas, também, as novas percepções sobre aspectos já conhecidos; na sequência, identificar recursos pessoais e grupais, abrindo a possibilidade de encontrar novas soluções. Pode-se ver um conteúdo ou uma situação de um ângulo novo, ou ver nele aspectos novos, o que gera resultados diferentes. Poder experimentar, compor, desmontar e remontar configurações, até que a compreensão dos aspectos essenciais seja alcançada.

Romaña (1987) considerou como conhecimento tudo o que é possível ser aprendido, sensível ou intelectualmente, pelo aprendiz, com a inclusão clara da sua afetividade que permeia outra vez sua compreensão. Para a autora, há uma estreita relação entre a seleção dos conhecimentos, dos objetivos previstos para aprendizagem e a forma, o método a ser utilizado.

Quando a aprendizagem se baseia em técnicas exclusivamente intuitivas, o aluno não ultrapassa o conhecimento empírico. Em geral, é difícil para ele chegar sozinho à abstração e à generalização.

Quando, ao contrário, utilizamos exageradamente os procedimentos lógicos, o aluno desenvolve desproporcionalmente sua capacidade intelectual e, mesmo adquirindo o mecanismo, também não chega a ser criativo na conceituação, porque sua sensibilidade não está exercitada para alimentar sua inteligência (Romaña, 1987, p. 25).

A autora ressalta a necessidade de um ensino que contemple o conhecimento do intelecto e da intuição. Geralmente, os métodos ou as técnicas didáticas são mais formativas do que educativas.

É importante saber o que queremos ensinar e como queremos fazer isso. Daí, a necessidade de escolher e saber usar as técnicas didáticas mais eficientes da classe humana e que esteja de acordo. E, nesse caso, o método didático (o psicodrama) assegura obtenção do conhecimento, tanto no nível intuitivo como no nível intelectual, além de permitir que o aprendiz tenha maior participação e use seu corpo, do mesmo modo que permite ao professor melhor direcionamento da classe. Conforme os alunos vão progredindo em seu aprendizado se verifica que as técnicas dramáticas vão facilitando a compreensão do conhecimento e a integração de aspectos socializantes e de estilos de conduta, ao mesmo tempo que inova o seu modo de agir e de se relacionar com o seu ambiente. Além disso, é possível observar

transformações, como, por exemplo: maior interação entre os alunos, os aprendizes manifestam suas ideias com tranquilidade, ao mesmo tempo que aceitam os comentários e as críticas com leveza e o conhecimento é aproveitado como algo essencial e atual.

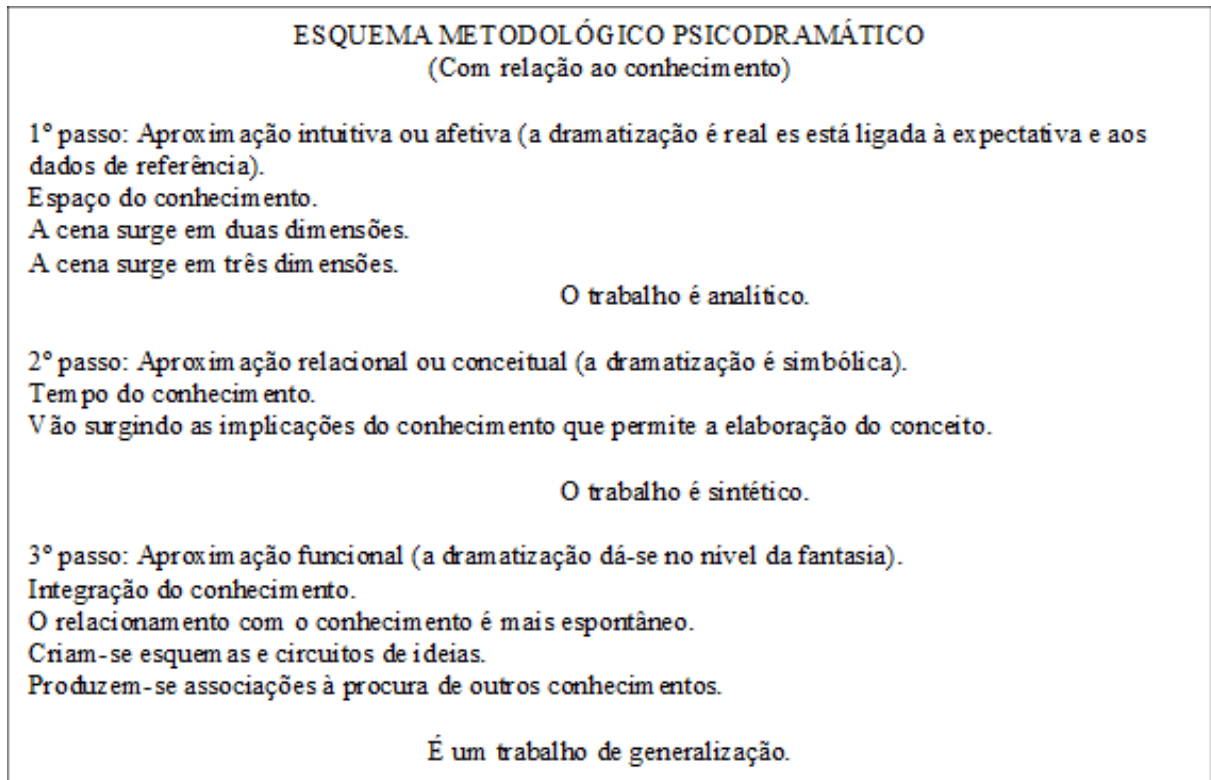
Romaña (1987) ressalta que, para as metodologias educacionais, as técnicas básicas psicodramáticas mais adequadas são inversão de papéis e solilóquios. Quando essas técnicas são usadas adequadamente, observa-se a diluição dos papéis fixos e estáticos dentro do grupo. Gradativamente, vão mudando – o desatento, o áspero, o competitivo, dentre outros – pois estes tomam consciência de sua condição na turma.

De acordo com Romaña (1987), é preciso ter atenção constante nas dramatizações, pois sua utilização não deve ser constante. Segundo a autora, o “psicodrama pedagógico” traz grandes benefícios ao processo ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a avaliação do trabalho em equipe (Romaña, 1987, p. 27).

A partir dessa ideia da autora, entendemos que o psicodrama como prática educativa torna-se um bom recurso didático que permite mudança no sistema de ensino, principalmente no que diz respeito à percepção de que o aluno não aprende sozinho, mas que ele aprende em relação a objetos, situações ou conceitos concretos e com os egos auxiliares.

Romaña (1996) propôs um esquema metodológico com três tipos de dramatização: real, simbólica e de fantasia. O primeiro momento que é o da aproximação intuitiva e afetiva, no qual acontece a dramatização real, surgindo a experiência ou os dados de referência; o segundo momento é o da aproximação relacional ou conceitual, é a dramatização simbólica; o terceiro momento é o da aproximação funcional, é a dramatização que acontece no nível da fantasia, como explicita o Quadro 1.

Quadro 1- Esquema metodológico psicodramático



Fonte: Romãna (1996, p. 45).

São três planos de dramatização com características distintas: real, simbólica e fantasia, com o objetivo específico de exercitar a análise, a síntese e a generalização, que possibilitam a aproximação com o conteúdo nos níveis intuitivo-emotivo, racional ou conceitual e funcional. No final de cada encontro, os participantes compartilham sentimentos, percepções e pensamentos que favoreceram a aproximação e o fortalecimento de vínculos entre si e com os conteúdos.

4 OBJETIVOS

Este trabalho de “pesquisa qualitativa psicodramática” (Monteiro, Merengué e Brito, 2006) tem como objetivo geral investigar como o psicodrama, como recurso pedagógico, possibilita aos alunos superarem as suas dificuldades de aprendizagem escolar e se desenvolverem.

Os objetivos específicos são os seguintes:

- intervir com técnicas psicodramáticas nos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos;
- investigar como as técnicas psicodramáticas facilitam o envolvimento das crianças nas ações para superação de suas dificuldades de aprendizagem;
- verificar como as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem se inter-relacionam com os colegas e professores.

Trata-se de uma pesquisa do Programa de Doutorado em Psicologia da PUC Goiás, de abordagem qualitativa, numa perspectiva da teoria Moreniana, a Socionomia, e do seu principal método, o psicodramático

5 MÉTODO

O objetivo deste capítulo é descrever o delineamento da pesquisa, fazer a apresentação dos participantes, dos instrumentos e dos materiais utilizados, bem como dos procedimentos gerais e éticos adotados, assim como a apresentação da análise dos dados.

O projeto para realização da presente pesquisa foi apreciado e aprovado pelo comitê de ética, no dia 23 de junho de 2022, com o Parecer de número 5.486.792, na sua quarta versão, com protocolo CAAE: 56912322.2.0000.0037, tendo com instituição proponente a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás).

Os documentos do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) foram assinados pelos pais e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Tale) foi assinado pelas crianças (**Apêndices A e B**). Assim, é importante ressaltar que todas as informações recebidas tiveram o caráter confidencial e mesmo que os resultados possam ser apresentados em congressos em artigos científicos, as identidades dos participantes foram preservadas, garantindo a dimensão do sigilo. Por esse motivo, a Instituição educacional que serviu de cenário da pesquisa recebeu o nome fictício de Escola da Alegria. Os participantes da pesquisa – protagonistas – receberam o nome de João e Maria.

A presente pesquisa teve como cenário uma Escola Municipal de Goiânia, que compõe a Rede Municipal de Educação. Participaram da pesquisa, de maneira voluntária, educandos do terceiro ano dessa escola, indicados pela coordenação da escola como criança com dificuldades de aprendizagem.

A escola escolhida possui três turmas de terceiro ano do ensino fundamental, sendo que duas funcionam no período matutino e uma no vespertino, com número de trinta alunos em cada turma.

5.1 O método psicodramático

O método adotado nesta pesquisa é o psicodramático, que, de acordo com o seu criador, Jacob Levy Moreno (2017), pode ser definido como “a ciência que explora a verdade por métodos dramáticos” (Moreno, 2017, p. 61). O Psicodrama é um método que pode ser usado tanto no contexto clínico (psicoterápico) como no contexto educacional, ambos se espelham, entre outros, nos elementos e procedimentos do teatro. Por esse motivo apresenta em sessão: o diretor, o protagonista, o palco, os egos auxiliares e o público (Moreno, 2017), sendo que o

protagonista é o foco de uma dramatização e será ele que irá explorar os seus problemas em um determinado encontro.

5.2 Análise dos dados

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que utiliza o método pedagógico psicodramático proposto por Maria Alicia Romaña.

De acordo com Monteiro, Merengué e Brito (2006), podemos definir como pesquisa qualitativa psicodramática quando a análise é feita e embasada nos referenciais conceituais de espontaneidade, criatividade e papéis. A opção pelo método psicodramático significa compreender e descrever o fenômeno com base na ação e no diálogo, sem ser reduzido a somente observação e registro. Desse modo, os dados dos encontros com o grupo de crianças foram obtidos das anotações de campo e transcrições de gravações, sem se resumir nisso.

Os dados desta pesquisa foram analisados considerando-se a espontaneidade, a criatividade, o protagonismo, a teoria de papéis e das relações sociais, especialmente aquelas relacionadas ao tema da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Desse modo, consideramos como material de análise de investigação o Projeto Político Pedagógico (PPP), histórico escolar, relato das coordenadoras, das professoras e o relatório das aulas de matemática que seguiu o esquema metodológico de Maria Alícia Romaña. Foram realizadas dez sessões com as crianças, duas reuniões com os pais e duas reuniões com as coordenadoras pedagógicas.

Os dados obtidos nesta pesquisa foram analisados à luz dos conceitos do psicodrama seguindo a sequência das etapas da pesquisa qualitativa psicodramática proposta por Monteiro, Merengué e Brito (2006): aquecimento, dramatização, o compartilhar e, por último, a transcrição do ocorrido. Os conceitos propostos por eles são: papel, tele, espontaneidade criadora e conserva cultural, protagonista.

O momento de transcrever as sessões é desafiador, pois, como afirmam estes autores,

[...] é praticamente impossível reproduzir em palavras, gestos, entonação, ironia, silêncio de espontaneidade a capacidade criativa do indivíduo do grupo. O pesquisador precisará assumir um recorte a fim de responder melhor à sua dúvida primeira, deixando muitos detalhes fundamentais, mas talvez não essenciais para aquela pesquisa. Não podemos, no entanto, negar a existência de toda essa complexidade (Monteiro, et al. 2006, p. 75).

Desse modo, na condição de pesquisadora/diretora, assumo essa limitação de uma transcrição sem a pretensão de abarcar todos os detalhes fundamentais, mas, ao mesmo tempo procurarei buscar o essencial para essa investigação.

O material produzido, de acordo com Monteiro et al. (2006), é tudo o que o grupo apresentou no momento e lugar da coleta de dados. Assim, teremos como conteúdo algumas transcrições das intervenções, o Projeto Político Pedagógico e o boletim escolar dos casos estudados.

5.3 Campo da pesquisa

A presente pesquisa teve como cenário uma Escola Municipal de Goiânia, que compõe a Rede Municipal de Educação, e autorizou expressamente a realização da pesquisa (**Apêndice C**).

A “Escola da Alegria” (nome fictício) está situada na periferia de Goiânia. Ela nasceu do ideal de um homem sonhador e cheio de planos, em 08 de maio de 1971, um homem que queria oferecer tudo de melhor para os moradores da redondeza. O sonhador era um Padre, que sem verba, mas com doações, persistência e força de vontade foi construindo um galpão onde eram celebradas as missas, casamentos, batizados e, durante a semana, funcionava como escola, com classes de “Jardim de Infância”, atualmente Educação Infantil. Com a procura crescente por vagas, o salão já não comportava a demanda. Foi então improvisada ao lado da mesmo uma sala, construída de madeiras (piso e paredes) e dividida ao meio com biombos, para que esta se transformasse em duas salas de aula. Nesses espaços funcionavam turmas nos quatro turnos: matutino, intermediário, vespertino e noturno, sendo que no noturno com turmas de ensino supletivo e alfabetização de adultos.

O padre Sonhador sentiu a necessidade de melhorar e aumentar o espaço físico da Escola, então, fez um Projeto e o enviou para um Órgão na Alemanha que auxiliava financeiramente entidades filantrópicas. O Padre Sonhador dirigiu e administrou a Escola da Alegria de 1971 a 1990, quando faleceu.

Em 2015 ampliou-se o atendimento da Educação Infantil para atender a crianças de 03 anos, ficando o turno vespertino exclusivamente para a Educação Infantil. Em 2016 e 2017 permaneceu a mesma organização do ano de 2015, no vespertino, com três agrupamentos de 03 anos, três de 04 anos e três de 05 anos, e no matutino Ciclo I, três turmas de 06 anos, três agrupamentos de 07 anos e três agrupamentos de 08 anos. Nesse ano de 2018 a Escola passou a funcionar com 10 salas de aula e ampliou o atendimento na Educação Infantil para atender à

demanda. Fez-se, então, necessária a criação de duas novas turmas, uma no agrupamento de 05 anos e outra no agrupamento de 04 anos. Estabeleceu-se, então, que a turma de 04 anos funcionaria no turno vespertino e a de 05 anos, no período matutino. Dessa forma, o turno matutino passou a não mais atender apenas a estudantes do Ensino Fundamental/Anos Iniciais, como, também, a crianças da Educação Infantil.

O Termo de Convênio existente entre a Paróquia, que é proprietária da estrutura física da Escola da Alegria, e a Secretaria Municipal de Educação para a manutenção e funcionamento foi encerrado em 04 de julho de 2016. Em 05 de julho desse mesmo ano foi assinado o Termo de Comodato nº 35/2016-SME, pelo qual o imóvel ficou, gratuitamente, disponibilizado para o funcionamento da Escola da Alegria, pelo prazo de 36 meses.

A estrutura física, a partir do ano de 2000, passou por várias reformas em suas instalações, como: reparos na rede elétrica; construção da sala dos professores; reforma e adaptação de uma sala para a coordenação pedagógica; construção e adaptação da secretaria e direção da escola; cobertura da área de recreação/parquinho; construção da casinha de brinquedos; construção dos banheiros masculino e feminino; pintura e revestimento com cerâmica nas paredes externas e internas do prédio, reforma do pátio e de todo seu mobiliário.

Outros sonhos foram realizados, entre eles, a implantação da Sala de Ambiente Informatizado, em 2011, que muito tem contribuído para o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil e para o fortalecimento do Processo Ensino Aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental/Anos Iniciais. A Sala de Recurso Multifuncional, também, criada nesse ano, foi transferida em fevereiro de 2013 para outra Unidade Educacional.

No ano de 2020, a Escola da Alegria atendeu à faixa etária de 03 a 08 anos, perfazendo um quantitativo total de aproximadamente 490 crianças. Nesse ano, determinado pelo Decreto nº 751/2020, de 16 de março de 2020, ficou suspenso o atendimento presencial em todas as Unidades Educacionais em virtude da Pandemia provocada pelo Coronavírus (COVID-19). Foram efetivadas pela escola ações para atender à comunidade educacional, dando continuidade aos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e estudantes, bem como o apoio às famílias. No primeiro semestre de 2020, foram disponibilizadas a Plataforma Conexão Escola, o Programa de televisão Conexão Escola e orientações feitas por meio de grupos de *WhatsApp*, meio encontrado pela Unidade Educacional como forma principal de comunicação, orientação e apoio às famílias.

No segundo semestre de 2020, foi disponibilizado, também, o Ambiente Virtual de Aprendizagem Híbrido (AVAH) a ser utilizado para o desenvolvimento do trabalho docente com os estudantes, em uma relação direta, respeitando as particularidades de cada turma com

as demandas específicas. Os estudantes/crianças acessaram o AVAH onde foram contabilizadas as 4 horas diárias de atividades pedagógicas, referentes ao dia letivo previsto no calendário escolar da SME. Por causa da instabilidade da plataforma, a Unidade Educacional, também, disponibilizou as mesmas atividades nos grupos de *WhatsApp* e de forma impressa para aquelas famílias que não tinham acesso à internet. A quantidade de atividades foi definida a partir da carga horária semanal de cada componente curricular, conforme orientações do Ofício Circular nº. 168/2019, Organização do Ensino Fundamental para Infância e Adolescência da SME/ 2020.

Em junho de 2021, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia finalizou o Protocolo de Retorno do Atendimento Presencial aos estudantes da Rede Municipal, com orientações operacionais e pedagógicas com ampla divulgação dos protocolos de biossegurança pela SME, com momentos de diálogos não presenciais com orientações aos servidores, famílias e estudantes. As Unidades Educacionais tiveram que se adequar para assegurar a organização dos espaços, mantendo distanciamento de 1,5m entre os estudantes durante o desenvolvimento das atividades pedagógicas, assim como organização de horários diferentes de entrada e saída nos espaços da Instituição. A organização pedagógica, nesse período, passou por adaptações curriculares sob a orientação da Diretoria Pedagógica, atendendo às crianças no retorno parcial iniciado no dia 16 de agosto de 2021, organizado em rodízios para atender 13 crianças por dia, obedecendo ao protocolo de retorno do atendimento presencial.

Atualmente, essa Unidade Educacional continua funcionando nos turnos matutino e vespertino, atendendo a crianças de 3 a 8 anos – Educação Infantil e Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (1º Ano, 2º Ano e 3º Ano), distribuídas conforme o estudo de rede para o ano letivo de 2022, perfazendo um total de 490 estudantes. Propõe uma educação integral com respeito ao desenvolvimento da criança em suas múltiplas capacidades, procurando garantir aos estudantes o direito ao movimento, à alegria, à brincadeira, à expressividade, à afetividade, à atenção individualizada, às atividades coletivas e aos conhecimentos sistematizados.

Os servidores dessa instituição foram ouvidos nas reuniões de planejamento coletivo realizadas de forma presencial, que contou e conta com a participação da equipe pedagógica e administrativa, pois se acredita que todos que trabalham na Unidade Educacional são educadores e contribuem para os avanços no trabalho, além de refletirem sobre os retrocessos e comporem as ações e metas de trabalho ao longo do ano.

Em 28/02/2020, foi assinado o novo Termo de Comodato nº 21/2020, com vencimento em 27/02/2022 entre a Arquidiocese de Goiânia e a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, com vigência de 24 meses, tendo como objeto o empréstimo gratuito do imóvel por parte da Arquidiocese, ficando a Secretaria Municipal de Educação responsável pela reforma e

manutenção do mesmo, objetivando, assim, o pleno funcionamento da Escola da Alegria, para o atendimento de crianças da Educação Infantil (de 03 a 05 anos) e estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º, 2º e 3º Ano). No dia 02 de março desse mesmo ano foi assinada a Lei de criação e denominação da Escola Municipal da Alegria, permitindo o recredenciamento e renovação da autorização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental/Anos Iniciais de 1º ao 3º Ano.

Essa Unidade Educacional atende, no momento, crianças/estudantes nos turnos matutino e vespertino, nas modalidades de Educação Infantil, creche e pré-escola (03 a 05 anos) com 215 crianças, e Ensino Fundamental Anos Iniciais de 1º a 3º ano com 275 estudantes, perfazendo um total de 490 estudantes. São 20 turmas, sendo 09 Agrupamentos (turmas) de Educação Infantil e 11 turmas de Ensino Fundamental/Anos Iniciais (1º ao 3º ano). São 23 professores regentes.

5.4 Procedimentos

Inicialmente, realizamos a pesquisa bibliográfica referente aos temas Psicodrama e dificuldades de aprendizagem. Essa etapa do trabalho permitiu aprofundar nossos conhecimentos na teoria de Moreno e nos trabalhos desenvolvidos no campo das dificuldades de aprendizagem.

Os encontros estavam previstos para acontecer nos meses de agosto e setembro, mas devido a feriados e eventos ocorridos na escola terminaram no final de outubro. Foram treze encontros, sendo que um foi destinado para visita à escola e reunião com a coordenação; outro para reunião com os pais e um para a devolutiva do trabalho realizado com as crianças para a equipe pedagógica e os pais, e outros dez encontros foram realizados com as crianças/participantes com duração de duas horas, uma vez por semana.

Primeiramente, estabelecemos um contato inicial com a coordenadora pedagógica da escola, que solicitou aos professores a indicação de alunos com Dificuldades de Aprendizagem. Foram indicadas dezessete crianças. Foi elaborado um convite para os pais ou responsáveis e, com a ajuda da coordenação, foram enviados convites para as dezessete famílias.

Apenas cinco pais compareceram para a reunião e destes apenas três assinaram o TCLE. Os pais dos participantes foram convidados para uma reunião explicativa sobre a pesquisa e, em seguida, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e as crianças assinaram o Termo de Assentimento.

Em síntese, a presente pesquisa compreendeu as seguintes etapas após a aprovação do Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Goiás:

- 1^a) contato com a direção da escola para apresentar o projeto e solicitar espaço na Instituição para o desenvolvimento da pesquisa;
- 2^a) reunião com as coordenadoras para solicitação dos nomes das crianças indicadas e organização e agendamento da reunião com os pais;
- 3^a) reunião com os pais para apresentação do projeto e assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e, também, do Termo de Assentimento para a participação das crianças;
- 4^a) realização da intervenção, como ação dramática e coleta de dados
- 5^a) visitas à escola para participar de eventos, conversar com as professoras e solicitar a documentação: boletim e Projeto Político Pedagógico.

5.5 Intervenção como ação dramática e suas técnicas

Na fase da intervenção como ação dramática foram utilizadas algumas técnicas, como inversão de papéis, autoapresentação, solilóquios e construção do átomo social, além de jogos psicodramáticos, tais como:

- jogos de apresentação de grupo (eu comigo mesmo);
- jogos de percepção de si e dos outros (eu e os outros);
- jogos de personagens (eu com os outros).

5.6 Participantes da pesquisa

Participaram deste estudo duas crianças, uma do gênero masculino e a outra do gênero feminino, filhas de pais assalariados, que moram na periferia de Goiânia e que atenderam aos seguintes critérios de inclusão: crianças cursando o 3º ano do ensino fundamental, regularmente matriculadas na escola da Rede Municipal de Goiânia, residentes próximos à instituição escolar onde a pesquisa foi realizada. Outros critérios foram: serem conduzidos pelos responsáveis para participarem dos encontros; apresentarem em seu histórico acadêmico dificuldades de aprendizagem escolar. Também, foi critério para participação da pesquisa os pais assinarem livremente os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Tale), elaborados com base na Resolução CNS n° 466, de 2012.

Foram adotados os seguintes critérios de exclusão: alunos que apresentassem uma baixa frequência escolar no primeiro semestre de 2022, bem como aqueles cujos responsáveis não tivessem disponibilidade de levá-los no contraturno para participarem dos encontros. Além disso, foi considerado como critério de exclusão os alunos que apresentassem algum comprometimento cognitivo e/ou apresentassem laudo técnico de déficit cognitivo.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa qualitativa psicodramática tem como objetivo geral investigar como o psicodrama, como recurso pedagógico, possibilita aos alunos superarem as suas dificuldades de aprendizagem escolar e se desenvolverem. Trabalhou-se com o estudo de dois casos de crianças com dificuldades de aprendizagem, como mostramos, a seguir.

6.1 Caso João

6.1.1 Caracterização de João

João (nome fictício), de 9 anos de idade, é filho único. Mora com os pais e a avó materna. Iniciou sua vida escolar aos quatro anos de idade, sempre na Escola da Alegria e fala disso com muito prazer. Gosta da escola e já está pensando em como será no próximo ano, quando terá que mudar de Escola.

É importante ressaltar que ao iniciar o primeiro ano do Ensino fundamental, em 2020, o mundo vivia o distanciamento social em decorrência da Pandemia da COVID-19. Nesse contexto, a Rede Municipal de Educação disponibilizou aos alunos um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

João apresentou como queixa principal não saber ler. A disciplina que ele mais gosta é a matemática. Relatou, durante os encontros iniciais, o quanto gosta de jogar com o pai e com os primos. A mãe relatou a dificuldade que João tem em deixar seus pais ensinarem. O pai o deixa livre e diz ao filho: “Quando você tiver dúvida me chame”. A professora de João relatou que ele fica muito nervoso quando não compreende o conteúdo ensinado e que o nervosismo aumentou nesse momento pós-pandemia.

6.2 Caso Maria

6.2.1 Caracterização de Maria

Maria (nome fictício), de 9 anos de idade, é a segunda filha de quatro filhos. Mora com os pais e um casal de irmãos mais novos. Iniciou sua vida escolar aos quatro anos em um município próximo a Goiânia. O início da vida escolar ocorreu em uma instituição privada. Isso

porque não havia vagas nas escolas públicas e o Ministério Público fez a intervenção de forma que não houve ônus para os pais.

A história acadêmica é de que nessa primeira escola ela permaneceu por dois anos. Depois disso, Maria passou a frequentar outra escola no mesmo município, uma instituição pública. A escola da Alegria é o terceiro estabelecimento de ensino frequentado Maria e ela iniciou nesse ano, ou seja, é o seu primeiro e último ano na Escola da Alegria. Considerando essa realidade de Maria, desde a idade de 4 quatro anos, verificamos que os dois anos de educação infantil foram realizados na escola pública. Foi matriculada em uma escola onde ela teve momento presencial até o mês de março devido ao distanciamento social em decorrência da Pandemia da COVID-19. E esse ano encontra-se matriculada em outra escola.

6.3 O contato com a direção da escola

No primeiro momento que foi o contato com a direção da escola para apresentar o projeto e solicitar espaço na Instituição para o desenvolvimento da pesquisa, já foi possível perceber o interesse e o acolhimento pelo projeto.

6.4 A reunião com as coordenadoras pedagógicas

O segundo momento foi reservado para a reunião com as coordenadoras para solicitação dos nomes das crianças e organização e agendamento da reunião com os pais.

6.5 A reunião com os pais

Antes da reunião com os pais para apresentação do projeto e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a coordenadora das terceiras séries convidou-me para participar da reunião das professoras, que estava acontecendo naquele dia, para que eu apresentasse a proposta da minha pesquisa. Eu aceitei e lá fui eu.

Na conversa com as coordenadoras e professoras foi criada uma lista com o nome de dezessete crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem, com a fala: “Ela não sabe ler!” Essa frase foi verbalizada muitas vezes pelo João e pela Maria.

Em seguida, programamos a reunião com os pais das dezessete crianças que aconteceria logo após a reunião geral com os pais, programada para a semana seguinte. O convite foi impresso e por celular. O resultado dessa programação é que a sala da reunião geral estava

lotada, mas somente os pais de João compareceram, posteriormente, para atender ao convite para a pesquisa.

Confesso minha frustração e angústia, pois o tempo oficial para a pesquisa empírica e análise das informações para a qualificação da tese estava se esgotando.

Pode-se observar nas declarações da coordenadora que as relações entre a escola e a família são desafiantes no tocante há quem atribuir a responsabilidade pelas dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças. Nesse cenário, tudo indica que são as crianças que perdem, porque essas dificuldades são a elas atribuídas, o que justifica a intervenção psicodramática aqui proposta.

6.6 Os encontros psicodramáticos

Os encontros psicodramáticos foram realizados no laboratório de informática, onde dispúnhamos de cadeiras, mesas, computadores, TV, quadro branco e ar-condicionado. A organização das cadeiras era em círculo.

- Jogos de apresentação de grupo (eu comigo mesmo);
- Jogos de percepção de si e dos outros (eu e os outros);
- Jogos de personagens (eu com os outros).

Foram realizados dez encontros com uma hora e meia a duas horas de duração, que aconteceram durante dois meses e meio. Iniciamos o grupo com três crianças e finalizamos com duas, participantes dessa pesquisa. Essas crianças tinham em comum a queixa principal de problemas de aprendizagem nas séries iniciais da escolaridade.

Os encontros foram pensados com o objetivo de investigar o *locus nascendi* das dificuldades de aprendizagem. Dos encontros iniciais obtivemos as informações da relação das crianças com os pais e com a escola e de como o processo de aprendizagem se constitui em cada Instituição.

Os três primeiros encontros foram elaborados com intuito de conhecer o núcleo social das crianças, sua relação com as pessoas do seu contexto, criar vínculo afetivo e, ao mesmo tempo, de conhecimento mútuo entre a pesquisadora e os pesquisados. Os Jogos dramáticos utilizados foram de primeira fase, que são, de acordo com Yozo (1996), jogos de apresentação, aquecimento, relaxamento, interiorização e integração.

As ações dramáticas envolvidas pelas técnicas psicodramáticas possibilitaram o conhecimento do átomo social de João e Maria: conhecer a família de cada uma das crianças, seu percurso acadêmico e os papéis desenvolvidos por elas.

No primeiro encontro, dois participantes chegaram pontualmente, cabelos penteados, roupas limpas, aspectos de crianças bem cuidadas.

Fomos para a sala denominada de Ambiente Informatizado, que estava organizada anteriormente pela pesquisadora, que colocou as cadeiras em círculos e organizou os jogos estruturados (hora do Rush, quebra-cabeça, uma caixa contendo diversos animais de brinquedo, uma caixa contendo bonecos/bonecas e personagens diversos). As crianças ficaram manuseando (por 15 minutos), enquanto esperávamos as outras crianças. Foi o tempo de chegar mais uma criança.

Pesquisadora: - *Vocês sabem por que estão aqui?*

João: - *Porque meus pais disseram que era para eu vim. Eu fico muito nervoso quando estou fazendo tarefa na sala e erro.*

Maria: - *É porque eu não sei ler.*

Pedro: - *Eu não sei.*

Uma observação: Pedro foi a criança que participou de quatro encontros iniciais, porém, abandonou os encontros sem justificativa. Pedro era recém-chegado à escola e à cidade e nos encontros foi sempre monossilábico.

A pesquisadora explicou de maneira simples sobre a pesquisa e de como eles vão ajudá-la neste estudo. Continuamos a auto apresentação.

Maria: - *Eu sou Maria, 9 anos, estou no terceiro ano, eu tive um irmão que eu não conheci, pois ele morreu e virou anjinho.*

Pesquisadora: - *Como você sabe disso?*

Maria: - *Minha mãe me falou. Ela sofre muito e eu fico triste, também, porque eu queria conhecer meu irmão, ele seria o mais velho e agora eu sou a mais velha. Moro com meu pai e minha mãe, com meu irmão e minha irmã. É meu primeiro ano na escola da Alegria. Eu gosto muito dessa escola, mas no próximo ano vou mudar de novo.*

João: - *Meu nome é João, tenho 9 anos. Moro com o meu pai, minha mãe e minha avó (mãe da minha mãe). Eu comecei estudar nesta escola quando eu era pequenininho. Quando penso que terei de mudar de Escola, eu prefiro repetir de ano. A disciplina que eu mais gosto é a matemática, mas não gosto das contas de vezes. Eu conheço todas as letras, mas não sei ler.*

Em seguida, passamos para o jogo.

Os encontros foram estruturados da seguinte maneira: acolhida, aquecimento inespecífico, aquecimento específico, dramatização, compartilhamento.

Nos três primeiros encontros foi possível dialogar:

a) Sobre as características de cada um

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 1: Adivinhe quem sou (Apêndice D)*

João: - *Eu escolhi o cachorro, porque tenho um e ele é bravo e em algumas coisas eu sou bravo também.*

Pesquisadora: - *Em qual momento você é bravo?*

João: - *Quando alguém briga comigo. Quando eu não acerto as tarefas e quando os meus pais tentam me ensinar sem eu pedir.*

Maria: - *Eu escolhi o coelhinho porque ele é fofo e todo mundo gosta dele.*

b) Sobre o gosto pela brincadeira, quando e com quem brinca

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 2: Brincadeira de criança (Apêndice E)*

João: - *Eu gosto muito de jogar videogame. Gosto dos sábados e domingos porque meus primos vão para minha casa brincar. Quando eles não vão eu brinco, às vezes, com meu pai. Na escola eu gosto de brincar de golzinho (futebol).*

Maria: - *Eu gosto de brincar de boneca com minha irmãzinha e de casinha também. Não gosto de brincar com meu irmão porque sempre ele estraga meus brinquedos ou deixa tudo espalhado. Aí eu bato nele! Na escola eu gosto de brincar de pique-pega.*

c) Sobre as curiosidades, o que gostariam de saber

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 3: Espelho meu (Apêndice F)*

João: - *Eu perguntei para o meu espelho qual é a comida mais gostosa do mundo. E depois como aprender a tabuada de vezes mais rápido.*

Maria: - *Eu perguntei pro espelho como me tornar a pessoa mais legal do mundo.*

Pesquisadora: - *Vocês gostariam de fazer mais alguma pergunta?*

João e Maria: - *Não.*

No três primeiros encontros, as crianças revelaram seu gosto de cores, brincadeiras de comidas preferidas. Além disso, foi estabelecido um bom vínculo com a pesquisadora, que, também, fez sua auto apresentação.

No que diz respeito ao conhecimento, Maria relatou que os pais e que seus avós falam sempre que ela precisa se “esforçar”.

João expressou seu gosto pela matemática por achar a matéria mais criativa.

O momento preferido na escola é o horário do recreio, onde podem liberar energia.

O quarto, quinto e sexto encontros tiveram como foco as escolhas, as suas emoções quando são desafiados e o que fazer quando não sabem a resposta ou estão diante de problemas :

d) Falando de sentimentos

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 4: São tantas as emoções (Apêndice G)*.

Pesquisadora: - *Com ajuda da história do “Monstro das cores” vamos falar o que fazemos quando sentimos: alegria, tristeza, raiva, medo. E com quem conversamos ou quem nos ajuda quando estamos confusos em nossos sentimentos.*

Maria: - *Quando estou alegre, tá tudo bem! Quando estou triste, eu choro! E quando estou com raiva eu brigo com meu irmão, ou respondo pra pessoas. E fico com muito medo quando tenho que ficar sozinha com meus irmãos em casa, aí eu choro muito.*

Pesquisadora: - *Você já falou dos seus sentimentos com alguém?*

Maria: - *Eu não falo disso com ninguém, tia. Eu tenho vergonha!*

João: - *Eu fico bem alegre quando estou com os meus primos. A gente se diverte muito. Fico triste quando fico sem jogar game, por estar de castigo. Fico com raiva de mim e me bato, grito comigo quando não entendo a tarefa que a professora passou. Eu não tenho medo de nada.*

Pesquisadora: - *Você já falou dos seus sentimentos com alguém?*

João: - *Eu não, pois isso passa logo.*

e) Reconhecendo as mudanças do dia a dia

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 4: Metamorfose (Apêndice H)*.

Maria:- *Quando eu acordo... estou tranquila. Pela manhã estou... animada. À tarde estou mais... fico alegre. Quando anoitece... Eu fico com medo de dormir na casa da minha vó. Na verdade, eu fico com medo da minha mãe e do meu pai esquecerem de mim. Quando mudo de casa... não sei responder. Quando mudo de escola...ansiosa, pensando será que eu terei amigas? Ao ir para escola sinto... animada.*

João: - *Quando eu acordo... estou tranquilo. Pela manhã estou... calmo. À tarde estou mais... fico alegre. Quando anoitece... Eu fico de boa. Quando mudo de casa... não sei responder, nunca mudei. Quando mudo de escola... não sei responder, nunca mudei. Ao ir para escola sinto... alegre.*

f) Aprendendo a flexibilidade, o improviso

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 6: Tic-tic nervoso (Apêndice I)*

Pesquisadora: - *O que você faz quando o seu planejamento, sua programação não dá certo?*

Maria: - *Eu desisto e vou fazer outra coisa.*

João: - *Eu tento de novo*

Pesquisadora: - *O que você já programou que não deu certo?*

Maria: - *Tirar nota boa na prova.*

João: - *Ganhar dos meus primos no game.*

Os encontros dos protocolos quatro, cinco e seis revelaram que as crianças não encontram espaços para falar da sua vida afetiva, emocional e corporeidade. Tanto a escola, como a família, ambos limitam a aprendizagem apenas ao cognitivo. Desconectam afetividade e cognição, o que é concebido como imitativo e não criativo.

O sétimo encontro foi elaborado para que as crianças falassem um pouco mais das suas dificuldades no ambiente escolar.

Para esta sessão foi desenvolvido o *Protocolo 7: Onde meus sapatos apertam?* (**Apêndice J**)

Maria: - *Eu só consigo resolver as atividades e as provas se alguém ler pra mim. Às vezes acho que não sou inteligente.*

João: - *Eu gosto muito de matemática, sei que nós podemos criar muitos números, mas tenho dificuldade com a tabuada de vezes.*

Os encontros de número oito, nove e dez foram pensados nos temas/conteúdos que os alunos estavam encontrando dificuldades na compreensão de números pares e ímpares, decomposição dos números e multiplicação. Foram três aulas seguindo a estrutura do Método Educacional Psicodramático, proposto por Maria Alcía Romaña.

Para estas sessões foram desenvolvidos os seguintes protocolos:

- *Protocolo 8: Contando um conto e aumentando um ponto (Apêndice K);*
- *Protocolo 9: O mundo dos números (Apêndice L);*
- *Protocolo 10: Muitas vezes (Apêndice M)*

Em síntese, os três últimos encontros favoreceram a compreensão dos conceitos, verificando que as crianças não tinham conhecimentos de alguns conceitos matemáticos. Uma vez que compreenderam um mundo da representação numérica, foram capazes de recriarem seus próprios conceitos.

Quanto ao ensinamento de conteúdos, os alunos modificaram suas representações em relação às aprendizagens recorrendo à habilidade de resolver problemas, criando soluções.

6.7 As visitas à escola - Pesquisa documental

Foram feitas visitas na escola para solicitar documentação: boletim e Projeto Político Pedagógico.

- Projeto Político Pedagógico

Alguns recortes do PPP serão apresentados aqui por estarem diretamente correlacionados com a teoria moreniana e grifei as palavras mais significativas de acordo com a visão de Moreno:

[...] Sendo assim, o conhecimento é construído por meio da relação com o outro e com o mundo, onde a criança é o centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos e nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Prefeitura Municipal de Goiânia (PMG), 2022, p. 26).

A seleção desse trecho deu-se por trazer a concepção de ser humano compreendido como ser relacional. A função social da escola é oferecer um espaço de formação de cidadãos, sujeito transformadores, críticos e livres. A escola atende uma gama variada de sujeitos, cada um com suas peculiaridades, mas com capacidade para um desenvolvimento integral a partir de um suporte educacional adequado.

A educação é fundamental para a tomada de consciência dos conceitos e operações do próprio pensamento (Vigotski, 2007), assim como para a apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. Nesse sentido, a escola pública deve se apresentar como lugar privilegiado para a formação de sujeitos livres, solidários, críticos, participativos, ao vislumbrar uma educação para além das demandas mercadológicas, centrando-se nas potencialidades humanas (PMG, 2022, p. 27).

O ser humano é “um gênio em potencial” na concepção de Moreno, com capacidade de produzir, criar e construir, embora muitas vezes se apresente inexpressivo e insignificante como indivíduo. Ressalta-se, ainda, o comprometimento da Escola da Alegria com a formação de um cidadão ético, com direitos e deveres:

Esta Unidade Escolar pretende executar a sua Proposta Político Pedagógica visando sobremaneira, a democratização do saber, da ética, dos valores humanos, a integração com o meio ambiente, a vivência individual e coletiva, resguardando os direitos das crianças e resgatando o papel social do educador como facilitador, dinamizador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Suas ações devem objetivar o desenvolvimento de potencialidades e a apropriação do saber sistematizado (PMG, 2022, p. 29).

A escola ressalta o contrapapel do educando, que é o educador e a responsabilidade deste para o desenvolvimento das potencialidades da criança. Mais uma vez, encontrei textos que se aproximam da abordagem psicodramática. O trabalho pedagógico realizado na Unidade Educacional procura efetivar a garantia dos direitos das crianças. Dessa maneira, todos os momentos são considerados pedagógicos e de extrema importância, quer seja nas trocas afetivas, nas brincadeiras, nos desenhos, nas explorações ao ar livre, nos cuidados físicos, nos

passeios, nas leituras e na contação de histórias. Dessa maneira, o professor assume o papel de articulador e mediador dessa proposta.

Para que isso ocorra é necessária uma proposta pedagógica que se fundamente em princípios éticos, políticos e estéticos, que garanta a autonomia, o exercício da criticidade e da democracia, o cumprimento de direitos e deveres de cidadania, a criatividade, a ludicidade, a diversidade cultural, dentre outros; para que se constitua como prática emancipatória da criança, dos estudantes e de sua família (PMG, 2022, p. 30).

A preocupação principal da proposta pedagógica dessa escola é que se desenvolvam atitudes e práticas que contemplem a emancipação dos alunos e de familiares. A aprendizagem é compreendida como um processo de reelaboração conceitual em que prevalece a relação dialética entre conceitos espontâneos e científicos. A partir das constantes interações e da complexificação dos conhecimentos espontâneos, a escola possibilita a construção de conceitos científicos fundamentais para que os estudantes se tornem capazes de tomar decisões, fazer escolhas autônomas, conscientes e reflitam sobre sua realidade, aprendendo, assim, a resolver as mais diferentes situações e problemas cotidianos, aplicando de forma precisa as aprendizagens adquiridas em âmbito escolar (PMG, 2022, p. 31).

O currículo para Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia parte de dois fundamentos:

- a) amplia e diversifica os conhecimentos das crianças a partir de vivências e experiências que possibilitem a produção de sentido por e com esses sujeitos;
- b) reafirma a importância da produção e a apropriação dos conhecimentos, sem prescrever conteúdos escolares.

A compreensão de currículo que permeia essa Proposta Político-Pedagógica se fundamenta na defesa da criança como co-constructora de seus conhecimentos, cultura e idade, na perspectiva de que o currículo e os conhecimentos, que serão trabalhados nas instituições de educação infantil emergem da articulação entre os saberes e as experiências das crianças e seu universo cultural com os conhecimentos produzidos pela sociedade historicamente, em um processo contínuo de construção social. Com base na compreensão da criança como o centro do planejamento curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) consideram que os eixos estruturantes das práticas pedagógicas são as interações e a brincadeira, que devem permear as ações propostas nessa Unidade Educacional. É por meio das interações com diferentes grupos que a criança se constitui sujeito social, sendo as interações e as brincadeiras um dos eixos norteadores do currículo (PMG, 2022, p. 36). Assim, a criança se

torna o centro dessa proposta e tem suas diferenças, como todo participante desse processo de aprendizagem.

Como vimos no capítulo 2, a conserva cultural é o produto acabado do processo de criação. Assim, podemos considerar que a escola está envolvida em produtos finalizados e o livro didático é um desses produtos. E quando o professor utiliza o material para explicar o conteúdo sem aproximação da realidade dos alunos, a espontaneidade e a criatividade são consideradas como algo extraordinário, dom que alguns alunos conseguem. E originalidade é a transformação singular das conservas culturais tomadas por modelo.

Nos boletins dos alunos João e Maria (**Anexos A e B**) é possível perceber, por meio das notas, o progresso de cada um no período da aplicação do psicodrama, além do relato das professoras para as coordenadoras pedagógicas de que houve avanço significativo de compreensão e verbalização de resposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais avaliamos que o psicodrama pode ser considerado como um recurso pedagógico para a superação das dificuldades de aprendizagem. Nos baseamos no esquema método educacional psicodramático proposto pela educadora e psicodramatista Maria Alícia Romãna.

De início, nos deparamos com um modelo cristalizado do fenômeno das dificuldades da aprendizagem visto como incapacidade e deficiência irreversível, uma vez que a família, geralmente, é ausente da vida escolar da criança. Pouco se fala desse fenômeno relacionado à parte afetiva, emocional, corporal, reduzindo ao cognitivo todo e qualquer processo de aprendizagem, que é concebido como imitativo e não criativo. Além disso, a ideia do professor ser o detentor do saber e o aluno o depositário de conteúdos rígidos e dogmáticos vigora muito fortemente nos tempos atuais.

A criança é concebida como receptora de conhecimento. O professor expõe o conteúdo e logo em seguida passa atividade para saber se houve entendimento. Os conteúdos de ciências da natureza são os que são possíveis de fazer experiências.

A escola ainda não é concebida como um espaço para ser falar das emoções, um espaço de encontro prazeroso com o saber, com o outro. Ao contrário disso, o que importa são os resultados, a aprovação. E com isso, se torna notória a valorização das avaliações institucionais e nacionais, como a Provinha Brasil.

Observamos que o método educacional psicodramático promoveu, de maneira mais frequente, o exercício da arte de perguntar, de situar o aluno diante de um problema a ser resolvido para que ele reflita e encontre a resposta adequada, por meio da dramatização real, simbólica e da dramatização no nível da fantasia. Por meio da prática de espontaneidade promovida por essa metodologia, os alunos tornam-se os protagonistas do seu processo de ensino-aprendizagem.

Consideramos, mediante os resultados, que o método educacional psicodramático foi eficaz para dar início ao processo de conhecimento que não seja reprodutivo e imitativo, mas reflexivo e sujeito de suas ações. Além disso, é necessário considerar o período pandêmico da Covid-19, que afetou o processo de aprendizagem da sociedade. As crianças não tinham pré-requisitos para a aula virtual. A interação com colegas e com a professora ficou restrito a uma tela.

Retomando as formas distintas da espontaneidade: qualidade dramática, criatividade, adequação da resposta e originalidade, devemos considerar a necessidade da transformação

singular das conservas culturais tomadas por modelo que é a originalidade. Desse modo, compreenderemos que as conservas são de suma importância para manutenção e inovação do patrimônio cultural da humanidade.

O psicodrama é fantasia, mas é metodologia alimentada por experiências reais. Portanto, provoca no sujeito o potencial de suas ações, de maneira protegida, no espaço psicodramático do “como se”, permitindo ao aprendiz errar, refletir e reconstruir uma situação já vivida e buscar modos alternativos de exercício de papéis para obtenção de resultados mais satisfatórios em relação ao conteúdo exposto.

No início e durante a pesquisa foi possível perceber que a escola, por meio das informações dos alunos, tinha falas que se constituíam em conservas culturais, a visão de que as famílias dos estudantes não se importam em saber como os filhos estão em relação ao aprendizado. Os pais delegam à escola a responsabilidade de ensinar e entendem que o ambiente escolar é para apreender conteúdo e não para brincar. No decorrer dos encontros psicodramáticos, principalmente naqueles em que ocorreram as dramatizações, visando ao ensinamento de conteúdos, os alunos modificaram suas representações em relação às aprendizagens, recorrendo à habilidade de resolver problema.

As famílias, durante a reunião com os pais, teciam comentários verbais, valorizando a escola e a alegria de saber que seus filhos estão em uma Instituição acolhedora, organizada. Os pais traziam a queixa das dificuldades dos filhos com a matemática, a leitura e escrita. Em relação aos filhos, alguns responsáveis achavam que eles não tinham paciência para aprender, outros consideravam que havia bloqueio ou mesmo transtorno mental.

No início dos encontros, os alunos se culpabilizavam por não aprenderem determinados conteúdos. O universo das letras e dos números era como se fosse algo estranho para eles, algo difícil de ser alcançado. O esforço exigido pelos pais para que prestassem atenção não era o suficiente. No decorrer do processo psicodramático educacional passaram a ensaiar iniciativas para superar as lacunas que constavam entre o que sabiam e do que poderiam ainda saber, percebendo-se como sujeito do seu aprendizado, criando alternativa de aproximação intuitiva ou afetiva (dramatização real), aproximação racional ou conceitual (dramatização simbólica), aproximação funcional (dramatização no nível da fantasia).

Após as sessões psicodramáticas, as crianças passaram a compreender e valorizar a importância das perguntas, das dúvidas, dos desafios. Verifica-se que a metodologia educacional psicodramática favoreceu o desenvolvimento da criatividade dos participantes para a criação de outro espaço de aprendizagem, de trocas, de possibilidades. Colaborou, também,

de maneira efetiva, para a superação das dificuldades, para fixar e exemplificar conhecimento, para ressignificar o espaço, o tempo e a integração do conhecimento.

O uso da metodologia educacional psicodramática mostrou eficácia para a aquisição de um pensamento mais livre e crítico dos participantes. Evidenciou ser uma estratégia eficiente, indo além da expressão verbal, alcançando a dramática, possibilitando encaminhamento de pensamentos críticos e transformadores, possibilitando, ainda, que os sujeitos participantes voluntários dessa pesquisa se reconhecessem como seres relacionais, sociais, com potencial a ser desenvolvido.

Após as considerações descritas, entendemos ser imprescindível a continuidade do uso da metodologia educacional psicodramática como recurso para o desenvolvimento humano e, principalmente, de superação das dificuldades de aprendizagem.

Portanto, é necessária a formação dos docentes na área do psicodrama socioeducativo, pois vimos que o psicodrama não se limita somente à resolução de conflitos, mas de liberação da espontaneidade e de possibilidade de criação de condições reais e viabilização de entender.

O convite, agora, é voltarmos à imagem inicial da menina da ponte que fez mais uma travessia na ponte desafiante da vida. Assim sendo, finalizo aqui o relato com um agradecimento a todos que fizeram dessa travessia uma trajetória gratificante. Vamos juntos atravessar novas pontes!

REFERÊNCIAS

- Bermúdez, J. G. (1977). *Introdução ao psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou.
- Blatner, A. (1996). *Uma visão global do psicodrama: fundamentos históricos, teóricos e práticos*. São Paulo: Ágora.
- Carvalho, R. C., Rodrigues, C. d., Costa, F. D., & Andrade, H. S. (2015). Medicalização uma crítica (im)pertinente. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 1251-1269. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312015000400011>.
- Cruz, M. A., Okamoto, M. Y., & Ferrazza, D. d. (2016). O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. *Interface: Comunicação Saúde Educação*, 20(58). DOI: 10.1590/1807-57622015.0575.
- Duric, Z. (2005). *Psicodrama em HQ: iniciação à teoria e à técnica*. São Paulo: Daimon.
- Fonseca Filho, J. d. (1980). *Psicodrama da loucura: correlações entre Buber e Moreno*. São Paulo: Ágora.
- Gonçalves, C. S. J. R., Wolf, J.R., & Almeida, W.C.(1988). *Lições de psicodrama: introdução ao pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora.
- Kaufman, A. (1992). *Teatro Pedagógico: bastidores da iniciação médica*. São Paulo: Ágora.
- Marineau, R. F. (1992). *Jacob Levy Moreno*. São Paulo: Ágora.
- Martínez, A. M., & Tacca, M. C. (2009). *A complexidade de aprendizagem: destaque ao ensino superior*. Campinas, SP: Alínea.
- Merengué, D. (2001). *Inventário de afetos: inquietações, teorias, psicodrama*. São Paulo: Ágora.
- Monteiro, A. M., Merengué, D., & Brito, V. (2006). *Pesquisa qualitativa e psicodrama*. São Paulo: Ágora.
- Moreno, Z. T. (1975). *Psicodrama de crianças*. Petrópolis: Vozes.
- Moreno, J. L. (1992a). *As palavras do Pai*. Campinas - SP: Editorial Psy.
- Moreno, J. L. (1992b). *Quem Sobreviverá?: fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama*. Vol. I. Goiânia: Dimensão.
- Moreno, J. L. (1994a). *Quem Sobreviverá? fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama* Vol. II. Goiânia: Dimensão.

- Moreno, J. L. (1994b). *Quem sobreviverá?: fundamentos da sometria, psicoterapia de grupo e sociodrama Vol. III*. Goiânia: Dimensão.
- Moreno, J. L. (2017). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.
- Naffah Neto, A. (1997). *Psicodrama: descolonizando o imaginário*. São Paulo: Plexus.
- Pontes, R. L. (2018). *A relação educador - educando*. São Paulo: Ágora.
- PMG. Prefeitura Municipal de Goiânia (2022). *Projeto Político Pedagógico da Escola da Alegria*. Goiânia: Prefeitura Municipal de Goiânia.
- Romaña, M. A. (1987). *Psicodrama Pedagógico: método educacional psicodramático*. Campinas, SP: Papirus.
- Romaña, M. A. (1996). *Do psicodrama pedagógico à pedagogia do drama*. Campinas, SP: Papirus.
- Signor, R. d. (2017). A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. *Educ. Pesquisa*, 743-763. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201610146773>.
- Sisto, F. F., Boruchovitch, E., Fini, L. D. T., Brenelli, R. P., & Martelli, S. de C. (2012). *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Vigotski, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (7a ed.)*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yozo, R. Y. K. (1996). *100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas*. São Paulo: Ágora.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido o seu (sua) filho (a) para a participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título *O psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano*. Meu nome é Alda Nazaré Santos do Nascimento, sou a pesquisadora responsável da pesquisa, sou doutoranda em Psicologia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vannúzia Leal Andrade Peres. Depois de receber os esclarecimentos e as informações necessárias sobre a pesquisa, e aceitando que seu (sua) filho (a) participe deste estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias e em todas as páginas, sendo a primeira via de guarda e confidencialidade da Pesquisadora responsável e a segunda via ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável **Alda Nazaré Santos do Nascimento**, no telefone: (62) 98211-7415 ligações a cobrar (se necessárias) ou por meio do e-mail: irmaldanazare@gmail.com, e no endereço: Rua 144 qd 116-a Lt 26 Setor Marista. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 39461512, localizado na Avenida Universitária, nº 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas, de segunda a sexta-feira.

O procedimento de coleta de dados será por meio de entrevista semiestruturada, relato da vida acadêmica, complementação de frases, jogos psicodramáticos, com duração de aproximadamente 1 hora e será realizada neste Projeto de Pesquisa. A entrevista e demais atividades serão filmadas na íntegra e transcritas posteriormente. O material de filmagem será guardado sob a responsabilidade da pesquisadora, preservando o sigilo, anonimato e confidencialidade do participante. Para tanto, gostaria de contar com a colaboração do seu (sua) filho (a) neste estudo. Ao concordar que seu (sua) filho (a) participe desta pesquisa você estará ciente de que:

1 - Riscos:

Os riscos da participação do seu (sua) filho (a) serão mínimos, entre os quais poderá ter desconforto ou constrangimento ao responder alguma pergunta que lhe possa trazer alguma alteração emocional. Caso isso aconteça, ao seu (sua) filho (a) será assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos da participação de seu (sua) filho (a) o local da entrevista garantirá sua privacidade e sigilo. Também você terá a total liberdade de se recusar

a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento. Ainda poderá retirar o seu consentimento de seu (sua) filho (a) participar da pesquisa em qualquer momento. Caso você decida fazer isso, não sofrerá nenhuma penalidade e não terá nenhum prejuízo a alguma assistência, como também suas informações serão mantidas em total sigilo. Em todos os casos, lhe é garantido a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios, decorrentes de sua participação na pesquisa.

2 - Benefícios:

Este estudo tem como benefício contribuir para uma melhor compreensão sobre o papel dos pais, professores e educandos dos 3º anos do Ensino fundamental em uma Escola Municipal de Goiânia e pode criar um cenário de superação das dificuldades de aprendizagem. Além disso, promover discussões com mais famílias, pais e profissionais envolvidos com essa temática, assim como estudantes de graduação e pós-graduação da região Centro-Oeste, em especial, do estado de Goiás. Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso seu (sua) filho (a) se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e essa decisão não produzirá qualquer penalização ou danos. Você poderá solicitar a retirada dos dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando a participação seu (sua) filho (a) neste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, 5 anos e, após esse período, serão incinerados. Se seu (sua) filho (a) sofrer qualquer tipo de dano resultante da participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, terá direito à indenização. Seu (sua) filho (a) não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pela pesquisadora responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você e seu (sua) filho (a) terão acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

Ao término do estudo será realizada uma devolutiva com o (a) senhor (a) e seu (sua) filho (a) a fim de lhe apresentar os dados alcançados na pesquisa, no qual terá total acesso aos resultados da pesquisa, que serão analisados e publicados, mas a identidade de seu (sua) filho (a) não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Todos os dados que permitam a identificação pessoal serão mantidos em sigilo profissional e científico, sendo-lhe garantido que todos os resultados obtidos serão utilizados somente para estudos científicos e não irão prejudicar qualquer tratamento que o participante esteja sendo submetido (a). Todos os dados da pesquisa ficarão sob a guarda e responsabilidade do pesquisador por um período de cinco anos após o término da pesquisa.

Este termo será assinado em duas vias, sendo que uma ficará sob responsabilidade do pesquisador e a outra via será entregue ao participante da pesquisa.

3 - Declaração do participante:

Eu, _____, responsável pelo (a) estudante _____

_____, matriculado na Escola Municipal Rainha da Paz, após o esclarecimento da Profa. Alda Nazaré Santos do Nascimento, aceito participar como voluntário (a) da Pesquisa intitulada: *O psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano*. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia integral e gratuita por danos diretos, imediatos ou tardios, quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o andamento da Pesquisa, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Goiânia, _____ de _____, de 2021.

Assinatura do responsável pelo participante

Assinatura da pesquisadora

4 – Declaração da pesquisadora:

Declaro, como pesquisadora responsável por este estudo, que cumprirei com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, à assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido à sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da Pesquisa sob o título *O psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano*. Meu nome é Alda Nazaré Santos do Nascimento sou a pesquisadora responsável da pesquisa, sou doutoranda em Psicologia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vannúzia Leal Andrade Peres. Seu responsável permitiu que você participasse. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser e não terá nenhum problema se desistir. Em caso de dúvida sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável **Alda Nazaré Santos do Nascimento**, no telefone: (62) 98211-7415 ligações a cobrar (se necessárias) ou através do e-mail: irmaldanazare@gmail.com, e no endereço: Rua 144 qd 116-a Lt 26, Setor Marista. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 39461512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender a subjetividade dos pais, professores e educandos dos 3º anos do Ensino fundamental, em uma Escola Municipal de Goiânia e pode criar um movimento diferente da dificuldade. Os encontros terão a duração de 1 hora e irão acontecer no ambiente da escola. Os horários para a realização da entrevista de demais atividades serão previamente agendados e comunicado. A entrevista e demais atividades serão gravadas na Integra e transcritas posteriormente. O material de gravação será guardado sob a responsabilidade da pesquisadora, preservando o sigilo, anonimato e confidencialidade do participante. Os riscos que você terá ao participar do estudo são mínimos, entre os quais você poderá ter desconforto ou constrangimento ao responder alguma pergunta que lhe possa trazer alguma alteração emocional. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, o local da entrevista garantirá sua privacidade e sigilo, também você terá a total liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento. Ainda poderá retirar o seu consentimento de participar da pesquisa em qualquer momento. Caso você decida fazer isso, não sofrerá nenhuma penalidade e não terá nenhum prejuízo a alguma assistência a você, como também suas informações serão mantidas em total sigilo. Em todos os casos, lhe é garantido

assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios, decorrentes de sua participação na pesquisa. Caso aconteça algo de errado, você receberá assistência total e sem custo. Este estudo tem como benefício contribuir para uma melhor compreensão sobre a subjetividade dos pais, professores e educandos dos 3º anos do Ensino fundamental, em uma Escola Municipal de Goiânia, pode criar um movimento diferente da dificuldade. Além disso, promover discussões com mais famílias, pais e profissionais envolvidos com essa temática, assim como estudantes de graduação e pós-graduação da região Centro-Oeste, em especial, do estado de Goiás. Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e essa decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, 5 anos e, após esse período, serão incinerados. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito à indenização. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os resultados da pesquisa serão divulgados, mas não daremos o seu nome aos outros. Qualquer dúvida que você tiver, pode me perguntar quando quiser.

Eu, _____, aceito participar da pesquisa. Entendi que posso desistir de participar a qualquer momento e que isso não terá nenhum problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Goiânia, ____ de _____, de 2021

Assinatura do menor participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Ilmo. Sr. Prof. _____

Diretor Pedagógico

Secretaria Municipal de Educação de Goiânia

Senhor Diretor,

Eu, _____, professora regente da Secretaria Municipal de Ensino de Goiânia, modulada da Escola da Alegria, matrícula _____ e _____, doutoranda do Programa de Pós Graduação *Strito Sensu* em Psicologia da PUC Goiás, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a _____, venho respeitosamente solicitar a Autorização para realização de Pesquisa acadêmica na escola onde estou modulada como professora regente a fim de desenvolver o projeto com o título: O psicodrama como recurso pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

O objetivo principal do aludido projeto de pesquisa é compreender como o psicodrama, enquanto recurso pedagógico, possibilita aos alunos superarem as suas dificuldades de aprendizagem escolar e se desenvolverem. Segue em anexo a cópia do projeto.

Acrescento que a pesquisa será realizada mediante a autorização prévia da direção da respectiva unidade escolar _____, dos professores, dos pais ou responsáveis e das crianças envolvidas. Serão observados todos os procedimentos legais e os critérios estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás. Bem como os protocolos de prevenção da COVID-19, propostos pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Coloco-me à inteira disposição para quaisquer esclarecimentos complementares e, desde já, agradeço a atenção e a colaboração desse departamento.

Atenciosamente,

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE D – PROTOCOLO 1: ADIVINHE QUEM SOU?

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso primeiro encontro. Como vocês estão? Vocês sabem por que estão aqui? Quais as expectativas (o que vocês esperam)?*

Aquecimento inespecífico: Explicação da pesquisa e assinatura do Termo (pontualidade, assiduidade).

Aquecimento específico e instrução:

A pesquisadora convidará o grupo: - *Agora, vamos jogar? Peço que cada um de você pense em suas características pessoais e escolha um animal com o qual se identifica.*

- Cada um deverá representar, no contexto dramático, características do animal escolhido, mostrando-as uma por vez;
- Cada participante deverá descobrir e dizer qual a característica que lhe é apresentada;
- Se acertar o animal deve acentuá-la e, em seguida, mostrará outra característica, passando a adivinhação para outra pessoa;
- Se errar, mantém a característica e passa outra.

Dramatização:

A pesquisadora convidará os participantes, solicitando que cada um, espontaneamente, apresente uma característica do seu animal escolhido e explique o porquê da escolha do animal.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *O que você achou do jogo? Como foi participar desse jogo?:*

APÊNDICE E – PROTOCOLO 2: BRINCADEIRA DE CRIANÇA

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso segundo encontro. Como vocês estão? Como foi que ficaram desde o nosso primeiro encontro? Com uma palavra resuma o nosso último encontro.*

Aquecimento inespecífico: Música Pequenas Alegrias, canção de Marcela Taís

1. Rir até doer a barriga/Pão quentinho da padaria/Receber carta pelo correio/Ouvir o alarme do recreio/Andar descalço na areia/Barraca, lua, uma fogueira/Lamber colher do bolo/Encontrar moeda no bolso/Correr na rua/Banho de chuva/Sorvete no verão/Brincadeira de irmão.

Mas se a gente juntasse as pequenas alegrias/Seríamos felizes todos os dias (bis)

2. Orgulho de trabalho bem-feito/Chegar em casa mais cedo/Brincar com seu cachorro/A mãe deixar ficar com o troco/Elogiarem sua comida/Estar com a família/Mensagem de madrugada/Música predileta bem alta.

Cantar debaixo do chuveiro/Dançar na frente do espelho/Reencontrar velho amigo/Apertar plástico bolha/Ficar um tempo à toa.

Mas se a gente juntasse as pequenas alegrias/Seríamos felizes todos os dias (bis)

3. Ouvir histórias de amor/Voz de robô no ventilador/Olhar nos olhos teus, conversar com Deus/Ir para a igreja, passear na feira/Paz no coração, Liberar perdão/Abraço inesperado, trabalho voluntário/Estar vivo, fazer aniversário

Mas se a gente juntasse as pequenas alegrias/Seríamos felizes todos os dias (bis)

OBS: o videoclipe da música será enviado antes. E na hora iremos conversar sobre a música.

Aquecimento específico e instrução:

A pesquisadora convidará o grupo: - *Agora vamos jogar? Peça que cada um de vocês pegue papel e caneta. Cada um deverá escrever, no papel, a brincadeira que mais gostava de brincar quando criança.*

1. Não pode falar.

2. Depois que todas tiverem escrito pede-se para pensar na mímica para que as demais acertem.

3. Cada participante terá 3 minutos para fazer a mímica.

4. As participantes só poderão ter uma chance para adivinhar.

- No final, quando as participantes tiverem falado o que pensam ser a brincadeira, quem fez a mímica mostrará a brincadeira que escreveu.

Dramatização:

A pesquisadora convidará os participantes, solicitando que todos mostrem a sua brincadeira favorita, verificando se houve repetição de brincadeira.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *O que você achou das brincadeiras apresentadas? Como foi pensar nessa brincadeira? Do que você brinca hoje?*

APÊNDICE F – PROTOCOLO 3: ESPELHO MEU

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso terceiro encontro. Como vocês estão? Quem lembra do encontro passado? Qual foi a brincadeira escolhida por você?*

Aquecimento inespecífico: Vamos aquecer nossa mente e nosso coração!

1. Vamos nos sentar corretamente!... Firma os pés no chão e as costas bem recostada na cadeira...
2. Coloque a mão no coração e respire profundamente. Respire e relaxe.
3. Feche os olhos lentamente... E busque escutar os sons que estão perto de vocês.
4. Quais os sons mais próximos e quais os sons mais distantes.
5. Escute o som do seu corpo: coração, pulmão ...
6. Sinta o seu coração bater no seu ritmo. Respire bem profundamente e relaxe.
7. De olhos fechados, gire lentamente sua cabeça. Gire para o outro lado.
8. Lentamente, vá abrindo seus olhos... espreguice... boceje... e diga presente.
9. Fale o que você sentiu nesse momento.

Aquecimento específico:

Pesquisadora: - *O convite lembra de uma história que fala de um espelho falante. Primeiramente, eu convido vocês a contar a história junto comigo.*

Era uma vez ... (Contaçao coletiva).

Dramatização:

Pesquisadora: - *Agora convido cada uma de vocês a fecharem os olhos e se imaginarem diante de um grande espelho.*

1. E olhando bem dentro de seus olhos refletidos no espelho, que pergunta você quer fazer ao espelho?
2. Pergunte e escute o seu espelho. Veja o que ele responde. Aos poucos volte dessa viagem. Saia do espelho e volte para a sala. Vá abrindo lentamente seus olhos.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *Como foi se olhar no espelho? Qual pergunta que você fez ao seu espelho? Qual foi a melhor cena: olhar no espelho? escutar o espelho? ou entrar no espelho?*

APÊNDICE G – PROTOCOLO4: SÃO TANTAS AS EMOÇÕES

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso quarto encontro. Como vocês estão? Vamos relembrar o nosso último encontro? Vocês lembram de que história nós falamos?*

Aquecimento inespecífico: Vídeo: “O monstro das cores”

1. Quem já tinha visto esse vídeo antes?
2. O que vocês acharam desse vídeo?
3. O que vocês entenderam? Qual história ele traz?

Aquecimento específico e instrução:

A pesquisadora convidará as crianças: - *Agora vamos jogar? Peço que cada um de vocês pegue papel, caneta e lápis de cor. Cada uma deverá escrever, no papel, respondendo às perguntas na ordem em for perguntado.*

- No primeiro momento, vão desenhar 4 emojis.
 - Podem usar o fundo de copo, garrafas, qualquer objeto que facilite...
 - Depois de desenhar, vocês vão colorir
1. Emoji da ALEGRIA...
 2. Emoji da TRISTEZA...
 3. Emoji da RAIVA
 4. Emoji do MEDO.

- No final, quando as participantes tiverem desenhado e colorido, a pesquisadora convidará as participantes a mostrarem seus emojis e fazer caricatura.

Dramatização:

A pesquisadora convidará as participantes, para que todas verifiquem qual a emoção que prevaleceu essa semana. Qual a emoção presente nesse momento?

Compartilhamento:

Pesquisadora: *O que você achou dos seus emojis? Qual coincidência das cores de emojis? Com qual sentimento das cores eu me conectei, ou achei diferente?*

APÊNDICE H – PROTOCOLO 5: METAMORFOSE

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso quinto encontro. Como vocês estão? Vamos fazer um breve resumo do nosso último encontro para quem faltou?*

Aquecimento inespecífico: Vídeo: A ilha dos sentimentos.

1. Qual a sua opinião sobre o vídeo?
2. Vocês mudariam a história desse vídeo?
3. O que vocês entenderam? Qual história ele traz?

Aquecimento específico e instrução:

A pesquisadora convidará o grupo: - *Agora vamos jogar? Peço que cada um de vocês pegue papel, caneta ou lápis. Cada uma deverá completar as frases propostas com sentimentos predominantes. Depois que completar, vamos ler as frases:*

1. Quando acordo...
2. Pela manhã estou...
3. A tarde estou mais...
4. Quando anoitece...
5. Quando mudo de casa...
6. Quando mudo de escola...
7. Ao ir para escola sinto....

- No final, quando as participantes tiverem completado as frases, a pesquisadora convidará as participantes a falarem das frases.

Dramatização:

A pesquisadora convidará as participantes para que todas verifiquem qual emoção prevaleceu essa semana. Qual a emoção presente nesse exato momento?

Compartilhamento:

Pesquisadora: *O que você achou de cada frase? Qual coincidência das frases?*

APÊNDICE I – PROTOCOLO 6: TIC TIC NERVOSO

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso sexto encontro. Como vocês estão? Quem se lembra do encontro passado?*

Aquecimento inespecífico: Vamos aquecer nosso corpo.

Acomode o seu corpo na cadeira, de forma que se sinta seguro e confortável.

Gire a cabeça, lentamente (3x).

Levante os ombros alternadamente.

Tente pegar uma corda imaginária acima da sua cabeça.

Aquecimento específico:

Pesquisadora: - *Vamos escutar a música “TIC TIC NERVOSO”!*

Dramatização:

Pesquisadora: - *Primeiramente, eu convido vocês a retomarem a música que foi enviada.*

1. Vocês conhecem essa música? O que acharam?
2. Agora convido a escreverem três situações que deixam vocês nervosas.
3. Você lembra do momento que ficou muito, mais muito nervosa?
4. O que faz você ficar nervosa hoje?

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *Como foi escutar essa música? O que falou mais forte neste momento? Teve alguém que ficou nervosa ou veio nervosa para a sessão?*

APÊNDICE J – PROTOCOLO 7: ONDE OS MEUS SAPATOS APERTAM?

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso encontro. Como vocês estão? Quem se lembra dos temas levantados no encontro passado?*

Aquecimento inespecífico: Vamos aquecer nossa mente e nosso coração!

1. Vamos nos sentar corretamente!... Firmar nossos pés no chão e nossas costas bem recostadas na cadeira...
2. Coloque a mão no coração e respire profundamente. Respire e relaxe.
3. Feche os olhos lentamente... E busque escutar os sons que estão perto de vocês...
4. Quais os sons mais próximos e quais os sons mais distantes?.
5. Escute o som do seu corpo: coração, pulmão...
6. Sinta o seu coração bater no seu ritmo. Respire bem profundamente e relaxe.
7. Fique de olhos fechados e gire lentamente sua cabeça. Gire para o outro lado.
8. Lentamente, vá abrindo seus olhos... espreguice... boceje... e diga presente.
9. Fale o que você sentiu nesse momento.

Aquecimento específico:

Pesquisadora: - *Vocês já tiveram a experiência de andarem com um sapato apertado? Ou com um sapato muito folgado? - Já tiveram um sapato que ficou bem velhinho e que foi difícil de jogar fora?*

Dramatização:

Pesquisadora: - *Primeiramente, eu convido vocês a contar a história junto comigo.*

1. Vocês conhecem alguma história que fala de sapato ... (Contaçao coletiva).
2. Agora, convido o grupo para escolherem três palavras positivas dessa história e três negativas.
3. Eu vou começar a contar a história e cada vez que eu falar uma palavra positiva vocês fazem um coração e quando eu falar uma negativa vocês desligam as câmeras de vocês.
4. Caso alguém faça o contrário ou demore será o próximo contador da história e continuará a mesma história!

Compartilhamento:

Pesquisadora: *Como foi contar a história? O que pode significar o ditado popular: “Cada um sabe onde os sapatos apertam”? Na escola, onde é que os sapatos apertam?*

APÊNDICE K – PROTOCOLO 8: CONTANDO UM CONTO E AUMENTANDO UM PONTO

Acolhida:

Pesquisadora - *Bem-vindas ao nosso encontro. Como vocês estão? Quem se lembra dos temas levantados no encontro passado?*

Aquecimento inespecífico:

Pesquisadora: Vamos aquecer nosso corpo!

A Dança Das Caveiras

Quando o relógio bate à uma /Todas as caveiras saem das tumbas
Tumba alá catumba, /Tumba tá /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às duas /Todas as caveiras vão pras ruas
Tumba alá catumba, /Tumba tá /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às três /Todas as caveiras imitam chinês
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, Tumba tá.
Quando o relógio bate às quatro/ Todas as caveiras tiram retrato
Tumba alá catumba, /Tumba tá. / Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às cinco / Todas as caveiras apertam os cintos
Tumba alá catumba/Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às seis/ Todas as caveiras jogam xadrez
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às sete/ Todas as caveiras mascam chicletes
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate as oito/Todas as caveiras comem biscoito
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate as nove/Todas as caveiras dançam Rock
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às dez/ Todas as caveiras lavam os pés
Tumba alá catumba, / Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às onze/Todas as caveiras andam de bonde
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate às doze/Todas as caveiras fazem pose
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.
Quando o relógio bate à uma/Todas as caveiras voltam para as tumbas
Tumba alá catumba, /Tumba tá. /Tumba alá catumba, /Tumba tá.

Aquecimento específico:

A pesquisadora: - *Vocês sabem o que são números? Os números são símbolos utilizados na Matemática para fazer a representação de quantidades, medidas ou ordem. Vocês sabem dizer quais são os números pares e ímpares?*

Dramatização:

Pesquisadora: - *Primeiramente, eu convido vocês a escreverem na folha que vocês receberam os números de 0 até 10.*

1. Com ajuda do material dourado vamos representar os números escritos.

2. Agora convido a circularem de verde os números pares e de vermelho os números ímpares.
3. Pensem em três números e, em seguida, escrevam.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *Como ficou para a compreensão de números pares e ímpares? Qual o conceito você elabora para números? Diga quais números participam da sua vida?*

APÊNDICE L – PROTOCOLO 9: O MUNDO DOS NÚMEROS

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso encontro. Como vocês estão? Quem se lembra dos temas levantados no encontro passado?*

Aquecimento inespecífico: Vamos aquecer nosso corpo.

Levantar o Braço (música)

1. Levantar o braço/Levantar o outro
Fazer bambolê/Mexer o pescoço
2. Olhar para o céu/Olhar pro sapato
Mandar um beijinho/Vem me dar um abraço.

Aquecimento específico:

A pesquisadora: - *Vocês sabem o que são números decimais? Sua mãe manda você comprar uma dúzia de banana. Quantas bananas você levará? Você vai comprar uma dezena de ovos. Quantos ovos você levará?*

Dramatização:

Pesquisadora: - *Primeiramente, eu convido vocês a pensarem e escreverem na folha que vocês receberam três números decimais e dois números que sejam da classe das centenas.*

1. Com ajuda do material dourado vamos representar os números escritos.
2. Agora convido a circularem de verde os números pares e de vermelho os números ímpares.
3. Pensem em três números e, em seguida, escrevam.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *Como ficou a compreensão da decomposição dos números? Que tal verificarmos nosso conhecimento sobre esse assunto?*

- Exercício: escreva os números que fazem parte da sua vida (idade, data de nascimento, número de sapato...) e decomponha.

APÊNDICE M – PROTOCOLO 10: MUITAS VEZES

Acolhida:

Pesquisadora: - *Bem-vindas ao nosso encontro. Como vocês estão? Quem se lembra dos temas levantados no encontro passado?*

Aquecimento inespecífico: Vamos aquecer nosso corpo.

Chinês

Tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim: 1,2,3, 4,5,6

Olha os olhos do chinês? O seu nome é chinchanchei/Veja como ele dança bem

Tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim 1,2,3, 4,5,6

Olha os olhos do chinês/ seu nome é chinchanchei/Veja como ele dança bem

Tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim/Tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim-tim

Aquecimento específico:

- Vocês sabem quais as operações da matemática?
- Quais a ideia da subtração? - perder, dar, diminuir, menos
- Qual ideia da adição? Adicionar, acrescentar, somar, juntar, ganhar, mais
- Qual a ideia de multiplicação? dobrar, triplicar, vezes.
- Qual a ideia da divisão? Distribuir, partilhar, dividir

Dramatização:

1. Com ajuda do material dourado vamos representar as operações 2×4 , 3×7 , 4×5 .
2. O primeiro número indica quantas vezes o segundo deve ser repetido.
3. Vamos dar os resultados dessas operações 2×4 , 3×7 , 4×5 .
4. Crie uma sua operação de multiplicação.

Compartilhamento:

Pesquisadora: - *Como ficou para a compreensão sobre multiplicação? Quais das operações você acha mais fácil? O que você quer multiplicar na sua vida?*

ANEXO A – BOLETIM ESCOLAR DO JOÃO - 2022

COMPONENTE CURRICULAR	1º BIM NOTAS	2º BIM NOTAS	3º BIM NOTAS	4º BIM NOTAS	CONSELHO CLASSE	MÉDIA FINAL
LÍNGUA PORTUGUESA	3.5	7.6	10.0	-	-	-
LÍNGUA INGLESA	-	-	-	-	-	-
ARTE	10.0	9.7	10.0	-	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	8.0	8.5	9.5	-	-	-
MATEMÁTICA	5.0	9.0	9.5	-	-	-
CIÊNCIAS DA NATUREZA	5.0	7.8	8.2	-	-	-
HISTÓRIA	4.0	9.5	10.0	-	-	-
GEOGRAFIA	4.5	7.5	10.0	-	-	-
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA	10.0	10.0	9.0	-	-	-
PRÁTICAS DE LEITURA	-	-	-	-	-	-
PRÁTICAS DE ESCRITA	-	-	-	-	-	-
LETRAMENTO	-	-	-	-	-	-
ESTUDOS MATEMÁTICOS	6.5	6.5	10.0	-	-	-
NUMERAMENTO	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES I	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES II	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES III	-	-	-	-	-	-
TOTAL DE FALTAS	-	-	0	-	TOTAL GERAL DE FALTAS	0

ANEXO B – BOLETIM ESCOLAR DA MARIA - 2022

COMPONENTE CURRICULAR	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE	CONSELHO CLASSE	MÉDIA FINAL
	NOTAS	NOTAS	NOTAS	NOTAS		
LÍNGUA PORTUGUESA	6,0	7,6	-	-	-	-
LÍNGUA INGLESA	-	-	-	-	-	-
ARTE	6,5	10,0	-	-	-	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	9,0	10,0	-	-	-	-
MATEMÁTICA	6,0	4,8	-	-	-	-
CIÊNCIAS DA NATUREZA	6,0	9,0	-	-	-	-
HISTÓRIA	7,0	7,3	-	-	-	-
GEOGRAFIA	6,5	7,5	-	-	-	-
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA	6,5	6,5	-	-	-	-
PRÁTICAS DE LEITURA	-	-	-	-	-	-
PRÁTICAS DE ESCRITA	-	-	-	-	-	-
LETRAMENTO	-	-	-	-	-	-
ESTUDOS MATEMÁTICOS	6,5	6,5	-	-	-	-
NUMERAMENTO	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES I	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES II	-	-	-	-	-	-
PROJETOS COMPLEMENTARES III	-	-	-	-	-	-
TOTAL DE FALTAS	-	-	-	-	TOTAL GERAL DE FALTAS	0