



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

PALCOS DE CONHECIMENTO, ESPAÇOS DE TRANSFORMAÇÃO

Sofia Veiga
Escola Superior de Educação - Porto

RESUMO

A mobilização do Psicodrama e do Sociodrama no ensino superior tem sido equacionada em diferentes cursos e formações pós-graduadas. O presente trabalho procura reflectir acerca das potencialidades, especificidades e constrangimentos da metodologia sociodramática na formação dos Educadores Sociais. É perspectivado, no âmbito de duas disciplinas, de que modo esta metodologia, ela própria formativa, contribui, nas diferentes fases de uma sessão bem como durante todo o processo sociodramático, para o desenvolvimento pessoal, social e profissional destes alunos.

Palavras-chave: Metodologia Sociodramática, Educação Social, Desenvolvimento Pessoal, Social e Profissional

ABSTRACT

The use of Psychodrama and Sociodrama in higher education has been considered in a variety of undergraduate and graduate programmes. This paper proposes a reflection on the possibilities, specificities and constraints that attend the sociodramatic methodology in the training of social workers. Within the framework provided by two different courses, it considers the ways in which this methodology, itself with formative value, contributes, through the various stages of a session as through the whole sociodramatic process, towards the personal, social and professional development of students.

Keywords: Sociodramatic Methodology, Social Work, Personal, Social and Professional Development



PALCOS DE CONHECIMENTO, ESPAÇOS DE TRANSFORMAÇÃO

CONTEXTUALIZAÇÃO

Jacob Levy Moreno nasceu na Roménia, em finais do século XIX. Influenciado pela religião judaico-cristã, pela Sociologia e pelas principais correntes filosóficas da época, desenvolve um sistema filosófico inteligível e um conjunto de abordagens de investigação e intervenção originais que têm subjacentes princípios e pressupostos comuns. A ideia de que o homem é um ser eminentemente social, que se cerca e está cercado, desde o seu nascimento e ao longo da sua vida, por outros indivíduos que ampliam ou diminuem a sua força e bem-estar, levam-no a equacionar os problemas psicológicos como tendo uma base interacional. Daí que a resolução dos mesmos passe pelo encontro vivo, no aqui e agora, entre as pessoas. Ao aperceber-se que a expressão corporal dificulta o uso da palavra como defesa, dissimulação ou adulteração da verdade, Moreno propõe uma ciência da encenação e da acção, onde o corpo ganha “corpo” na história que conta e vive, e nas mudanças que acontecem. Propõe também que o locus terapêutico passe a ser o grupo, já que este tem, para o autor, a força necessária para efectuar certas transformações que, isoladamente, o indivíduo não conseguiria operar.

O sonho de Moreno era a cura da sociedade que, na sua perspectiva, era exequível através do tratamento das relações grupais, mobilizando como métodos a Psicoterapia de Grupo, o Psicodrama e a Sociometria, nos mais variados contextos (Gonçalves et al., 1988).

A PROPOSTA MORENIANA APLICADA À EDUCAÇÃO

A mobilização do Psicodrama no plano pedagógico é equacionada, desde cedo, por Moreno. Ao considerar que a principal tarefa da escola e dos educadores é despertar e cultivar a criatividade e a espontaneidade dos alunos, defende que “Toda a escola primária, secundária e superior deve possuir um palco de Psicodrama como laboratório de orientação que trace directrizes para os seus problemas quotidianos. Muitos dos problemas que não podem ser resolvidos na sala de aula, podem ser apresentados e ajustados ante o forum psicodramático, especialmente concebido para essas tarefas” (Moreno, 1997, p. 197).

O Psicodrama Pedagógico tem, de acordo com Diniz (1995), objectivos educativos (e não terapêuticos), os participantes são alunos (e não pacientes), e o director é um professor (e não um terapeuta). O psicodrama desenvolvido em contextos educativos, embora de carácter eminentemente pedagógico, acaba por proporcionar, segundo vários autores (eg. Bustos et al., 1982; Fernández, 2001; Schutzenberger, cit. in Diniz, 1995), efeitos terapêuticos em si mesmo, pois permite a transformação da pessoa e o encontro consigo própria. Blatner (2007), Garcia (cit. in Diniz, 1995) e Lima (2004), falando dos limites exigidos pelo Psicodrama Pedagógico, alertam para o cuidado na escolha dos temas e dos papéis abordados para que os formandos não sejam levados a situações terapêuticas.

A praxis do Psicodrama Pedagógico tem algumas particularidades. Porque funciona, em geral, nas salas de aulas, as dimensões e a própria forma do palco são variáveis e o jogo de luzes raramente está presente. Em relação às técnicas mobilizadas, há autores que defendem que, num contexto de formação e/ou aprendizagem, deve privilegiar-se a mobilização de jogos dramáticos e de exercícios lúdicos (Fernández, 2001), enquanto outros advogam a possibilidade de se utilizar qualquer técnica psicodramática (Blatner, 2007; Liske, 2004). Consensual parece ser a ideia de que a mobilização do Psicodrama Pedagógico é, por múltiplos motivos, uma mais valia no campo da educação. Para Bustos e colaboradores (1982), Kaufman (1998), Puttini e Lima (1997), entre outros, a realidade social actual –



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

em que há uma grande preocupação com a adaptação e a integração social do ser humano, com o seu juízo crítico e com a sua criatividade – não se coaduna com um ensino onde a palavra, como conserva cultural primária, ainda tem primazia e em que hipervaloriza o desenvolvimento cognitivo em detrimento do desenvolvimento sócio-afectivo. A mobilização de metodologias ou de técnicas psicodramáticas no contexto educativo, ao harmonizar o conhecimento com a experiência viva e vivida, mostra uma alternativa ao ensino marcadamente verbal e racional; e ao permitir que os alunos se tornem agentes activos, conscientes e críticos, potencia a própria transformação pessoal e social.

Apesar da mobilização do Psicodrama no campo pedagógico há muito existir, esta tem se centrado em experiências pontuais ou formações específicas de curta ou média duração. No ensino superior, o Psicodrama tem sido integrado nos currículos de vários cursos e formações pós-graduadas. Verifica-se, contudo, uma grande variedade no número de horas, objectivos e metodologias de ensino. Segundo Verhofstadt-Denève (2004), pode observar-se desde uma breve oficina introdutória de algumas horas a algumas disciplinas totalmente estruturadas de sessões de Psicodrama. Nos artigos escritos¹ ou experiências partilhadas, os vários autores advogam, em geral, que a mobilização do Psicodrama ou de técnicas psicodramáticas lhes permite ensinar de forma viva e criativa, trabalhar diversos temas de uma forma activa e abordar aspectos importantes para a profissão dos alunos. O objectivo da mobilização do psicodrama na educação não é, segundo Lima (2004), abordar os conteúdos mais internos e privados dos alunos, mas alargar a sua consciência sobre um determinado tema, sobre si e sobre o mundo. A ênfase é, na perspectiva da autora, colocada no desenvolvimento de papéis e de pontos de vista, centrados nos papéis profissionais.

Kaufman (1998), tendo em conta a sua experiência profissional, sistematiza aquelas que são, para si, as principais vantagens do uso desta abordagem no contexto pedagógico: facilita a interacção entre os alunos, dando-lhes a oportunidade de romper reputações cristalizadas e/ou estigmatizantes atribuídas pelo grupo a um dado elemento; potencia a aprendizagem do trabalho em grupo e a mobilização dos recursos individuais e grupais; permite que o professor analise a estrutura e a dinâmica do grupo, e introduza as mudanças necessárias a um ajustamento mais adequado das expectativas individuais e grupais aos vários papéis em jogo; permite a aquisição de conhecimentos e habilidades que motivam o aluno a buscar novos papéis para a sua vida quotidiana; possibilita a ruptura de condutas estereotipadas, abrindo a possibilidade de uma nova aprendizagem baseada no binómio espontaneidade/criatividade; promove um maior ajustamento do comportamento relacional e o treino do papel profissional. O role-playing é particularmente valorizado, por este e por outros autores (Lima, 2004), no que concerne à aprendizagem, à estruturação e à optimização do papel profissional, já que permite a inter-relação entre o saber e o desempenho do papel profissional. Ao funcionar no “como se” e ao mobilizar os personagens que representam os papéis complementares, permite que o aluno jogue todos os aspectos que o seu papel profissional exige e que a sua capacidade criadora deixa; permite, ainda, regular as diferenças entre o papel real e o idealizado, delimitando com maior clareza as funções do papel operativo. Segundo Lima (2004), quando o treino do papel profissional é sentido pela pessoa como uma autêntica vivência tende a provocar transformações igualmente na sua dimensão pessoal.

¹ Veja-se, por exemplo, a edição de 1990 do *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry* dedicada à aplicação pedagógica do Psicodrama no Ensino Superior.



PALCOS DE CONHECIMENTO, ESPAÇOS DE TRANSFORMAÇÃO

Da revisão científica efectuada, apenas Blatner (2007) fala de Sociodrama aplicado à educação. Remetendo o Psicodrama para a intervenção psicoterapêutica², o autor defende que a mobilização do Sociodrama em contextos educativos permite uma aprendizagem mais criativa e efectiva, pois toma em consideração as perspectivas e as potencialidades dos alunos, e mobiliza os princípios oriundos da psicologia e da psicoterapia para promover níveis mais profundos de compreensão, improvisação, significação e comunicação. Potencia, ainda, o cultivo da literacia psicológica, favorecendo a resolução de problemas e a tomada de consciência; a identificação e o desenvolvimento de valores, convicções e perspectivas pessoais; a compreensão de si, dos outros e das múltiplas realidades humanas; a emergência das capacidades de improvisação, de expressão e de criatividade, essenciais num mundo em mudança.

Apesar dos benefícios elencados pelos vários autores, há alguns limites e constrangimentos na aplicação do Psicodrama no Ensino Superior. Além das resistências possíveis em qualquer processo psicodramático, Drew (1990) refere que a sua implementação inicial não é fácil. Aponta, como principais constrangimentos, a dificuldade do director aquecer um grupo de alunos pouco habituados a revelarem-se aos seus pares e a terem uma participação activa; a dificuldade dos alunos serem espontâneos, participar na acção e aprenderem, mobilizando simultaneamente a mente e o corpo. Para lidar com os mesmos, a autora, à semelhança de Moreno, advoga a importância da mobilização de algumas estratégias facilitadoras do aquecimento do grupo, utilizando designadamente exercícios de grupos que promovam o hetero-conhecimento e a confiança grupal. Defende, ainda, que se respeite o desejo de participação de cada aluno, embora a todos deva ser prestada a atenção devida. Verhofstadt-Denève (2004) alerta, ainda, para a necessidade de se acautelem certas condições, designadamente a criação de um clima seguro e contentor. Para isso, o director deve ser capaz de se mostrar disponível e de evidenciar uma atitude amigável, mas firme. Deve confiar no poder construtivo do grupo, encarando todos os participantes como importantes co-formadores. Deve fomentar o respeito incondicional por todos, não sendo ninguém forçado a expor-se ou a fazer algo que não deseje. Deve evitar confrontos pessoais e pronunciamentos normativos ou avaliativos.

A ABORDAGEM PSICODRAMATICA NO CURSO DE EDUCAÇÃO SOCIAL

O curso de Educação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto foi criado em 1993, especificamente vocacionado para o apoio psicossocial a jovens em situação de risco. Inicialmente um bacharelato, passa em 2001 a uma licenciatura bi-étapica para responder à necessidade de aprofundamento de conteúdos e de diversidade de abordagens decorrente do apoio a novos públicos em situação de risco e vulnerabilidade. No presente ano lectivo funciona, pela primeira vez, a licenciatura em Educação Social regida de acordo com os princípios da Declaração de Bolonha.

Desde a concepção do curso, foi pensado um conjunto de disciplinas que tinha como finalidade principal o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos formandos. Nesta perspectiva, equacionaram-se metodologias de ensino-aprendizagem que se apoiassem numa participação activa dos formandos na construção dos saberes, no desenvolvimento de atitudes críticas e na construção de uma postura profissional intervadora e reflexiva. A mobilização da metodologia sociodramática foi,

² Esta é também a nossa posição, pois consideramos que a intervenção deve centrar-se na descoberta e desenvolvimento de papéis comuns e deve evitar uma exploração mais privada, de cariz psicodramática, que possa expor em demasia os alunos.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

então, perspectivada como estratégia pedagógica de eleição no âmbito de duas disciplinas, uma no 2º ano e a outra no 3º ano curricular. Bertão e Moita (1998) partilharam já a sua experiência na orientação da disciplina do 2º ano, no ainda bacharelato de educação social, centrando-se nos objectivos, vicissitudes e constrangimentos da mobilização deste estratégia. As sucessivas reestruturações curriculares a que o curso foi alvo continuaram a integrar duas disciplinas nos mesmos anos curriculares, as quais têm sido avaliadas pelos alunos como pertinentes para a sua formação enquanto pessoas e profissionais.

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

As turmas são grupos são naturais e fechados. São, em geral, constituídos por cerca de 20 elementos, maioritariamente do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 18 e os 22 anos, que escolheram o curso de Educação Social em primeira opção.

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

As salas utilizadas para a realização das sessões sociodramáticas são salas de aula amplas, adaptadas. A frequência destas aulas é obrigatória, segundo o Regime de Frequência e Avaliação em vigor na E.S.E./I.P.P.

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

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

Na fase da dramatização, o protagonista é convidado a vir para o palco, espaço vivencial, multidimensional e flexível onde se desenrola a acção. No sociodrama o protagonista é, em geral, o próprio grupo, pelo que todos os elementos devem ser colocados no palco com o intuito de resolver conflitos interpessoais ou agir sobre problemas comuns. Contudo, pode ser escolhido um indivíduo para protagonizar. Nesta situação mais importante do que a pessoa individual do protagonista é o que ele representa como homem colectivo. Assim sendo, quando uma pessoa traz um tema pode dramatizá-lo, mas todos devem ser envolvidos, sempre que possível, na abordagem do mesmo. Podendo o protagonista vivenciar uma questão relacionada com o momento presente, passado ou futuro, a dramatização permite transportar, ao aqui-e-agora, estas três dimensões do tempo e trazer àquele tempo as dimensões do seu espaço. O director, coadjuvado pelo ego auxiliar, mobiliza, então, as técnicas necessárias para alcançar um clímax clarificador (Abreu, 1992). A selecção das técnicas deve



PALCOS DE CONHECIMENTO, ESPAÇOS DE TRANSFORMAÇÃO

ter sempre em conta os objectivos da intervenção, o protagonista em causa e o estádio de desenvolvimento do próprio grupo. Nesta fase, os factos são preferencialmente mostrados e não narrados. Os comportamentos não verbais são aspectos essenciais a ter em conta, na medida em que revelam a realidade vivencial e psicológica do protagonista, mesmo quando o discurso consciente ocorre noutro sentido. A visualização destes aspectos pelo auditório e/ou pela unidade funcional são elementos a comentar na partilha vivencial.

Na fase dos comentários procura-se fazer a avaliação e a síntese das etapas anteriores, com destaque para o vivido na dramatização. O comentário sociodramático deve ser fundamentalmente uma partilha do sentir, expresso verbal ou não verbalmente, procurando abrir novas perspectivas ou novas alternativas para o futuro. Fazendo a ponte com os comentários do ego auxiliar, o director encerra a sessão, integrando os conteúdos e a dinâmica da mesma. O seu comentário reflecte o seu sentir e a avaliação da função formativa desta, tanto para o protagonista como para os restantes elementos do grupo, levantando alternativas tendo em conta a linha de coerência vivencial do indivíduo e do grupo.

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

Sendo estes grupos fechados, a fase inicial do processo sociodramático visa, essencialmente, a formação de um contexto integrador e contentor para todos. No 1º ano a que estão sujeitos à metodologia sociodramática, os alunos têm de perceber as especificidades, potencialidades e riscos deste espaço. Nas primeiras sessões observa-se, frequentemente, uma certa inibição, ansiedade e desconfiança decorrentes do desconhecimento desta metodologia e do parco conhecimento de muitos dos elementos constituintes do grupo. A emergência de momentos de silêncio, o questionamento aberto deste espaço e a dependência em relação ao director, são particularmente visíveis neste período. Percebidas as potencialidades e pertinência deste espaço, os alunos começam a trazer gradualmente questões, problemas e/ou temas que estão a marcar e/ou condicionar a sua formação académica, o desenvolvimento de laços relacionais e a sua postura como cidadãos. O seu envolvimento e exposição, pessoal e grupal, dependem muito da confiança e da coesão grupal entretanto criadas. Uma vez que as turmas são grupos naturais, a sua constituição condiciona bastante o funcionamento e a dinâmica do grupo. Daí que alguns grupos se consiga criar facilmente a confiança e a coesão necessárias a uma exposição, participação, cooperação e comunicação mais significativas, profundas e autênticas, importantes para o estabelecimento de uma identidade comum; enquanto outros tal não se observa de uma forma significativa. A parca disponibilidade que (muitos) dos elementos revelam em dar-se a conhecer e em crescer com os outros, em tocar em assuntos ou problemas que possam pôr em causa a "aparente harmonia grupal", pode levar à emergência de algumas resistências grupais – das quais o silêncio é a mais característica – que podem coibir o processo sociodramático e o crescimento grupal. No 2º ano de metodologia sociodramática, porque conhecem o funcionamento, as regras, as potencialidades e os constrangimentos deste espaço, as preocupações, angústias e desconfianças presentes no início do primeiro ano não se observam ou não são tão prementes. Dependendo da constituição do grupo e da vivência anterior nesta metodologia, podem observar-se diferentes posturas e expectativas. Em alguns grupos verifica-se, desde logo, um à-vontade neste espaço que lhes permite trazer, naturalmente, as suas preocupações, dúvidas ou questões, e assumir, com espontaneidade e criatividade, o papel de ego auxiliar e de director de Sociodrama³. Noutros grupos, as resistências

³ Visto que os educadores sociais, na sua prática profissional, trabalham com grupos diversos, é-lhes dada, neste espaço, a possibilidade de treinar algumas competências de orientação e dinamização de grupos, tendo em vista o crescimento do grupo e a satisfação das necessidades dos seus membros.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

referenciadas anteriormente podem evidenciar-se desde o início e pautar todo o percurso comum. Nestes casos, observa-se uma maior contenção por parte dos elementos do grupo e uma maior dependência da Unidade Funcional. Independentemente da resistência revelada, muitos alunos expressam, no decorrer do processo sociodramático, sentir esta aula como um ponto de encontro – contrariando a tendência, neste ano, de circunscrever os investimentos relacionais ao grupo de Estágio⁴ - e um espaço privilegiado de partilha, de (re)conhecimento e de crescimento, próprio e dos outros.

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

DISCUSSÃO

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

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

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

⁴ Uma vez que o Estágio canaliza grande parte dos investimentos académicos e relacionais dos alunos.



PALCOS DE CONHECIMENTO, ESPAÇOS DE TRANSFORMAÇÃO

A metodologia sociodramática permite, ainda, abordar e trabalhar alguns aspectos e tarefas desenvolvimentais comuns a todos, ou a vários elementos, mas vividos de um modo próprio por cada um. No primeiro ano de metodologia sociodramática, os discursos em torno da transição para o Ensino Superior e do processo de autonomização em relação às suas famílias de origem – muito ligados à dor da separação física, provocada pelo desvanecimento ou não activação presencial dos vínculos afectivos e pelo assumir de algumas responsabilidades que a vida autónoma e independente exige – são as questões mais abordadas, em particular pelos alunos deslocados. No segundo ano de metodologia sociodramática observa-se, em geral, um salto qualitativo e maturativo. Os discursos em torno das questões referidas são praticamente inexistentes, o que revela uma resolução saudável destas tarefas desenvolvimentais. Agora as narrativas dos alunos centram-se nas necessidades de autonomia e de independência – económica e afectiva – dos seus familiares e no perspectivar da continuidade ou não da formação e/ou do (re)iniciar ou não de uma actividade profissional - na área de formação ou noutra área - tendo em conta as suas competências, fragilidades e ambições pessoais e profissionais. Perspectivando, em conjunto, várias alternativas futuras, partilhando e escutando diferentes vantagens e desvantagens de variadas opções, cada um pode tomar, de forma mais consciente, as suas próprias decisões.

Dado que todos os elementos partilham o papel de alunos do curso de Educação Social pertencente à ESE/IPP, sendo este o ponto de união e de identificação mais significativo entre eles, as questões relativas à identidade e ao exercício profissional emergem de forma natural, trazidas pelos alunos ou estimuladas pela directora. A sua abordagem limita-se, em alguns casos, a breves mas significativos apontamentos nas fases do aquecimento ou dos comentários, permitindo o aprofundamento, alargamento ou desconstrução de determinadas perspectivas, ideias ou preconceitos; noutras situações, a sua abordagem é mais profunda e constitui o cerne de toda ou de grande parte da sessão. O segundo ano de abordagem sociodramática é particularmente marcado por estas questões decorrentes, maioritariamente, de situações emergentes nos contextos em que os alunos estão a realizar o seu Estágio. As cenas propostas e as técnicas mobilizadas permitem treinar papéis e situações temidas, alargar o manancial de estratégias e áreas de intervenção, abordar temas relevantes para a educação social. As situações de role-playing vivenciadas na fase da dramatização são particularmente ricas para o aumento da tomada de consciência dos fundamentos e valores que subjazem a prática do educador social e o aumento da tomada de consciência e desenvolvimento do papel profissional e seus complementares. Este treino de papel permite que os alunos reflectam acerca das suas características pessoais (capacidade empática, competências e fragilidades comunicacionais, gestão emocional...) que podem beneficiar ou dificultar o desempenho profissional, aumentando a consciência daquelas que necessitam de ser desenvolvidas ou inibidas. A observação do comportamento do(s) outro(s) permite, ainda, uma reflexão acerca das práticas mais ajustadas ao seu perfil profissional. A vivência dos papéis complementares do educador social potencia, por seu lado, a aquisição de uma maior compreensão dos personagens encarnados e uma flexibilização das posturas dos alunos em relação aos mesmos. Para alguns elementos é, ainda, a oportunidade de assumirem um protagonismo maior, de experimentarem papéis pouco habituais em si e de desenvolverem competências pessoais e profissionais.

Pelo exposto, consideramos que a metodologia sociodramática ao potenciar a abertura a múltiplas perspectivas, sentires e agires e a busca criativa de soluções para gerir ou resolver as situações em jogo, favorece o desenvolvimento da flexibilidade e da espontaneidade essenciais na formação e na prática profissional do educador social.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (1992). O Modelo do Psicodrama Moreniano. Coimbra: Ed. Psiquiatria Clínica. Edição original, 1989.
- Bertão, A., & Moita, G. (1998). Uma Experiência Educativa Rumo à Espontaneidade. *Psicodrama*, 5, 107-118.
- Blatner, A. (2006). Enacting the New Academy: Sociodrama as a Powerful Tool in Higher Education. *ReVision*, 28 (3), 30-35.
- Bustos, E. (1982b). Supervisão Docente com Psicodrama Pedagógico. In D. Bustos et al. *Psicodrama: Aplicações da Técnica Psicodramática*. São Paulo: Summus.
- Diniz, G. (1995). *Psicodrama Pedagógico e Teatro/Educação*. São Paulo: Ícone.
- Drew, N. (1990). Psicodrama in Nursing Education. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 43 (2), 54-62.
- Fernández, A. (2001). *Psicopedagogia em Psicodrama*. Morando no Brincar (3^a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gonçalves, C.; Wolff, J., & Almemas, W. (1988). *Lições de Psicodrama: Introdução ao Pensamento de J. L. Moreno* (7^a ed.). São Paulo: Ágora.
- Kaufman, A. (1998). Role-playing. In R. Monteiro (Org.). *Técnicas Fundamentais do Psicodrama* (2^a ed.). São Paulo: Ágora. Edição original, 1993.
- Lima, L. (2004). O Drama na Formação de Professores. In L. Lima & L. Liske (Org.). *Para Aprender no Ato. Técnicas Dramáticas na Educação*. São Paulo: Ágora.
- Liske, L. (2004). Psicodrama e Educação. In L. Lima & L. Liske (Org.). *Para Aprender no Ato. Técnicas Dramáticas na Educação*. São Paulo: Ágora.
- Moreno, J. (1997). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix. Edição original, 1946.
- Puttini, E., & Lima, L. (Org.) (1997). *Ações Educativas. Vivências com Psicodrama na Prática Pedagógica*. São Paulo: Ágora.
- Verhofstadt-Denève, L. (2004). Psicodrama com Estudantes Universitários em Psicología Clínica: Teoria, Ação e Avaliação. In L. Lima & L. Liske (Org.). *Para Aprender no Ato. Técnicas Dramáticas na Educação*. São Paulo: Ágora.

Fecha de recepción: 1 Marzo 2008

Fecha de admisión: 12 Marzo 2008