

A escola como agente facilitador da espontaneidade: como a socionomia pode contribuir na preservação do sujeito que inicia a sociabilização

Marcela Prata Lepsch

Resumo: O presente trabalho tem como principal objetivo apresentar a prática dentro do ambiente escolar, o transformando em agente facilitador da espontaneidade, com utilização da socionomia como ferramenta na preservação do sujeito que inicia a sociabilização. O estudo é desenvolvido, mediante pesquisa bibliográfica e análise do texto teórico e conceitual, apresentando o diálogo entre Maria Montessori e Jacob Levy Moreno, em confrontação com a realidade prática e observações pessoais. Também, é objeto do trabalho a demonstração da aplicação prática do psicodrama no ambiente escolar. Por fim, os resultados evidenciaram que o uso deste método resgatou a espontaneidade dos alunos rompendo com os padrões de comportamento estereotipados que levam à automatização dos discentes em seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Psicodrama. Processo ensino-aprendizagem.

Introdução

Diante das mudanças sociais e tecnológicas a que o mundo está sujeito, a Educação deve assumir um papel renovador, propiciando a aquisição de saberes e saber-fazer de acordo com as transformações econômicas, políticas e culturais adaptadas a esta nova situação, alicerçando as competências para o futuro, como ensina Delors (2000). No entanto, é de responsabilidade do educador proporcionar que as pessoas não se percam em meio a tantas informações sem que saibam o que fazer, sendo necessário, pois, orientá-las a projetos sociais e coletivos, nos quais o indivíduo se permita ousar a criar e a enriquecer seus conhecimentos, estabelecendo, assim, interações que possibilitem o seu desenvolvimento.

Delors (2000), referindo-se ao relatório da UNESCO para o século XXI, afirma que as aprendizagens correspondem aos quatro pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

O aprender a conhecer implica construir um conhecimento necessário que fornecerá subsídios a aprendizagens subsequentes. A partir do momento em que o indivíduo começa a entender o ambiente que o cerca, e a cultura à qual pertence, pode apreender o mundo de forma mais significativa, desenvolvendo capacidades para que outros conhecimentos sejam construídos.

Nesse contexto, é possível entender como ocorre a construção de conhecimentos desde o início da vida. Ou seja, para se desenvolver, a criança requer um amparo que lhe forneça instrumento e referenciais para criar e transformar conceitos pré-elaborados.

Por sua vez, o aprender a fazer na Educação refere-se a uma preparação do indivíduo além das habilidades práticas, levando em consideração a subjetividade humana, suas potencialidades e qualidades, promovendo, assim, as relações interpessoais. Nota-se, então, que o objetivo da Educação está em mostrar ao indivíduo as diversas possibilidades de aplicação dos conteúdos aprendidos, sem negligenciar o contexto social que o cerca e a capacidade de compreensão do mundo que lhe é inerente.

O aprender a viver junto representa a aceitação das diferenças, compreender o outro, percebendo que nessa interação ocorre o conhecimento sustentado nas expectativas de cada um e nas trocas de experiências (VYGOTSKY, 1989). Fica claro, então, a importância do trabalho em grupo para a concretização de objetivos comuns e para a resolução de conflitos.

O aprender a ser diz respeito ao preparo para o mundo de uma maneira geral, de modo a possibilitar o desenvolvimento global do indivíduo. La Taille (2002) entende que a Educação deve caminhar rumo ao descobrimento das aptidões e interesses da pessoa, considerando suas crenças e valores formados.

Para Gadotti (1999), a Educação deve assumir um papel transformador na sociedade e preparar o indivíduo para a vida social, integrando os conhecimentos educacionais com a realidade vigente. O aludido Autor salienta, porém, que isso só pode acontecer na prática educativa havendo uma integração dos quatro pilares da educação.

Compreender a Educação dessa maneira implica adotar novas posturas no espaço da creche e da pré-escola, como nova conotação centralizada nas questões desenvolvimentais dos aspectos físicos, intelectuais, emocionais e sociais. Mas, nem sempre foi assim.

Conforme análise histórica feita por Campos (2001), constata-se que a concepção de Educação Infantil vem se constituindo a partir de movimentos sociais que acarretam mudanças na visão da criança, no seu desenvolvimento, da família e do papel da mulher na sociedade. Com isso, o modelo de educação caracterizado anteriormente pela creche vem sofrendo mudanças na qualidade do atendimento e na abrangência de aspectos psicopedagógicos enfatizados pela nova concepção.

As transformações sociais, políticas e econômicas que surgem no mundo moderno fazem com que a educação de crianças pequenas tome um novo impulso. Por isso, muitos estudiosos se preocuparam em estudar o desenvolvimento infantil, descrevendo o comportamento das crianças de acordo com cada faixa etária.

Enquanto isso, outros teóricos também contribuíram significativamente para novas formas de perceber o desenvolvimento infantil, podendo ser citados alguns precursores das creches e jardins de infância, como: Rousseau, que via a criança como um ser com idéias próprias; Froebel, criador dos jardins-de-infância e influenciado por Pestalozzi; Montessori, criando um método próprio e adaptado ao desenvolvimento da criança; Piaget, com estudos importantes sobre o desenvolvimento dos processos cognitivos da criança; e Freinet, grande educador do século XX, objetivando um método no qual a criança deve aprender fazendo (DROUET, 1997).

Para Campos (2001), com o enfraquecimento da visão estigmatizante e assistencialista da Educação, instaurou-se um movimento social e governamental pelo atendimento de novas demandas, que resultou no reconhecimento da Educação Infantil em creches e pré-escolas como um dever do Estado e um direito da criança. Assim, a Educação Infantil passa a focar o momento de desenvolvimento da criança, percebendo-a como sujeito integrado, sem dissociar aspectos cognitivos, afetivos, expressivos, motores e simbólicos.

Atualmente, a Educação de crianças com idade entre 0 e 6 anos tem uma finalidade não apenas educativa, mas também de formação social, implicando a valorização de conhecimentos próprios da criança para a apropriação de novos conteúdos. Desse modo, a função principal da Educação Infantil passa a ser a preparação para o ensino fundamental e a promoção do desenvolvimento integral das crianças, propiciando novas experiências e aquisição de conhecimentos sistematizados pela escola.

Nesse contexto, o modelo de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a concepção de educação da criança de 0 a 6 anos atinge objetivos diferenciados, com propostas educacionais explícitas fundamentadas em teorias psicológicas do desenvolvimento infantil. A criança nessa faixa etária passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral.

Para tanto, a prática educativa na instituição de Educação Infantil deve promover condições que possibilitem à criança criar, conhecer e descobrir novos valores, crenças e costumes e, dessa forma, favorecer que assumam papéis sociais na interação com as outras pessoas. A educação voltada à criança, como parte de um processo histórico e social, aponta para práticas diferenciadas de atuação. Questões como família, gênero e cultura têm papel preponderante na sua maneira de aprender e ver o mundo. Essa maneira peculiar de entender a criança deve ser prioridade nas instituições da Educação Infantil.

A Educação Infantil, no momento atual, deve assumir as especificidades da criança, atentando para as responsabilidades da sociedade, bem como para o papel do Estado no atendimento às crianças de 0 a 6 anos.

Dessa forma, há que se entender que um novo posicionamento da Educação deve levar o sujeito a uma construção ativa de seu conhecimento. As influências do meio social são aspectos fundamentais no processo de ensino. Por intermédio da cultura que permeia a vida do indivíduo e do conhecimento elaborado formalmente, ocorre a apropriação de novos conhecimentos, que devem ser transmitidos de forma ética e coerente por parte dos professores. Cabe ao Educador, ainda, o papel de facilitador, dando importância às experiências do cotidiano de cada criança, mediando a aprendizagem e deixando fluir espontaneamente a capacidade de cada uma, respeitado o ritmo de aprendizagem, que pode variar de criança para criança.

De acordo com Rosseti-Ferreira (2008), compreender a criança na sua individualidade como um ser que possui uma história e que está inserido num contexto cultural remete o trabalho pedagógico a uma organização e ampliação das experiências pessoais, no sentido de garantir a apropriação e a reformulação de conhecimentos, bem como a exploração das relações interpessoais.

Segundo ainda Rosseti-Ferreira (2008), as propostas na Educação Infantil tendem a integrar as funções de educar e cuidar, levando em conta as brincadeiras e associando padrões de qualidade que consideram as crianças em seus contextos sociais, culturais e emocionais. Desse modo, a prática educativa deve dispor de cuidados pelos quais as crianças vão aprendendo a construir os conhecimentos por meio das situações de interação.

Rocha (2007) afirma que a partir das brincadeiras as crianças podem desenvolver capacidades como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, além dos aspectos de socialização que podem estar sendo desenvolvidos na interação com outras crianças, ao tempo em que experimentam, também, a utilização de regras e papéis sociais. Considera o Autor que o jogo do faz-de-conta é uma atividade fundamental para o desenvolvimento psicológico da criança, visto que a brincadeira começa a estabelecer a diferença entre o real e o imaginário, cria situações nas quais desempenha o papel daquilo que deseja ser ou fazer, transformando livremente qualquer objeto.

O jogo do faz-de-conta possibilita à criança à imitação. Esta forma de se expressar faz com que compreendam as ações, tanto afetiva como cognitivamente, internalizando-as como se fossem suas. A capacidade de imitar se torna mais complexa com o desenvolvimento da linguagem. Assim a criança é capaz de conduzir uma brincadeira, expressando-a para as outras crianças. Justamente essa capacidade simbólica é construída nos diálogos que a criança estabelece desde o início da vida (ROSSETI-FERREIRA, 2008).

Diálogo entre Maria Montessori e Jacob Levy Moreno

Psicodrama é o nome popularmente conhecido da obra de Moreno, cuja totalidade da obra denomina-se Socionomia, que teve como método original de investigação uma modalidade de teatro, o teatro do improviso ou da espontaneidade, chamado mais tarde de teatro espontâneo.

Moreno, ao desenvolver a Socionomia, dedicou-se ao estudo das relações sociais, inspirado e pautado numa crítica ao teatro convencional vienense. A Socionomia constituiu um arcabouço metodológico de investigação, intervenção e produção de conhecimentos, centrado na ação dramática, visando o desenvolvimento da espontaneidade e da co-criação dramatúrgica e representativa.

Moreno, propôs um tipo de teatro para potencializar, ou, ainda, resgatar a espontaneidade nas relações sociais, uma vez que o teatro espontâneo busca propiciar uma experiência subjetiva de construir coletivamente e improvisadamente algo que seja ou se torne significativo para as pessoas em questão. Nesse contexto, a ação dramática é um dos principais recursos e linguagens, entre outros, que são utilizados, não existindo, pois, script pronto, onde o importante é a possibilidade de improvisação por meio de uma relação que se estabelece, no momento daquele encontro, engendrando uma produção coletiva de uma nova história, pertinente ao momento, tema e grupo em questão.

De acordo com Santos (1990) a ação dramática sustenta e fundamenta a metodologia psicodramática, diferenciando-se de uma ação comum, linear. Ainda conforme Santos (1990)

“a ação dramática carrega necessariamente ambigüidade e contradição, e nesse movimento desvela e transforma”.

Para a autora, essas linguagens proporcionam recursos técnicos de objetivação da subjetividade e seus conflitos, por meio da externalização e concretização em forma de personagens, cenas e enredos, promovendo a socialização, o compartilhamento e a reflexão de situações e valores presentes no cotidiano e conflitos pertinentes aos respectivos grupos sociais, possibilitando, então, o questionamento e a construção de novos conhecimentos e sentidos, como possíveis versões, superando a dicotomia e a fragmentação de concepções que trabalham com ideal de verdade absoluta, causalidade e universalismo.

A metodologia moreniana pretende revitalizar a reflexão, o questionamento e a transformação de olhares, percepções e atitudes, função das inserções e posicionamentos no mundo social ao qual pertencemos e do qual participamos, de uma maneira ou de outra.

Larrossa (1999) discute a questão, ressaltando que, apesar de uma “tecnologia do eu”, ao proporcionar uma experiência de si, possibilita o questionamento e a crítica aos modos de subjetivação, intervindo nos modos de relação que se estabelecem entre os sujeitos e entre os sujeitos e as instituições, especialmente, as educacionais, por serem formadores de sujeitos.

A contribuição da metodologia sociopsicodramática ao âmbito educacional, seja em contextos formais e/ou não formais, vem sendo discutida em vários trabalhos (LIMA, 2007).

O Psicodrama aplicado à educação se constitui em um notável instrumento, visto que favorece a ação sem despertar a competitividade, desenvolve senso de responsabilidade e cooperação, criatividade e permite a tomada de decisões.

A perspectiva do Sociodrama é também, na sua base, um processo onde as pessoas podem buscar a espontaneidade e criatividade, sendo o conhecimento ou a consciência crítica de si próprio e do lugar que ocupa no mundo.

Moreno planejou um encadeamento entre indivíduo e grupo, entre psicodrama e sociometria, de onde se conclui que da mesma forma que não haverá grupo sem indivíduo, não haverá psicodrama sem sociometria. E Moreno mostra isso de forma cabal quando diz: “o problema de um membro de um grupo é frequentemente compartilhado pelos outros. Esse indivíduo se converte em seu representante na ação”. (MORENO apud BUSTOS, 1979).

A luta pela inserção do Psicodrama de Moreno em sala de aula constitui-se em uma luta pelo não tradicional, pela mudança, pela liberdade de expressão e ação dentro e fora da sala de aula, pelo diálogo, pela não reprodução de saberes, teorias, conceitos, mas, de um espaço de construção e criação.

As práticas educativas desenvolvidas em espaços educacionais, formais e/ou não formais, geralmente preocupados com propósitos definidos *a priori*, exteriores aos sujeitos envolvidos, delineados por uma perspectiva técnica e instrumental pecam por pouco

valorizar a qualidade das interações estabelecidas entre as pessoas, assim como, as experiências de vida, saberes, desejos e outros.

Nesse contexto, não escutam e/ou potencializam as vozes ou manifestações singulares dos sujeitos, destinatários envolvidos. Favorece desse modo, a lógica da produção de identidades naturalizadas, fixas, por meio de modos de subjetivação massificantes, homogeneizadores, disciplinadores que embruteçam as relações, sujeitando os seres humanos, forjando, desse modo, subjetividades identificadas com a conserva cultural, reeditando o que está instituído, validado socialmente, pela norma e pelo controle (SILVA, 2000).

Contrapondo-se a isso, a valorização, a legitimidade e o reconhecimento da singularidade são fundamentais enquanto norte de uma práxis educativa ao saber-se formadora, produtora de sujeitos. A proposição de que a práxis educacional forme sujeitos críticos e sensíveis demanda saber-se parte de um processo, implicando em modos de subjetivação.

Isto significa dizer que, as relações pedagógicas ou educacionais são estabelecidas no contexto de um regime de verdade, situadas numa circularidade entre poder e saber. Assim, reconhecem certas verdades e os sujeitos que as nomeiam ou as representam e desvalorizam outras e outros, como discute Foucault (1998).

Neste sentido, o psicodrama enquanto perspectiva metodológica operacionaliza fóruns de questionamento, crítica e reflexão de temáticas muitas vezes não pensadas, avaliadas subjetivamente e coletivamente. Por outro lado, imagens, comportamentos, pensamentos e discursos são produzidos socialmente, culturalmente e politicamente tecendo uma subjetividade coletiva desfavorável à possibilidade de reflexão, oposição, resistência e escolha dos sujeitos sociais. Trata-se, pois, de aparatos de controle sobre a possibilidade de diferir, de se distanciar das expectativas previamente estabelecidas, ou seja, prescrição do sujeito social, por meio de vários modos de controle e subjetivação, sobretudo, neste panorama, as relações pedagógicas em contextos formativos, escolares e não escolares.

A pedagogia científica ou educação científica, método desenvolvido por Maria Montessori, tem como base o conhecimento da criança e seu desenvolvimento, que segundo sua idealizadora, se dá de acordo com as leis do crescimento do corpo e da mente, ou seja, a formação da estrutura psíquica da criança desenvolve-se a partir de uma força interior, numa relação de influência recíproca com o meio, a dizer, o amadurecimento intelectual da criança se dá na relação com o mundo, à medida que sua maturação biológica evolui.

A idéia fundamental do enfoque de Montessori para a educação é que cada criança leva dentro de si as potencialidades do homem que será um dia, portanto, deve desenvolver-se ao máximo suas capacidades físicas, emocionais, intelectuais e espirituais, desde que seja respeitada de acordo com seu próprio ritmo e o período que se encontra.

A liberdade é condição indispensável para o desenvolvimento da vida. Montessori falava de liberdade no sentido biológico, a liberdade de se movimentar, de escolher entre alternativas possíveis dentro do ambiente. O método Montessori dá liberdade à criança na medida em que ajuda a se tornar independente. Essa liberdade oferecida pelo método Montessori gera

o equilíbrio entre a liberdade individual e a necessidade do grupo, visto que um grupo só se torna coeso quando ocorre o ajuste da liberdade individual em favor do bem-estar geral. É a liberdade com responsabilidade que levará à independência através de um trabalho cooperativo.

Maria Montessori considerava a educação muito mais que pura instrução, vendo a escola apenas como um dos aspectos do processo educacional, entendendo a educação como ajuda e proteção para a vida, a dizer, a educação está a serviço da vida enquanto respeitar suas leis naturais, concluindo, desse modo, que a educação deve começar desde o nascimento, não podendo ser considerada apenas como um simples ato de ensinar.

As idéias de Montessori se contrapunham aos métodos utilizados na educação no início do século XX, segundo os quais as crianças eram mais treinadas do que ensinadas, e a matéria era aprendida decorando-a, sendo repetida pelos alunos como “papagaios que imitassem o professor”. Além disso, não era dada a oportunidade dos alunos se posicionarem, uma vez que falar era proibido e, se alguma criança tivesse interesse suficiente por um assunto a ponto de fazer uma pergunta ao professor, era mandada ficar quieta. Nesse contexto, a noção que se tinha de educação era que o professor detinha uma certa quantidade de conhecimentos para transmitir, os quais os alunos deviam aprender palavra por palavra.

Nesta época, as crianças iam à escola para serem treinadas para a vida adulta. Assim, na velha escola, a criança nada mais era além do que um futuro que representava apenas um vir a ser, pensava-se exclusivamente no amanhã dela, não se cuidando daquilo que ela precisava viver na sua idade. Em razão disso, a criança não era levada a sério até o dia em que tivesse se tornado um adulto.

A partir do momento em que Montessori começou a idealizar o modo como as crianças poderiam iniciar seu aprendizado, ela não tinha nenhuma das idéias fixas que os professores em geral possuíam. Assim, decidiu seguir um caminho diferente daquele que até então confundia o estudo das crianças com sua educação, procedendo cientificamente, naquilo que qualificou como Pedagogia Científica.

O uso do psicodrama na área educacional

Embora Moreno não tenha desenvolvido nenhuma teoria específica sobre o uso da metodologia sócio-psicodramática na área da educação, suas idéias influenciaram os trabalhos desenvolvidos por diversos autores, como Maria Alícia Romaña que desenvolveu uma modalidade de Psicodrama vinculado à educação, em 1963, chamado à época de Sociodrama Pedagógico.

Romaña não pretendeu estabelecer apenas uma diferença entre a aplicação didática e terapêutica da dramatização, mas reconhecer uma unidade básica, relativa à filosofia e fundamento de uma mesma técnica, buscando identificar através do pedagógico, fundamentalmente o marco referencial e o campo de ação do educador.

Para Romaña (1987):

O educador é aquele mestre, professor, assistente, orientador, instrutor, que, em qualquer tarefa educativa, procura conciliar a transmissão de conhecimentos sistemáticos, para uma melhor compreensão do mundo e das possibilidades do homem, com a necessidade de facilitar ao aluno o reconhecimento dessa realidade imediata e concreta, de modo que ele possa desenvolver tanto a sua compreensão crítica e ativa, como sua vontade transformadora.

A implementação do método educacional psicodramático, busca ajudar o educador a alcançar nos alunos a integração entre conhecimento adquirido e experiência vivida. E o psicodrama, como método didático, proporciona a aquisição do conhecimento a nível cognitivo e intelectual, bem como garante uma maior participação do aluno e a utilização do seu corpo, permitindo ao professor, ao mesmo tempo, o manejo do grupo como unidade.

O pensamento de Moreno se mostra fiel à concepção fenomenológica existencial da educação quando ele reforça a práxis-ação e a libertação, promovendo um crescente sentimento de responsabilidade, não desvinculando o educando da sua realidade sócio-cultural.

Através do Psicodrama Pedagógico alunos e professores compartilham a responsabilidade pelo processo de aprendizagem e, assim, o aluno deve abandonar o papel de receptor passivo de conhecimentos e adotar o papel de co-autor de resultados. Segundo Moreno, a educação deve enfrentar a ordem social, as conservas culturais.

Puttini *apud* Ramalho (2001) destaca que “o psicodrama pedagógico guarda a mesma visão de homem que norteia a filosofia Moreniana [...], um homem em relação, cujas características essenciais são a espontaneidade, a criatividade e a capacidade de perceber-se a si mesmo e o outro, com amplitude e profundidade.

Segundo Ramalho (2001) Moreno falava da educação como uma estrutura que tem como centro a espontaneidade. A sua “educação na espontaneidade e criatividade” buscava corrigir as falhas que ele identificou na Escola Ativa.

De acordo com Martin (1996) na obra de Moreno é comum encontrar-se referências a pedagogos da Escola Ativa, como Rosseau, Pestalozzi e Froebel, os quais lutavam para abolir os métodos tradicionais de ensino, compartilhando uma visão de educação mais voltada para a vida do que para o saber, utilizando-se de meios como a ação, o jogo, o contato com a natureza, o uso sistemático da dança, a música, etc.

Para Moreno espontaneidade é um fator inato, que se apresenta como uma forma de energia em constante transformação, capacitando o homem para enfrentar situações novas e criar novas respostas às antigas situações. Na utopia moreniana era a aprendizagem da espontaneidade o veículo que poderia, inclusive, salvar o indivíduo e a sociedade como um todo.

Conforme Martin (1996) Moreno não concorda com a idéia de que a pessoa aprenda sozinha, pois desta forma se deixará levar pela lei da inércia psíquica que induz o homem a repetir o já feito, a tomar atitudes sempre iguais, a desenvolver a mesma conduta.

Para Moreno, o Psicodrama deveria começar com a criança. Segundo ele o jardim de infância é o único meio educacional que pode ser considerado uma clínica psicodramática numa forma embrionária. Moreno (1975/2002) explica o significado de forma embrionária, claramente quando diz:

Digo “embrionária” porque até as professoras de jardim de infância e da escola maternal estão apenas começando a apreciar o significado dos conceitos sociométricos e psicodramáticos, como o exercício de papéis, o ego-auxiliar, o status sociométrico de uma criança num jardim de infância, as técnicas de atribuição de papéis, a espontaneidade guiada e o adestramento da espontaneidade. Quando tais conceitos forem bem compreendidos e aplicados, os procedimentos atuais nos jardins de infância serão revolucionados. Entretanto é sumamente deplorável que até esses rudimentos de educação psicodramática sejam separados de suas raízes no instante que a criança ingressa na escola primária e no ginásio, o jovem no colégio e na universidade, e pode ser observado que as implicações psicodramáticas do processo educacional se dissipam à medida que o aluno vai avançando em seus estudos acadêmicos. O resultado é um adolescente confuso em sua espontaneidade e um adulto privado dela. A continuidade do princípio do jardim de infância através de todo nosso sistema educacional, desde a primeira série primária até a universidade, pode ser assegurada pela abordagem psicodramática dos problemas educativos e sociais. Toda a escola primária, secundária e superior deve assumir 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 ante o fórum psicodramático, especialmente concebido para essas tarefas.

As técnicas do Psicodrama podem ser adaptadas sem maiores problemas às metodologias escolares comuns, muito embora, ocorra uma reação de surpresa dos alunos quando se inicia um trabalho com o uso deste método. Porém, com o passar do tempo, os alunos começam a se sentir à vontade. Claro que, em alguns casos, alguns alunos resistem à mudança da metodologia, e até acham ridículo o que se está fazendo, isso é normal. Contudo, as reações acabam por se tornar positivas, consideradas desde a perspectiva da dinâmica de grupo.

O método psicodramático no ensino se constitui basicamente a arte de perguntar, de situar o aluno diante de um problema a ser resolvido, para que ele encontre a resposta adequada, e onde a solução do problema implica o relaxamento da tensão por conhecer. Desse modo, o Psicodrama na educação não deve ser visto como um método novo, já que em si mesmo não tem nada de novo, até porque recorre à maiêutica, o mais antigo dos recursos que o homem já utilizou para ensinar e aprender.

Para Ramalho (2001), Moreno considerava que as palavras eram insuficientes para a comunicação humana, até porque podia deformá-la, ao contrário da ação, que colocaria o homem em comunicação direta com os acontecimentos, conduzindo à própria realidade, sendo mais completa e totalizadora.

A metodologia psicodramática permite que o professor verifique, em uma situação “viva”, a validade do conhecimento que foi incorporado através da rotina educativa. Essa metodologia localiza inicialmente o conhecimento em sua matriz identidade, e, em seguida, procura levar o aluno, através da descoberta das conotações que conferem sentido ao conhecimento, a níveis cada vez mais sutis de abstração e generalização, objetivando chegar a uma identificação, entre aquilo que está sendo conhecido e aquele que o está conhecendo.

As dramatizações em sala de aula situam o aluno num verdadeiro ato dramático, no qual se parte de uma ruptura da estrutura livresca para chegar a uma nova estrutura lógica, com valor no aqui-e-agora, mas que não contradiga necessariamente a verdade que o conhecimento encerra.

Moreno *apud* Ramalho (2001):

Afirmou que o homem devia sim, ser educado, porém, com um significado maior que a mera ilustração intelectual, dando a importância à ilustração emocional. Realçou que é a deficiência na espontaneidade, para poder usar a inteligência disponível e mobilizar as emoções cultivadas, o principal problema da aprendizagem. Em síntese, segundo ele era necessário um vasto programa de preparação e de treinamento para a espontaneidade-criatividade a fim de educar os seres humanos.

Romaña (1987) alerta ser de bom alvitre o professor começar a utilizar a metodologia psicodramática considerando o contexto geral em que ocorre o processo de aprendizagem, uma vez que o aluno sente a arritmia que se produz quando um professor utiliza as técnicas dramáticas e os demais professores continuam trabalhando de maneira mais ou menos tradicional. Neste caso, o ideal é que seja adequado o ritmo da utilização desta metodologia, promovendo por sua vez uma unificação da metodologia geral.

Embora exista a tendência de muitos professores acreditarem que somente algumas matérias podem utilizar a metodologia psicodramática, há que se inferir que todos os conhecimentos podem ser trabalhados desta maneira, uma vez que se trabalha com os conhecimentos geradores, ou a idéia geradora de outras possibilidades de aplicação.

Romaña (1987) esclarece não estar propondo a metodologia psicodramática como forma exclusiva, até porque, esta tem também suas limitações, derivadas do fato de atuar em apenas um dos sentidos da dinâmica de ensino. Contudo, a proposta é combinar esta metodologia com outras formas renovadas, que operam em sentido contrário de fora para dentro. Afirma a autora, que a técnica psicodramática pode combinar-se com qualquer procedimento de tipo audiovisual, com qualquer técnica grupal.

A conduta do professor no método Montessori

O Sistema Montessori, tendo características essenciais de ciência, arte, história e filosofia, exige formação e permanente atualização, pois foi desenvolvido sob princípios educativos específicos. Assim é difícil a sua execução por uma professora que é marcada por um sistema de educação rígido e autoritário, que usa o poder para dominar e esconder suas limitações.

Portanto, a professora que opta em trabalhar com o Método Montessori precisa reavaliar alguns conceitos e ter uma formação especial, pois não está lidando com uma turma, onde todos fazem a mesma coisa ao mesmo tempo, não está apenas transmitindo conhecimentos, mas conduzindo cada um para aprender através de seu próprio esforço e ação, pois seu objetivo não é ministrar conhecimentos, mas sim despertar as potencialidades de cada aluno. O trabalho do educador, então, será como o de um guia dotado da intenção de manter vivo nas crianças o entusiasmo pelo aprender e descobrir coisas novas, pois pensando que a educação se dá pelo modelo, a professora não estará formando mentes democráticas, justas e cooperativas, se ela mesma não exercer uma atitude democrática, justa e cooperativa.

Segundo Montessori (1949):

A professora passa a ser a guardiã e a curadora do ambiente, por isto, ela se concentra no ambiente ao invés de se deixar distrair pela agitação das crianças. Concentra-se no ambiente porque é dele que virá a cura e a atração que polarizará a vontade das crianças.

A educação é compartilhada pela professora e pelo ambiente, sendo assim a observação é a habilidade mais importante que deve ser desenvolvida por uma professora que trabalha numa classe Montessori, e que segundo Lima (2007), “a observação é o primeiro passo da reflexão e esta antecede a ação. Observar, refletir e agir – esta é a seqüência do mestre montessoriano”.

No entender de Montessori, o que mais importa é um atento espírito de observação que permita à professora servir, aproximar-se ou retirar-se, interferir ou calar-se, segundo os casos e as necessidades. São as atitudes e não as palavras o grande suporte de sua atuação. Isso determina o clima dinâmico, de ordem e de trabalho que é característico das escolas montessorianas.

Para Montessori (1957) se a professora souber tornar os objetos atraentes para as crianças, o seu ato de ensinar será tão eficiente quanto o próprio material, “basta que ela lhes mostre para que serve: depois, pode deixar as crianças com seu trabalho. Pois o nosso objetivo não é ministrar ensinamentos, mas sim despertar e desenvolver as forças espirituais e o potencial criativo de cada um”.

Segundo Montessori (1957) os materiais não se constituem apenas num auxílio para a professora ilustrar e enriquecer sua aula, mas eles são os próprios meios didáticos. A professora faz parte desse cenário e deve ajudar a criança na sua autoconstrução, devendo ter consciência do tempo de cada um, acreditando que ela revelará todas as suas potencialidades, se lhe forem oferecidos os meios para isso.

Essa educadora deve estar preparada para orientar e motivar, além de estar atenta às escolhas, às possibilidades e às dificuldades de cada aluno seu, colocando-o num relacionamento direto com o ambiente e baseando-se num planejamento previamente estabelecido, segundo as fases de desenvolvimento infantil nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora.

Desse modo, a maneira de ser da professora, de se relacionar com a criança, na forma como olha, através da afetividade e do sentimento, do sentido social da vida e da aprendizagem de valores, pode fazer a criança alcançar uma educação mais positiva, capaz de permitir o amadurecimento da sua capacidade de autonomia e aquisição de posturas mais equilibradas no relacionamento com o mundo e com os outros. Saber escutar e saber esperar são atitudes que devem ser exercitadas todos os dias.

As experiências relatadas na literatura

Que atividades o psicólogo escolar realiza em seu cotidiano? Quais são as suas práticas mais comuns? De que forma são desenvolvidas estas atividades? Tais questionamentos serão respondidos ao longo deste capítulo a partir do relato de pesquisas constantes na literatura consultada, bem como das experiências vivenciadas pela própria autora deste trabalho.

A intervenção junto aos docentes da instituição escolar faz parte das atividades da maioria dos psicólogos, sendo entendida como uma prática que objetiva oferecer ferramentas visando aprimorar o relacionamento interpessoal entre professor e aluno, bem como propiciar apoio e orientação psicológica, auxiliando o docente na compreensão do desenvolvimento humano em sua relação com a aprendizagem.

Cláudia Silva de Souza (2010) relata ter observado em sua pesquisa que as estratégias de trabalho variam muito de um profissional para o outro, com as intervenções sendo realizadas tanto em reuniões específicas mediante discussões de “temas” como, o papel da escola e do sujeito no mundo e o desenvolvimento humano, por meio de recursos como leitura e utilização de textos para a compreensão de conceitos, estudos de caso e técnicas psicodramáticas.

Segundo a autora, essas intervenções também podem ocorrer em situações mais informais, no acompanhamento cotidiano dos professores em projetos da escola, nos quais o psicólogo os orienta para lidar com algumas dificuldades junto aos alunos. Tais intervenções são feitas por meio de conversas informais sobre casos de alunos encaminhados para atendimento psicológico, dificuldades em sala e interação entre alunos.

Souza (2010) relata a experiência vivenciada por uma psicóloga entrevistada:

Às vezes, o professor me vem com um problema e devido à formação dele, ele não conseguiu ver que na verdade não é uma coisa em que ele estava pensando. Então, diante de uma conversa, a gente pode clarear aquilo e redicionar.

No entender de Souza (2010) em outras situações o psicólogo atua como parceiro, inserido em atividades conduzidas pelo professor, às quais dá suporte técnico. Esse suporte, tanto por ocorrer por meio de orientações individuais, como nas participações em reuniões pedagógicas destinadas a professores e pais.

A autora refere-se, ainda, as situações em que o psicólogo encontra resistências por parte dos professores da instituição, referindo-se ao relatado por um dos entrevistados, que afirmou na entrevista perceber que alguns professores enxergavam-no como desnecessário,

“como alguém que está roubando o espaço dele (...)”, e que para contornar essas situações desenvolveu algumas estratégias

quando a gente percebe por parte do professor um boicote, algum tipo de atitude diferenciada, a gente sempre procura se aproximar desse professor, entender o movimento dele. A gente nunca tem, obviamente, o objetivo de convencê-lo de que nós somos a salvação das coisas, que eu não estou aqui para roubar a profissão dele como educador, a gente tenta trazer um espaço de compreensão. Isso, às vezes, é difícil, é uma coisa complicada. Porque às vezes o professor inconscientemente age boicotando o trabalho.

Outro aspecto enfocado pelo psicólogo entrevistado na pesquisa diz respeito a falta de compreensão e aceitação por parte de alguns professores, a respeito do trabalho do psicólogo na escola, que no seu entender está diretamente relacionado à formação docente:

são professores formados, parece que é uma formação ainda muito antiga e isso não é só do professor que está muito tempo dando aula. Nós percebemos que nos próprios monitores, na verdade que a gente tem com eles, é ainda do professor tradicional: ele está aqui para dar aula. O meu serviço é jogar o conhecimento no aluno e ir embora. Isso tem sido um grande entrave.

Na opinião de Souza (2010) o psicólogo pode colaborar na ação docente, ao assumir também a função de mediador emocional, no que tange às relações entre alunos e professores, o que pode ocorrer com a criação de um espaço onde o professor tenha a oportunidade de expor suas dificuldades em sala de aula, além de ter as suas angústias acolhidas pelo psicólogo.

A funcionalidade desse espaço pode ser constatada na fala de um dos entrevistados na pesquisa:

É um espaço para eles falarem. É também um espaço para que nós tiremos esse professor da questão da queixa porque qual é o costume: “você conhece o fulano? Fulano é não sei o quê, fulano conversa demais, fulano não... Então tira a discussão disso. Fala não: pera aí, vocês estão falando que fulano está aí se destacando, como nós vamos agir com relação ao fulano? Vamos procurar os porquês dentro da compreensão da adolescência, esse fulano está procurando esse caminho, como é que nós vamos abrir novas portas de comunicação para ele? Então o professor acaba sendo acolhido nisso aí, porque ele tem uma angústia, ele quer salvar o mundo, ele não aceita que o fulano não presta atenção na aula dele, então nós temos que junto com o professor compreender isso. Às vezes, aceitar que o fulano não gosta dele, às vezes, o problema é com ele, e às vezes, a gente tem que sentar: aluno, professor-fulano, o que está acontecendo? É alguma coisa com relação ao professor? O professor tem espaço de se colocar, então ali, muitas vezes, melhora o relacionamento, melhora o rendimento do aluno, melhora a auto-estima do professor. Então é um trabalho também de parceria que entra dentro dessa complementação.

Há que se notar, que na maioria das vezes, o professor desconsidera a afetividade, percebendo o aluno apenas como um receptor de conhecimentos e conteúdos, e não como um ser sensível. O educador ainda incorre no erro de não perceber a afetividade enquanto facilitadora da aquisição do conhecimento.

E, nesse ponto, a utilização do psicodrama no trabalho de formação continuada de professores pode ser de fundamental ajuda. Nele, a “interpretação de papéis” se destaca como o recurso mais frequentemente utilizado, pois leva à percepção dos sentimentos dos outros, do contra-papel, isto porque as sessões psicodramáticas rompem com as conservas culturais, gerando possibilidade de um novo saber, através da espontaneidade e criatividade, pois a aquisição do conhecimento não se dá separada das emoções, dos sentimentos e sim, em conjunto com esses.

As técnicas psicodramáticas têm sido muito utilizadas no treinamento de professores em grupo, podendo ser vistas na ativação integral das funções somáticas, afetivas e cognitivas, que se dão nas atuações dramáticas de uma situação. Através da utilização de técnicas psicodramáticas em programas de formação em serviço é possível se conseguir um notável aumento na comunicação entre os membros de uma comunidade escolar.

Pesquisa semelhante foi realizada com professores por Da Costa (1991), que ao final da pesquisa concluiu com o grupo de professores objeto da pesquisa, que o aspecto afetivo é fundamental no processo de aprendizagem e, por isso mesmo o professor pode contribuir mais favoravelmente para o desenvolvimento de seus alunos, devendo procurar evitar o rótulo negativo, tão frequente nas escolas em geral e a ironia na relação professor-aluno, devendo, ainda, procurar desbloquear o aluno para que possa aparecer uma relação de aprendizagem mais sadia.

Outra vertente de atuação do psicólogo escolar é a sala de aula. Na pesquisa realizada por Souza (2010), alguns psicólogos entrevistados consideravam a sua entrada em sala de aula, tanto como uma conquista de espaço e reconhecimento de sua importância na escola, quanto como uma necessidade, uma vez que surgem demandas que se desviam da rotina do professor e escapam às questões mais comuns relacionadas ao conteúdo disciplinar e ao comportamento discente.

Segundo a autora, neste sentido o psicólogo é chamado a entrar em sala para realizar algumas intervenções junto a alunos e professores, além de oferecer suporte ao docente no desenvolvimento de atividades complementares, como a discussão de determinados temas emergentes, que requerem um conhecimento psicológico mais aprofundado.

Essas intervenções em sala de aula, muitas vezes para tratar de temas polêmicos e às vezes constrangedores para alguns professores, como, por exemplo, uso de drogas ou sexualidade, podem também ser feitas utilizando-se técnicas do psicodrama. Porém, a utilização de técnicas psicodramáticas em sala de aula, vem sendo aplicada no Brasil por Puttini, desde 1991, quando realizou um curso com professores e alunos do Curso de Habilitação para o Magistério, tendo por objetivo sensibilizar os professores para a reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

Ao fazer com que professores tivessem contato com a abordagem psicodramática em educação, bem como sobre sua aplicação, o objetivo de Puttini era buscar a compreensão das brincadeiras infantis e de sua grande influência no desenvolvimento da criança, tendo concluído juntamente com o grupo que o psicodrama como método educacional pode oferecer à educação uma ampla contribuição que tem sido muito pouco explorada na escola.

Nesse trabalho de intervenção do psicólogo em sala de aula, na pesquisa realizada por Souza (2010), ficou demonstrada a importância da utilização de técnicas psicodramáticas envolvendo tanto professores como alunos, pois é através da aplicação dessas técnicas que o psicólogo tem condições de fazer uma avaliação psicológica tanto de um como de outro.

Uma das psicólogas entrevistadas por Souza (2010) mostra em sua fala, a real dimensão dessa experiência.

Sempre planejo uma avaliação psicológica que envolva tanto um trabalho diretamente com o aluno quanto uma orientação com o professor. Para isso aplico a técnica de inversão dos papéis. Primeiro vou avaliar a relação com o professor, pois tem alguns alunos que têm alguns problemas, a gente tem que entender a relação.

Temos buscado menos intervenção individual, tenho tentado fazer mais intervenções grupais, fazendo-os trocarem mais experiências, verem que o outro tem a mesma necessidade, porque às vezes, tanto o aluno quanto o professor entra aqui na nossa sala achando que só ele está sofrendo este problema.

Na avaliação de Souza (2010) a psicóloga parece estar atenta aos fatores relacionais que constituem os fenômenos educacionais ao buscar envolver o professor na avaliação psicológica, responsabilizando-o com relação aos problemas identificados em sala de aula.

Lucena Leal (2007) desenvolveu pesquisa cujo objetivo foi investigar a situação dos alunos de uma Classe de Aceleração buscando elementos para embasar mudanças da prática educativa em sala de aula, usando o psicodrama pedagógico como condutor do diálogo e solidariedade.

A autora se utilizou de oficinas em encontros semanais com os alunos, para a prática do Psicodrama, entrevistando pais e professores, antes e após o desenvolvimento das oficinas buscando assinalar possíveis mudanças no comportamento dos alunos, em períodos distintos. Lucena Leal (2007) relata que apesar da situação inusitada para os alunos, a maioria ficou à vontade após os primeiros momentos da conversa, ocasião em que foram sugeridos tópicos de cunho filosófico para reflexão utilizando-se a expressão corporal. Desenvolveu-se, assim, oficinas para que a prática e a ação fossem condutoras da atividade do ensino e da aprendizagem.

Lucena Leal (2007) relata que inicialmente foi sentida uma resistência por boa parte do grupo, uma vez que a turma era composta por alunos em uma faixa etária de 11 a 17 anos de idade. Porém, à medida que eles se sentiam seguros e percebiam que tudo era uma

grande brincadeira, foi possível dar continuidade aos trabalhos com a participação de grande maioria. De acordo com a autora, as atividades psicodramáticas representaram uma grande e satisfatória predisposição para adotar a leveza e alegria da expressão corporal, percebendo-se o outro e a maneira como o outro se percebe, ou seja, um exercício de auto-observação.

A autora ressalta que durante as oficinas utilizando os exercícios de psicodrama buscou-se identificar o que havia adormecido nos alunos, como a vontade do querer saber e conhecer e entender a sua importância na prática e na relação com o outro, procurando, assim, enfatizar a importância do respeito e da escuta no dia-a-dia.

Nesse contexto, Lucena Leal (2007) descreve uma das atividades desenvolvidas, a montagem de teatro com fantoches sobre as pichações na sala de aula, ocasião em que este aspecto foi trabalhado na própria sala, introduzido com momentos de reflexão sobre o porquê e a importância de se manter a sala limpa, arrumada e organizada, ressaltando que a atividade foi composta por ocasiões de risos e descontração, e que, ao final do ciclo de oficinas, os alunos participavam da limpeza e organização da sala de forma participativa e espontânea.

Como resultado da pesquisa, a autora enfatiza que no decorrer do ciclo de oficinas foi perceptível a mudança no comportamento dos alunos, visto que a resistência dos indisciplinados apresentou franca diminuição no que se refere ao jeito inquieto e agressivo, os gracejos passaram a ser em momentos descontraídos, mais oportunos.

Considerações

Em se tratando de Educação Infantil, a prática educativa tem por missão promover condições que permitam à criança criar, conhecer e descobrir novos valores, possibilitando, assim, a assunção de papéis sociais na interação com as outras pessoas. Nesse contexto de educação voltada para a criança as práticas diferenciadas de atuação, onde questões como família, gênero e cultura têm papel fundamental na sua maneira de aprender e ver o mundo devem ser priorizadas.

Essas práticas devem levar em consideração as brincadeiras e associações padrões de qualidade, ao considerarem as crianças em seus contextos sociais, culturais e emocionais, de modo que elas possam construir os conhecimentos por meio de situações de interação. Isto porque, a partir das brincadeiras, as crianças conseguem desenvolver suas capacidades de atenção, imitação, imaginação, além, é claro, dos aspectos de socialização, e utilização de regras e papéis sociais.

Nesse contexto, a prática do jogo do faz-de-conta é muito importante, já que possibilita a criança utilizar a imitação, compreendendo as ações, tanto afetiva como cognitivamente, internalizando-as como se fossem suas. Assim, a elaboração de atividades lúdicas é essencial para que haja maior interesse dos alunos, como constatado nos estudos constantes na literatura consultada e nas experiências vivenciadas pela autora do presente trabalho, onde foi possível perceber o envolvimento das crianças durante as atividades, que quando ensinados a partir de jogos lúdicos, tornam-se atividades mais prazerosas e interessantes.

Isso ocorre porque, na brincadeira, as crianças aprendem a refletir e experimentam situações novas.

Na Educação Infantil, a atuação do psicólogo escolar vem sendo discutida em face do crescimento das demandas, levando o profissional de psicologia a repensar seu modo de atuação, buscando novas perspectivas para sua intervenção e adaptando seu conhecimento e instrumentos tradicionais aos novos contextos.

Teoricamente, muitos estudiosos relatam que ainda existe, por parte dos agentes escolares, a visão da atuação clínica do psicólogo escolar, ou seja, de que este profissional trabalha apenas com os alunos problema. Como visto na literatura consultada, no contexto escolar, é comum os membros diretivos da escola enfatizarem para o psicólogo a existência de problemas de aprendizagem a serem por ele resolvidos, passando uma expectativa de que o psicólogo se encontra na escola somente como solucionador de problemas. Outro aspecto comum é a visão por parte desses mesmos membros, de que alunos com dificuldade de aprendizagem devem ser atendidos e “tratados” separadamente da turma.

Trata-se, obviamente, de uma visão distorcida, já que uma das funções do psicólogo escolar é a análise e intervenção relacionadas às interações em sala de aula, visando melhor aproveitamento das oportunidades educativas, considerando-se que esse trabalho é mais eficaz quando realizado em parceria com os outros agentes escolares.

Conclui-se, então, que existe a necessidade de se mudar o foco de atuação do psicólogo escolar para que não fique restrito à orientação psicológica sobre as crianças, devendo, também, envolver os aspectos da relação entre a equipe e os educadores, abrangendo os conflitos, as insatisfações e contradições que compõem as práticas sociais. Porém, a atuação do psicólogo escolar não deve se dar apenas junto ao corpo discente e docente da instituição, mas abranger também as famílias, visto que, é justamente na fase da Educação Infantil que os pais ainda se constituem em referências essenciais para a criança, havendo, então, a necessidade da aproximação efetiva da família com a escola.

Esse tipo de experiência vem sendo vivenciada pela autora do presente trabalho na instituição em que atua, uma vez que o foco de seu trabalho se encontra, principalmente, na interação entre a família, os educadores e a escola, de modo a ajudar na adaptação das crianças recém-chegadas à Instituição, bem como no desenvolvimento daquelas que já a freqüentam.

Nesse contexto de interação entre os grupos que compõem a comunidade escolar, a utilização do Psicodrama se constitui um importante instrumento a ser utilizado pelo psicólogo escolar visando desenvolver o senso de responsabilidade e cooperação, além da criatividade, permitindo, assim, a tomada de decisões. Ao ser utilizado em sala de aula, como método didático, o psicodrama faz com que alunos e professores compartilhem a responsabilidade pelo processo de aprendizagem, levando a que o aluno abandone o seu papel de receptor passivo do conhecimento para adotar o papel de co-autor de resultados.

As técnicas psicodramáticas podem e devem ser utilizadas na Educação Infantil até mesmo para que se aproveite a espontaneidade e criatividade nata da criança. Ao mesmo tempo,

sua utilização com os educadores e familiares de crianças desta faixa etária facilita o processo de entendimento das necessidades infantis, permitindo que esse grupo auxilie o desenvolvimento psíquico e cognitivo delas.

Referências

- ALMEIDA, W.(Org.) **Grupos: a proposta do psicodrama**. São Paulo:Ágora, 2009.
- ANDALÓ, C.S.A. **O Psicólogo escolar na busca de uma identidade**. Jornal do Conselho Federal de Psicologia, Ano VIII (34),5, 1994.
- ANDRADA, E.G.C. **Novos Paradigmas na prática do psicólogo escolar**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 196-199, 2005b.
- ANDRADE, A.S. **Sociodrama educacional: grupos de professores, alunos e pais**. Revista da SPAGESP – Sociedade de psicoterapias versão sintética disponível em:HTTP://gepesed.ffclrp.usp.br/socd.eeduc.pdf.
- BUSTOS, D.M. **Psicoterapia psicodramática**.São Paulo, s.n, 1979.
- CAMPOS. H.R. **O psicólogo na escola:avaliação da formação à luz das demandas do mercado**. In Almeida. S.F.C (Org.) **Psicologia escolar:ética e competência na atuação e formação profissional** (PP. 37-56), Campinas, SP:Alínea, 2001.
- CARTER, B.; McGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida. Uma estrutura para a terapia familiar**.Porto Alegre:Artmed, 2008.
- DA COSTA, L.F. **A pesquisa-ação e o sociodrama: uma conexão possível?** Revista Brasileira de Psicodrama, vol. 12, nº I, p.99-116, 1991.
- DELPIZZO, L.R. **Psicólogo escolar: qual a identidade? Qual a importância?** Jornal do Conselho Regional de Psicologia, 12ª região, out. 2009.
- DESSEN, M.A; POLÔNIA, A.C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia:Ribeirão Preto, 17 (36), 21-32, 2008.
- DROUET, R.C.R. **Fundamentos da educação pré-escolar**. 3.ed. São Paulo:Ática, 1997.
- FONSECA FILHO, J.S. **Psicodrama da loucura: correlações entre Buber e Moreno**. São Paulo:Ágora, 1980.
- FOUCAULT, M.. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: edições Graal,1998.
- GADOTTI, M. **Psicologia e educação**, 8.ed., SãoPaulo: Ática, 1999.
- GONÇALVES. C.S et al. **Lições de psicodrama:introdução ao pensamento de J.L. Moreno**, São Paulo:Ágora, 1988

LARROSA, J. **Tecnologias do eu e educação**. In SILVA, T. T. da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaltianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LA TAILLE, Y. **Piaget, Vigotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo:Summus, 1999.

LIMA, N. S. T. **A contribuição do psicodrama a educação**. Revista Ciências da Educação, n.19, 2007

LUCENA LEAL, Alane de. **Educação e cidadania:relato de uma experiência com alunos de uma classe de aceleração em uma escola de ensino fundamental em Brasília-DF**.Educação Temática Digital, v.8, n.2. p.192-213, junho 2007.

MACHADO, A.M. **Relato de uma intervenção na escola pública**. In MACHADO, A.M; SOUZA, M.P.R (Orgs.) **Psicologia escolar: em busca de novos rumos** (pp.143-158) São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

MARRA, M.M. **O agente social que transforma: o sociodrama na organização de grupos**. São Paulo: Ágora, 2004.

MARTIN, E.G. **Psicologia do encontro:J.L. Moreno**.São Paulo:Ágora, 1996.

MORENO, J.L. **O teatro da espontaneidade**.São Paulo:Summus, 1975.

_____. **Psicoterapia de grupo e psicodrama**.2.ed. rev. Campinas(SP):Psy, 1994.

MONTESSORI, Maria. **A criança** (tradução de Luiz Horácio da Mata) São Paulo: Nórdica, s.d.

_____. **Pedagogia científica: a descoberta da nova criança** (tradução de Aury Azélio Brunetti) São Paulo:Flamboyant, 1965.

MONTESSORI JUNIOR, Mário. **Educação para o desenvolvimento humano:para entender Montessori**. 1.ed. Rio de Janeiro: Orape, s/d

PATTO, M.H.S. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1994.

ROCHA, M.S.P.M.L. **O real e o imaginário no faz de conta:questões sobre o brincar no contexto da pré-escola**. In:M.C.R. Góes. **A significação nos espaços educacionais:interação social e subjetivação**. São Paulo:Papirus, 2007.

RAMALHO, C. M. Rabelo. **A dinâmica de grupo aplicada à educação: o psicodrama pedagógico e a pedagogia simbólica**. PROFINT/SE, Aracaju,2001.

RAPOPORT, A.; PICCININI, C.A. **Ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: alguns aspectos críticos**. Psicologia: Reflexão e crítica, 81-95, 2004.

ROMAÑA, M.A.**Psicodrama pedagógico**. Campinas(SP):Papirusm 1987.

ROSSETTI-FERREIRA, C.B. **Panorama da Psicologia escolar: um estudo exploratório.** Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia, 14,28, 2008.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.) **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos.** Petrópolis (RJ):Vozes, 1990).

SILVA, A.A **A busca do tema gerador na práxis da educação popular: metodologia e sistematização de experiências coletivas populares,** v1.,s.1. Ed. Gr.Popular:Cefúria, 2000.

VIGOTSKY, L.S. Manuscrito de 1929. **Educação e sociedade,** XXI (71), 21-44, 1989.

ZANELLA, A.V. **Psicologia social e escola.** In: M.N. Strey et al., **Psicologia social contemporânea.** Petrópolis(RJ):Vozes, 2007.