

PSICÓLOGOS E PSICODRAMATISTAS NA EDUCAÇÃO: PROJETO EM FORMATO ON-LINE DESENVOLVIDO NA PANDEMIA

Alcione Ribeiro Dias^{1,2} , Luiza Maria Soares Barros^{1,*} , Sonia da Cunha Urt² 

RESUMO

Este artigo apresenta o projeto sociônômico *Ouvindo a Escola* e seus desdobramentos, um conjunto de práticas sociopsicodramáticas realizadas durante o ano de 2020, gerado em modo remoto e em tempos de pandemia. Iniciamos fazendo um breve histórico da Psicologia Educacional e seguimos apontando a Pedagogia Psicodramática como perspectiva transformadora no campo socioeducativo. O projeto envolveu 11 psicodramatistas, 39 professores e 15 funcionários, trabalhadores de escolas da rede pública de ensino. Pretendemos dar visibilidade a práticas referenciadas que possam contribuir para a Psicologia Escolar Crítica no âmbito da educação pública, em tempos de isolamento social.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia; Educação; Psicodrama; Pandemia.

PSYCHOLOGISTS AND PSYCHODRAMATISTS IN EDUCATION: AN ONLINE PROJECT DEVELOPED DURING THE PANDEMIC

ABSTRACT

This article presents the socionomic project *Ouvindo a Escola* (Listening the School) and its developments, a set of socio-psychodramatic practices carried out during the year 2020, generated in remote mode and in times of pandemic. We start by making a brief history of Educational Psychology and continue pointing Psychodramatic Pedagogy as a transformative perspective in the socio-educational field. The project involved 11 psychodramatists, 39 teachers and 15 public school workers. We intend to give visibility to referenced practices that can contribute to Critical School Psychology within the scope of public education and propose ways of action, in times of social isolation.

KEYWORDS: Psychology; Education; Psychodrama; Pandemic.

PSICÓLOGOS Y PSICODRAMATISTAS EN EDUCACIÓN: PROYECTO EN LÍNEA DESARROLLADO EN LA PANDEMIA

RESUMEN

En este artículo se presenta el proyecto socioeconómico *Ouvindo a Escola* (Escuchando la Escuela) y sus desarrollos, un conjunto de prácticas socio-psicodramáticas realizadas durante el año 2020, generadas en modo remoto y en tiempos de pandemia. Comenzamos con una breve historia de la Psicología de la Educación y seguimos apuntando a la Pedagogía Psicodramática como una perspectiva transformadora en el ámbito socioeducativo. El proyecto involucró a 11 psicodramatistas, 39 maestros y 15 empleados, trabajadores de escuelas públicas. Pretendemos dar visibilidad a prácticas referenciadas que puedan contribuir a la Psicología Escolar Crítica en el ámbito de la educación pública y proponer formas de actuación, en tiempos de aislamiento social.

PALABRAS-CLAVE: Psicología; Educación; Psicodrama; Pandemia.

1. Associação Entre Nós – Campo Grande (MS), Brasil.

2. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campo Grande (MS), Brasil.

*Autora correspondente: luizapsicodrama@gmail.com

Editora de seção: Graziela Gatto

Recebido: 21 Jan 2021 | Aceito: 17 Mar 2021

O PSICÓLOGO E O CAMPO EDUCACIONAL

A história da atuação de psicólogos no campo da Educação no Brasil se expressa na própria trajetória da Psicologia como ciência e profissão. Trabalhos de pesquisa no campo científico¹ evidenciam que a relação da Psicologia com a Educação remonta ao período colonial, mas a profissão de psicólogo, no Brasil, foi regulamentada somente em 1962. Até os anos de 1970, existia o que se pode chamar de uma Psicologia “do” Escolar. “Os pioneiros da Psicologia Educacional e Escolar, como prática profissional, centravam-se, principalmente, naqueles que não aprendiam, que não se alfabetizavam e que não aceitavam as regras escolares” (Souza *et al.*, 2014, p. 123). A marca desse período foi a geração de um modelo de atuação voltado para o diagnóstico, a psicometria, a individualidade, ocupando-se do tratamento dos chamados “distúrbios da aprendizagem” das crianças-problema, por meio de análises clínicas ou comportamentais.

Ainda segundo Souza *et al.* (2014), a partir dos anos 1980, Maria Helena Souza Patto (1984), produziu importantes contribuições para o campo da Educação, dentre elas a definição do conceito de fracasso escolar (Patto, 1987). Em uma perspectiva mais ampla quanto a sua origem, na qual estão implicadas as questões macroestruturais do sistema capitalista, articuladas com as políticas educacionais e com o cotidiano escolar, o fracasso escolar passa a ser considerado um produto da escola e “por isto, não pode ser tratado como um fenômeno individual e descontextualizado das relações institucionais, pedagógicas, sociais e culturais” (Souza *et al.*, 2014, p. 124).

Essa nova proposta de atuação do psicólogo centrou-se, inicialmente, nos modelos apresentados pelo movimento institucionalista, que se fortaleceu nas décadas de 1970 a 1990 e que, na América Latina, teve representantes da Psicanálise e da Socioanálise francesa (Rodrigues *et al.*, 2001). Posteriormente, a Psicologia Escolar Crítica veio se apropriar das teorias de Piaget, Vigotski e Wallon (Barbosa, 2011). Passados mais de 30 anos das primeiras críticas à atuação do psicólogo na Educação, mantém-se a permanente luta dos profissionais pela construção do papel, aprofundamentos teóricos e avanços metodológicos desse campo (Souza *et al.*, 2014).

O Conselho Federal de Psicologia (CFP), em 2013, disponibilizou à sociedade a primeira edição das *Referências técnicas para a atuação do psicólogo na educação básica*. A segunda edição, revisada e publicada em 2019, foi fruto de esforço técnico e político articulado de entidades de classe — conselhos e associações —, tendo contribuído para a aprovação da Lei n.º 13.935, que dispõe sobre a inserção do psicólogo nas redes públicas de Educação Básica, sancionada no fim do ano de 2019.

O documento “procura abordar a educação básica como direito humano fundamental, em perspectiva crítica, pautada na diversidade humana e protagonista nos enfrentamentos a preconceitos, racismos, pobreza e distribuição de renda” (Conselho Federal de Psicologia, 2019, p. 8). Posicionando a Psicologia em seu lugar de ciência e profissão, o documento vai além da Educação Básica, abordando o compromisso ético e político do psicólogo e ressaltando a responsabilidade de seu papel como ator social em um projeto emancipador para a sociedade. O documento afirma a importante contribuição do psicólogo no caminho para a superação de práticas *individualizantes* e *medicalizantes* e na consideração sobre a complexidade das relações sociais que incidem nos processos de desenvolvimento e aprendizagem humanos (Tunes *et al.*, 2006).

A Educação foi confirmada, no Brasil, como um direito de todos pela Constituição Federal de 1988. Entretanto, convivemos com uma realidade que está longe de apresentar condições para o real cumprimento do direito constitucional ou para o acesso ao direito igualitário a todas as camadas sociais. Convivemos com uma desigualdade social que constitui, como afirmam Dias e Urt (2020, p. 32), “o maior problema ecológico de nosso tempo”. Essa realidade naturalizada se configura em um quadro gerador de disparidades e de precariedades nas condições da Educação, no processo de ensino-aprendizagem, na vida social, na história e na cultura.

A ideologia dominante em nossa sociedade neoliberal, capitalista-produtivista, reforça a construção de subjetividades que contribuem para a adoção de práticas individualizantes e fragmentadas. Esse modo de operar tem o potencial de distorcer o papel social do psicólogo, impelindo os profissionais para visões e procedimentos estimuladores da *patologização*. Esse modelo de reprodução adotado pelo profissional, muitas vezes de modo não consciente, pode provocar o esvaziamento de seu papel.

1. Massimi (1984, 1990), Massimi & Guedes (2004), Antunes (1991, 2001) e Barbosa (2011).

Na escola, o psicólogo se encontra em um espaço amplo de socialização que favorece experiências e produção de conhecimento para a vida, integrando crianças e jovens a redes sociais importantes para sua formação (CFP, 2019). Contextualizando seu papel diante da finalidade última da escola, que é a socialização do conhecimento (Saviani, 2019), o psicólogo pode, no desempenho do seu papel, contribuir na construção de um caminho ético, científico e gerador de autonomia.

UMA PERSPECTIVA TRANSFORMADORA: A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA

A atuação do psicólogo na Educação se insere numa sociedade em profunda crise imposta pelo capitalismo e maquiada por estratégias neoliberais que afastam o sentido de humanidade. Nesse contexto, supomos que esses profissionais provavelmente necessitem de bases teóricas e de métodos que fortaleçam o desempenho de seu papel social. Facci & Lessa (2011) defendem a utilização de um método histórico para compreender essa crise e as contradições da sociedade capitalista. As autoras afirmam que se a escola ‘vai mal’, é porque a sociedade não está dando conta de lidar com todos os problemas presentes, e que a escola, a cada dia, está perdendo mais sua função de ensinar (Facci & Lessa, 2011).

São grandes as exigências para o psicólogo em seu papel de acolher, mediar conflitos e dar suporte às tensões de enfrentamento das contradições presentes nas pessoas, nos grupos e na sociedade. Essas tensões se ampliam, pela convivência com uma realidade de pobreza extrema e desigualdade social, pela sujeição que o sistema de classes impõe e pelo enfrentamento de questões de raça e gênero que marcam profundamente um campo de relações regidas pela intolerância, pelo negacionismo e pelo separatismo. Além disso, é preciso considerar que “o triunfo do neoliberalismo e sua crise mudaram os termos da vida econômica e política e operaram uma transformação social antropológica, fabricando novas figuras de subjetividade” (Negri & Hardt, 2014, p. 21). Segundo esses autores, essas figuras são: o *endividado*, o *mediatizado*, o *securitizado* e o *representado*. A hegemonia das finanças produziu o *endividado*; o controle das informações na rede cria o *mediatizado*; o regime de segurança e instabilidade social traz a figura oprimida pelo medo, o *securitizado*; a corrupção da democracia criou a figura despolitizada do *representado* (Negri & Hardt, 2014). No âmbito da Educação, Zordan e Silva (2018) incluem a figura, transversal a todas essas, do *velocizado*, que, alimentado pelo ritmo e pela corrida por produção no mundo atual, domina nossos sentidos e significados, gerando sujeição e esvaziamento.

Ressalta-se, portanto, que tanto a apropriação dos fundamentos teóricos quanto as escolhas de práticas dos psicólogos em seu cotidiano de trabalho estão subordinadas às condições dadas socialmente, que afetam as relações de produção e as subjetividades. Os psicólogos geralmente trazem de suas formações — e levam para suas práticas — uma visão dualista (indivíduo e sociedade), numa perspectiva naturalizante. Duarte (2011, p. 314) assevera que “a não superação dessa visão dualista e naturalizante das relações entre indivíduo e sociedade tem como uma de suas consequências a não valorização da transmissão social de conhecimentos”.

Nesse percurso da construção da Psicologia Educacional e Escolar, que se pretende mais crítica, agregamos as contribuições da Socionomia de Moreno² (1889–1974), mais especificamente da Pedagogia Psicodramática de Romaña³ (1927–2012), na direção do fortalecimento do papel social do psicólogo na Educação e na consolidação de uma prática fundamentada e comprometida socialmente. O psicólogo que se especializa⁴ em Socionomia, na vertente da Pedagogia Psicodramática, tem a possibilidade de entender a natureza do campo socioeducativo e de fundamentar-se numa concepção relacional, histórica e crítica de Educação e de ser humano. A Pedagogia Psicodramática é um importante elemento mediador na transposição do método moreniano ao campo educacional.

Romaña, partindo de sua *práxis* como educadora — nas décadas de 1950 e 1960 —, criou um método que inicialmente denominou *método educacional psicodramático* e que, mais tarde, em função da ampliação do escopo conceitual e técnico, redefiniu

2. Jacob Levy Moreno, entre as décadas de 1920 e 1940, construiu a Socionomia — ciência das leis grupais —, mundialmente conhecida por Psicodrama, estabelecendo seus fundamentos e métodos, sendo o propositos científico da psicoterapia de grupo. Psiquiatra e cientista social, seus estudos de grupo como redes vinculares lançaram as bases para as mídias sociais (Moreno, 2016). Neste artigo faremos referência à sua ciência — a Socionomia — também com o uso do termo Psicodrama.

3. María Alicia Romaña (1927–2012) — argentina, educadora e pedagoga — trabalhou com o Psicodrama e residiu em São Paulo de 1976 a 2005. Fez parte da primeira turma de formandos em Psicodrama pela Associação Argentina de Psicodrama na década de 1960. Apresentou a ideia do Psicodrama Pedagógico para Moreno, no IV Congresso Internacional de Psicodrama, em 1969, em Buenos Aires, e formou inúmeros psicodramatistas no foco socioeducacional, não psicoterápico, no Brasil (Romaña, 2019).

4. A especialização em Socionomia e Pedagogia Psicodramática acontece em escolas associadas à Federação Brasileira de Psicodrama (Febrap).

como *Pedagogia Psicodramática* (Romaña, 1985, 2012). A Pedagogia Psicodramática é uma proposta didático-metodológica que parte do reconhecimento do valor educativo presente na Socionomia (Moreno, 1975, 2020). Romaña descreve, em suas publicações, a aplicação dos *instrumentos*, dos *contextos* e das *etapas* presentes no método de ação dramática e os princípios filosóficos e teóricos da Socionomia que possibilitaram a proposição da Pedagogia Psicodramática. Ela se refere aos conceitos morenianos de *espontaneidade*, *criatividade* e *conserva cultural*. Discorre sobre a *visão moreniana de ser humano* — como ser em relação e da *capacidade reparadora dos grupos* — e o grupo como “organismo que vai potencializando-se, regulando-se e autogerenciando-se [...]” (Romaña, 2019, p. 31). Romaña destaca a *Sociometria* e a teoria de *matriz de identidade*, ressaltando suas marcas nas ações humanas, no assumir *papéis* sociais (Romaña, 2019).

O pensamento de Vigotski também foi agregado à Pedagogia Psicodramática, sobretudo no que se refere à formação psicológica do ser humano que, nessa perspectiva, processa-se de fora para dentro; para o autor, o homem é modelado pela relação com o mundo externo e com os outros homens (Vigotski, 2000). Romaña valoriza temas sustentados por Vigotski, como: o impulso criador do ser humano para a produção de *instrumentos* (objetos, máquinas e pessoas — como instrumento mediador) que ampliem suas possibilidades, e os *sistemas simbólicos*, cada dia mais complexos, criados pelo homem a partir de *signos* e *instrumentos*. Como a *linguagem* é o sistema simbólico por excelência, é na relação entre linguagem e pensamento que o ser humano produz um salto qualitativo no desenvolvimento psicológico e, gradativamente, desenvolve suas funções psicológicas superiores: capacidade de planejar, prever, imaginar, comparar, abstrair, dar sentido e criar (Romaña, 2019).

A Pedagogia Psicodramática adiciona à prática do psicólogo — psicodramatista — a compreensão de que a percepção e a análise de fenômenos psicológicos, tanto a partir da Socionomia quanto da Psicologia Histórico-Cultural, devem levar em consideração a unidade dinâmica indivíduo/sociedade. Moreno (2008) pressupõe que a compreensão da intersecção indivíduo/coletividade ou do ser-humano-em-relação está no desvendamento da *tricotomia social*, as três dimensões inseparáveis, quais sejam: a sociedade externa, a realidade social e a matriz sociométrica. Vigotski (1996) versa sobre a necessária apreensão dos fenômenos psicológicos em sua processualidade e historicidade, o que coloca em questão justamente a unidade dinâmica indivíduo/sociedade postulada pela dialética.

Martins e Pasqualini (2015), ao explicarem o processo funcional afetivo: emoção e sentimento, proposto por Vigotski, esclarecem que a atividade humana é uma unidade afetivo-cognitiva e que aspectos afetivos e cognitivos são indissolúveis na consciência.

Para que se possa apreender o indivíduo em sua concretude, como base para a atuação profissional do psicólogo, é preciso enxergar para além da singularidade imediata, captando as determinações particulares e universais que condicionam a condição particular do indivíduo, analisando como sua singularidade se constrói na relação com sua genericidade. Isso é condição para uma atuação profissional crítica que tenha como horizonte a humanização do homem (Martins & Pasqualine, 2015, pp. 370-371).

Romaña (2012) considera o binômio afeto e cognição como condição para aprendizagem humana, e acrescenta que a Pedagogia Psicodramática se “constitui instrumento pedagógico apropriado para enfrentar as características da sociedade atual”, sendo uma alternativa à repetição, à reprodução e ao homogêneo (p. 57). Os aprofundamentos teórico-práticos de Romaña sobre a realização dramática fizeram-na destacar a vivência dos planos real, simbólico e imaginário (fantasia) como preciosos recursos da proposta socionômica. A Pedagogia Psicodramática utiliza-se das técnicas e dos métodos da Socionomia com o objetivo de melhorar a compreensão de temas ou conteúdos, já conhecidos ou não, e de facilitar a integração social (do grupo), além de abrir novas perspectivas para o agir e o relacionar-se. Essa forma de trabalhar com Educação favorece a construção coletiva do conhecimento e amplia a capacidade de socializar conhecimento no processo ensino-aprendizagem (Romaña, 1985, 2019).

O psicólogo, o educador ou o psicodramatista que optam pela Pedagogia Psicodramática não apenas trocam de tecnologia de trabalho. Para além de uma *tecnologia de pesquisa* ou de um *método pedagógico ativo* para o campo socioeducacional, almeja-se, com a Pedagogia Psicodramática, a consolidação de procedimentos que dialoguem com fundamentos de uma psicologia atualizada e crítica e que ampliem as possibilidades na *práxis* educativa. A proposta da Pedagogia Psicodramática

não compactua com o caminho da visão liberal-pragmatista, cujo papel tende a ser o de ajustar os indivíduos à realidade social em mudança (Romaña, 2012).

Como aponta Saviani (2019), entre os anos de 1980 e 1991, ao mesmo tempo coexistiram o produtivismo escolar e os ensaios contra-hegemônicos (com as pedagogias críticas e contra-hegemônicas buscando orientar a prática educativa). As novas condições pós-crise do capitalismo, na década de 1970, relacionadas à transição dos métodos *fordistas* e *tayloristas* para os *toyotistas*, criaram uma demanda no mercado de trabalho que atingiu a educação escolar, mantendo a crença na contribuição da Educação no processo econômico–produtivo. Esse momento é marcado pela chamada “teoria do capital humano” — quando o humano supostamente qualifica o capital —, ideia já entranhada nas mentes por uma sociedade mercadológica, apropriada e valorizada em prosa e verso. Esse período foi sucedido — entre 1991 e 2001 — por movimentos do neoprodutivismo e suas variantes. Os ideais de adaptabilidade, empregabilidade, os excessos e os abusos do lema “aprender a aprender” — consolidados nas linhas orientadoras da educação mundial do século XXI (Unesco) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) — compunham as novas relações entre conhecimento e trabalho. Nas escolas e nos ambientes organizacionais, as práticas aconteciam sem precisão conceitual e teórica (Saviani, 2019).

Foi nesse período que Romaña procurou dar mais consistência ao corpo teórico de sua proposta, somando com maior vigor, aos pontos principais da Socionomia de J. L. Moreno, alguns aspectos do universo de Paulo Freire — como *práxis*, ética no papel do educador e consciência crítica — e as ideias revolucionárias de Vigotski — o sistema simbólico, a mediação, a síntese, o pensamento e a fala e, sobretudo, a compreensão do ser humano como sujeito histórico (Romaña, 2019).

A partir dessa contextualização, com vistas a enfrentar, no campo da Psicologia Educacional e Escolar e suas práticas, uma excessiva valorização de instrumentos e técnicas — em detrimento de métodos e metodologias com bases epistemológicas, filosóficas, éticas e teóricas que as sustentem —, propomos o trabalho com a Pedagogia Psicodramática, acreditando que essa abordagem possa contribuir para que psicólogo e psicodramatista atuem de forma a manter a escola como um espaço possível de uma inserção social emancipadora, combatendo a educação–mercadoria e contribuindo para construir uma educação para todos.

O PROJETO SOCIONÔMICO EM FORMATO ON-LINE

Contextualizando

No dia 11 de março de 2020, registrou-se um fato histórico e trágico para a humanidade: Tedros Adhanom, diretor-geral da Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou oficialmente a pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). Desde então, e há um ano, vivemos em escala mundial os gravíssimos impactos sociais dessa situação.⁵ A história contemporânea vem se revelando num complexo sistema de controles, precarização do trabalho, sofrimento dos trabalhadores e um quadro de adoecimento da própria sociedade. Os fatos sociais, políticos, econômicos, científicos e culturais do século XX são determinantes dessa condição humana contemporânea (Romaña, 2012).

O necessário isolamento social, imposto pela pandemia, fez com que as instituições de ensino, professores e profissionais da Educação buscassem alternativas para dar continuidade às atividades educacionais, num cenário sem precedentes e que tem exigido decisões rápidas sobre questões inéditas e altamente complexas. Sob o efeito dos primeiros dias de pandemia, as escolas viviam a realidade da suspensão de aulas e do convívio escolar, em quadro devastador para a rede pública de ensino, expondo de modo gritante as insustentáveis diferenças de classes sociais e condições materiais em que vivemos. Evidenciou-se, assim, a crise já enraizada e levantaram-se questões sobre o papel social da escola na família e na sociedade. *A sociedade do espetáculo* (Debord, 1997) teve seus bastidores devassados, expondo ainda mais a chocante desigualdade social com a qual convivemos de forma naturalizada e como se nada pudéssemos fazer para transformá-la.

Vamos relatar como, neste contexto da pandemia de Covid-19, configurou-se um projeto socionômico (*Ouvindo a Escola*), ancorado metodologicamente na Pedagogia Psicodramática e inspirado na perspectiva crítica de Psicologia Escolar e Educacional. Trata-se de um conjunto articulado de práticas, realizadas remotamente por 11 psicodramatistas, envolvendo

5. <https://agenciabrasil.etc.com.br/geral/noticia/2020-03/organizacao-mundial-da-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>

39 professores e 15 funcionários, trabalhadores de escolas da rede pública de ensino. Relataremos como o projeto foi construído, a consecução de suas etapas realizadas de modo remoto — por ligações WhatsApp e plataforma Zoom — e alguns resultados parciais.

Na gestão e coordenação técnica da Associação Entre Nós⁶, em Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, vínhamos há sete anos realizando intervenções fundamentadas cientificamente na Socionomia e na Pedagogia Psicodramática (Kim, 2009; Romaña, 2019). A finalidade da Associação é o trabalho social de fortalecimento de vínculos e a construção de valores e cidadania — geralmente envolvendo a comunidade escolar, sobretudo os estudantes. A Educação é o principal foco de interesse da Entre Nós, em função do seu papel essencial para a formação humana.

Desde o ano de 2013 mantínhamos uma importante aproximação com escolas e um propósito de trabalhar diretamente com os professores, no desenvolvimento de seu papel. O vínculo estabelecido com diretores de duas escolas públicas, uma delas de um bairro periférico da cidade de Campo Grande e outra da cidade de Terenos, nos proporcionava muitas demandas. Eram solicitações para tratamento de temas recorrentes nas escolas, tais como: evasão escolar, problemas de socialização, violência, depressão, questões de etnia, gravidez antecipada, que atendíamos por meio da rede de psicodramatistas e de projetos supervisionados desenvolvidos por estudantes do curso de formação em Psicodrama.

No início de 2020, com o reverso cenário da pandemia e a suspensão das atividades presenciais, decidimos fazer contato remoto com diretores das escolas, com a finalidade de nos disponibilizarmos para o enfrentamento da crise. De início, já foi perceptível a sobrecarga de utilização dos meios de comunicação (telefone e WhatsApp), pois só conseguimos o primeiro contato efetivo, em chamada de vídeo, com o diretor da escola de Terenos num sábado à tarde, fora de seu horário de trabalho. Sua primeira expressão foi de lamento: “*acho que não vai dar pra fazer psicodramas*”. Ao concluirmos essa escuta inicial, a demanda estava direcionada para o atendimento de necessidades básicas, concretas e materiais: itens de higienização para prevenir a Covid-19, papel e impressos que estavam em falta por causa do aumento de produção de atividades para os alunos sem *internet*; e pedido de cestas básicas de alimentos para famílias que sofriam com a ausência da merenda escolar no dia a dia das crianças e dos jovens. Mesmo estando fora de nosso escopo de trabalho, diante das circunstâncias, era aquela a ajuda que precisávamos prestar, mantendo-nos coerentes com a finalidade de nosso contato — sermos solidários e ajudarmos no que fosse necessário —, e assim o fizemos.

AQUECIMENTO

Vínculo com a coordenação

A escola onde aconteceu o projeto fica no município de Terenos e atende em torno de 350 alunos, com um quadro de 18 funcionários e mais de 50 professores. O objetivo inicial foi de proporcionar a escuta da comunidade escolar e oferecer ações de acolhida, orientação e apoio. A princípio, pensamos que as ações poderiam seguir duas vertentes: apoio no desempenho do trabalho (papel profissional) e atendimento psicoterápico emergencial, para pessoas em sofrimento psíquico.

Com as necessidades básicas gradativamente supridas, fomos avançando no diálogo e passamos a conversar sobre alternativas para apoio socioemocional e enfrentamento das condições geradas pela pandemia. Em contato, por WhatsApp, com a coordenadora pedagógica, seguimos um caminho similar ao que tomamos com o diretor da escola: uma escuta cuidadosa, paciente e fora do expediente de trabalho. A coordenação é um papel que concentra muitas demandas, sendo ponto de conexão das políticas da secretaria e de educação, suporte nas demandas previstas pela direção, eixo de organização das necessidades dos professores nos processos de trabalho e mediadora das soluções junto aos estudantes e à comunidade. Nesse período de pandemia, as suas atribuições se intensificaram. Passamos a fazer reuniões semanais com a coordenadora, para conhecer a realidade vivida pela escola naquele momento. Eram muitas as dificuldades dos professores em lidar com orientações de aulas em diversos grupos de WhatsApp, conhecer recursos novos como Google *classroom*, formulários *forms*, videoaulas, dentre outros, com um alto nível de pressão de tempo e falta de acesso do aluno, além de estarem fazendo tudo

6.A Associação Entre Nós, uma organização sem fins lucrativos, realiza atividades socioeducativas desde 2013, foi registrada oficialmente em 2016 por psicodramatistas do Núcleo de Psicodrama Gaya e teve a história de sua fundação e seus trabalhos iniciais apresentados em pôster no Congresso Brasileiro de Psicodrama, em 2016, em São Paulo (SP).

isso em suas casas, enquanto enfrentavam suas próprias questões pessoais e familiares. Algumas situações mais graves já se apresentavam, com afastamento por licença médica, inclusive.

Assim surgiu inicialmente a ideia de um projeto *Ouvindo o Professor*. Elaboramos o texto em conjunto, mapeamos o grupo de professores que estavam sob aquela coordenação pedagógica e demos forma àquela ideia, criando um material de divulgação para postagem nos grupos de *whatsapp*. Formamos na verdade uma unidade dirigente do projeto, a coordenadora junto com a representante da Associação, favorecendo que as ações fossem integradas ao cotidiano, sendo acompanhadas e avaliadas ao longo do tempo e gerando novas possibilidades. A partir daí, a ação foi ampliada para um escopo maior, dando lugar ao projeto *Ouvindo a Escola*, que teve todas as ações implementadas em formato remoto, para professores e equipe administrativa, ao longo do ano de 2020.

Entrevistas sociodramáticas

A escuta inicial envolveu 30 professores e 15 funcionários da Escola de Terenos e 9 professores de outras escolas da rede pública. Esse primeiro contato foi feito pela psicodramatista coordenadora do projeto, por WhatsApp, a maioria com chamada de vídeo. O objetivo da entrevista sociodramática era pesquisar os contextos, era que eles se expressassem sobre como estavam vivendo aquele momento, como estavam lidando com o seu trabalho, como estavam a saúde e a vida familiar, e, de acordo com essa escuta, oferecíamos a possibilidade de continuidade do apoio através de outras atividades sociométricas. Essas entrevistas iniciais foram feitas dentro da modalidade terapia do papel profissional (Barros & Dias, 2019), em unidade funcional, diretor e ego auxiliar e, a partir delas, foram constituídos dois formatos de grupo: Grupos Ser Professor e Grupos da Equipe Administrativa.

Conhecer a realidade dos professores e dos profissionais da escola naquele momento foi uma ação delicada, por estarmos “entrando em suas casas”, ao utilizarmos o modo *on-line*. Tomávamos cuidado quando fazíamos a proposta de agendamento, considerando a dificuldade de tempo e energia que eles/elas viviam, e mostrávamos nossa disponibilidade para adequar o horário às suas necessidades e proporcionar as melhores condições possíveis para o encontro. O participante optava pelo contato apenas por áudio ou, caso permitisse e tivesse condições, por vídeo.

Como atividade iniciadora da entrevista, fazíamos uma breve apresentação da Associação, relembro trabalhos anteriores desenvolvidos na escola, e falávamos sobre o objetivo do projeto, considerando que eles já tinham alguma informação passada pela escola, pelo diretor ou pela coordenadora pedagógica. No aquecimento específico⁷ da entrevista, o diálogo transcorreu cumprindo uma função de *duplo*, uma das técnicas básicas psicodramáticas: no momento de caos em que se vivia, dávamos voz ao protagonista, ‘falando por ele’, ajudando-o a se expressar. Fazíamos uma fala inicial sobre o grande sofrimento causado pela pandemia e afirmávamos sobre as dificuldades que deviam estar vivendo, passando a ouvir o que desejassem expressar, com real interesse em saber como aquela pessoa, em particular, estava vivendo a sua vida naquele momento.

Em campo um pouco mais relaxado, o diálogo seguia na direção dos efeitos sobre seu papel profissional, além de investigarmos sobre as suas condições de saúde: atividade e repouso, sono, alimentação e vínculos. Essa sequência possibilitava um momento de maior intensidade dramática, a abordagem passava a ser “o como” estavam lidando com aquele momento, o se perceber agindo — os sentimentos, interesses, necessidades e preocupações —, uma pesquisa intencional sobre os níveis de manifestação do universo afetivo (Weinstein & Fantini, 1970). O foco era mantido sobre a vida profissional, mesmo que fossem trazidos naturalmente alguns aspectos de vida pessoal e familiar, e assim, procurávamos perceber o grau de sofrimento emocional revelado, avaliar, orientar e dar encaminhamento às ações que o projeto oferecia. A participação em qualquer fase das atividades do projeto se dava por livre decisão; mesmo se tratando de um projeto assumido institucionalmente pela escola, a liberdade de escolher participar foi garantida.

Alguns professores não quiseram participar desta entrevista inicial, informando que não necessitavam e que se sentiam bem. Dentre os 39 professores entrevistados, a maioria expressou gratidão pela escuta, declarando sentirem-se apoiados naquele momento, e mais da metade engajou-se em alguma atividade do projeto: grupos de apoio socioeducativo e

7.O aquecimento específico, stricto sensu se refere à preparação da cena, cenário e aqui estamos fazendo um correlato entre as etapas existentes na prática psicodramática e os momentos da entrevista. Utilizamos construir o percurso de uma entrevista, ou mesmo as fases de um projeto — como se observa nos subtítulos deste artigo, em analogia às etapas de uma sessão sociométrica.

psicoterapia psicodramática, ou nas duas, incluindo a coordenadora. A maioria dos professores entrevistados não conhecia um processo de psicoterapia; dentre os dez que conheciam, oito nunca tinham cogitado fazê-lo, alegando custo. Em muitos casos, foi difícil encontrar um tempo disponível para agendar horário, ocorrendo muitas remarcações, provavelmente pela jornada extenuante do professor, em especial na pandemia. Alguns professores diziam “*não estou podendo lhe atender*” e “*está difícil encaixar você hoje*”.

Essas manifestações nos fizeram pensar sobre (1) a conserva do papel do professor — afinal, são eles que sempre “*têm que atender alguém*”; (2) sobre o desconhecimento do professor, a percepção ou a crença na possibilidade de se beneficiar de um apoio psicológico; ou ainda (3) sobre o cansaço e o fato de estar diante de mais uma possível atividade *on-line*, a lhe exigir tempo para executar.

AS AÇÕES INTEGRADAS

Na Tabela 1, apresentamos os dados relativos às ações do projeto e aos atendimentos realizados de abril a dezembro de 2020.

Tabela 1. Projeto *Ouvindo a Escola*.

	Ações integradas do projeto	Número de participantes	Observação complementar
Aquecimento	Vínculo com a coordenação Início abril/2020. Entrevistas individuais Escuta inicial, acolhida, pesquisa e encaminhamento.	54	30 professores da Escola de Terenos 9 professores para o Grupo Ser Professor de diversas escolas da rede pública 15 funcionários administrativos da mesma Escola.
Ações socioeconômicas	Grupos Equipe Escola Acolhida e apoio no papel profissional – 4 encontros de 1h30min, em duplas/trios, de agosto a dezembro/2020.	14	6 duplas/trios atendidos por unidade funcional: diretor e ego auxiliar.
	Psicoterapia psicodramática Atendimentos individuais semanais, durante 8 meses, de junho a dezembro/2020.	10	4 finalizaram o processo e 6 estão em psicoterapia. Em 2020, em psicoterapia individual. Em 2021, em psicoterapia de grupo.
	Grupos Ser Professor – 1 e 2 acolhida e apoio no papel profissional -12 encontros quinzenais de 1h30min, de junho e novembro.	04 06	Professores da escola onde se originou o projeto. Professores de outras escolas da rede pública, que aderiram após divulgação, ampliada. Uma professora suspendeu a participação por dificuldades tecnológicas.

Psicoterapia psicodramática – apoio socioemocional

O encaminhamento psicoterápico, mesmo não sendo o foco principal de um projeto socioeducativo, era oferecido para os que tivessem necessidade de tratamento de questões de ordem singular ou pessoal, caracterizada por adoecimento ou sofrimento psíquico. As dez pessoas que encaminhamos para atendimento em psicoterapia psicodramática enfrentavam conflitos familiares, distúrbios de sono e ansiedade, gravidez, dentre outras questões impactadas pela pandemia. No período de junho a dezembro, foram realizados atendimentos semanais, sendo que quatro pessoas finalizaram o seu processo psicoterápico e as outras seis continuam em psicoterapia psicodramática de grupo, em 2021.

Os atendimentos psicoterápicos foram realizados por psicólogos psicodramatistas clínicos de nossa rede, que tinham experiência com comunidades escolar, entendendo as dimensões mais amplas que afetam a vida psíquica do trabalhador da Educação. A Associação arcou com o pagamento dos profissionais, remunerando-os a partir de tabela social, para os atendimentos individuais, que aconteceram no modo remoto, *on-line*. Esses psicoterapeutas trabalharam sob a orientação da coordenação do projeto e sob supervisão clínica realizada em grupo *on-line*, quinzenalmente. A

supervisora e uma das psicoterapeutas já trabalhavam com pacientes em modo *on-line*; os demais profissionais do atendimento psicoterápico eram iniciantes nessa modalidade e estavam, em função da pandemia, experimentando a utilização e adaptação de recursos psicodramáticos a esse modo de atender.

Realizamos com os psicólogos o estudo contextualizado desses atendimentos, o conhecimento mais aprofundado dessa realidade vulnerabilizada e adoecida, agravada pela pandemia. Procuramos trabalhar numa linha crítica, evitando posições patologizantes e medicalizantes, que permeiam algumas práticas psicoterápicas contemporâneas. Além do benefício gerado às pessoas atendidas, com o intuito de fortalecê-las diante de um sistema que adoce, acreditamos ter conseguido ampliar a consciência da própria equipe de psicólogos psicodramatistas sobre o compromisso social da Psicologia como ciência. Segundo depoimento dos psicoterapeutas, o grupo ampliou sua condição de dar suporte ao enfrentamento das contradições advindas de questões sociais e sua visão sobre o papel da Escola e da Educação na formação do ser humano e de uma sociedade.

Grupos Ser Professor – o tratamento do papel profissional

Para a realização deste grupo, tivemos a adesão de quatro profissionais da Escola de Terenos e, com a ampliação da divulgação do projeto, incluímos seis professores de outras escolas da rede pública de ensino de Campo Grande. Formamos dois grupos Ser Professor, com o propósito de ampliar a condição de humanização no desempenho desse papel social. Cada grupo participou de 12 encontros virtuais quinzenais, com duração de 1h30, na plataforma Zoom, constituindo um espaço de convivência onde trabalhamos o papel do professor em sua realidade, contextualizada histórica e culturalmente.

Atuamos em unidade funcional (diretor e ego auxiliar) no planejamento, durante a sessão sociodramática e depois de cada encontro, avaliando a sessão. Definimos ser seis a quantidade máxima de pessoas na sala virtual, mesmo a plataforma oferecendo maior capacidade, e utilizamos o recurso de divisão de subgrupo em salas, para favorecer o contato entre os participantes em duplas e trios. Nas atividades com todo o grupo na tela, utilizamos a prática de palco e plateia, com o apagar das câmeras para aqueles que não estavam em cena.

O grupo 1, composto por três professores e três professoras, tinha participantes de escolas mais centrais e manteve-se frequente ao longo dos encontros, com poucas faltas, criando um forte vínculo entre eles. Uma professora, por residir numa área rural com sinal de *internet* instável, não conseguiu continuar, evidenciando a realidade desigual dos recursos tecnológicos. O grupo 2 foi composto por quatro participantes, três mulheres e um homem, e tinha um perfil heterogêneo, com professores da Educação Especial, e outros que lidavam com contextos diversos em termos de classe e condição social, trabalhando em mais de uma unidade de ensino.

A partir dos temas — realidade social, escola, alunos e papel do professor —, estruturamos uma sequência de encontros sociodramáticos, procurando diversificar as ações em grupo, os jogos e o uso do teatro, para trazer à cena os impactos e sofrimentos gerados pela pandemia. Em cada encontro, seguíamos as etapas do método sicionômico: aquecimento, ação dramática e compartilhamento.

Nos primeiros encontros foram trabalhadas as consequências do cenário atual na Educação. A partir da fala de professores, percebemos o interesse e a necessidade do grupo de enfrentar a realidade e dilemas que, segundo eles, já existiam na profissão e que, naquele (e neste) momento, estavam (e estão) agravados e expostos. Nas sessões iniciais, fizemos atividades (jogos; trabalhos em duplas; uso de recursos simbólicos) que facilitaram a acolhida, favorecendo o grupo a se conhecer, compartilhando as dificuldades e enfrentamentos que viviam — nestes encontros, podemos dizer que a dramaticidade aconteceu no nível real.

Quando entramos em um segundo momento dos grupos, surgiram temas mais específicos, temas protagônicos do contexto escolar: a própria escola e os alunos, as expectativas e as reservas. Em continuidade, entrando em um campo mais dramático, tratamos do papel de professor. Um dos grupos trouxe a questão do papel do professor e de seu poder de ação reduzido, diante dos desafios atuais. Foram três encontros, nos quais compuseram cenas e experimentaram novas respostas em supostos lugares de poder, criados na realidade suplementar. Em um dos compartilhamentos, fizeram a afirmação de que *“só experimentar imaginariamente esse ‘lugar de poder’ foi uma experiência fortalecedora e de profunda reflexão”* para eles sobre o seu papel e o contexto em que ele acontece.

O grupo 1 propôs, como forma de superação de cena temida, construir coletivamente uma aula imaginária e dar esta aula ao próprio grupo, para viver 'no como se' a volta às aulas presenciais com os alunos. As temáticas das aulas escolhidas por eles foram: (1) Projeto de vida e (2) A era dos absurdos e a negação da ciência.

Percebemos que as adaptações ao palco tecnológico restringem a participação, em especial no que se refere à proximidade e aos contatos corporais, tão importantes para a expressão, transmissão e percepção das emoções e informações sobre o outro. Mesmo assim, acreditamos que o trabalho alcançou uma boa dinâmica grupal e gerou benefícios para os participantes. Tendo a Socionomia como referência, podemos afirmar que os encontros grupais foram intencionalmente terapêuticos, com o objetivo de tratamento de questões do grupo — eles trataram do papel profissional (Barros & Dias, 2019) e, ao mesmo tempo, produziram conhecimento significativo para o grupo.

Os professores relataram que aprenderam muito sobre seu papel e entre os diversos comentários, destacamos frases como: *“a importância de trabalhar em conjunto”*; *“temos sido muito isolados como professor”*; *“precisamos mesmo nos humanizar e também se conhecer e reconhecer o outro”*; *“a escuta e a troca verdadeiramente humanas”*; *“ajudou muito partilhar angústias e esperanças de forma sincera”*; *“a convivência e o compartilhamento foram fundamentais para lidar com o momento que vivemos”*; *“o espaço coletivo recupera a esperança e supera a frustração no desempenho do papel”*; *“voltamos a ver a profissão como de esperança e de construção de uma sociedade melhor”*.

Grupos Equipe Escola – revendo papéis

A equipe administrativa da escola é composta de 18 pessoas, que realizam as tarefas de portaria e acesso à escola, secretaria, limpeza e cozinha; dentre elas, 15 participaram das entrevistas individuais para escuta e 14 aderiram ao projeto. Acreditamos que esta alta adesão esteja relacionada ao fato de que alguns deles já tinham iniciado um trabalho presencial, que se desdobrou no modo *on-line* na pandemia. Todos os contatos eram feitos pelo celular. Não foram poucas as dificuldades e os atrasos decorrentes da falta de sinal e das limitações quanto aos recursos tecnológicos. A própria composição de grupos estava condicionada à possibilidade de participarem, via plataformas ou aplicativos, e este grupo só tinha o recurso do celular, e alguns nem esse recurso, em razão da capacidade e crédito do aparelho celular.

Os primeiros encontros, via WhatsApp, acolhiam e pesquisavam a viabilidade dos atendimentos do grupo em modo remoto e resultou na formação de duplas e trios, que ficavam numa mesma sala, em distância protocolar recomendada, no dia de seus plantões na Escola, utilizando telefones celulares próprios ou emprestados por alguém da escola. A unidade funcional (diretor e ego auxiliar) planejou a sequência dos encontros de acordo com a disponibilidade de cada dupla/trio. Foram realizados quatro encontros com duração de uma hora e meia cada, e estes aconteceram entre agosto e dezembro de 2020.

As atividades desenvolvidas na escola pelos funcionários administrativos tiveram alteração causada pela pandemia e os encontros possibilitaram rever e refletir sobre essa realidade. Foram trabalhados temas como: as mudanças e as expectativas de papéis, o fortalecimento do desempenho coletivo, a assunção das alterações de atividades provocadas pela pandemia e o enfrentar dos sofrimentos no trabalho e na vida de modo geral. Esses encontros resultaram na oportunidade de reflexão sobre o cotidiano da escola, a valorização das pessoas e o papel de cada um na vida e no trabalho; e na ampliação de informação e conhecimentos, no que se refere aos cuidados com a biossegurança, entendida agora como um elemento fundamental no desempenho do papel de cada um deles.

A fala da coordenadora da Escola, é que a equipe administrativa hoje vive um clima de maior solidariedade, capacidade de apoio mútuo e preparo para lidar com o outro; que desejam continuidade dos encontros e que se percebem como 'educadores' em sua ação junto à comunidade escolar.

SOBRE O MODO *ON LINE*, RESSONÂNCIAS E REFLEXÕES

O vínculo de confiança pré-existente, já estabelecido entre a Associação Entre Nós e a Escola, nos favoreceu estabelecer o projeto no cenário de pandemia. Sem essa condição previa teria sido difícil que se disponibilizassem

a aceitar ajuda dessa natureza e ter o desprendimento necessário para revelar os incômodos pelos quais passavam e, ainda, em modo remoto. Outro fator decisivo foi o modo de aproximação persistente e paciente que tivemos para agendar as primeiras escutas. Atendê-los em suas reais e concretas necessidades, em primeiro lugar, de modo solidário, no ritmo que necessitavam, consolidou o caminho para fazermos juntos o projeto acontecer.

É fato que as atividades da Entre Nós junto às escolas só se mantiveram e foram possíveis nestas condições da pandemia, com a utilização dos recursos tecnológicos que possibilitaram a comunicação, mesmo à distância. O desenvolvimento das ações de forma remota favoreceu a participação de professores e funcionários, evitado o deslocamento, encurtando as distâncias e mantendo o isolamento social. O meio — WhatsApp — exigiu atenção quanto ao aquecimento dos protagonistas e paciência para lidar com as dificuldades, remarcações e interrupções em função de baixa velocidade de *internet* e sinal oscilante, que dificultavam o contato. Na plataforma Zoom, o percurso de aquecimento do grupo para o método de ação foi mais longo, exigiu mais tempo da sessão, do que se a proposta fosse desenvolvida de forma presencial. O modo remoto de comunicação, e a presença virtual, causa uma predisposição para o excessivo uso da fala, do campo racional, e exige da unidade funcional mais atenção nos detalhes da participação e da expressão emocional dos participantes.

Os encontros *on-line* — considerando a realidade possível — nos pareceram suficientemente geradores de uma interação humana produtiva. Vínculos foram constituídos ali e confirmados a partir do que foi vivido e declarado nos encontros. O projeto se consolidou como mais uma possibilidade de trabalho sociodramático no campo educacional, tendo sido avaliado pelos participantes como um espaço que gerou benefícios pessoais e profissionais, aprendizado sobre o grupo e estímulos para a convivência entre os pares, além de propiciar alívio das tensões e prazer com seu método lúdico.

A Pedagogia Psicodramática, como estruturante dos encontros grupais *on-line*, além de movimentar recursos técnicos estimulantes e criativos, contribuiu para acionar o diálogo com fundamentos de uma psicologia atualizada e crítica que integra filosofia, método e técnica na *práxis* educativa. Sabemos que a tendência liberal-pragmatista é de ajustar os indivíduos à realidade social, em constante mudança (Romaña, 2012); portanto, precisamos ficar atentos diante da perspectiva do psicodrama *on-line* como “a prática dos novos tempos”. Precisamos conhecer mais sobre esta nova realidade carregada de complexidades simbólicas. Seguramente, essa tem sido uma alternativa de sobrevivência em momento de isolamento social, porém, o ser humano necessita da realidade material, do outro concreto, para se tornar humano. Consideremos prematuro concluir que a presença remota produza a mesma qualidade dos efeitos de uma grupalidade com presença física e com olhos nos olhos.

Na execução das ações sociodramáticas, os psicodramatistas do projeto *Ouvindo a Escola* enfrentaram, junto com os educadores, as contradições que o momento histórico da pandemia precipitou no palco da vida e ampliaram a visão da realidade socioeducacional. Continuemos atentos à ciência que praticamos — a Socionomia — lembrando que não existem escolhas politicamente neutras. A partir da experiência de contato a distância, gerada pela pandemia, percebemos mais o “isolamento social” preexistente relativo às diferenças de classe, e, portanto, ações tecnológicas *on-line* precisam considerar, antes de tudo, a realidade da exclusão digital. Numa sociedade materialmente tão desigual como a nossa, ou mantemos isso no centro da nossa atenção e intenção transformadora ou estaremos alienados da realidade social.

Como dizem Dias & Urt (2020), precisamos seguir na tentativa de “expandir conhecimentos e buscar formas de enfrentamento coletivo” (p. 15). Esse foi mais um pequeno passo no encontro do Psicodrama e da Educação e na trajetória histórica da Psicologia.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Conceitualização: Dias AR, Urt SC; Investigação: Dias AR, Barros LMS; Escrita - Rascunho Original: Dias AR, Barros LMS.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

REFERÊNCIAS

- Antunes, M. A. M. (1991). *O processo de autonomização da psicologia no Brasil – 1890/1930: Uma contribuição aos estudos em história da psicologia* [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo].
- Antunes, M. A. M. (2001). *A Psicologia no Brasil: Uma leitura histórica sobre sua constituição* (2ª ed.). Educ/Unimarco.
- Barbosa, D. R. (2011). *Estudos para uma história da psicologia educacional e escolar no Brasil* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo].
- Barros, L. M. S., & Dias, A. R. (2019). Terapia do Papel Profissional: Uma modalidade sociométrica de trabalho. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 27(2), 236-241. <https://doi.org/10.15329/2318-0498.20190025>
- Conselho Federal de Psicologia (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica*. CFP.
- Debord, G. (1997). *A sociedade do espetáculo*. Contraponto.
- Dias, A. R., & Urt, S. C. (2020). Socionomia e Ecologia: Considerações para o campo educacional. In E. L. B. Chleba, & C. T. Romano (Orgs.), *Encontro com a Sustentabilidade: Contribuições do Psicodrama* (pp. 25-32). Polobooks.
- Duarte, N. (2011). *Vigotski e o “aprender a aprender”: Crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana*. Autores Associados.
- Facci, M. G. D., & Lessa, P. V. (2011). A atuação do psicólogo no ensino público do Estado do Paraná. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 131-141. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100014>
- Kim, L. M. V. (2009). Psicodrama e intervenção social. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(2), 25-32.
- Martins, L. M., & Pasqualini, J. C. (2015). Dialética singular-particular-universal: Implicações do método materialista dialético para a psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 27(2), 362-371. <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n2p362>
- Massimi, M. (1984). *História das ideias psicológicas no Brasil em obras do período colonial*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo].
- Massimi, M. (1990). *História da Psicologia brasileira: Da época colonial até 1934*. EPU.
- Massimi, M., & Guedes, M. C. (2004). *História da Psicologia no Brasil: Novos estudos*. EDUC/Cortez.
- Moreno, J. D. (2016) *Impromptu Man: J. L. Moreno e as origens do psicodrama, da cultura do encontro e das redes sociais* (Y. B. Datner, Trad.). Febrap.
- Moreno, J. L. (1975) *Psicodrama*. Cultrix.
- Moreno, J. L. (2008). *Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama* (Edição do Estudante). Daimon.
- Moreno, J. L. (2020). *Sociometria, método experimental e a ciência da sociedade: Abordagem para uma nova orientação política*. Febrap.
- Negri, A., & Hardt, M. (2014). *Declaração: Isto não é um manifesto*. N 1 Edições.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e Ideologia: Uma introdução crítica à Psicologia*. T. A. Queiroz.
- Patto, M. H. S. (1987). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. [Tese de Livre Docência, Universidade de São Paulo].

- Rodrigues, H. B. C., Fernandes, P. J., & Duarte, M. das G. dos S. (2001). Plataforma Argentino: Trajetória de constituição de uma análise em ato da instituição psicanalítica. *Perfil*, 12, 43-56.
- Romaña, M. A. (1985). *Psicodrama pedagógico*. Papirus.
- Romaña, M. A. (2012). Sociedade de Controle e Pedagogia Psicodramática. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(1), 57-70.
- Romaña, M. A. R. (2019). *Pedagogia Psicodramática e Educação Consciente: Mapa de um acionar educativo* (A. R. Dias, Trad.). Associação Entre Nós.
- Saviani, D. (2019). *História das ideias pedagógicas do Brasil* (5ª ed.). Autores Associados.
- Souza, M. P. R., Ramos, C. J. M., Lima, C. P., Barbosa, D. R., Calado, V. A., & Yamamoto, K. (2014). Atuação do psicólogo na educação: Análise de publicações científicas brasileiras. *Psicologia da Educação*, 38, 123-138.
- Tunes, E., Tacca, M. C. V. R., & Martinez, A. M. (2006). Uma crítica às teorias clássicas da aprendizagem e à sua expressão no campo educativo. *Linhas Críticas*, 12(22), 109-130.
- Vigotski, L. S. (1996). O significado histórico da crise da Psicologia. In: L. S. Vigotski, *Teoria e método em psicologia* (pp. 203-417). Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929 (Psicologia concreta do homem). *Educação & Sociedade*, 21(71), 21-44. (Obra original publicada em 1929). <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>
- Weinstein, G., & Fantini, M. D. (1970). *La Enseñanza por el afecto: Vida emocional y aprendizaje*. Praeger Publishers/Fundação Ford/Editorial Paidós.
- Zordan, P. B. M. B. G., & Silva, Z. M. T. (2018). Figuras da crise: Cidades e educação. *Revista Brasileira de Educação*, 23.