

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

**JOSÉ LUCAS MARTINS**

**A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO  
FILOSOFAR: HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA**

**CURITIBA**

**2023**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

**JOSÉ LUCAS MARTINS**

**A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR:  
HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA**

**CURITIBA**

**2023**

**JOSÉ LUCAS MARTINS**

**A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR:  
HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Lopes

**CURITIBA**

**2023**

M386p Martins, José Lucas  
A pedagogia psicodramática na educação do filosofar:  
humanização, inovação e tecnologia / José Lucas  
Martins. - Curitiba, 2023.  
209 f. : il. (algumas color.)  
Orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Lopes  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas  
Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.  
1. Pedagogia. 2. Psicodrama. 3. Educação - Filosofia. 4.  
Humanização. 5. Tecnologia educacional. 6. Inovações  
educacionais. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547



CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE  
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS  
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 012/2023

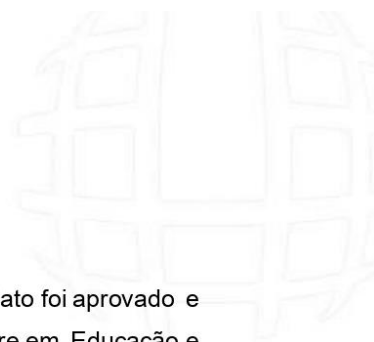
**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 29 de novembro de 2023, às 14h, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Luís Fernando Lopes (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), Sidney Reinaldo da Silva (Integrante Externo/ IFPR), Andréa Claudia de Souza (Integrante Externo/FEBRAP), Joana Paulin Romanowski (Integrante Interno Titular - PPGENT/UNINTER), Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Suplente - PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: “A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR: HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA”, do mestrando José Lucas Martins. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

- APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- APROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- REPROVADO.

Transformando  
vidas por meio  
da educação.



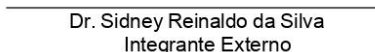
O Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: A banca recomenda a publicação a divulgação da dissertação e do produto. E parabeniza pelo impacto social do produto elaborado.



Dr. Luis Fernando Lopes  
Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** SIDNEY REINALDO DA SILVA  
Data: 07/12/2023 11:22:41-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>



Dr. Sidney Reinaldo da Silva  
Integrante Externo



Dra. Andréa Claudia de Souza  
Integrante Externo



Dra. Joana Paulin Romanowski  
Integrante Interno Titular

Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida  
Integrante Interno Suplente



José Lucas Martins  
Mestrando

*Dedico essa dissertação à minha mãe, Delza Benta da Silva. Seus conselhos foram motivadores nessa jornada de pesquisa, leitura e escrita. Sua carreira profissional exemplar, em 33 anos de exercício do magistério, foi inspiração para que eu escolhesse seguir os seus passos nessa caminhada na educação pública.*

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão inicial vai para a fonte de toda criação, Zambi, cuja presença inspira minha jornada. Aos ensinamentos antigos que são a base da sabedoria, meu respeito e reconhecimento a Nanã Buruquê. À inabalável fé que sustenta meu espírito, minha sincera reverência a Oxaguiã.

Sou profundamente grato à minha mãe, Delza Benta da Silva, por sua assistência financeira, sem a qual muito não seria possível. Ao meu marido, Geisiel Arleto dos Santos, meu coração transborda em agradecimento pelo seu companheirismo e paciência inabaláveis.

À nossa eficiente assessora de direção, Paula Boaretto, minha gratidão pelo seu suporte organizacional, que foi fundamental para o meu progresso. Às minhas queridas amigas, Gisele Aparecida Knutz, Jimena Pereira Rodrigues Kirchner e Melissa Pereira Rodrigues, agradeço pela sua lealdade e apoio constante, que tanto valorizo.

Um reconhecimento especial ao meu orientador, professor Dr. Luís Fernando Lopes, que me acolheu e guiou tanto teórica quanto praticamente, com paciência e sabedoria.

Com profundo apreço e gratidão, muito obrigado!



## RESUMO

Essa pesquisa emerge das vivências formativas do pesquisador. Impulsionado pelo foco educacional do psicodrama, parte da ciência sicionômica de Jacob Levy Moreno, o autor aprofundou-se na pedagogia psicodramática de Maria Alicia Romaña. Ao exercer a docência em filosofia em uma escola pública de Santa Catarina, o desafio de engajar os estudantes suscitou o interesse em aplicar o método da pedagogia psicodramática, viabilizando representações reais, simbólicas e imaginárias que amplificassem a compreensão dos conceitos filosóficos. Para aprofundar os estudos desse método, o pesquisador ingressou no Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER. O escopo da pesquisa concentra-se na exploração da relação entre a pedagogia psicodramática e as tecnologias educacionais contemporâneas com a educação do filosofar, almejando proporcionar uma experiência enriquecedora aos educadores da área e aos educandos. O objetivo geral da pesquisa foi desenvolver um plano virtual de ação, abrangente, que oriente a aplicação da pedagogia psicodramática na jornada de educação do filosofar no Ensino Médio. Delinearam-se objetivos específicos, entre eles a exploração da ciência sicionômica de Moreno, a investigação minuciosa da pedagogia psicodramática de Romaña, o traçar de um panorama histórico da educação do filosofar no Brasil e a disseminação do produto junto aos docentes. O estudo se classifica como pesquisa básica estratégica, adotando uma abordagem qualitativa e exploratória. A revisão integrativa de literatura delineou as abordagens pré-existentes, identificou lacunas no conhecimento e proporcionou a apresentação de uma proposta ativa para enriquecer a educação do filosofar, harmonizando-a com as demandas contemporâneas. A produção do plano virtual de ação abraça o emprego de diversas ferramentas digitais, propiciando um recurso adaptável e dinâmico, enriquecendo a vivência de aprendizado tanto para educadores quanto educandos. Os resultados delineados indicam ganhos para a educação do filosofar com a aplicação da pedagogia psicodramática e das tecnologias educacionais contemporâneas, proporcionando uma intervenção educacional inovadora e uma aprendizagem envolvente e humanizada no contexto do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Pedagogia Psicodramática. Educação do Filosofar. Humanização. Inovação. Tecnologia.

## ABSTRACT

This research emerges from the formative experiences of the researcher. Driven by the educational focus of psychodrama, part of Jacob Levy Moreno's socionomic science, the author delved into the psychodramatic pedagogy of Maria Alicia Romaña. While teaching philosophy in a public school in Santa Catarina, the challenge of engaging students sparked an interest in applying the psychodramatic pedagogy method, enabling real, symbolic, and imaginary representations that amplified the understanding of philosophical concepts. To further study this method, the researcher enrolled in the Professional Master's in Education and New Technologies at the International University Center – UNINTER. The scope of the research focuses on exploring the relationship between psychodramatic pedagogy and contemporary educational technologies with the education of philosophizing, aiming to provide an enriching experience for educators in the field and students. The general objective of the research was to develop a comprehensive virtual action plan that guides the application of psychodramatic pedagogy in the journey of philosophizing education in High School. Specific objectives were outlined, including exploring Moreno's socionomic science, a thorough investigation of Romaña's psychodramatic pedagogy, drawing a historical overview of philosophizing education in Brazil, and disseminating the product among teachers. The study is classified as strategic basic research, adopting a qualitative and exploratory approach. The integrative literature review outlined the pre-existing approaches, identified gaps in knowledge, and provided the presentation of an active proposal to enrich the education of philosophizing, harmonizing it with contemporary demands. The production of the virtual action plan embraces the use of various digital tools, providing an adaptable and dynamic resource, enriching the learning experience for both educators and students. The outlined results indicate gains for the education of philosophizing with the application of psychodramatic pedagogy and contemporary educational technologies, providing an innovative educational intervention and an engaging and humanized learning experience in the context of High School.

**Keywords:** Psychodramatic Pedagogy. Philosophy Education. Humanization. Innovation. Technology.

## RESUMEN

Esta investigación surge de las experiencias formativas del investigador. Impulsado por el enfoque educativo del psicodrama, parte de la ciencia sociométrica de Jacob Levy Moreno, el autor se profundizó en la pedagogía psicodramática de María Alicia Romaña. Al ejercer la docencia en filosofía en una escuela pública de Santa Catarina, el desafío de involucrar a los estudiantes suscitó el interés en aplicar el método de la pedagogía psicodramática, posibilitando representaciones reales, simbólicas e imaginarias que amplificaran la comprensión de los conceptos filosóficos. Para profundizar los estudios de este método, el investigador ingresó en la Maestría Profesional en Educación y Nuevas Tecnologías del Centro Universitario Internacional – UNINTER. El alcance de la investigación se centra en explorar la relación entre la pedagogía psicodramática y las tecnologías educativas contemporáneas con la educación filosófica, buscando proporcionar una experiencia enriquecedora tanto para los educadores del área como para los estudiantes. El objetivo general de la investigación fue desarrollar un plan de acción virtual, amplio, que oriente la aplicación de la pedagogía psicodramática en el camino de la educación filosófica en la enseñanza secundaria. Se delinearon objetivos específicos, entre ellos la exploración de la ciencia sociométrica de Moreno, la investigación minuciosa de la pedagogía psicodramática de Romaña, el trazado de un panorama histórico de la educación filosófica en Brasil y la difusión del producto entre los docentes. El estudio se clasifica como investigación básica estratégica, adoptando un enfoque cualitativo y exploratorio. La revisión integrativa de la literatura delineó los enfoques preexistentes, identificó lagunas en el conocimiento y proporcionó la presentación de una propuesta activa para enriquecer la educación filosófica, armonizándola con las demandas contemporáneas. La producción del plan de acción virtual abraza el uso de diversas herramientas digitales, proporcionando un recurso adaptable y dinámico, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje tanto para educadores como para estudiantes. Los resultados delineados indican beneficios para la educación filosófica con la aplicación de la pedagogía psicodramática y las tecnologías educativas contemporáneas, proporcionando una intervención educativa innovadora y un aprendizaje atractivo y humanizado en el contexto de la enseñanza secundaria.

**Palabras clave:** Pedagogía Psicodramática. Educación Filosófica. Humanización. Innovación. Tecnología.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Caracterização da Pesquisa .....	23
Quadro 2 – Instrumento de Fichamento .....	26
Quadro 3 – Dissertações e Teses encontradas na BDTD e mantidas na pesquisa .....	28
Figura 1 – Principais Termos encontrados nas Dissertações e Teses mantidas na pesquisa ....	38
Quadro 4 – Artigos Científicos encontrados na RBP .....	39
Figura 2 – Principais Termos encontrados nos Artigos Científicos .....	43
Mapa Mental 1 – Biografia de Jacob Levy Moreno .....	43
Fotografia 1 – Jacob Levy Moreno no Palco Psicodramático .....	48
Mapa Mental 2 – Socionomia .....	50
Quadro 5 – Psicodrama Brasileiro .....	56
Mapa Mental 3 – Biografia de Maria Alicia Romaña .....	61
Fotografia 2 – Alcione Ribeiro Dias e Maria Alicia Romaña .....	62
Mapa Mental 4 – Pedagogia Psicodramática .....	65
Mapa Mental 5 – Educação do Filosofar no Ensino Médio .....	83
Mapa Mental 6 – Humanização, Inovação e Tecnologia .....	97
Quadro 6 – Principais Termos e Conceitos Explorados pelas/os Autoras/es .....	122

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de Dissertações e Teses Publicadas por Ano, sobre o tema, na BDTD e mantidas na pesquisa .....	31
Gráfico 2 – Número de Artigos Científicos Publicados por Autoras/es, sobre o tema, na RBP .....	41

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ABPS – Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama
- ACPS – Associação Campineira de Psicodrama e Sociodrama
- AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- FEBRAP – Federação Brasileira de Psicodrama
- GEPA – Grupo de Estudos de Psicodrama Aplicado
- GEPSP – Grupo de Estudos de Psicodrama de São Paulo
- GETEP – Grupo de Estudos de Técnicas Psicodramáticas
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEP – Método Educacional Psicodramático
- NEM – Novo Ensino Médio
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PUC – Pontifícia Universidade Católica
- RBP – Revista Brasileira de Psicodrama
- SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SOPERJ – Sociedade de Psicodrama do Rio de Janeiro
- SOPSP – Sociedade de Psicodrama de São Paulo
- TEN – Teatro Experimental do Negro
- TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
- UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
- UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNIBAVE – Centro Universitário Barriga Verde
- UNINTER – Centro Universitário Internacional
- USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>23</b>
2.1 ESTADO DA ARTE .....	27
2.1.1 Compreensão das Dissertações e Teses do <i>Corpus</i> de Análise .....	31
2.1.2 Compreensão dos Artigos Científicos do <i>Corpus</i> de Análise.....	40
<b>3 JACOB LEVY MORENO</b> .....	<b>43</b>
3.1 A CIÊNCIA SOCIONÔMICA .....	50
3.2 O PSICODRAMA NO BRASIL .....	56
<b>4 MARIA ALICIA ROMAÑA</b> .....	<b>61</b>
4.1 A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA.....	64
<b>5 A EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR NO ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>83</b>
5.1 HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA.....	97
<b>6 DIÁLOGOS E REFLEXÕES HISTÓRICO-CRÍTICAS</b> .....	<b>120</b>
<b>7 PRODUTO: PLANO VIRTUAL DE AÇÃO – APLICAÇÃO DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR NO ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>137</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>140</b>
<b>GLOSSÁRIO</b> .....	<b>158</b>
<b>APÊNDICE (A) – Plano Virtual de Ação: aplicação da pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio</b> .....	<b>161</b>
<b>ANEXO (A) – Comissão de Ensino de Filosofia da Anpof emite nota técnica sobre a consulta de Avaliação e Reestruturação da Política de Ensino Médio</b> .....	<b>206</b>
<b>ÍNDICE DE AUTORAS/ES</b> .....	<b>207</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No exercício de sua função de promover a educação do filosofar em escolas estaduais de Santa Catarina, o autor se viu diante do desafio de captar o interesse dos adolescentes para uma compreensão mais aprofundada dos temas filosóficos. Percebeu que a Pedagogia Psicodramática poderia ser um caminho valioso para facilitar a assimilação e dramatização dos conceitos pelos estudantes, tornando-os mais compreensíveis e práticos. Esse reconhecimento foi o que o impulsionou a buscar o Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias no Centro Universitário Internacional – UNINTER, com a intenção de unir essa metodologia pedagógica às inovações tecnológicas para enriquecer a prática educativa.

A revisão integrativa da literatura demonstrou um reduzido volume de publicações nessa área específica, ressaltando a oportunidade para mais pesquisas. Assim, o propósito da pesquisa é investigar a aplicação da Pedagogia Psicodramática e também encorajar outros educadores e estudiosos a examinar essa questão com maior profundidade.

O trabalho de pesquisa do autor parte das experiências formativas e da carreira profissional, que abarcam sua formação em filosofia e psicologia. Nessa caminhada acadêmica, ele se aproximou do psicodrama socioeducacional, um método proposto por Jacob Levy Moreno, acompanhado da sua visão da ciência socionômica. Essa aproximação incitou um interesse que motivou ele a perseguir uma especialização na área, um passo significativo para se aprofundar nesses estudos. Nesse período formativo, ele também entrou em contato com o trabalho de Maria Alicia Romaña sobre a Pedagogia Psicodramática e iniciou sua jornada como educador do filosofar na rede estadual de educação de Santa Catarina, local onde encontrou terreno fértil para aplicar seus conhecimentos.

Na posição de educador em uma escola pública, ele se deparou com um desafio importante: como promover o envolvimento ativo dos educandos com o exercício do filosofar e suas questões fundamentais? Foi nessas circunstâncias que a pedagogia psicodramática surgiu como uma abordagem valiosa. Por meio dela, ele vislumbrou a possibilidade de os educandos não somente entenderem, mas também dramatizarem os termos e conceitos, proporcionando uma compreensão desses. Levado por essas experiências, ele decidiu investigar essa metodologia mais a fundo durante o Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias na UNINTER. O objetivo da pesquisa é, portanto, explorar as potencialidades da pedagogia psicodramática aliada às novas tecnologias, com vistas a contribuir para a evolução das práticas educacionais e promover uma experiência de aprendizado emancipadora para os educandos.



As instituições educativas públicas de Santa Catarina operam conforme as diretrizes da Secretaria de Estado da Educação, frequentemente em conjunto com universidades, como UDESC e UFSC, que providenciam cursos e palestras complementares. Essas iniciativas são integradas ao cotidiano escolar durante os intervalos dedicados ao desenvolvimento docente e aos momentos de diálogo entre as áreas. A formação de educadores também sublinha a importância da didática e da implementação de métodos que respeitem e valorizem a diversidade cultural e social dos educandos, facilitando a interação e o compartilhamento de informações e conhecimentos. No entanto, é importante reconhecer a influência da cultura institucional das escolas, constituída pelas interações recorrentes e passada de geração para geração, que define expectativas e concepções sobre os educadores e as possibilidades de interação educativa. Comumente, essa cultura está associada à pedagogia tradicional.

A presença da internet e dos dispositivos eletrônicos alterou o modo como os educandos interagem com as informações e os conhecimentos, mas ainda existe uma resistência à mudança, que pode tornar o processo educativo menos atraente. A educação do filosofar traz desafios próprios, considerando que muitos educandos só se deparam com essa área do saber humano no Ensino Médio. Diante dessa realidade, sugere-se a Pedagogia Psicodramática como um recurso para auxiliar na elaboração de sentidos e significados, por meio da dramatização associada ao exercício filosófico. Acredita-se que seria benéfico promover a formação continuada de educadores para a utilização do método que envolve trabalhar com os níveis real, simbólico e imaginário, e com as capacidades cognitivas de análise, síntese e generalização.

Com base nisso, o autor estabeleceu uma questão de pesquisa: será que a aplicação da pedagogia psicodramática no processo de educação do filosofar no Ensino Médio pode servir como um recurso valioso e permitir a criação de um plano virtual de ação para sua ampla implementação em um programa de formação continuada de educadores, com o intuito de complementar as práticas pedagógicas?

O autor se propôs a desenvolver um plano virtual de ação, provendo orientações sobre como incorporar a pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio. Para tal, ele objetivou: explorar as bases da ciência sionômica de Jacob Levy Moreno, entendendo seus conceitos, contextos, instrumentos, momentos e técnicas; examinar a pedagogia psicodramática como delineada por Maria Alicia Romaña, destacando seus atributos como uma abordagem humanística, inovadora e tecnológica dentro da educação do filosofar, e mapeando suas aplicações e efeitos; fornecer um resumo histórico da evolução da educação do filosofar no Brasil, com foco na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, discutindo pontos importantes e obstáculos encontrados; e, por fim, divulgar o produto.

Foi uma descoberta interessante notar o volume relativamente baixo de trabalhos publicados nessa área específica de conhecimento, uma realidade constatada após pesquisas realizadas nas bases de dados científicos: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e Revista Brasileira de Psicodrama – RBP. Diante dessa observação, o estudo em questão foi concebido com o intuito de contribuir para o aprofundamento e a expansão das discussões sobre a utilização da Pedagogia Psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio. Uma intenção secundária do estudo foi estimular outros acadêmicos e educadores a investigarem essa área de modo a dar maior visibilidade para a temática.

O estudo demonstrou ser significativo para o cenário educativo ao sugerir uma metodologia participativa que os educadores podem implementar no componente curricular de filosofia para complementar o exercício do filosofar. Essa abordagem, que se origina das experiências dos educandos e os engaja em representações simbólicas e imaginárias, oferece possibilidades para fortalecer a conexão entre o material didático e a extensão desses ensinamentos para as variadas esferas sociais em que os educandos estão inseridos.

A criação do psicodrama por Jacob Levy Moreno foi marcada por eventos que esboçaram os fundamentos dessa abordagem, conforme descreveu em sua autobiografia. Uma experiência significativa ocorreu durante uma brincadeira quando criança, onde a tentativa de simular ser Deus, e a construção do céu, resultou em um acidente, evidenciou a necessidade de preparação para o exercício dos diferentes papéis (Moreno, 1975). Nos jardins de Viena, de 1908 a 1911, ele encorajou a defesa dos direitos das crianças e a livre expressão, lançando as bases para os termos futuros de Conserva Cultural e Criatividade/Espontaneidade.

Mais tarde, em uma Viena pós-conflito, ele desenvolveu um espetáculo teatral sem roteiro, incentivando a participação do público. Apesar das críticas iniciais, expandiu sua aplicação para ambientes como hospitais e prisões. A prática ganhou destaque com o “Caso Bárbara”, envolvendo uma atriz no "Jornal Vivo", onde a troca de cenários e papéis revelaram a capacidade do teatro de transformação dos relacionamentos interpessoais. Nesse sentido, ele caminhou do empírico para o teórico, consolidando o psicodrama como um método com impacto na educação, na psicoterapia e nas relações sociais (Moreno, 1975).

A teoria da matriz de identidade, desenvolvida por Moreno (1975), apresenta uma estrutura para compreender o desenvolvimento psicológico em três etapas principais: a fase de totalidade indiferenciada, onde a criança não consegue se distinguir dos outros; a fase de totalidade diferenciada, marcando o início da identificação de si como ser único em relação ao seu entorno; e a brecha entre a fantasia e a realidade. Fonseca Filho (1980/2018) expande essa base teórica, introduzindo fases adicionais, começando com a indiferenciação, momento em

que não há distinção entre a criança e a pessoa que exerce seu cuidado, avançando para a simbiose, seguida pelo reconhecimento do Eu e do tu. As fases posteriores, incluem as relações em corredor, a pré-inversão de papéis, a triangulação e a circularização, enriquecendo o entendimento das dinâmicas sociais. A inversão de papéis, é ressaltada tanto por Moreno quanto por Fonseca como fundamental para o desenvolvimento da empatia e da reciprocidade, e leva ao Encontro, um estágio de profunda conexão descrito por Fonseca, que fomenta a expressão criativa, a espontaneidade e fortalece as relações genuínas e a sensação de completude.

O psicodrama, com seu amplo arcabouço teórico, proporciona uma visão detalhada das fundações epistemológicas e ontológicas estabelecidas por seu idealizador. Na visão de Moreno (1975), a teoria de papéis é um elemento significativo para a compreensão das dinâmicas inter-relacionais, evidenciando como os papéis adotados por uma pessoa moldam sua subjetividade, envolvendo aspectos psicossomáticos, psicodramáticos e sociais. Além disso, o conceito de Átomo Social, introduzido por Moreno (2020), estende essa observação além da pessoa, incluindo aqueles com quem ela forma vínculos afetivos. Essa estrutura sociológica é essencial para compreender a dinâmica relacional da pessoa, facilitando, por meio de técnicas projetivas, um entendimento aprofundado dos laços que impactam o bem-estar ou podem originar complexidades psicológicas.

Neste contexto, a tele, conforme descrita por Perazzo em 2019, representa uma vivência plena do momento atual, alicerçada em uma conexão relacional significativa, que propicia um encontro genuíno entre pessoas. Essa noção se destaca como uma força integradora que sustenta relações e promove uma comunicação eficaz, englobando aspectos como empatia e transferência. A empatia, segundo Perazzo (2019), é entendida como a habilidade de compreender sentimentos alheios, que pode ser, ou não, mútua, e sua prática contribui para o desenvolvimento de relações acolhedoras e bem-estar. Por outro lado, a transferência, conforme discutido por Perazzo (2019), Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), e Moreno (1975), é vista como um fenômeno que inclui projeções, fantasias e desejos inconscientes nas interações sociais, originando-se dos papéis desempenhados pelas pessoas e influenciando sua dinâmica psíquica. No âmbito grupal, o conceito de co-inconsciente, explorado por Moreno (1975) e Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), refere-se a um nível de conexão inconsciente compartilhado entre os membros de um grupo, afetando os processos conscientes e inconscientes que nele ocorrem. A realidade suplementar, como examinada por Zerka, Blomkvist e Rützel (2001), representa a fusão das realidades intrapsíquicas e relacionais da pessoa, intensificando tensões e emoções. Na psicoterapia, essa realidade enriquece a

experiência do Self Trágico, facilitando a catarse de ab-reação por meio da exploração e expressão dos desafios existenciais.

Segundo Moreno (1975), a espontaneidade é entendida como a habilidade de criar respostas novas para situações habituais. Essa capacidade, intimamente ligada à criatividade, permite que a pessoa se expresse de forma única, rompendo com os padrões convencionais de pensamento. Essa energia é a fundação da ação criativa e mantém um vínculo profundo com a conserva cultural, que atua como um impulso para inovações. A criatividade, enfatizada por Moreno, vai além do cotidiano e se destaca ao ultrapassar os limites do pensamento lógico. Influenciada pela espontaneidade, ela tem a capacidade de transformar a realidade, despertando emoções intensas. A criatividade é vista como um fenômeno quase divino, que se manifesta em ações inovadoras. A conserva cultural, conforme descrito por Moreno em 2020, compreende práticas e produtos culturais estabelecidos que formam a base para novas interações e criações. Esses padrões de conhecimento preservam e disseminam contribuições artísticas, científicas, filosóficas e religiosas, expandindo nosso entendimento do mundo. Contudo, a conserva cultural também pode levar à rigidez de atitudes, um aspecto evidenciado no fenômeno do fundamentalismo.

Os fundamentos morenianos do psicodrama proporcionam uma visão multifacetada para compreender a complexidade das interações humanas. Esses conceitos promovem a apercepção sobre o desenvolvimento existencial e as relações sociais, enriquecendo a compreensão do processo educativo na aprendizagem. O psicodrama, como uma abordagem educacional, ultrapassa as fronteiras do pessoal. Segundo Rodrigues (2021), uma sessão de psicodrama é influenciada por três contextos: o social, o grupal e o dramático. Esses aspectos estão interligados, demonstrando a interconexão entre a objetividade e a subjetividade. Esses ambientes, que vão do macro ao microsociedade, não apenas refletem essa conexão, mas também incentivam práticas educacionais no dia-a-dia. No contexto social, conforme explicado por Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), estão inclusos espaços intrínsecos à sociedade, como clínicas, empresas e escolas. As interações das pessoas do grupo de psicodrama com esses ambientes, bem como a representação do grupo na sociedade, formam esse cenário. Em contrapartida, o grupo, descrito pelos mesmos autores, é uma união de pessoas motivadas por objetivos comuns, que assumem papéis específicos, criando uma dinâmica singular. Grupos familiares e equipes de trabalho são exemplos da variedade de grupos existentes. O grupo psicodramático é caracterizado como dinâmico-instrumental, com seus membros determinando os instrumentos da sessão – o diretor, os egos-auxiliares, o protagonista, o palco e o público – e co-criando o cenário para as ações realizadas.

Uma sessão de psicodrama se desenvolve por meio de três momentos distintos: aquecimento, dramatização e compartilhamento, acrescidos de um momento adicional, o processamento didático, especialmente na formação de profissionais no método. Santos e Conceição (2014) explicam que o momento de aquecimento funciona como preparação das pessoas para a dramatização, valendo-se para qualquer modalidade. Esse momento se divide em dois aspectos: um geral, que acolhe e direciona o grupo para o trabalho subjetivo, e um específico, focado na escolha e montagem da cena, além dos elementos intrapsíquicos que conectam o presente ao passado. Perazzo (2010) aponta três tipos de iniciadores integrados nas sessões de psicodrama para potencializar a compreensão, expressão e transformação das pessoas, auxiliando na descoberta de novas possibilidades e reações diante de experiências e desafios pessoais. Os iniciadores corporais consistem em estímulos físicos como expressões faciais e gestos, utilizados para iniciar uma ação ou cena. Os iniciadores emocionais são estímulos que visam evocar afetos nos participantes, como frases, imagens ou situações que tocam em questões íntimas e geram respostas emocionais. Por fim, os iniciadores ideativos são estímulos cognitivos, como fantasias e memórias, utilizados para fomentar a imaginação e a reflexão dos participantes, promovendo o pensamento criativo e a exploração de diferentes perspectivas e significados das experiências vivenciadas.

Na dramatização, segundo Moreno (1975), a ação é desencadeada pelo protagonista dentro de um cenário simbólico, mediada pelo diretor de psicodrama. Nesse contexto, a pessoa consegue expressar seus conteúdos por meio da ação, facilitando compreensões e intervenções voltadas às suas demandas e necessidades. A dramatização oferece ao grupo a chance de observar os papéis desempenhados pelo protagonista, conflitos que surgem, papéis complementares e atos espontâneos que podem promover uma catarse de integração tanto no nível pessoal quanto grupal. Cukier (2018) destaca que o compartilhamento, momento subsequente à dramatização, possibilita que os membros do público falem sobre suas próprias experiências, atualizadas pela atuação do protagonista. Nesse espaço, eles também têm a oportunidade de expressar seus próprios dramas, experiências, papéis e vivências. Esse momento amplia a ressonância dos afetos evocados no grupo, facilitando a assimilação das intervenções educacionais ou psicoterapêuticas conduzidas pelo diretor de psicodrama. Bustos (2005) aponta que o processamento acontece nos participantes do grupo por meio de mobilizações inconscientes originadas da observação ativa. Essa fase emerge principalmente em grupos didáticos, onde se exploram métodos, objetivos e técnicas, comunicando sua intenção ao grupo. Isso pode resultar na modificação dos próprios sintomas apresentados ou na

transformação de dinâmicas oníricas. Essas mudanças podem se manifestar durante o próprio encontro, entre encontros ou mesmo após a catarse de integração grupal.

De acordo com Bustos (2005), o diretor de psicodrama desempenha o papel de facilitador na expressão dos papéis do grupo. Ele coordena a dramatização, supervisiona o surgimento do protagonista e orienta as ações do grupo, considerando os contextos sociais, grupais e dramáticos. Esse profissional atua como um educador ou psicoterapeuta, guiando o protagonista desde o aquecimento até a dramatização, levando a uma catarse de integração que fomenta atos de compreensão no grupo. Os egos-auxiliares, segundo Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), assumem os papéis complementares nas interações do protagonista durante a cena, retratando-os conforme a percepção desse. Profissionais com habilidades específicas são necessários para representar esses papéis de forma eficiente, contribuindo para a aprendizagem dos envolvidos. O protagonista, emergindo do contexto grupal nas etapas de aquecimento geral e específico, entra na dramatização. Ele é um dos elementos centrais do psicodrama, apresentando seu drama pessoal ao diretor, aos egos-auxiliares e ao público. Isso proporciona oportunidades para compreensões, observações e intervenções, tanto do grupo quanto do diretor de psicodrama. Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995) explicam que o conceito de protagonismo tem origem no teatro grego antigo, referindo-se àquele que age de maneira proativa, enfrentando desafios e até se sacrificando pelos outros. O protagonista, então, destaca-se com coragem, enfrentando desafios em benefício do grupo e encarnando a busca por soluções instintivas diante das complexidades do processo educativo.

Segundo Bustos (2005), o cenário no psicodrama é o local, real ou simbólico, escolhido pelo protagonista para a dramatização. A fidelidade do cenário à realidade vivida potencializa a conexão emocional. O público, também descrito por Bustos (2005), é formado durante o aquecimento específico e consiste nas pessoas que partilham demandas semelhantes ou que optam por apoiar o protagonista em sua representação. Esse grupo não só espelha os sentimentos do conjunto, mas também ressoa as influências culturais e sociais na vida do protagonista. Uma sessão de psicodrama é uma exploração da interligação entre os contextos sociais, grupais e dramáticos, onde cada momento — aquecimento, dramatização, compartilhamento e processamento — tem sua função na catarse de integração pessoal e coletiva. Guiados pelo diretor de psicodrama, o protagonista e os egos-auxiliares são fundamentais, estruturando o cenário e o público e proporcionando uma experiência educativa e ou psicoterápica abrangente e profunda. Inspirando-se no teatro grego, o psicodrama segue revelando as complexidades da subjetividade humana e promovendo o aprendizado por meio da expressão dramática.

Diversas técnicas são empregadas no psicodrama para facilitar a expressão e compreensão das emoções e dos processos psicológicos das pessoas. Segundo Cukier (2018), a técnica do duplo ajuda o protagonista a expressar sentimentos não comunicados ou inconscientes, com o diretor de psicodrama se aproximando, tocando seu ombro e verbalizando o que o protagonista não consegue, reforçando a ligação com a cena e até assumindo a postura e o papel do protagonista para favorecer respostas criativas. A técnica do espelho, também destacada por Cukier, permite que o protagonista se visualize por meio de um reflexo existencial, com o diretor repetindo suas palavras e enfatizando a linguagem corporal, promovendo autoconsciência e reflexão. Em grupos, com a ajuda de um ego-auxiliar, o protagonista pode observar a cena de várias perspectivas, conectando a técnica do duplo ao Reconhecimento do Eu e o espelho ao Reconhecimento do Tu. Moreno (1975) e Cukier (2018) consideram a inversão de papéis essencial no psicodrama, possibilitando que o protagonista experimente o papel do outro e enxergue a cena por seus olhos e vice-versa, gerando empatia, novas percepções e relações autênticas. Essa técnica começa com a assunção do papel do outro e evolui até o protagonista se tornar o outro, promovendo um Encontro sujeito-sujeito que transcende a objetificação. Por fim, conforme Bustos (2005), a técnica do solilóquio revela o diálogo interno do protagonista, ativando o processo cognitivo e trazendo à tona intuições, sensações, percepções, afetos e pensamentos, indicando fragmentação, mas também propiciando reflexões sobre os outros e a ação na cena.

Moreno (1975) apresenta a técnica de maximização, cujo objetivo é ampliar as formas de ação e expressão. Essa técnica intensifica gestos e movimentos involuntários para acessar recursos internos e encorajar a exploração de alternativas. Ele também aplica a técnica da concretização para dar forma tangível a sensações, emoções e pensamentos, auxiliando no desenvolvimento da consciência e do entendimento sobre fenômenos ou processos, sejam eles psicológicos ou sociais. Bustos (2005) escreve sobre a interpolação de resistências, que traz mudanças imprevistas durante o aprendizado, incentivando o protagonista a buscar soluções criativas. Ao enfrentar desafios não antecipados, estimula-se a adaptabilidade e a espontaneidade, levando ao desenvolvimento existencial e a transformação pessoal. Na técnica de desdobramento do eu, conforme descrito por Cukier (2018), a pessoa representa diferentes facetas de si mesma, atribuindo a cada uma delas papéis e vozes únicas. Isso facilita a exploração de conflitos internos, diálogos internos de forma dramática e simbólica e dinâmicas psicológicas, promovendo um entendimento mais aprofundado e a integração de diversos aspectos do Eu.

Ao longo de sua carreira como dramaturgo, educador, filósofo e médico psiquiatra, Moreno experimentou diversas formas de utilizar a tecnologia em suas sessões de psicodrama, como o uso de gravações em áudio e vídeo. Essas experiências foram importantes para o desenvolvimento do vídeo-psicodrama, que buscou explorar as potencialidades da tecnologia para ampliar o alcance do método. Conforme Penteado (2002), o vídeo-psicodrama é uma modalidade de psicodrama que utiliza a gravação em vídeo das sessões para fins educacionais e de pesquisa. A gravação em vídeo possibilita a posterior compreensão das sessões realizadas, a identificação de padrões de conduta e a reflexão sobre as dinâmicas apresentadas pelo grupo.

Além disso, o vídeo-psicodrama pode ser utilizado como recurso didático em cursos de formação em psicodrama e em outras subáreas da educação e saúde. A micro-leitura é uma técnica de compreensão das informações presentes no vídeo utilizada nessa modalidade. Ela consiste em observar detalhes sutis da expressão corporal e facial dos participantes durante a sessão de psicodrama, como gestos, movimentos e o tom de voz. Esses detalhes podem favorecer a compreensão de afetos, atitudes e discursos que permeiam o co-inconsciente grupal. As micro-leituras são realizadas por profissionais qualificados no entendimento das informações presentes no vídeo e sua relação com a proposta do psicodrama, e pode ser registrado em forma de anotações ou relatórios para posterior compreensão e diálogo.

De acordo com Penteado (2002), o tele-psicodrama é uma modalidade de psicodrama que utiliza a televisão como meio de informação e comunicação entre os protagonistas e o público. Essa modalidade foi proposta por José Fonseca Costa em 1984. No tele-psicodrama, as sessões de psicodrama são gravadas em vídeo e transmitidas pela televisão para um público telespectador, que pode interagir com os protagonistas por meio de canais de comunicação específicos. O tele-psicodrama tem como objetivo promover a reflexão sobre questões culturais e sociais relevantes para a sociedade. O vídeo-diretor tem um papel fundamental, ele é responsável por dirigir a equipe técnica de TV, durante as gravações das sessões, e pela seleção das melhores imagens para a edição final. O vídeo-diretor deve estar presente durante a ação dramática do grupo, dentro do estúdio de TV, para garantir que as imagens capturadas estejam de acordo com a proposta do método.

Outra possibilidade mencionada pela autora e utilizada, principalmente, durante o enfrentamento da Pandemia de Covid-19, é o ciberpsicodrama, que é uma modalidade de psicodrama que utiliza a internet e as tecnologias digitais como meio de comunicação e interação entre os participantes. No ciberpsicodrama, as sessões psicodramáticas são realizadas em ambientes virtuais, como salas de bate-papo, fóruns de discussão ou plataformas de videoconferência, e os participantes podem interagir entre si por meio de áudios, vídeos, textos



ou outros recursos disponíveis. Os vídeos podem ser utilizados nos momentos do aquecimento, eles devem ser selecionados de acordo com os objetivos educacionais ou psicoterapêuticos da sessão, e podem ser utilizados para estimular a discussão de temas relevantes, a imaginação e a reflexão. É importante lembrar que o uso de vídeos no aquecimento deve ser planejado com cuidado, levando em conta as características do grupo. Trabalhar com psicodrama em um cenário híbrido, on-line e presencial, simultaneamente, pode ser um desafio, mas é possível. Com o avanço da tecnologia e a popularização das plataformas de videoconferência, muitos profissionais têm buscado adaptar suas práticas para o ambiente virtual.

No caso do psicodrama, é importante lembrar que a relação presencial é um dos pilares fundamentais do método, e que a interação física entre os participantes pode ser essencial para a construção de um clima de confiança e segurança. No entanto, em situações em que o encontro presencial não é possível, pode-se utilizar recursos tecnológicos para manter a conexão entre os participantes e facilitar a realização das vivências psicodramáticas. Algumas estratégias que podem ser utilizadas incluem: utilizar plataformas de videoconferência que permitam a interação em tempo real entre os participantes, como *Google Meet*, *Microsoft Teams* e *Zoom Meetings*; adaptar as técnicas de aquecimento para o ambiente virtual, utilizando recursos como imagens, músicas e vídeos para estimular a espontaneidade dos participantes; além disso, pode-se utilizar ferramentas de compartilhamento de tela para exibir apresentações, textos ou outros materiais relevantes para a sessão; e, utilizar recursos de gravação de vídeo para registrar as sessões e permitir a revisão posterior das vivências psicodramáticas.

O estudo resultou na criação de um plano virtual de ação com orientações para implementar a pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio. Esse plano foi desenvolvido para ser flexível e aplicável a diferentes contextos educativos no futuro. Para a sua elaboração, foram empregadas diversas ferramentas digitais, cada uma com um papel específico. O layout foi desenvolvido no Canva e a revista informativa no Heyzine. As nuvens de palavras foram criadas no Mentimeter e os murais interativos no Padlet. Para as avaliações, utilizou-se o Google Formulário e, para as apresentações visuais, o Microsoft Sway. A gravação de vídeos ocorreu por meio do StreamYard, sendo os vídeos postados no YouTube para garantir sua acessibilidade e propagação. A intenção ao construir esse produto era proporcionar um meio abrangente e interativo que auxiliasse os educadores a entenderem como aplicar a pedagogia psicodramática em suas práticas. A diversidade das ferramentas digitais permitiu a criação de um plano dinâmico, enriquecendo a experiência de aprendizagem de educadores e educandos. A pesquisa foi realizada em 2023, seguindo um cronograma específico: começou com uma revisão integrativa de literatura em janeiro para estabelecer as bases teóricas, prosseguiu com a

busca de fontes em março, aprofundamento teórico em maio, seleção de categorias em julho, compreensão e descrição de dados em setembro, redação da dissertação em novembro, e finalmente, revisão, defesa pública e divulgação dos resultados em dezembro.

Essa dissertação está organizada em capítulos e subcapítulos focados na pedagogia psicodramática aplicada à educação do filosofar. O primeiro capítulo apresenta os elementos iniciais, como o tema central, a pergunta de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a justificativa e a fundamentação teórica. No segundo capítulo, descreve-se a metodologia empregada, incluindo a descrição do tipo de pesquisa, as fontes de dados científicos utilizadas, um modelo do instrumento empregado, os métodos de coleta de dados e a maneira como esses dados foram compreendidos, além das considerações éticas. O capítulo também expõe um panorama sobre a pesquisa atual relacionada ao tema. O terceiro capítulo introduz as contribuições de Jacob Levy Moreno e sua obra, a sociometria, detalhando suas ramificações: sociometria, sociodinâmica e sociatria. Essa última compreende métodos como o psicodrama, o sociodrama e a psicoterapia de grupo, e o capítulo ainda explora o desenvolvimento dessas práticas no Brasil. O quarto capítulo dedica-se a Maria Alicia Romaña e à pedagogia psicodramática, explorando as diversas abordagens do conteúdo, desde a intuição/emoção até a razão, e discute sua aplicabilidade, bem como os níveis de representação real, simbólica e imaginária e as funções cognitivas de análise, síntese e generalização. O quinto capítulo é voltado para a reflexão sobre a educação do filosofar no contexto do Ensino Médio, onde práticas inovadoras e tecnologia são entrelaçadas para promover um pensamento humanista. A espontaneidade por meio da dramatização é explorada como caminho para tornar o pensamento mais sensível às condições econômicas, políticas e sociais atuais. Ao final, convida-se o(a) leitor(a) a refletir sobre os diálogos entre os autores e suas teorias, proporcionando uma compreensão profunda e conexões enriquecedoras, além de fornecer orientações metodológicas para implementar a pedagogia psicodramática de forma inovadora na educação do filosofar.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

### Quadro 1 – Caracterização da Pesquisa

<b>Quanto à Natureza:</b>	Básica Estratégica
<b>Quanto aos Objetivos:</b>	Exploratória
<b>Quanto à Abordagem do Problema:</b>	Qualitativa
<b>Quanto aos Procedimentos de Coleta de Dados:</b>	Bibliográfica; Revisão Integrativa de Literatura.

Fonte: Elaboração do autor, 2023.

Uma pesquisa classificada como básica estratégica é aquela que busca ampliar o entendimento de termos, conceitos e/ou fenômenos, sem a necessidade de uma aplicação imediata do conhecimento produzido. De acordo com Gil (2002), a proposta desse tipo de pesquisa é contribuir para o desenvolvimento de uma base de dados científicos consolidados. Em tais pesquisas, a abordagem qualitativa é comumente utilizada para explorar as sutilezas de um fenômeno. Ao contrário dos métodos quantitativos, que se focam em dados numéricos, a abordagem qualitativa, conforme Gil (2008), utiliza-se de dados não numéricos, como a análise de conteúdo, para construir compreensões profundas. Essa abordagem mostra-se interessante em pesquisas exploratórias. A proposta da pesquisa exploratória, segundo Gil (2002), não é encontrar respostas definitivas, mas construir novas perspectivas. Esse método é particularmente interessante em circunstâncias onde existam lacunas significativas no conhecimento humano.

A pesquisa realizada trata-se de uma revisão integrativa de literatura, conforme definido por Whitemore e Knafl (2005), visando unir conceitos e proposições extraídos de artigos científicos, dissertações e teses selecionadas. Para a seleção das fontes de dados, foram aplicados critérios específicos de inclusão e exclusão, focando principalmente em trabalhos que discutissem a pedagogia psicodramática na educação do filosofar. A metodologia adotada envolveu uma busca planejada utilizando descritores específicos, seguida de uma codificação e análise sistemáticas dos dados, em linha com as recomendações da Campbell Collaboration (2017). De acordo com o protocolo de Bardin (2011) para análise de conteúdo, a pesquisa passou por várias fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação, culminando em uma síntese integrativa dos achados. As categorias de análise foram definidas com base em um sistema que considerou a consistência do conteúdo nos textos e a identificação de unidades de registro, que estão ligadas ao significado intrínseco de cada tópico discutido. Esse processo levou em consideração tanto o assunto principal de cada texto quanto o contexto argumentativo, resultando na formação de unidades de compreensão categorial.

Urbanetz, Romanowski e Urnau (2021) salientam que, apesar da abrangência metodológica da revisão integrativa de literatura, ela deve ser conduzida com uma abordagem qualitativa. Na definição das categorias de análise, houve uma atenção especial à singularidade do objeto de estudo. Portanto, a análise transcendeu os aspectos superficiais dos documentos e incluiu elementos centrais para atingir os objetivos da revisão. Durante a etapa de categorização das fontes de dados científicos, adotou-se uma técnica de análise de conteúdo focada em unidades de referência. As categorias foram identificadas de forma orgânica por meio de uma

leitura abrangente, emergindo naturalmente de todos os artigos, dissertações e teses que formavam o corpus do estudo.

Segundo Vosgerau e Romanowski (2014), em pesquisas desse tipo, o material coletado por meio de pesquisa bibliográfica é categorizado conforme sua procedência, incluindo fontes acadêmicas como artigos científicos, dissertações e teses, e meios de divulgação de ideias, como revistas científicas. A análise desse conteúdo facilita a elaboração de ensaios que contribuem para a contextualização, questionamento e validação inicial do arcabouço teórico do estudo. É fundamental a organização tanto física quanto digital dos documentos reunidos. Essa análise detalhada pode resultar em um "Estudo do Estado da Arte", expressão comum no campo educacional, ou em uma "Revisão Narrativa", termo utilizado na área da saúde. Essas abordagens ajudam a traçar conexões com pesquisas anteriores, identificar temas recorrentes, introduzir novas perspectivas, consolidar um campo de estudo e fornecer orientações para práticas pedagógicas e formação de profissionais no setor em foco. Nesses estudos, as publicações bibliográficas são examinadas para proporcionar uma perspectiva atualizada sobre um tema específico, descobrindo novos conceitos, métodos e subtemas que têm sido abordados de maneira variada na literatura selecionada.

[...] as pesquisas do tipo estado da arte focam sua análise na problematização e metodologia, sua finalidade central é o mapeamento, principalmente servindo ao pesquisador como uma referência para [justificar a] lacuna que a investigação que se pretende realizar poderá preencher [...] (Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 173).

Soares (1999) destaca a relevância dos estudos denominados "Estado da Arte" no Brasil. Essas pesquisas, ao compilar e sistematizar a produção acadêmica de uma área específica, oferecem uma análise aprofundada sobre o progresso e o estado atual de conhecimento em um tema, incluindo suas teorias, métodos e tendências predominantes. Eles são essenciais para renovar e organizar periodicamente o conhecimento existente. Os estudos do estado da arte proporcionam uma visão das integrações, das direções adotadas, das abordagens recorrentes e identificam também áreas pouco exploradas ou com lacunas. A proposta vai além de simplesmente identificar a produção acadêmica; busca-se analisá-la, categorizá-la e expor as diferentes perspectivas presentes. Além disso, é importante, nesse tipo de pesquisa, estabelecer categorias que diferenciem as várias maneiras pelas quais o fenômeno é tratado, tanto em trabalhos individuais quanto no conjunto deles. Por outro lado, o estado da arte serve como um guia para delinear futuras direções de pesquisa, identificando também discursos que podem

parecer contraditórios ou inconsistentes à primeira vista, enriquecendo assim a teoria e a prática em um campo específico.

A pesquisa conduzida baseou-se em teses, dissertações e artigos científicos disponíveis nas bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e a Revista Brasileira de Psicodrama – RBP. A seleção dos resultados foi feita com base na relevância para os temas: 1) Pedagogia Psicodramática; 2) Educação do Filosofar. Na BDTD, foram identificadas vinte e seis pesquisas publicadas usando as palavras-chave “pedagogia” e “psicodrama”. Dessas, duas se repetiram e uma estava muito distante dos temas propostos, a leitura inicial dos resumos resultou na escolha de doze pesquisas publicadas que atendiam aos critérios de relevância. Da mesma forma, na RBP, foram encontrados dez estudos, e sete deles foram selecionados seguindo os mesmos parâmetros de pertinência aos temas abordados.

O fichamento é um método de catalogação e sistematização de informações coletadas de várias fontes, como livros, artigos e outros recursos de pesquisa. Esse método consiste na identificação de partes importantes do material e na elaboração de um resumo ou síntese desses segmentos. A proposta do fichamento é estabelecer um sistema de referências que facilite a consulta e a utilização posterior dessas informações, auxiliando na formação de argumentos e no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos. Já a paráfrase é a habilidade de reescrever um texto ou fragmento em palavras próprias, preservando o sentido original. Essa prática ajuda a evitar o plágio, possibilitando ao pesquisador expor as ideias de outras fontes de forma original e adaptada ao contexto de seu trabalho. Para realizar uma paráfrase eficaz, é necessário um entendimento aprofundado do conteúdo original, para que seja reexpresso de maneira precisa, mas com linguagem e estilo pessoais. É fundamental também citar a fonte de origem para reconhecer o trabalho do autor original. Para ilustrar, a pesquisa utilizou um instrumento específico, exemplificado a seguir:

Quadro 2 – Instrumento de Fichamento

<b>EXCERTOS DE TEXTOS</b>	<b>AUTORAS/ES</b>	<b>ANOS</b>	<b>PÁGINAS</b>
Ex.: <i>“Sabemos de todas as nossas misérias, mas sabemos também que contamos com a retaguarda de uma aperfeiçoada engrenagem de recursos técnicos e de informação como nunca antes teve o ser humano.”</i>	Ex.: Romãna, M. A.	Ex.: 1992.	Ex.: 101.
...	...	...	...

Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

A base ética da pesquisa realizada assentou-se na compreensão dos textos a partir de uma ótica fenomenológica e humanista, conforme delineado por Bogdan e Biklen (1994). Tal

abordagem possibilitou identificar a ligação entre inovação e tecnologia, assegurando a veracidade dos dados e honrando as perspectivas dos autores referenciados. O estudo integrou o Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – Uninter, sob supervisão do professor Dr. Luís Fernando Lopes. Incluiu uma fase de qualificação perante uma banca examinadora, seguida pela defesa pública da dissertação. As fontes bibliográficas foram selecionadas criteriosamente e, se necessário, o projeto estaria sujeito à avaliação do Comitê de Ética da instituição.

A pesquisa adotou também uma abordagem humanista e fenomenológica para a análise dos dados, enfatizando a experiência humana e a subjetividade. Segundo Bogdan e Biklen (1994), essa perspectiva sublinha que as pessoas são participantes ativos, que atribuem significados pessoais às suas experiências. Fenomenologia e psicodrama compartilham a valorização da experiência pessoal, com a fenomenologia focando na compreensão da intencionalidade das vivências e Moreno destacando a ação. A espontaneidade é crucial para ambos, manifestando-se na autenticidade na fenomenologia e na criatividade no psicodrama. Enquanto a fenomenologia se baseia na introspecção e descrição para compreender os fenômenos, Moreno aplica a dramatização. O objetivo do psicodrama é alcançar a catarse e a integração de papéis. Nesse contexto, o pesquisador empenhou-se em aproximar-se autenticamente dos fenômenos, buscando captar os significados atribuídos. Isso envolveu uma imersão nas realidades estudadas, visando compreender as perspectivas pessoais e a complexidade dos contextos em que os fenômenos se desenrolaram.

## 2.1 ESTADO DA ARTE

Os estudos conhecidos como "Estado da Arte" têm como proposta compreender trabalhos acadêmicos, principalmente na área da educação, destacando as abordagens que prevaleceram em diversos contextos geográficos e históricos. Esses entendimentos são fundamentais para destacar lacunas, identificar tendências e reconhecer desafios em áreas específicas, atuando como norteador para pesquisas futuras. Além disso, esses estudos desempenham um papel importante no treinamento de novos acadêmicos e na ampliação do conhecimento científico. De caráter predominantemente bibliográfico, essas pesquisas dependem de revisões detalhadas da literatura e, em sua execução, é fundamental seguir diretrizes relacionadas ao tipo de discurso, ao meio de registro e às condições em que foram criados, conforme apontado por Ferreira (2002).

Para avaliar o uso atual da metodologia da pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio, foram consultadas duas bases de dados científicos: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a Revista Brasileira de Psicodrama (RBP). A primeira busca avançada na BDTD, utilizando os termos "pedagogia psicodramática" e "filosofia", revelou cinco estudos relevantes (1º, 11º, 7º, 17º, 12º). Uma segunda busca na mesma base de dados, com os termos "pedagogia psicodramática" e "educação do filosofar", resultou em cinco registros adicionais (13º, 11º, 1º, 7º e 17º). Além disso, uma busca mais ampla com as palavras-chave "pedagogia" e "psicodrama", sem restrições de idioma, ilustração ou ano de publicação, apresentou vinte e seis resultados, dos quais dois foram repetidos e um não atendia aos critérios de inclusão e, portanto, foram descartados pelo pesquisador. Os critérios para inclusão dos estudos foram a relevância para os temas de pedagogia psicodramática e/ou educação do filosofar. Os critérios para exclusão foram a irrelevância para os temas mencionados e a aplicação em áreas distantes da educação.

Quadro 3 – Dissertações e Teses encontradas na BDTD e mantidas na pesquisa

ORDENS	TÍTULOS	AUTORAS/ES	ANOS DE DEFESAS	TIPOS DE DOCUMENTOS
1ª	ASPECTOS ILUSTRATIVOS DO PSICODRAMA	Belle, S. M. M.	2013	Dissertação
2ª	A TRAJETÓRIA INSTITUCIONAL E HISTÓRICA DA DIFUSÃO DO PSICODRAMA PEDAGÓGICO EM CAMPINAS: RELATOS ORAIS SOBRE MOTIVAÇÕES VIVENCIAIS, CONTRADIÇÕES INSTITUCIONAIS E PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS	Santos, R. C.	2004	Dissertação
3ª	PSICODRAMA PEDAGÓGICO: AS POSSIBILIDADES DE UMA METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ÁREA DE CIÊNCIAS	Máximo, S. L.	2021	Dissertação
4ª	AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS A LUZ DO PSICODRAMA	Cuzin, M. I.	2008	Tese
5ª	O SENTIDO DO PSICODRAMA NA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA	Lima, P. S.	2005	Dissertação
6ª	A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COMO FORMA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA METODOLOGIA DE PESQUISA NO ENSINO SUPERIOR	Cardoso, A. S.	2017	Dissertação
7ª	ANÁLISE MUSICOTERAPÊUTICA DA EXPERIÊNCIA DE COMPOSIÇÃO MUSICAL: INTERFACES COM O PSICODRAMA	Ribeiro, M. K. A.	2014	Dissertação
8ª	ERA UMA VEZ UM CASTELO...: O CONFRONTO PESSOALIDADE X IMPESSOALIDADE NO INTERIOR DE	Lima, N. S. T.	1998	Dissertação

9 <sup>a</sup>	UMA INSTITUIÇÃO FILANTRÓPICA DE ATENDIMENTO TERAPÊUTICO-PEDAGÓGICO PARA PESSOAS COM AUTISMO E QUADROS SIMILARES CONFLITOS E PERDAS NA ESCOLHA PROFISSIONAL: PROFISSÕES ESCOLHIDAS X PROFISSÕES NÃO ESCOLHIDAS - SOB O ENFOQUE DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL	Silva, L. M. N. G.	2013	Tese
10 <sup>a</sup>	INFLUÊNCIA DOS JOGOS DRAMÁTICOS NA RECUPERAÇÃO DE CRIANÇAS LENTAS	Vassiliades, M. P.	1997	Dissertação
11 <sup>a</sup>	PSICODRAMA E EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O REDIMENSIONAMENTO DAS RELAÇÕES HUMANAS	Ferreira, W. B.	1993	Dissertação
12 <sup>a</sup>	AValiação DA GESTÃO ESCOLAR E DA QUALIDADE EDUCACIONAL A PARTIR DAS ABORDAGENS INSTITUCIONAL E PSICODINÂMICA	Silva, C. D.	2013	Dissertação
13 <sup>a</sup>	MASHALIM PARA CONTAR - SUBSÍDIOS PARA A EDUCAÇÃO PARA A PRUDENTIA	Vassimon, G.	2014	Dissertação
14 <sup>a</sup>	PLATÉIA OU PLATEIA? A PROGRESSIVA PERDA DO ASSENTO NOS TEATROS DE BRECHT, MORENO E BOAL	Nunes, F. P.	2010	Dissertação
15 <sup>a</sup>	A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E DAS BARREIRAS DISCENTES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE DO FUTURO ADMINISTRADOR	Fabrete, T. C. L.	2015	Dissertação
16 <sup>a</sup>	A FUNÇÃO SUPERVISORA DE ENSINO: ENCONTRO E DESENCONTROS	Barbosa, R. F.	2008	Dissertação
17 <sup>a</sup>	O SOCIODRAMA: METODOLOGIA DE ENSINO NO APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES DO NÍVEL SUPERIOR	Hruschka, L. C.	2017	Dissertação
18 <sup>a</sup>	A PRÁTICA AVALIATIVA DA PROFESSORA DA 1ª SÉRIE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA: ENTRE O ESCRITO E O VIVIDO	Furlanetto, C. R.	2007	Dissertação
19 <sup>a</sup>	AS POSSIBILIDADES DA MEDIAÇÃO DO SOCIODRAMA COMO LEITURA POLÍTICA DA EXCLUSÃO SOCIAL NOS GRUPOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE	Nunes, C. M.	2012	Dissertação
20 <sup>a</sup>	ESTUDO DA CONTRATRANSFERÊNCIA DO PROFESSOR NA INTER-RELAÇÃO COM O GRUPO DE ALUNOS	Kim, L. M. V.	2008	Tese
21 <sup>a</sup>	HABILIDADES METACOGNITIVAS EM MATEMÁTICA: DESENVOLVIMENTO POR MEIO DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS	Pupin, R. C.	2009	Dissertação



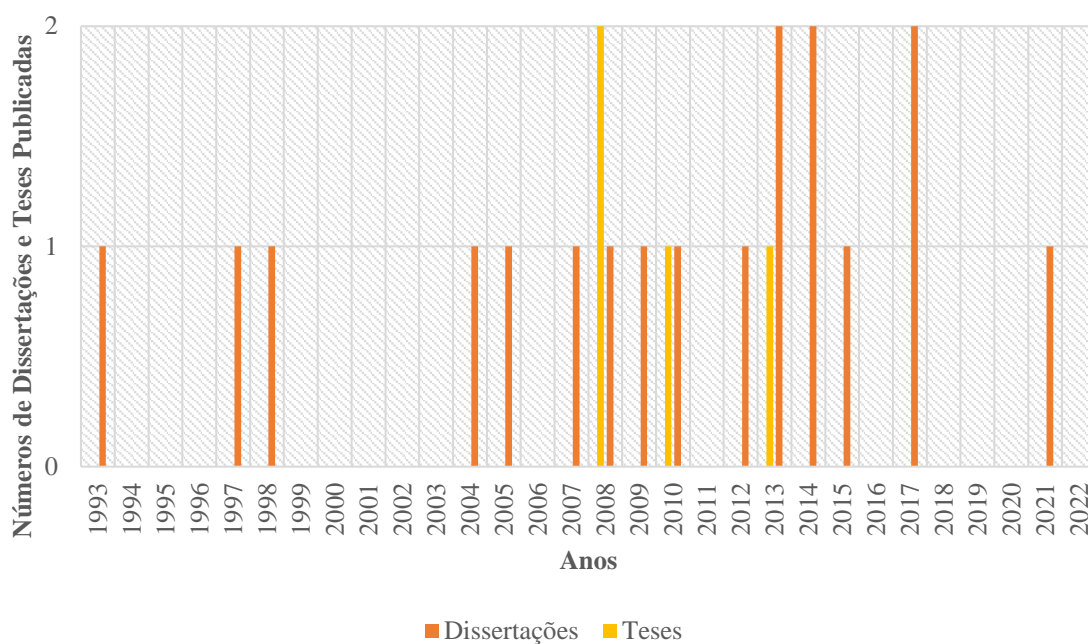
	VERBAIS COM HISTÓRIA NO AMBIENTE LÚDICO DE APRENDIZAGEM DE REALIDADE SUPLEMENTAR			
22 <sup>a</sup>	DESENVOLVIMENTO MORAL E EMPATIA: MEDIDAS, CORRELATOS E INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS	Galvão, L. K. S.	2010	Tese
23 <sup>a</sup>	PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE UMA UNIDADE PRISIONAL DE MINAS GERAIS	Duarte, A. J. O.	2017	Dissertação

Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

Diante do número reduzido de publicações diretamente relacionadas à sua linha de pesquisa, u pesquisadoru focou na leitura dos resumos das obras disponíveis, com a intenção de identificar aquelas que estivessem em sintonia com o objetivo de criar um recurso didático para educadores do Ensino Médio, com ênfase na pedagogia psicodramática. Essa abordagem resultou na escolha e na leitura detalhada de estudos específicos, numerados como 1º, 2º, 4º, 6º, 10º, 11º, 17º e 19º.

A estratégia de revisar resumos e, em seguida, realizar uma leitura completa e minuciosa de determinadas obras se mostrou uma rota metodológica produtora. Esse caminho permitiu que u pesquisadoru contemplasse uma variedade de conceitos interconectados presentes nas publicações selecionadas, contribuindo para o desenvolvimento do produto final. O propósito desse esforço foi apresentar uma visão abrangente da pedagogia psicodramática, proporcionando aos educadores um recurso valioso às suas necessidades no contexto da educação básica.

Gráfico 1 – Número de Dissertações e Teses Publicadas por Ano, sobre o tema, na BDTD e mantidas na pesquisa



Fonte: Elaboração do autor, 2023.

Ao observar o gráfico que representa o número de dissertações e teses na área da pedagogia psicodramática ao longo dos anos. Entre os anos de 1993 e 2022, observa-se um destaque para o quantitativo de dissertações publicadas. No entanto, é interessante notar que houveram publicações de teses nos anos de 2008, 2010 e 2013. Entre os anos de 2004 e 2017 é possível observar menores intervalos entre as publicações de dissertações e teses nessa área do conhecimento.

Um marco significativo se delineia entre 2012 e 2013, com uma tendência de crescimento nas publicações de dissertações. Esse aumento gradual pode indicar um amadurecimento da área, despertando o interesse de mais pesquisadores e contribuindo para o enriquecimento acadêmico. É relevante destacar, no entanto, que essa curva ascendente experimenta uma diminuição entre os anos de 2017 e 2021, evidenciando uma possível flutuação na produção de pesquisas nesse período específico. Um aspecto intrigante a considerar é se a pandemia de Covid-19, que assolou o mundo a partir de 2020, teria impactado de alguma forma a produção de pesquisas acadêmicas nessa área específica. Afinal, as transformações globais causadas por eventos excepcionais podem reverberar em diversas esferas da sociedade, incluindo a produção científica.

### 2.1.1 Compreensão das Dissertações e Teses do *Corpus de Análise*

Apresenta-se, aqui, um panorama abrangente de pesquisas realizadas na área da educação em interface com o psicodrama, explorando as influências e aplicações dessa abordagem em diferentes contextos educacionais. Esses estudos buscam compreender desde as práticas pedagógicas em contextos específicos, como a educação especial e o ensino de matemática, até questões mais abrangentes, como a formação de identidade profissional dos educadores e a implementação de métodos pedagógicos transformadores. A leitura desses estudos oferece percepções interessantes sobre o papel do psicodrama na educação, ilustrando seu impacto na promoção de valores humanos, desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpessoais, e na transformação de ambientes educacionais.

A pesquisa de Ferreira (1993) investigou a influência do Judaísmo e do Hassidismo no pensamento de Jacob Levy Moreno e na formação do Psicodrama. Ele explorou como essa influência moldou a estruturação do Psicodrama e sua aplicação na educação. A pesquisa começou com um entendimento da vida de Moreno em busca de raízes religiosas judaicas em suas ideias e examinou os elementos místicos e religiosos em sua obra, estabelecendo conexões com o Judaísmo. Além disso, o estudo enfocou a [Pedagogia Psicodramática], destacando sua contribuição para promover valores humanos e relações interpessoais positivas em ambientes educacionais. A pesquisa sublinhou como as influências religiosas moldaram as bases teóricas do Psicodrama, enfatizando sua importância no desenvolvimento pessoal e nas interações humanas.

A pesquisa de Vassiliades (1997) investigou o desafio das crianças com dificuldades de aprendizagem na escola, frequentemente negligenciado devido à crise educacional. Explorou as implicações sociais e culturais dessa questão e o papel da escola, com foco na formação de educadores e na aplicação da teoria psicodramática. Destacou o uso de jogos dramáticos como método para desenvolver habilidades de aprendizagem e enfrentar dificuldades. Concluiu que os jogos dramáticos foram bem-sucedidos na recuperação das crianças com dificuldades de aprendizagem, com importantes implicações pedagógicas.

Na investigação de Lima (1998), foi compreendido o conflito entre personalidade e impessoalidade em uma instituição filantrópica de assistência a pessoas com autismo e condições similares. Esse conflito evidenciou contradições entre o discurso institucional, baseado no paradigma positivista, e as práticas de assistência e tratamento. A pesquisa destacou a emergência de perspectivas paradigmáticas alternativas, sugerindo novos princípios e modelos de intervenção para melhorar o suporte a pessoas com autismo e condições semelhantes.

A investigação de Santos (2004) abordou a implementação e evolução da [Pedagogia Psicodramática] em Campinas, São Paulo. Utilizando fontes primárias, como relatos de psicodramatistas e materiais de entidades envolvidas, a pesquisa traçou a história dessa abordagem na cidade. Por meio de arquivos de associações e entrevistas com figuras-chave no desenvolvimento da [Pedagogia Psicodramática], a pesquisa ofereceu uma perspectiva detalhada sobre o assunto, incorporando as experiências e contribuições dos entrevistados.

No estudo de Lima (2005), explorou-se o uso do psicodrama na prática clínica fonoaudiológica, com foco em psicoterapeutas com pelo menos três anos de experiência nessa abordagem. Os resultados destacaram que o Psicodrama desempenhava um papel fundamental na construção do vínculo e na transformação da subjetividade dos protagonistas, influenciando positivamente a dinâmica psicoterapêutica. Além disso, as entrevistadas distinguiram diferentes abordagens psicodramáticas, com ênfase na vertente psicoterapêutica como mais adequada à prática fonoaudiológica contextualizada.

O estudo conduzido por Furlanetto (2007) investigou o processo de avaliação de aprendizagem em uma escola municipal em Fortaleza. A pesquisa qualitativa compreendeu diversos aspectos, incluindo a formação de educadores, a interação entre a escola e as famílias, o planejamento pedagógico, o acompanhamento dos educandos, bem como os recursos e materiais utilizados. Durante a pesquisa, foram identificados desafios significativos, como a escassez de materiais educativos diversos, a necessidade de aprimoramento na formação e no suporte aos docentes, a desconexão entre as bases epistemológicas defendidas e a prática pedagógica da profissional observada, prevalecendo métodos de avaliação baseados em cópia e escrita. O estudo destacou as dificuldades enfrentadas na implementação de avaliações diferenciadas e na sua adequação ao contexto escolar.

A pesquisa de Barbosa (2008) investigou a função dos supervisores escolares no sistema educacional de São Paulo, analisando suas relações. Utilizando uma abordagem multidisciplinar que incluiu análise de legislação, revisão crítica da literatura e experiência prática, o estudo buscou entender as visões educacionais e os valores culturais associados à prática desses profissionais. Também questionou como a atuação deles poderia contribuir para uma educação emancipatória. A pesquisa enfatizou a importância da democratização escolar e da inclusão social, destacando a necessidade de um projeto político pedagógico que promovesse a participação ativa da comunidade. Além disso, a pesquisa teve relevância pessoal ao contribuir para a formação contínua da pesquisadora e para a qualidade da memória acadêmica. Concluiu enfatizando a necessidade de uma supervisão embasada teoricamente e de uma prática

refletida, defendendo seu papel na promoção de uma educação democrática, cidadã, libertária e emancipadora, e destacou a urgência de mudanças nesse contexto.

O estudo de Cuzin (2008), realizado entre 2003 e 2005, investigou as relações interpessoais entre estudantes do curso de pedagogia vespertino na Faculdade de Educação da Unicamp. A pesquisa destacou a ausência dessa temática no currículo, usando análises qualitativas, quantitativas e sociométricas para mostrar uma mudança nas relações estudantis ao longo dos anos, passando de harmoniosas para problemáticas. O estudo também evidenciou a falta de intervenção institucional para diagnosticar e resolver conflitos interpessoais, apesar das reformulações curriculares. Concluiu que a inclusão dessa temática no currículo não avançou significativamente.

O estudo de Kim (2008) foi uma pesquisa psicanalítica que investigou as respostas contratransferenciais dos educadores diante das interações com os educandos em sala de aula, com o objetivo de aprimorar a relação educador-educando em escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Foi identificado que as respostas contratransferenciais podiam ter um impacto negativo no grupo. Intervenções psicoterapêuticas breves, usando o psicodrama como método para facilitar a expressão do educador, foram aplicadas, resultando em uma melhora na interação educador-educando e nas atividades pedagógicas. O estudo sublinha a importância da aplicação da psicanálise para compreender as relações interpessoais em salas de aula.

A investigação de Pupin (2009) concentrou-se no ensino de matemática nos anos iniciais, com ênfase nas habilidades meta-cognitivas dos educandos durante a resolução de problemas. O estudo investigou a eficácia do desenvolvimento dessas habilidades por meio de problemas aritméticos verbais com história, em um ambiente lúdico de aprendizagem, envolvendo educandos do segundo ano do Ensino Fundamental. Os resultados da análise estatística mostraram que o treinamento aplicado ao grupo de intervenção foi eficaz na melhoria das habilidades meta-cognitivas em matemática, destacando a importância desse enfoque no ensino desse conteúdo.

A pesquisa de Galvão (2010) investigou a educação moral e comparou os efeitos de duas técnicas de intervenção, a racional-afetiva e a racional-discursiva, no desenvolvimento moral e na empatia dos participantes. O estudo envolveu a criação e validação de instrumentos de medição, avaliação de dilemas morais e um experimento. Os resultados mostraram que a técnica racional-afetiva foi mais eficaz, promovendo um maior desenvolvimento moral e empatia em comparação com a técnica racional-discursiva e outros grupos, destacando a sua eficácia.

O estudo de Nunes (2010) investigou diversas funções do teatro, como as pedagógicas, políticas, psicoterapêuticas e sociais. Concentrou-se na compreensão das contribuições de três teóricos, Augusto Boal, Bertolt Brecht e Jacob Levy Moreno, que enfatizaram essas funções em suas práticas. Cada um desses autores trouxe modificações significativas nas relações entre o público e o teatro. Brecht desafiou o público com mensagens políticas, enquanto Boal e Moreno envolveram o público, encorajando a participação ativa. Além disso, o estudo explorou o papel do autor como educador e diretor teatral em comunidades periféricas de Brasília, estabelecendo conexões entre sua prática e as teorias dos autores mencionados.

A dissertação de Nunes (2012) buscou combinar as ideias de dois importantes pensadores, Jacob Levy Moreno e Paulo Freire, para entender a educação contemporânea no Brasil. Usando o psicodrama de Moreno e a abordagem emancipatória de Freire como base, a pesquisa explorou técnicas psicodramáticas em um contexto educacional com jovens e adultos na periferia de São Paulo. A pesquisa, de natureza hermenêutica, envolveu a participação dos estudantes e reuniu registros existentes e discussões em grupo. Os resultados enfatizaram a importância de reconhecer os estudantes como agentes ativos do processo de aprendizagem, promovendo sua autonomia e liberdade de escolha. A aplicação da [pedagogia psicodramática] e do sociodrama, aliados às ideias de Paulo Freire, visaram recuperar a espontaneidade dos educandos, quebrando padrões automatizados de comportamento e promovendo seu desenvolvimento acadêmico e social.

A investigação de Belle (2013) se concentra na [pedagogia psicodramática], baseando-se na literatura sobre a teoria psicodramática de Moreno. O estudo explora conceitos-chave, como a vida do autor e a concepção do psicodrama, seus fundamentos filosóficos, bem como suas aplicações no contexto educacional. O objetivo principal da pesquisa foi identificar elementos e aspectos essenciais, que foram ilustrados por meio de desenhos incorporados ao trabalho.

A tese de doutorado de Silva (2013) investigou o impacto das escolhas profissionais na vida das pessoas, considerando o que é deixado para trás nesse processo. A pesquisa investigou o conceito de trabalho, os fatores influentes nas decisões profissionais, a representação social das profissões e o papel do desejo e do inconsciente. Concluiu que as escolhas profissionais são complexas e se estendem ao longo da vida, sendo influenciadas por diversos aspectos, como história pessoal, influências familiares e sociais. O estudo contribuiu para a compreensão da importância das escolhas profissionais ao longo da trajetória de vida das pessoas.

O estudo de Silva (2013) avaliou a gestão escolar na Rede Salesiana de Ensino, usando métodos psicodinâmicos e avaliação institucional. A pesquisa envolveu 105 funcionários,

incluindo gestores e docentes, combinando abordagem qualitativa com quantitativa. Os resultados apontaram aspectos positivos e áreas de melhoria na Rede Salesiana, como apoio às ações educativas, avaliação institucional e transparência na gestão. O estudo também identificou desafios do grupo de gestão escolar: dificuldade de lidar com situações de conflito e com a autoridade hierárquica. Isso forneceu percepções para aprimorar o plano de ações da gestão escolar na Rede Salesiana de Ensino e em outras instituições similares.

A investigação de Ribeiro (2014) explorou como a teoria psicodramática poderia enriquecer a compreensão da expressão dos protagonistas em sessões de musicoterapia, especificamente na análise musicoterapêutica. Foram realizados dois estudos de caso qualitativos, utilizando técnicas de psicodrama adaptadas às sessões de musicoterapia. Os resultados alcançaram os objetivos propostos, oferecendo uma compreensão mais profunda da análise musicoterapêutica e do processo psicoterapêutico em geral. Recomendações incluíram considerações sobre a análise detalhada dos elementos musicais, a complexidade da composição musical e a sequência das experiências musicais. A integração do psicodrama no processo musicoterapêutico mostrou-se eficaz, sugerindo oportunidades para futuras pesquisas nessa área.

A pesquisa de Vassimon (2014) explorou a interseção entre a virtude da prudência e a arte de contar mashalim na formação de professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O estudo resgatou a relação entre prudência e narrativas, oferecendo aos educadores reflexões filosóficas e pedagógicas embasadas em Tomás de Aquino e outros intérpretes contemporâneos. A experiência pessoal da autora como contadora de histórias, influenciada por teóricos como Maturana e Moreno, enriqueceu o diálogo com os educadores. O objetivo principal foi fortalecer a formação docente, enfatizando a importância da prudência e das narrativas na educação.

Fabrete (2015) destacou a importância da criatividade e inovação nas empresas em um ambiente competitivo. Seu estudo teve como objetivo identificar os principais fatores que afetam a criatividade em cursos superiores de administração. Com base em uma pesquisa quantitativa com acadêmicos de administração, descobriu que as práticas pedagógicas e as qualidades subjetivas dos discentes explicavam 40% da percepção da criatividade, com as práticas pedagógicas sendo o fator mais influente. A pesquisa também revelou que a temática e o período de estudo não tiveram impacto significativo, enfatizando o papel fundamental dos docentes na facilitação da criatividade dos estudantes.

Cardoso (2017) enfatizou a crescente demanda por uma educação transformadora. Para atender a essa demanda, a autora propôs a adoção de métodos pedagógicos inovadores, como a

pedagogia psicodramática de Maria Alicia Romaña. A pesquisa visou compreender o uso da pedagogia psicodramática na unidade de aprendizagem de metodologia de pesquisa no Ensino Superior. Por meio de uma pesquisa-ação com trinta acadêmicos de Psicologia do UNIBAVE, que incluiu a aplicação de um questionário inicial e o desenvolvimento de três aulas incorporando elementos da pedagogia psicodramática, os resultados demonstraram que essa abordagem facilitou o entendimento do conteúdo, promoveu a interação entre os estudantes e destacou a importância da metodologia de pesquisa em suas vidas acadêmicas e profissionais.

A pesquisa de Duarte (2017) investigou o impacto da experiência de lecionar em uma instituição prisional em Minas Gerais na identidade profissional dos educadores. Utilizando uma abordagem qualitativa com a participação de cinco educadores e uma entrevista com a gestora escolar do presídio, o estudo destacou como a relação educador-educando, a percepção pública do trabalho docente nas prisões e as particularidades da prática pedagógica nesse contexto influenciaram a identidade dos profissionais. Concluiu-se que é urgente investir em uma reforma educacional que inclua os educadores e seus conhecimentos para criar modelos de educação mais democráticos nas prisões e superar a lógica historicamente opressora desse ambiente.

O estudo de Hruschka (2017) investigou como o método sociodramático impactou positivamente a didática de docentes de cursos de administração no Ensino Superior. Utilizando uma abordagem qualitativa e exploratória com o instrumento TREM® (Transformar, Realçar, Excluir e Manter), o estudo revelou que o método sociodramático melhorou significativamente a didática dos profissionais, resultando em estudantes mais engajados e participativos. Os docentes também aprimoraram sua postura em sala de aula, promovendo uma abordagem centrada nos acadêmicos, valorizando suas experiências e enfatizando o trabalho em grupo para o desenvolvimento de habilidades de relacionamento interpessoal.

A pesquisa de Máximo (2021) enfatizou a pedagogia psicodramática como um método inovador que coloca os educandos no centro do processo de aprendizagem. O estudo demonstrou que a pedagogia psicodramática estimulou respostas espontâneas e criativas; incentivou a reflexão sobre práticas tradicionais e promoveu a construção coletiva do conhecimento. Esses resultados preliminares sugerem que a pedagogia psicodramática pode ser uma ferramenta valiosa na formação de educadores, transformando as relações de ensino-aprendizagem.

As pesquisas apresentadas demonstram a diversidade das aplicações da pedagogia psicodramática no campo educacional. Desde a exploração das origens filosóficas do psicodrama até sua implementação prática em salas de aula, esses estudos ressaltam a





processo de revisão e leitura desses materiais acadêmicos enriqueceu significativamente a base teórica da pesquisa, contribuindo para aprofundar o entendimento do assunto.

Quadro 4 – Artigos Científicos encontrados na RBP

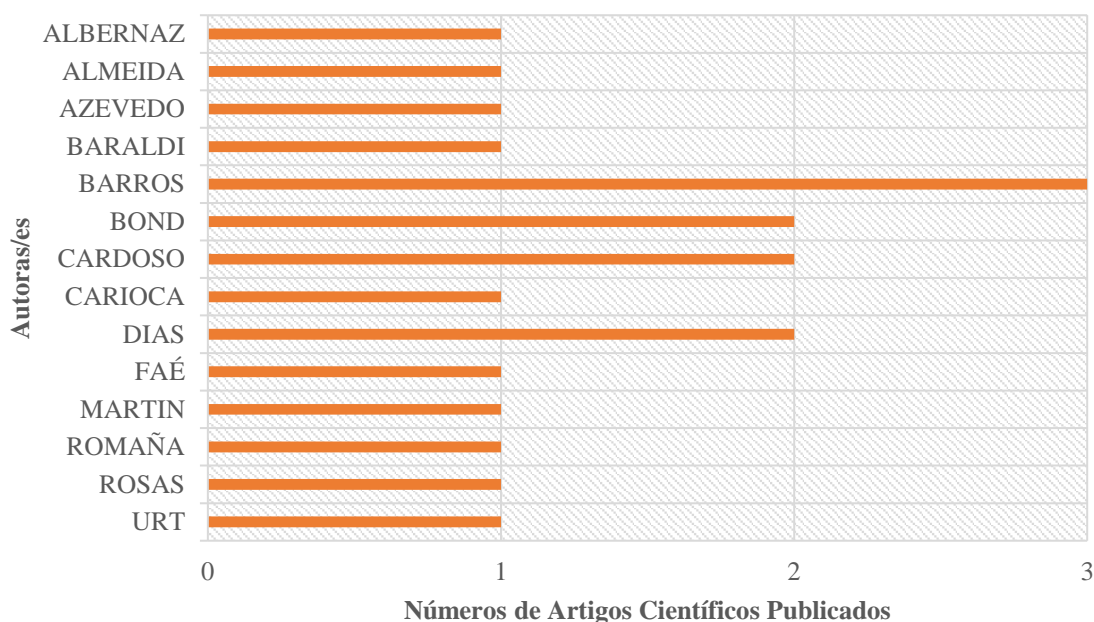
ORDENS	TÍTULOS	AUTORAS/ES	ANOS
1º	A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COMO UM MÉTODO FACILITADOR NA ESCOLHA DO TEMA MONOGRÁFICO	Cardoso, A. S.; Bond, E. L. C.	2020
2º	SOCIEDADE DE CONTROLE E PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA	Romaña, M. A.	2020
3º	O ENSINO DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COMO MÉTODO PARA NOVAS APRENDIZAGENS	Cardoso, A. S.; Bond, E.	2020
4º	CONCEITOS EM AÇÃO: O USO DE UM JOGO DRAMÁTICO COMO INSTRUMENTO DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA APLICADO EM UM GRUPO DE ALUNOS DE FORMAÇÃO EM PSICODRAMA	Baraldi, G. S.; Martin, M. A. F.	2020
5º	PEDAGOGIA DECOLONIAL PSICODRAMÁTICA	Albernaz, R. O.; Azevedo, A.; Faé, R.	2021
6º	PSICÓLOGOS E PSICODRAMATISTAS NA EDUCAÇÃO: PROJETO EM FORMATO ON-LINE DESENVOLVIDO NA PANDEMIA	Dias, A.; Barros, L. M. S.; Urt, S.	2021
7º	O USO DA DRAMATIZAÇÃO NA AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	Almeida, V. O.	2019
8º	SUPERVISÃO SOCIOEDUCACIONAL: COMPARTILHANDO A CONSTRUÇÃO DO PAPEL DE SUPERVISOR EM PSICODRAMA	Barros, L. M. S.	2020
9º	TERAPIA DO PAPEL PROFISSIONAL: UMA MODALIDADE SOCIONÔMICA DE TRABALHO	Barros, L. M. S.; Dias, A. R.	2019
10º	SIGNIFICAÇÕES ATRIBUÍDAS AO ÓCIO NAS OFICINAS PSICODRAMÁTICAS NUMA ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL	Rosas, E. V. B.; Carioca, J. M. G.	2020

Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

No entanto, ao direcionar o olhar para as publicações de artigos científicos na revista especializada na área, percebeu-se que o volume de trabalhos disponíveis relacionados à temática da pedagogia psicodramática ainda é reduzido. Diante dessa observação, o pesquisador tomou a decisão de empreender a leitura completa desses trabalhos acadêmicos, visando à seleção daqueles que mais contribuíssem para a conformação da proposta.

Na execução desse processo de seleção, foi conduzida uma compreensão, levando em consideração os elementos alinhados com o escopo da pesquisa. Sete estudos pertinentes à abordagem do problema de pesquisa foram identificados e selecionados. Esses trabalhos acadêmicos, catalogados sob a ordem 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º e 7º, destacaram-se pelo seu potencial em fornecer contribuições significativas para a construção do arcabouço teórico-metodológico da pesquisa empreendida.

Gráfico 2 – Número de Artigos Científicos Publicados por Autoras/es, sobre o tema, na RBP



Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

Ao entender-se a esfera do conhecimento que abarca a pedagogia psicodramática, torna-se evidente que a pesquisadora Barros se destaca como autora em termos de publicações na Revista Brasileira de Psicodrama – RBP, no intervalo entre os anos 2019 e 2022. Em sequência, merecem menção as contribuições de Bond, Cardoso e Dias com duas publicações no período supracitado. Diante dessa constatação, emergiu a relevância de considerar detidamente as publicações das autoras anteriormente mencionadas na concepção da dissertação, dadas as perspicazes contribuições que tais estudos puderam proporcionar à área.

### 2.1.2 Compreensão dos Artigos Científicos do *Corpus* de Análise

A pedagogia psicodramática tem desempenhado um papel fundamental no campo educacional, promovendo aprendizado significativo e desenvolvimento pessoal. Diversos estudos ao longo dos anos têm explorado seus efeitos e contribuições em diferentes contextos educativos, destacando sua influência na escolha de temas monográficos, na formação de profissionais e na promoção de uma educação decolonial.

Ao longo das décadas, diversos pesquisadores têm se dedicado a investigar os impactos e a aplicação da pedagogia psicodramática. Almeida (2019), por exemplo, abordou a dramatização como um método de avaliação no âmbito acadêmico, com base nos princípios da pedagogia psicodramática. Essa abordagem não apenas integrou o processo de aprendizado e o

conhecimento adquirido, mas também estimulou a reflexão sobre os conteúdos e a vivificação dos mesmos. A incorporação da dramatização na avaliação acadêmica favoreceu a integração dos estudantes no ambiente acadêmico, promovendo espontaneidade, criatividade e sensibilidade, fortalecendo assim o comprometimento e a participação de todos os envolvidos.

Barros e Dias (2019), por sua vez, exploraram a terapia do papel profissional, uma abordagem sociopsicodramática fundamentada na teoria de papéis e integrada à pedagogia psicodramática. Essa investigação teve como objetivo aprimorar o papel profissional, elemento de destaque na sociedade contemporânea. Ao considerar o papel profissional como essencial na atividade humana, o trabalho terapêutico ganhou maior profundidade e significado, oferecendo potencial não só para transformar o protagonista, mas também para impactar positivamente as relações interpessoais e a realidade social.

No ano de 2020, Baraldi e Martin aprofundaram-se na compreensão dos impactos do jogo dramático aplicado com estudantes de psicodrama, enxergando-o sob a ótica da pedagogia psicodramática. Os resultados revelaram um aprimoramento significativo no entendimento dos conceitos, impulsionado pelo espírito crítico, espontaneidade e criatividade estimulados pela metodologia. Essa proposta horizontal também promoveu relações interpessoais mais democráticas. Dessa forma, as autoras destacaram como a pedagogia psicodramática contribui para o desenvolvimento e a formação dos educandos, enriquecendo sua compreensão dos princípios fundamentais da unidade de aprendizagem.

No mesmo ano, Barros compartilhou suas reflexões e experiências como psicodramatista didata supervisora. Ela ressaltou o papel de liderança e a assimetria de poder presentes na supervisão, delineando os passos essenciais para assumir essa posição. Ao enfatizar a importância da socionomia e da pedagogia psicodramática nesse processo, a autora mostrou como a supervisão não apenas orienta projetos e a construção coletiva do conhecimento, mas também fortalece os laços internos da escola e a rede sociométrica dos psicodramatistas.

Cardoso e Bond (2020) abordaram a pedagogia psicodramática como um facilitador na escolha de temas monográficos, utilizando o método científico da pesquisa-ação e o estudo de caso. A abordagem didática da pedagogia psicodramática foi combinada com a fenomenologia como método filosófico. O estudo revelou não apenas a identificação do tema da monografia pela orientanda, mas também o desenvolvimento notável de sua espontaneidade e criatividade na construção do conteúdo.

Visando examinar o enriquecimento proporcionado pela pedagogia psicodramática no contexto da formação de psicodramatistas, Cardoso e Bond (2020) realizaram uma reflexão

detalhada, por meio de uma abordagem embasada na pesquisa-ação, o estudo demonstrou que a incorporação de elementos lúdicos, jogos dramáticos e técnicas teatrais ampliou a expressividade dos participantes, estimulando a espontaneidade e a criatividade. A experiência resultou em coesão grupal aprimorada e assimilação eficaz do conteúdo, evidenciando o impacto positivo da pedagogia psicodramática no processo educacional.

Em 2020, a obra de Romaña explorou a relevância da pedagogia psicodramática como ferramenta pedagógica para enfrentar as complexidades da sociedade contemporânea. A autora enfatizou o reconhecimento da totalidade dentro dos fragmentos e detalhes, conectando conhecimentos das ciências sociais às vozes dos educadores. O foco na prática educativa da pedagogia psicodramática, aliado ao estudo do sistema contemporâneo como uma sociedade de controle, permitiu a ilustração de exemplos concretos de situações de aprendizado, culminando em conclusões embasadas em seus princípios.

No mesmo ano, Rosas e Carioca (2020) conduziram um estudo por meio de oficinas psicodramáticas, explorando as múltiplas interpretações do ócio com a equipe da Associação dos Voluntários do Hospital São José. A metodologia psicodramática adotada revelou expressões como brincadeira, busca por equilíbrio entre demandas pessoais e institucionais e escuta mútua. A análise qualitativa proporcionada pela metodologia gerou uma visão criativa do ócio, alinhada com a pedagogia do ócio.

Em 2021, Albernaz, Azevedo e Faé exploraram o potencial do método psicodramático como ferramenta para promover uma pedagogia decolonial. Baseado em um projeto de extensão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o estudo examinou como o psicodrama pode facilitar a assimilação crítica de teorias decoloniais pelos estudantes. As autoras destacaram os benefícios desse método, os desafios enfrentados pelos docentes e as percepções dos estudantes diante da estrutura acadêmica. A pesquisa ofereceu percepções valiosas sobre como o psicodrama pode enriquecer a educação decolonial, incentivando a reflexão crítica e a formação de atitudes cidadãs.

Dias, Barros e Urt, no mesmo ano, apresentaram o projeto sacionômico "Ouvindo a Escola", enfatizando práticas sociopsicodramáticas realizadas no contexto do ensino remoto e da pandemia no ano anterior. O artigo científico contextualizou a importância da psicologia educacional e ressaltou a pedagogia psicodramática como uma abordagem transformadora no cenário socioeducacional. O projeto, envolvendo psicodramatistas, educadores e funcionários de escolas públicas, visou ressaltar práticas referenciadas que puderam contribuir para uma psicologia escolar crítica no âmbito da educação pública, especialmente em períodos de distanciamento social.

Essas investigações juntas pintam um retrato vívido da maneira pela qual a pedagogia psicodramática enriquece a educação contemporânea. Seu poder em cultivar a reflexão crítica, estimular a criatividade e promover a compreensão profunda de conceitos fundamentais coloca-a no centro do avanço pedagógico, moldando uma abordagem dinâmica que continua a evoluir e enriquecer as práticas educacionais.

Figura 2 – Principais Termos encontrados nos Artigos Científicos

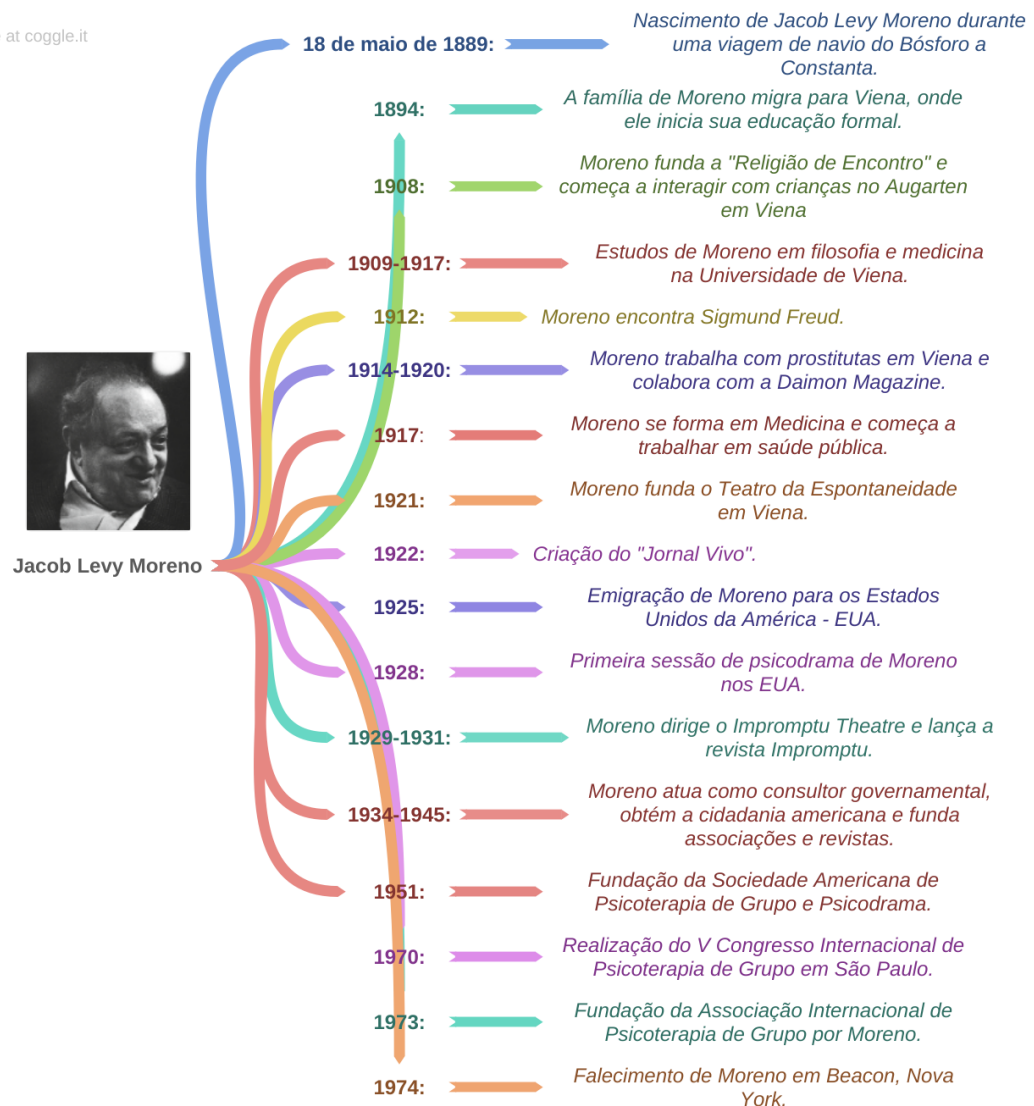


Fonte: Elaboração do autor, 2023.

Acima, apresenta-se uma representação visual criativa e informativa gerada por meio da ferramenta *WordArt*, uma técnica comumente utilizada para ilustrar os conceitos de textos em geral. Essa nuvem de palavras em específico reflete os temas centrais abordados pelas autoras dos artigos científicos estudados. Os termos mais recorrentes, que se destacam nessa composição, são: Educação, Crítica e Pedagogia. Essas palavras não só dominam visualmente a nuvem, mas também representam os pilares fundamentais das discussões contidas nos trabalhos.

### 3 JACOB LEVY MORENO

#### Mapa Mental 1 – Biografia de Jacob Levy Moreno



Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

Jacob Levy Moreno, cujo nascimento ocorreu em 18 de maio de 1889 a bordo de um navio no trajeto do Bósforo para Constanta, conforme relatado por Marineau (1992), teve uma origem humilde em uma família judaica. Sua mãe, ainda adolescente, errou o cálculo da data de seu nascimento, um evento precoce que precederia uma vida de eventos notáveis. Durante a sua infância, enfrentou uma batalha contra o raquitismo e, sob a orientação de uma cigana, sua mãe o submeteu a banhos de sol que contribuíram significativamente para sua recuperação. A cigana também previu que Moreno seria uma pessoa de grande benevolência e sabedoria. Em 1894, quando tinha cinco anos, sua família migrou para Viena, onde iniciou sua educação formal, abrindo caminho para sua futura proeminência como médico e pioneiro do psicodrama.

Seus interesses se estendiam além da medicina, abraçando a filosofia e o teatro, aspectos que influenciaram profundamente seu trabalho posterior (Menegazzo, Tomazini e Zuretti, 1995).

Moreno estabeleceu-se como o criador da ciência sacionômica, com a premissa de que as pessoas nascem dotadas de espontaneidade e criatividade, e que são muitas vezes reprimidas pelas condições adversas do ambiente (Moreno, 2006). Para recuperar essas características vitais, ele defendia a necessidade de transgredir estigmas e preconceitos sociais arraigados. Ele descreveu o psicodrama como um método inovador de investigação da verdade, usando a dramatização como ferramenta para explorar as demandas interrelacionais (Moreno, 1993). A sua teoria era composta por sociodinâmica, sociometria e sociatria, delineando um sistema para compreender, medir e tratar as relações humanas (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988).

Jacob Levy Moreno, em tenra idade, já expressava uma vivacidade imaginativa e uma inclinação para o teatral, aspectos que prefigurariam seu futuro desenvolvimento. Com apenas quatro anos e meio, em um episódio que ele mesmo descreveria mais tarde como sua primeira experiência psicodramática, Moreno quebrou o braço direito ao tentar voar, o que manifestava sua noção de espontaneidade e criatividade intrínseca (Marineau, 1992; Vicente, 2005). Esse evento na infância simbolizou o início de uma jornada espiritual e intelectual em que Moreno começou a forjar os conceitos fundamentais de sua teoria. Em um momento marcante aos 14 anos, ele se deparou com uma estátua de Jesus Cristo, momento que o inspirou a buscar uma identificação com o divino além de sua herança familiar (Marineau, 1992).

Na adolescência, Moreno abraçou uma postura quase profética, buscando materializar as palavras da cigana de que ele se tornaria uma figura significativa para a humanidade. Em 1908, ele fundou a "Religião do Encontro", um movimento que refletia seus interesses filosófico-religiosos e seu desejo de uma união mais íntima com o divino, algo que ele também procurava na tradição mística da Cabala (Andersom, 1977; Marineau, 1992). Desde sua adolescência, revelou um profundo interesse pelas áreas da filosofia e teatro, ao mesmo tempo em que enfrentava uma relação tumultuada com seus pais, um aspecto destacado por Marineau (1992). Moreno começou seus estudos em medicina e teve um suposto encontro significativo com Sigmund Freud em 1912, onde afirmou que sua abordagem começava onde a de Freud terminava, demonstrando um novo caminho para a psicoterapia. Suas experiências com grupos, incluindo o trabalho com prostitutas em Viena entre 1914 e 1920 e sua colaboração com a Daimon Magazine, consolidaram o fundamento de suas práticas psicoterapêuticas grupais (Vicente, 2005).

Na virada do século XX, ainda antes de se tornar um estudante universitário, Moreno já demonstrava uma afinidade com a criatividade e as relações humanas. Em 1908, como



Marineau (1992) relata, ele frequentava o Augarten, um parque vienense onde compartilhava narrativas e promovia atividades lúdicas com crianças, elementos que prenunciavam sua futura filosofia. Seu ingresso na Universidade de Viena em 1909 deu início a um período de intensa atividade acadêmica, estendendo-se até 1917, durante o qual Moreno se dedicou aos estudos de filosofia e medicina, conforme Marineau (1992). Em paralelo a essa trajetória acadêmica, conforme Santos (2004), Moreno já aplicava seus conhecimentos de forma pedagógica, associando o psicodrama à educação, por meio do ensino a crianças com dificuldades de aprendizado e da utilização do teatro como ferramenta educativa.

No período de 1914 a 1917, servindo no exército, ele encontrou-se com Chaim Klellmer e estabeleceu a "Casa do Encontro", um ambiente para reflexão intelectual e social em meio à Primeira Guerra Mundial, como Marineau (1992) descreve. Ao mesmo tempo, Moreno assumiu um papel de mentor para as crianças da família Berger, especialmente para Liesel, que ele incentivou a perseguir uma carreira no teatro. Já entre 1915 e 1917, segundo Loch (1982), Moreno trabalhou com refugiados e formulou o conceito de sociometria, refletindo sobre a dinâmica dos grupos sociais.

Após concluir seu curso de Medicina em 1917, Moreno voltou-se para a saúde pública em Bad Vöslau, trabalhando na clínica Kammgam Spinnerei e engajando-se ativamente com a comunidade local, apoiando famílias, prostitutas e refugiados políticos — uma contribuição que lhe rendeu a alcunha de "médico do povo" e que Marineau (1992) enfatiza em sua narrativa. De 1917 a 1924, Moreno se destacou em sua produção literária, delineando o conceito de tele, como nota Bustos (1979). A colaboração com Martin Buber na revista "Der Neue Damon" explorou aprofundadamente o conceito de Encontro, ainda que Fonseca Filho (1980), aponte para as divergências nas abordagens de ambos os pensadores.

No despontar do século XX, a Viena de Moreno estava mergulhada em uma profunda crise ética e cultural. Naquela época, Moreno imergiu com fervor na vibrante cena cultural da cidade e nutria o sonho de se tornar um ator consagrado. Em um episódio que viria a se tornar emblemático, ele desafiou as convenções teatrais convidando um integrante do público a subir ao palco e assumir o papel de um rei, proposta que foi recusada, conforme descrito por Marineau (1992). Não se deixando abalar, Moreno inaugurou uma era inovadora em 1º de abril de 1921, ao introduzir o psicodrama no Komodien Haus, estabelecendo o que ele chamou de "Teatro Público" para explorar as complexas questões sociais que assolavam a Áustria pós-guerra por meio da arte dramática. Apesar do reconhecimento não ter vindo de imediato, como Cukier (2018) salienta, esse ato marcava o início de uma grande transformação.

Moreno avançou com uma abordagem teatral radical, conforme descreve Cukier (2018), abolindo a figura tradicional do dramaturgo e a dependência de roteiros escritos em prol da espontaneidade criativa do público, uma mudança paradigmática que viria a ser a pedra angular da psicoterapia de grupo. Movido pela convicção de que os adultos poderiam redescobrir sua capacidade criativa por meio do ato de encenar, Moreno fundou o teatro espontâneo, uma inovação que ele detalhou em sua publicação "O Teatro da Espontaneidade". Essas ideias, apesar de inicialmente encontrarem resistência por parte do público acostumado ao teatro convencional, provaram ser fundamentais para o desenvolvimento do psicodrama, como observa Fox (2002). Em 1921, o caminho de Moreno tomou um novo rumo com a fundação do Teatro da Espontaneidade em Viena, que evoluiria para o Teatro Terapêutico, estabelecendo um vínculo entre as artes cênicas e a psicologia. No ano seguinte, concebeu o "Jornal Vivo", uma inovação que aliava a atualidade jornalística à dramatização, como evidencia Vicente (2005). Esse movimento não só capturou o potencial educacional e psicoterapêutico das dramatizações, como também permitiu a Moreno observar e extrair técnicas fundamentais para o desenvolvimento posterior do psicodrama, como ressalta Marineau (1992).

Conforme Santos (2004) destaca, Moreno trouxe contribuições pioneiras para o funcionamento de grupos humanos, com o objetivo de desenvolver as relações interpessoais e fomentar a harmonia coletiva. Priorizando a espontaneidade e a criatividade, suas ideias desafiaram os paradigmas éticos e médicos da época. O movimento psicodramático que liderou ganhou notoriedade internacional e exerceu influência significativa em áreas como a educação, a psiquiatria, a psicologia e a sociologia.

No entanto, a resistência europeia às ideias de Moreno após a Primeira Guerra Mundial levou-o a emigrar para os Estados Unidos em 1925. Nos EUA, ele encontrou um terreno fértil para suas ideias e inovações. Após obter sua licença médica em Nova Iorque e casar-se com Beatrice Beecher, Moreno deu continuidade à sua missão. Em 1928, ele apresentou a primeira sessão de psicodrama nos Estados Unidos e promoveu o primeiro psicodrama público no ano seguinte. Durante esse tempo, também consolidou o método da Sociometria e desenvolveu o teste sociométrico, como mencionado por Belle (2013).

Marineau (1992) aponta que o misticismo do hassidismo influenciou significativamente o pensamento de Moreno, infundindo suas perspectivas filosóficas, religiosas e até mesmo tecnológicas. Após uma colaboração com Frans Lörnitzo no desenvolvimento de um gravador, Moreno, já residindo nos Estados Unidos, descobriu que um dispositivo semelhante já existia. Apesar desse contratempo, ele não foi dissuadido e conseguiu estabelecer-se como pioneiro em

campos inovadores como a Sociometria, o Psicodrama, o Sociodrama e a Psicoterapia de Grupo, conquistando reconhecimento acadêmico por suas notáveis contribuições.

Ainda em Nova Iorque, de 1929 a 1931, Moreno assumiu a direção do *Impromptu Theatre* e lançou a revista *Impromptu*, como documentado por Fox (2002). Durante esse período, realizou estudos sociométricos em ambientes educacionais e prisionais, abrindo caminho para a fundação de uma clínica psiquiátrica em 1931. Em colaboração com Helen H. Jennings, Moreno realizou pesquisas extensas em uma escola para jovens em situação de conflito com as leis, consolidando os conceitos de sionomia e sociometria.

A cronologia das realizações de Moreno nos EUA é mais detalhada por Fox (2002). Em 1934, ele atuou como consultor governamental e conquistou a cidadania americana. No ano seguinte, fundou o sanatório Beacon Hill e tornou-se editor da *Sociometric Review*. O ano de 1937 foi marcante, pois Moreno construiu seu primeiro teatro terapêutico na Beacon House e abandonou o palco original do teatro da espontaneidade. Sua associação com as universidades de Colúmbia e Nova Iorque, o lançamento da "*Revista Sociometria*" e a fundação da *American Sociometric Association* em 1945 são também eventos importantes desse período.

A participação de Moreno no campo das artes cênicas envolveu a utilização do teatro como uma forma de abordar questões sociais e incentivar a expressão subjetiva. Moreno (1997), descreve o uso do improviso e a inclusão do público no processo dramático. Ele propôs, segundo suas obras de 1975 e 1984, que um membro do público poderia atuar como protagonista, estabelecendo assim as bases para o psicodrama. A história de Bárbara e George ilustrou a eficácia desse método, contribuindo significativamente para a transformação do "Teatro da Espontaneidade" em uma ferramenta psicoterapêutica. Esse evento foi fundamental na evolução do psicodrama, conforme sublinha Santos (2004).

Moreno continuou a influenciar e a ser reconhecido por figuras proeminentes da educação e das ciências sociais. Sua esposa Zerka Moreno tornou-se uma colaboradora essencial, e juntos participaram de inúmeras conferências e publicações. Sua inovação e liderança no campo do psicodrama o levaram a participar do I Congresso Mundial de Psiquiatria em 1950 e do VI Congresso Internacional de Sociologia em 1959. Sua visão de uma humanidade mais autêntica e interconectada ecoou até seu último congresso em 1974, consolidando seu legado como pioneiro na aplicação psicoterapêutica da expressão espontânea e criativa.



Fonte: Arquivo de Sérgio Guimarães, 2020.

No filme de 1948, Jacob Levy Moreno apresenta três Técnicas Fundamentais do Psicodrama com Jana, Sue e Zerka no palco de seu instituto em Beacon.

Influenciado por um leque de filósofos, incluindo Bergson, Dante, Kierkegaard, Nietzsche e Sócrates, e imerso em correntes de pensamento como o existencialismo, hassidismo e humanismo, Jacob Levy Moreno desempenhou um papel fundamental no campo da educação e da psicologia como criador do psicodrama. Sua contribuição também se estendeu ao meio literário, onde colaborou com a revista "Daimon Magazine", ao lado de intelectuais como Franz Kafka e Martin Buber.

No ano de 1951, ele fundou a Sociedade Americana de Psicoterapia de Grupo e Psicodrama, além de instituir o Comitê Internacional de Psicoterapia de Grupo. Essa iniciativa sinalizou o início de uma série de avanços na área, com Moreno à frente do movimento. Na década de 1960, o reconhecimento internacional do Psicodrama cresceu com a realização de congressos importantes em cidades como Paris e Viena. Seguindo esse ímpeto, em 1970, o V Congresso Internacional de Psicoterapia de Grupo ocorreu em São Paulo, consolidando ainda mais a prática. Moreno continuou a influenciar e inspirar a comunidade psicodramática até o ano anterior à sua morte, conforme destacado por Bermudez (1970), quando refletiu sobre a prática e evolução de seus métodos em um discurso inspirador. Sua visão se materializou ainda

mais com a fundação da Associação Internacional de Psicoterapia de Grupo em 1973, marcando o contínuo crescimento e aceitação do Psicodrama.

No entanto, em 14 de maio de 1974, Moreno faleceu em Beacon, Nova York, aos 85 anos. Conforme seu desejo, sua sepultura foi marcada com a inscrição "*Aqui jaz aquele que abriu as portas da Psiquiatria à alegria.*" (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988). Postumamente, a relevância de Moreno foi enfatizada por estudiosos como Marineau (1992) e Santos (2004), que observaram que, apesar de Moreno não ter vivenciado completamente a aceitação e aplicação de seus métodos no novo milênio, ele estabeleceu uma base sólida que não só desafiou sua época, mas também lançou as fundações para que o Psicodrama possa ser uma pedra angular para a psicologia do século XXI.

### 3.1 A CIÊNCIA SOCIONÔMICA

Mapa Mental 2 – Socionomia



Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

A socionomia é a ciência das leis que regem as relações entre as pessoas de uma sociedade. Ela ramifica-se em: sociodinâmica, que investiga como o clima afetivo e os papéis são desempenhados em diferentes grupos sociais; em sociometria, que realiza a métrica das relações grupais; e sociatria, que se dedica as intervenções necessárias para o reestabelecimento da espontaneidade e da criatividade humanas. A sociodinâmica, como mencionado por Moreno (1959) e Kaufman (1992), utiliza o *role-playing* e o teatro espontâneo como métodos para compreender e promover o desenvolvimento de papéis. A sociometria, utiliza os testes sociométricos para identifica afinidades e rejeições dentro dos grupos. E a sociatria utiliza o psicodrama, o sociodrama e a psicoterapia de grupo para intervir nas relações interpessoais.

Moreno reconheceu a dependência humana das relações sociais para o desenvolvimento e a sobrevivência. Suas técnicas sociométricas desvendam a complexidade das relações sociais

e são aplicadas em grupos primários para fomentar a colaboração e a comunicação. O psicodrama, segundo Kellermann (1992), é um método que convida para a dramatização, observando a comunicação verbal e não-verbal e possibilitando aos participantes explorar suas questões existenciais.

Moreno (1975), define o papel como a resposta pessoal às interações com o meio. E, no psicodrama, esses papéis são gerenciados para promover a aprendizagem socioemocional, a espontaneidade e a criatividade. A matriz de identidade proposta por ele detalha o desenvolvimento de papéis, da construção do Eu até a capacidade de inversão de papéis. Gonçalves (1988), entende três categorias de papéis: os psicossomáticos, essenciais para as funções básicas, como: alimentação e descanso; os sociais, que surgem em interações com outras pessoas em ambientes como família, comunidade, escola ou trabalho; e os psicodramáticos, ligados a aspectos psicológicos e à habilidade de simbolização. Moreno (1992), argumenta que o processo de aprendizagem e mediação de papéis envolve a adoção de papéis pré-existentes, a prática de papéis em desenvolvimento e a criação de novos papéis, fundamentais para reagir espontaneamente a situações recorrentes ou inéditas.

Moreno (1975), concebe a matriz de identidade como as circunstâncias onde a subjetividade dos papéis que constituem o Eu se constrói, análoga à função da placenta no desenvolvimento do feto, ela se constitui a partir do primeiro contato da criança com a sociedade por meio da família inicialmente. A matriz é composta por alguns momentos, incluindo o duplo, caracterizado pela não distinção entre a criança e a pessoa que exerce o seu cuidado; o espelho, onde ocorre o autorreconhecimento e o reconhecimento dos outros; e a inversão de papéis, que favorece o Encontro e as relações empáticas e télicas.

Monteiro (1998) explica que o *role-playing*, dentro da proposta sacionômica, oferece múltiplas perspectivas, ajudando no entendimento e adaptação a diferentes papéis. Ele enfatiza a importância da espontaneidade e criatividade no desenvolvimento existencial. Segundo Moreno (1975) e Bustos (2005), os primeiros papéis emergem nos momentos iniciais da vida, quando a identidade é total e indiferenciada. A criança, nesse momento, ainda não distingue entre si, pessoas e objetos, e precisa de um ego-auxiliar para realizar tarefas ainda não assimiladas.

Martín (1984), investigou o desenvolvimento da autoimagem em crianças, destacando a função do espelho existencial. Esse conceito refere-se ao momento em que a criança começa a reconhecer-se e a diferenciar-se dos outros, um processo importante para a internalização de papéis sociais e para a construção da subjetividade. Por sua vez, Gonçalves, Wolff e Almeida (1988), estudaram como as crianças percebem e interagem com o mundo e consigo mesmas.

Destacaram a importância do momento de reconhecimento das pessoas que estão ao seu redor. Fundamental para o processo de inversão de papéis ou reconhecimento do tu. Abordagem que ajuda a pessoa a compreender melhor a perspectiva dos outros. Conforme se desenvolvem, as crianças começam a diferenciar o real do imaginário, um processo que Moreno descreve como a brecha entre a fantasia e a realidade.

Courtney (1974), destaca o desenvolvimento dos papéis desempenhados pelas crianças, incluindo os psicossomáticos, psicodramáticos e os sociais. Nesse processo, os papéis no psicodrama se tornam significativos, englobando diferentes dimensões da psiquê. Conforme crescem, as crianças expandem os papéis que desempenham, que podem ser esquecidos e depois reavivados por meio do psicodrama. Os jogos dramáticos, enfatizando a espontaneidade e a criatividade, e, frequentemente, sem regras rígidas, favorecem a dinâmica grupal e são importantes para o desenvolvimento humano. Esses jogos são particularmente importantes na educação, mostrando-se como produtores tanto como ferramenta pedagógica quanto como preparação para a vida em sociedade.

Marineau (1992), discorre sobre o psicodrama, explicando que o método é fundamentado em ideais fenomenológicos e existenciais, derivados dos ensinamentos de filósofos como Bérngson, Buber, Husserl e Nietzsche. Esse método, enriquecido por influências artísticas e religiosas, enfatiza a ação e busca oferecer uma vivência integral da existência humana. No psicodrama, o Encontro significativo entre o Eu e o tu é fundamental, especialmente para a formação de laços profundos nas interações sociais. A pessoa é considerada protagonista de sua vida, encarregada de sua própria jornada. O objetivo é restabelecer a conexão da pessoa com sua espontaneidade, incentivando uma vida autêntica, com a criatividade sendo o elemento essencial.

Menegazzo, Tomazini e Zuretti (1995), observam que as teorias fenomenológicas surgiram como uma resposta às teorias causais mais rígidas e são fundamentadas nas ideias de Heidegger e Kierkegaard. Essas teorias buscam entender o significado da vida e os desafios existenciais, incluindo perspectivas éticas, filosóficas e religiosas. Marineau (1992), enfatiza a admiração de Moreno por Kierkegaard, pela sua capacidade de introspecção e exploração da existência. O psicodrama de Moreno se alinha a essa abordagem fenomenológica, dando ênfase ao entendimento, expressão artística e intuição, procurando desenvolver uma relação Eu-tu com foco na intencionalidade e na intersubjetividade. Nas sessões de psicodrama, temas como existência, ser e temporalidade são abordados, permitindo que os participantes aprofundem suas questões existenciais.



Gonçalves, Wolff e Almeida (1988), destacam o aspecto temporal no pensamento moreniano, especialmente o conceito de aqui e agora, que é fundamental no processo de criação e no Encontro. Eles sugerem que os laços afetivos e as relações humanas são formados no presente, uma abordagem que se afasta das classificações e diagnósticos psicopatológicos convencionais e se alinha com a noção existencialista de um ser humano em constante desenvolvimento. Moreno (1975), via aqueles que estão desconectados de sua espontaneidade e criatividade como estando em um estado de conserva cultural.

Knobel (1989), sublinha que a teoria da subjetividade de Moreno se fundamenta na filosofia fenomenológica e existencial, refletindo-se em sua perspectiva sobre a integração da consciência e do corpo, a unidade do ser. E a crença no potencial de socialização, demonstrando uma visão benevolente da natureza humana. Naffah Neto (1979), aborda a espontaneidade como um elemento central no pensamento moreniano. Moreno (1975), considerava a espontaneidade, juntamente com a criatividade, como características humanas inerentes e fundamentais na sua teoria. Bustos (2005), observa que, apesar de distintos, os conceitos de espontaneidade e criatividade estão profundamente interligados. A espontaneidade ativa a consciência, enquanto a criatividade fornece os meios para a realização das ações. Juntas, elas incentivam as construções culturais e são vitais para o desenvolvimento humano. Além disso, têm o potencial de desafiar e transformar normas culturais estabelecidas, atuando como agentes de transformação da realidade.

Moreno (1975), descreve a espontaneidade como a capacidade de responder a situações passadas e presentes, de forma criativa e inovadora. Ele notou que muitas pessoas enfrentavam dilemas internos, oscilando entre a busca por espontaneidade e a preferência pela segurança das tradições culturais. No entanto, restrições culturais podem inibir essa espontaneidade. Diante dessas limitações, alguns optam por restringir sua espontaneidade em favor da comodidade, utilizando mecanismos de defesa como isolamento e repressão. Ramalho (2001), argumenta que aqueles que não exercem sua liberdade e se submetem a influências externas são vistos como não espontâneos. Moreno (1975), ressalta a interconexão entre espontaneidade e criatividade, considerando a criatividade essencial para a natureza humana. Ele defende que a revolução criadora é uma maneira de resistir à adesão rígida das tradições culturais.

Garrido-Martín (1996), sugere que a espontaneidade promove adaptabilidade e originalidade, enquanto sua diminuição pode restringir a criatividade. Moreno (1992), considera a criatividade a essência da existência orgânica, que emerge da espontaneidade e gera cultura, enfatizando o valor do momento criativo em contraste com os produtos culturais conservados. Martin (1996), relata que Moreno vê o ser humano como uma entidade pessoal e

relacional, com a espontaneidade sendo fundamental. A manifestação subjetiva se dá por meio dos papéis desempenhados, sendo importante avaliar a espontaneidade presente nesse processo. A espontaneidade é a fonte da ação criativa e necessita de aquecimento para ser ativada. Moreno (1992), propõe o psicodrama como um meio de recuperar a espontaneidade perdida em aspectos afetivos e sociais, visando restaurar a autenticidade perdida. Ramalho (2001), acrescenta que esse processo também envolve treinar a espontaneidade para resgatá-la.

Moreno (1997), sugere que a criatividade se desenvolve por meio de interações sociais desde o nascimento. Inicialmente, a pessoa que exerce o cuidado é a principal influenciadora dela durante o desenvolvimento infantil, mas conforme a criança cresce e interage com diferentes figuras, sua criatividade pode ser estimulada ou restringida. Essa dinâmica de desenvolvimento é profundamente afetada pelas tradições culturais e relações estabelecidas com os adultos, onde comportamentos estereotipados e ritualizados podem impactar o desenvolvimento espontâneo da criança de diferentes maneiras.

Belle (2013) destaca que o psicodrama oferece uma perspectiva única sobre o mundo, servindo como um meio de compreensão da realidade, de produção de conhecimento e redefinição das experiências humanas, e que limitá-lo a uma visão estritamente psicológica seria minimizar seu verdadeiro potencial, ignorando as riquezas de suas facetas artísticas e educacionais. Gonçalves, Wollf e Almeida (1988), também alertam sobre os riscos de simplificar o uso do psicodrama na educação, reduzindo-o a uma mera técnica de grupo, especialmente se os facilitadores carecem de fundamentação teórica. Eles enfatizam que as dimensões artística e psicológica do psicodrama não devem ser negligenciadas no contexto educacional. Belle (2013), acrescenta que, enquanto o psicodrama é inquestionavelmente clínico em contextos psicoterapêuticos, essa definição não se aplica automaticamente em ambientes não clínicos como a escola. A educação é vista como uma intervenção significativa na sociedade, capaz de perpetuar ou questionar ideologias dominantes, sendo um campo repleto de nuances e histórias. Ela sublinha a importância de educadores e educandos serem vistos como influenciadores ativos no processo de aprendizagem, com a compreensão dessas dinâmicas sendo essencial para a criação de um ambiente colaborativo de construção coletiva do conhecimento, influenciando a realidade e deixando um legado para futuras gerações.

Gonçalves, Wollf e Almeida (1988), argumentam que o psicodrama no contexto educacional emprega uma variedade de recursos, estimulando a participação ativa. Essa abordagem integra dinamicamente conceitos e técnicas, promovendo reflexões e adaptações contínuas. O psicodrama utiliza diversas formas de expressão, como a teatral, escrita e ilustrativa, para transmitir conteúdos educacionais de forma cativante. A prática do psicodrama

é enriquecida pela combinação das artes cênicas com a ciência psicológica, facilitando a expressão de emoções e pensamentos por meio das ações. Seu objetivo principal é promover a espontaneidade como caminho para o autoconhecimento, usando a improvisação dramática para desenvolver consciência e empatia entre os participantes.

Belle (2013) destaca que, na educação, o psicodrama é essencialmente um processo espontâneo e criativo, de autoconhecimento e compreensão dos outros. A pedagogia psicodramática promove uma aprendizagem ativa, com foco não simplesmente na absorção de conteúdos, mas no desenvolvimento de habilidades sociais, utilizando diferentes estratégias, incluindo, por exemplo, os jogos dramáticos.

Assim, a socionomia é importante para entender as complexidades das relações humanas. Sociometria, sociodinâmica e sociatria fornecem percepções relevantes sobre as dinâmicas interpessoais que impactam o cotidiano. A implementação do psicodrama e sociodrama em ambientes educacionais e psicoterapêuticos contribui para a promoção da espontaneidade e da criatividade. E essa aplicação enriquece as interações e favorece o desenvolvimento existencial. Utilizando os princípios da socionomia em grupos primários, contextos educacionais e equipes de trabalho, é possível expandir as habilidades necessárias para enfrentar os desafios sociais, promovendo humanização nos diferentes espaços.

### 3.2 O PSICODRAMA NO BRASIL

Quadro 5 – Psicodrama Brasileiro

ANOS	EVENTOS
1930	Helena Antipoff não introduziu o Psicodrama de Fantoques, mas focou em métodos pedagógicos inovadores em psicologia educacional.
1949	Alberto Guerreiro Ramos se aproximou do universo psicodramático em Nova Iorque.
1950	Heloísa Marinho utilizou o Teatro de Fantoques no Rio de Janeiro; Ofélia Boisson Cardoso recorreu ao Teatro de Bonecos no Rio de Janeiro.
1953	Blay Neto utilizou a dramatização teatral em São Paulo.
1955	Pierre Weil incorporou o Psicodrama no Departamento Nacional do SENAC no Rio de Janeiro.
1960	Norma Jatobá iniciou prática clínica em Psicodrama em São Paulo.
1961	Célio Garcia experimentou o método psicodramático em Minas Gerais. Publicação do primeiro artigo sobre sociometria no Brasil; Maria Alicia Romaña aplicou psicodrama na educação; Congresso Internacional de Psicoterapia de Grupo em Milão
1963	classificou o Psicodrama praticado por Schützenberger, Ennies e Haas como "triádico"; V Congresso Latino-Americano de Psicoterapia de Grupo incluiu um Psicodrama Público no TUCA.
1964	Romaña implementou psicodrama com grupos de crianças e no Ensino Superior. Alfredo Correia Soeiro e Maria Rosário lançaram as bases do Psicodrama em Psiquiatria;
1965	Congresso Internacional de Psicodrama em São Paulo; Luiz Cerqueira divulgou um trabalho sobre Psicodrama no Instituto de Psiquiatria da Universidade do Brasil.
1966	Seminários sobre Psicodrama Triádico conduzidos por Schützenberger e Weil em Minas Gerais.
1967-1969	Pierre Weil publicou o primeiro livro em português sobre a metodologia moreniana; Lea Porto criou um grupo de estudos em Minas Gerais; primeira tese de doutoramento em Sociometria

	defendida por Flávio D'Andrea na USP; IV Congresso Internacional de Psicodrama em Buenos Aires; Psicodrama Pedagógico apresentado por Maria Alicia Romaña; Romaña difundiu o Psicodrama Pedagógico em São Paulo.
1970	I Congresso Nacional e V Congresso Internacional de Psicodrama no Museu de Arte de São Paulo; Fundação da ABPS e da SOPSP; Expansão da formação em psicodrama em várias cidades brasileiras.
1971	Criação da Sociedade Brasileira de Psicoterapia, Dinâmica de Grupo e Psicodrama; Primeira escola de Psicodrama Pedagógico estabelecida por Greeb e Romaña.
1972	Curso de Psicodrama Pedagógico ofertado para assistentes sociais.
1973	Criação do Grupo de Estudos de Técnicas Psicodramáticas – GETEP.
1974	Dalmiro Bustos ministrou conferências e Pierre Weil estabeleceu um grupo psicoterapêutico psicodramático no Rio de Janeiro.
1975	Fundação da ACPS; Início do curso de Formação Psicodramática no Instituto Sedes Sapientae.
1976	Estabelecimento do Instituto de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo em Campinas; Criação da FEBRAP.
1977	Associação dos Psicodramatistas Pedagógicos Paulistas fortalecida após a exclusão do Psicodrama Pedagógico da FEBRAP.
1978	Inovações trazidas por Anne Ancelin Schützenberger; I Congresso Brasileiro de Psicodrama em Serra Negra; Fundação do Eu-Tu: Núcleo Psicopedagógico e da Sociedade de Psicodrama da Bahia.
1979	Criação do Instituto Moreno por Dalmiro Bustos em São Paulo.
1980	Cisão na Sociedade Brasileira de Psicoterapia, Dinâmica de Grupo e Psicodrama; Fundação da SOPERJ; II Congresso Brasileiro de Psicodrama em Canela, Rio Grande do Sul.
1982-1987	III Congresso Brasileiro de Psicodrama em Caiobá-PR; Fundação do Centro de Psicodrama no Rio de Janeiro; Oficialização da Associação Brasileira de Psicodrama Pedagógico; IV e V Congressos Brasileiros de Psicodrama; cisão na SOPERJ; consolidação da formação em Psicodrama Pedagógico no Rio de Janeiro.
1988-2002	Congressos Brasileiros de Psicodrama de VI a XIII em várias cidades; curso de especialização e mestrado profissional em psicodrama pela Universidade São Marcos de São Paulo; projeto "Ética e Cidadania" em São Paulo; programa de educação sexual na televisão pela Faculdade de Educação da USP; programa Comunidade Solidária.
2004	XIV Congresso Brasileiro de Psicodrama em Belo Horizonte – MG.

Fonte: Elaboração do autoru, 2023; a partir de Santos (2004).

A história do Psicodrama no Brasil teve início na década de 1930, marcada pela influência indireta, mas fundamental, de Helena Antipoff. Seu trabalho na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte não estava diretamente ligado ao Psicodrama, mas as técnicas teatrais por ela utilizadas estabeleceram um precursor importante para futuras inovações na área. Antipoff, notável por sua abordagem pioneira na psicologia escolar/educacional, criou um importante alicerce para o uso de métodos expressivos na educação no Brasil.

Em 1949, uma figura proeminente na história do psicodrama, Alberto Guerreiro Ramos, teve um encontro profundamente significativo com essa abordagem psicoterapêutica em Nova Iorque. Esse momento não foi apenas um marco pessoal para Ramos, mas também um evento de grande relevância na cronologia internacional do psicodrama. A relevância desse evento na história do psicodrama é reconhecida por Florez (1986). O encontro em Nova Iorque não apenas consolidou a posição de Ramos como um expoente da área, mas também simbolizou a crescente aceitação e adaptação do psicodrama para além de suas fronteiras originais. Esse episódio,

portanto, é visto como um divisor de águas, marcando o início de uma era na qual o psicodrama começou a se estabelecer e a florescer em contextos internacionais.

O ano de 1950 foi marcado por inovações significativas no panorama brasileiro. Nesse período, Heloísa Marinho, atuando no Rio de Janeiro, destacou-se pela introdução pioneira do Teatro de Fantoches. Essa inovação não só enriqueceu a diversidade das expressões artísticas na região, mas também abriu caminhos para novas formas de engajamento cultural e educacional. De maneira paralela e igualmente impactante, Ofélia Boisson Cardoso trouxe uma nova perspectiva ao introduzir o Teatro de Bonecos, conforme descrito por Weil (1978). As contribuições de Marinho e Cardoso, com suas respectivas abordagens, representaram um avanço significativo no campo, estimulando a criatividade e a experimentação.

Em 1953, o cenário brasileiro continuou a se expandir com a inovação de Blay Neto em São Paulo. Ele implementou técnicas de dramatização teatral em contextos clínicos, um marco importante, conforme registrado por Florez (1986). Essa abordagem de Neto não apenas ilustrou a flexibilidade das artes cênicas em se adaptar a diferentes ambientes, mas também destacou a potencialidade do teatro como uma ferramenta valiosa em contextos psicoterapêuticos. Assim, o trabalho de Neto serviu como um exemplo significativo da intersecção entre as artes cênicas e o bem-estar existencial, ampliando o entendimento e a aplicação do teatro em novas áreas.

Em 1955, um marco significativo foi atingido na história do psicodrama no Brasil, protagonizado por Pierre Weil. Ele, um visionário em sua área, adotou a iniciativa de integrar o psicodrama ao Departamento Nacional do SENAC no Rio de Janeiro, um fato documentado por Florez (1986). Essa ação não foi apenas um passo importante na carreira de Weil, mas também representou um avanço fundamental para o psicodrama no país. A integração desse método no SENAC simbolizou uma expansão significativa do psicodrama além das fronteiras tradicionais do campo psicoterapêutico, abrindo novos horizontes nos setores educacional e profissional.

A década de 1960 se iniciou com uma série de desenvolvimentos marcantes no campo do psicodrama, evidenciando um período de intensa atividade e inovação. Norma Jatobá, atuando em São Paulo, desempenhou um papel importante em 1960, trazendo contribuições notáveis para a prática clínica. Como destacado por Coimbra (1995), o trabalho de Jatobá não apenas enriqueceu a prática psicodramática na região, mas também ajudou a estabelecer um sólido alicerce para futuras explorações e aplicações do método.

Em 1961, Célio Garcia destacou-se na expansão do psicodrama para além das fronteiras de São Paulo, levando o método psicodramático para Minas Gerais. Esse acontecimento foi

significativo, pois não apenas introduziu a prática do psicodrama a novos contextos e públicos, mas também evidenciou a adaptabilidade e a relevância dessa abordagem.

Outro acontecimento que merece destaque foi a publicação do primeiro artigo científico sobre psicodrama na educação por Maria Alicia Romaña em 1963. Esse estudo representou um avanço na literatura psicodramática brasileira, marcando a primeira vez que a sociometria, um componente da socionomia, foi discutida e explorada em detalhes no contexto educacional brasileiro. Esse feito não apenas demonstrou a aplicabilidade dela em contextos educacionais, mas também abriu novos caminhos para a pesquisa e prática nessa área do conhecimento.

Nos anos que se seguiram, o campo do psicodrama foi enriquecido por uma série de eventos notáveis, que marcaram significativamente sua evolução e reconhecimento. O Congresso Internacional de Psicoterapia de Grupo, realizado em Milão, foi um desses eventos, destacando-se no cenário global da psicoterapia. Esse congresso, juntamente com o V Congresso Latino-Americano de Psicoterapia de Grupo, proporcionou um importante espaço para o intercâmbio de experiências, ideias e técnicas entre profissionais da área. Uma contribuição marcante desse período foi a realização de um psicodrama público no TUCA, um evento que ganhou destaque nos registros de Florez (1986) e Coimbra (1995). Esse psicodrama público não apenas demonstrou a versatilidade do método, mas também serviu para aumentar sua visibilidade e aceitação entre a comunidade psicoterapêutica.

Paralelamente, em 1964, Maria Alicia Romaña continuou a impulsionar as fronteiras do psicodrama, explorando sua aplicação em novos ambientes e com públicos diversos. Sua dedicação ao trabalho com grupos de crianças e de universitários foi um passo importante para a expansão do método. Conforme relatado por Schützenberger (1970), a abordagem de Romaña não apenas introduziu o psicodrama a novos contextos educacionais e grupos etários, mas também enfatizou sua flexibilidade e relevância como uma ferramenta educacional.

O ano de 1965 se destacou como um período de realizações notáveis no âmbito do psicodrama brasileiro. Um dos eventos mais emblemáticos foi o Congresso Internacional de Psicodrama realizado em São Paulo, um marco na história do psicodrama no país. A realização desse congresso em solo brasileiro não apenas evidenciou o crescente reconhecimento do Brasil no campo internacional do psicodrama, mas também consolidou a posição do país como um centro importante para o estudo e a prática dessa abordagem educacional e psicoterapêutica.

No mesmo ano, Alfredo Correia Soeiro e Maria Rosário deram contribuições significativas na área da psiquiatria, como destacado por Weil (1978). O trabalho deles representou um importante avanço, integrando os princípios e as técnicas do Psicodrama ao tratamento psiquiátrico. Essa integração foi uma demonstração da versatilidade do psicodrama

e de sua capacidade em enriquecer e inovar as práticas psiquiátricas, abrindo novos caminhos para o tratamento dos distúrbios e transtornos mentais.

Luiz Cerqueira também desempenhou um importante papel na expansão do psicodrama, especialmente no Instituto de Psiquiatria da Universidade do Brasil. Suas contribuições, marcadas por um profundo conhecimento e inovação, ajudaram a consolidar o psicodrama como uma ferramenta valiosa no contexto acadêmico e clínico. O trabalho de Cerqueira não apenas fortaleceu o entendimento e a prática do psicodrama dentro do instituto, mas também serviu de inspiração e modelo para futuras gerações de profissionais e psicodramatistas.

Entre 1967 e 1969, o Psicodrama brasileiro vivenciou um período importante com a publicação do primeiro livro em português sobre a metodologia moreniana por Pierre Weil, a formação de um grupo de estudos por Lea Porto em Minas Gerais, a defesa da primeira tese de doutoramento em Sociometria por Flávio D'Andrea na USP e a apresentação do “Psicodrama Pedagógico” por Maria Alicia Romaña no IV Congresso Internacional de Psicodrama em Buenos Aires, conforme Florez (1986) e Costa (2001) descrevem.

Os anos 70 foram marcados por um crescimento contínuo e a institucionalização do psicodrama no Brasil. Em 1970, ocorreu o I Congresso Nacional e o V Congresso Internacional de Psicodrama no Museu de Arte de São Paulo, um marco importante na trajetória do psicodrama no país, como relatado por Weil (1978), Coimbra (1995) e Costa (2001). Em 1971, a fundação da Sociedade Brasileira de Psicoterapia, Dinâmica de Grupo e Psicodrama, e a criação da primeira escola de “Psicodrama Pedagógico” por Greeb e Romaña, demonstraram a consolidação do psicodrama no campo educacional, conforme Coimbra (1995) aponta.

A década de 70 foi caracterizada pelo surgimento e fortalecimento de diversos grupos de estudos dedicados a essa abordagem. Esse período foi marcado por avanços notáveis tanto na formação teórica quanto na prática do psicodrama. Um exemplo significativo dessa evolução foi a criação do Instituto de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo em Campinas. Além disso, em 1976, ocorreu um importante desenvolvimento com a fundação da Federação Brasileira de Psicodrama – FEBRAP, um marco relatado por Santos (2004).

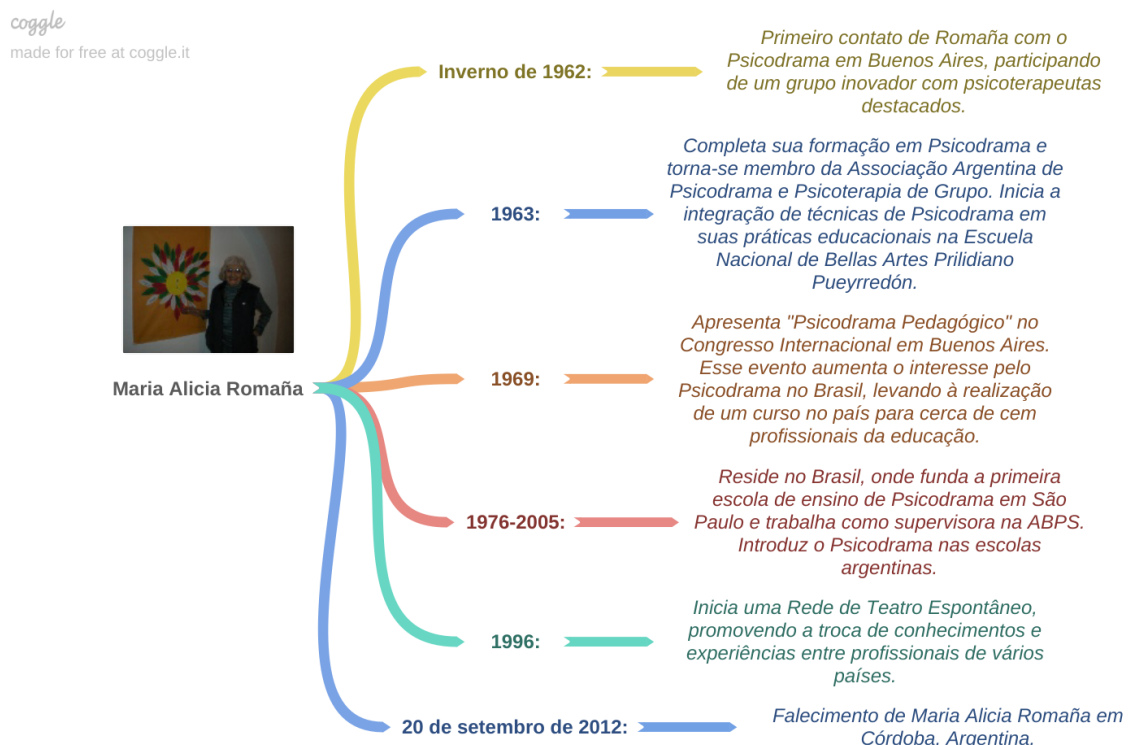
A década de 80 foi um período marcado por uma série de congressos nacionais que contribuíram significativamente para a divulgação e o desenvolvimento dessa prática. Durante esses anos, houve também mudanças importantes na estrutura organizacional das associações de psicodrama, indicando uma evolução na forma como a prática era administrada e promovida. Coimbra (1995), documentou essas transformações. Entre 1988 e 2002, o psicodrama experimentou um crescimento contínuo. Nesse período, foram realizados mais congressos,

implementados programas educacionais, e observou-se um avanço significativo na pesquisa e formação na área, conforme descrito por Santos (2004).

O ano de 2004 foi um marco na trajetória do Psicodrama no Brasil, culminando com a realização do XIV Congresso Brasileiro de Psicodrama em Belo Horizonte, Minas Gerais. Esse evento não apenas simbolizou um marco significativo na história do Psicodrama no Brasil, mas também reafirmou e consolidou sua presença e importância no cenário nacional e internacional. O congresso refletiu o crescimento e a maturidade do campo do psicodrama, demonstrando como essa prática se tornou uma ferramenta essencial e reconhecida na área do bem-estar existencial e da psicoterapia.

#### 4 MARIA ALICIA ROMAÑA

##### Mapa Mental 3 – Biografia de Maria Alicia Romaña



Fonte: Elaboração do autor, 2023.

No âmbito das contribuições significativas para a pedagogia contemporânea, destaca-se a figura notável de Maria Alicia Romaña. Com uma abordagem profundamente enraizada na pedagogia psicodramática e influenciada por pensadores renomados como Freire, Moreno e Vigotski, Romaña emerge como uma pensadora e educadora cujas ideias transcendem os



limites convencionais da sala de aula. Seu compromisso em criar ambientes educacionais que promovam a espontaneidade, a criatividade e a reflexão histórico-crítica têm cativado a atenção de estudiosos e profissionais da educação ao redor do mundo.

Fotografia 2 – Alcione Ribeiro Dias e Maria Alicia Romaña



Fonte: Arquivo da Associação Entre Nós, 2019.

A fotografia retrata o encontro em Santa Rosa de Calamuchita, na província de Córdoba, em 2010, por ocasião do lançamento do livro *Pedagogía Psicodramática y Educación Consciente*.

Segundo Santos (2004), Maria Alicia Romaña, reconhecida educadora, teve sua primeira experiência com o psicodrama no inverno de 1962, em Buenos Aires. Convidada pelo seu psicoterapeuta, Rojas-Bermúdez, ela se uniu a um grupo selecionado, que incluía Eduardo Pavlovsk e Fiasqué. Naquela época, sem um conhecimento teórico aprofundado sobre as ideias de Moreno, Romaña se dedicou intensamente à prática do psicodrama. Ela foi impulsionada pela curiosidade que surgiu de sua vivência, expandindo sua compreensão do psicodrama. Esse período de investigação teórica resultou em um crescimento profissional considerável para Romaña, que deixou contribuições valiosas para o campo do psicodrama, influenciando sua trajetória na Argentina e no cenário internacional.

Conforme destacado por Santos (2004), no decorrer de 1963, após esse ponto inicial, Romaña completou sua formação e tornou-se membro da Associação Argentina de Psicodrama

e Psicoterapia de Grupo. Durante um período de três anos, ela se imergiu na realização dessa formação junto aos integrantes do grupo pioneiro, composto por psiquiatras, psicólogos e ela, a única educadora. Simultaneamente às suas atividades como educadora, lecionando unidades curriculares de aprendizagem como didática, história da educação, metodologias e práticas educativas na *Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón*, ela era frequentemente abordada por educandos insatisfeitos com a abordagem pedagógica tradicional, clamando por uma participação mais ativa em seus estudos. Foi nesse contexto que ela teve sua iniciação no psicodrama, encontrando nele a solução almejada para seis anseios profissionais. A experiência proporcionada pelo psicodrama se revelou uma resposta eficaz às demandas dos educandos e permitiu a Romaña integrar elementos inovadores e participativos em sua práxis educacional. Essa transformação marcou o início de uma trajetória promissora em direção à fusão entre a pedagogia e o psicodrama.

A partir da utilização de atividades de *Role-Playing*, com foco na perspectiva dos próprios educandos e na abordagem da ansiedade pré-provas, Romaña iniciou a aplicação das técnicas do psicodrama no âmbito educacional. Conforme apontado por Belle (2013), essa renomada educadora e psicodramatista argentina desempenhou um papel pioneiro ao estabelecer os primeiros grupos que exploraram a abordagem da pedagogia psicodramática, tanto em solo argentino quanto brasileiro. Sua influência, que perdura até os dias atuais, teve sua raiz na sólida formação que obteve na Associação Argentina de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo. Essa formação proporcionou a ela as bases práticas e teóricas necessárias para introduzir com sucesso as técnicas psicodramáticas no contexto educacional.

Em 1969, durante o Congresso Internacional sediado em Buenos Aires, o Brasil começou a estabelecer seu vínculo com o "Psicodrama Pedagógico", conforme apontado por Santos (2004). Durante esse evento, diversos profissionais brasileiros destacaram-se por sua participação ativa. Um dos momentos marcantes foi a apresentação do "Psicodrama Pedagógico" por Maria Alicia Romaña, que chamou a atenção dos educadores brasileiros. Reconhecendo a relevância da técnica e o interesse crescente no Brasil, Romaña foi posteriormente convidada a implementar o psicodrama na educação brasileira.

Para cumprir essa missão, foi realizado um curso, também denominado "Psicodrama Pedagógico". Esse curso contou com a participação de aproximadamente cem profissionais da educação, distribuídos em quatro grupos distintos: professores da educação infantil, do ensino fundamental e médio, orientadores educacionais e gestores escolares. De acordo com Santos (2004), é importante destacar o comprometimento e o profundo senso de responsabilidade que esses profissionais traziam consigo, dada a complexidade do cenário sócio-político brasileiro

da época. O impacto da expertise de Romaña não apenas influenciou os educadores, mas também estabeleceu um marco na educação brasileira, promovendo a disseminação e reconhecimento da pedagogia psicodramática no país.

Ao residir no Brasil entre 1976 e 2005, Romaña desempenhou uma função vital na disseminação e consolidação da pedagogia psicodramática. Segundo Santos (2004), ela e Marisa Greeb fundam a primeira escola de Psicodrama Pedagógico, denominada Role-Playing Pesquisa e Aplicação, e também exerceu a função de supervisora na ABPS. Além disso, compreendendo profundamente a relevância das propostas morenianas, ela introduziu o psicodrama nas escolas argentinas por meio de uma série de atividades práticas.

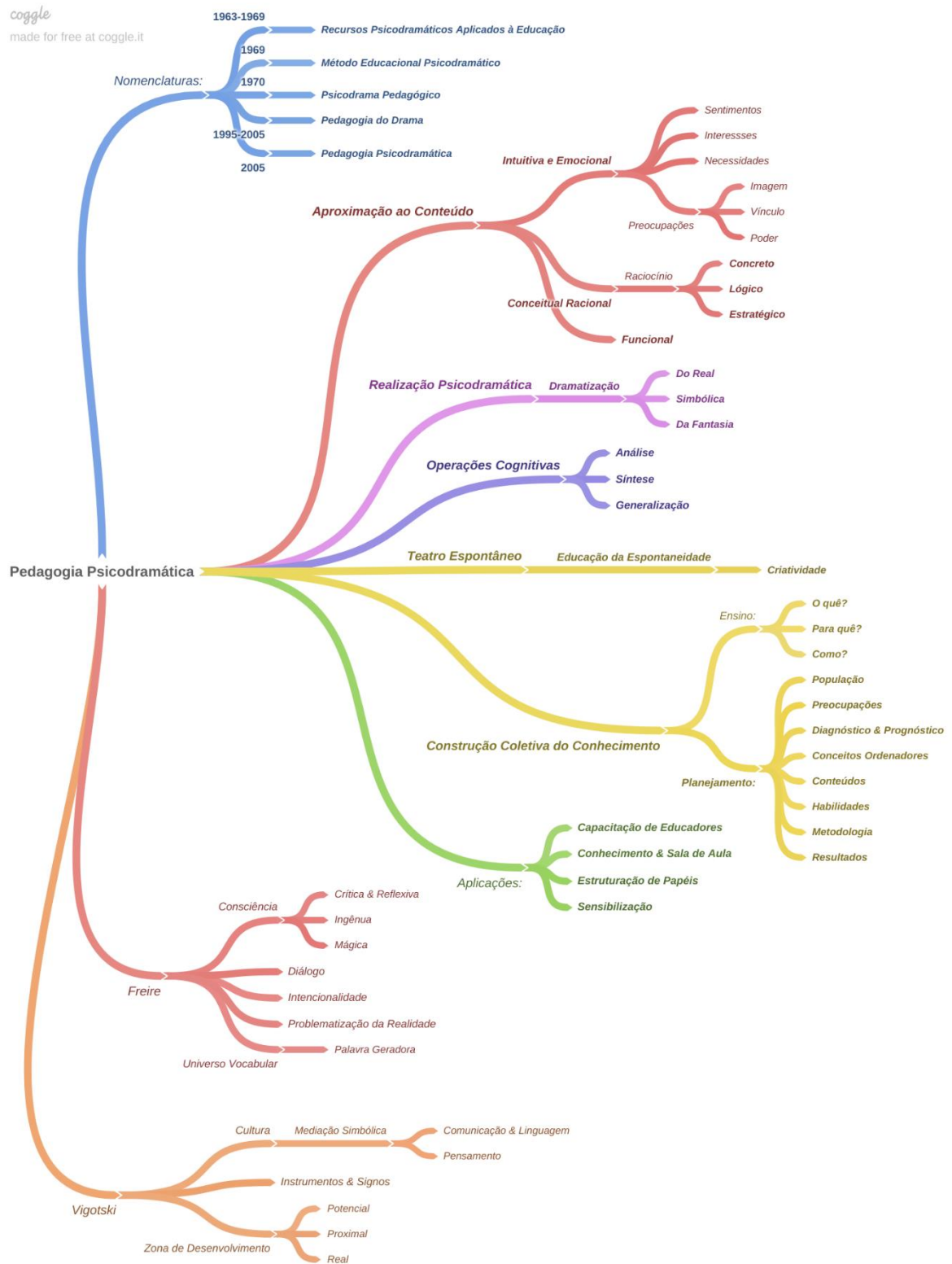
Belle (2013), afirma que o legado de Romaña vai além da pedagogia psicodramática. Em 1996, ela mobilizou profissionais ligados ao teatro espontâneo para a criação de uma rede de teatro espontâneo. Essa rede revolucionária tinha como missão centralizar a transmissão de conhecimento e a partilha de experiências entre os participantes. Conseqüentemente, a rede cresceu e começou a promover eventos anuais, nos quais grupos de diferentes países, incluindo Brasil (representado por Brasília e Curitiba), Argentina, Estados Unidos e Suécia, se reuniam para apresentações e intercâmbio cultural.

A trajetória de Maria Alicia Romaña chegou ao seu fim em 20 de setembro de 2012, quando faleceu aos 85 anos em Córdoba, Argentina. Contudo, seu legado perdura. Segundo Belle (2013), sua contribuição incalculável para o campo da Pedagogia Psicodramática e sua dedicação incansável na disseminação do Teatro Espontâneo deixaram uma marca indelével para profissionais e comunidades inseridos nessas áreas do conhecimento.

A vida e obra de Maria Alicia Romaña servem como um testemunho da potência transformadora da educação. Ao infundir os princípios do Psicodrama Pedagógico e do Teatro Espontâneo em contextos educacionais, ela não apenas renovou a pedagogia, mas também forjou uma ponte entre culturas, gerações e nações. Romaña não foi apenas uma educadora, mas também uma visionária, que reconheceu o poder do drama e da participação ativa na formação integral do ser humano. Mesmo após sua partida, o legado de Romaña ecoa nos corredores das escolas, nos palcos dos teatros e nos corações de inúmeros profissionais e estudantes que foram tocados por sua paixão e expertise. Em meio à efemeridade da existência, a imortalidade de seu trabalho e de suas ideias serve como um lembrete do impacto duradouro que um educador pode ter no mundo.

#### 4.1 A PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA

## Mapa Mental 4 – Pedagogia Psicodramática



Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

A pedagogia psicodramática representa uma fusão inovadora entre a didática educacional e os princípios do psicodrama, proporcionando uma abordagem interativa e vivencial à aprendizagem. Esse método não apenas reinventa o espaço da sala de aula, tornando-o dinâmico e participativo, mas também incorpora as complexidades e nuances do comportamento humano no processo educativo. Ao reconhecer a interação social como um pilar fundamental da construção do conhecimento, a pedagogia psicodramática destaca-se por sua capacidade de engajar os educandos, estimulando não apenas a absorção de conteúdo, mas também o desenvolvimento o autoconhecimento e as habilidades de relacionamento interpessoal.

Santos (2004) destaca que, apesar de muitos educadores usarem a metodologia psicodramática, a literatura sobre o tema é pouco divulgada, sendo frequentemente associada à psicoterapia. O Brasil é reconhecido por Jacob Levy Moreno, fundador do Psicodrama, pela sua população espontânea e possui a maior comunidade de psicodramatistas do mundo. A abordagem psicodramática, dinâmica e prática, contrasta com a educação tradicional. Ela integra aspectos afetivos, cognitivos e sociais, usando dramatizações; enriquecendo o aprendizado e as relações interpessoais. De acordo com Florez (1986), a pedagogia psicodramática se destaca como um método de aprendizagem pela ação. Nele, o educando tem a liberdade de compartilhar seu conhecimento e, em sintonia com o grupo, expandi-lo. A proposta é conduzir o educando a uma reflexão profunda, estimulando questionamentos para uma melhor compreensão dos conceitos apresentados, promovendo o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade.

Conforme a perspectiva de Romaña, pioneira da pedagogia psicodramática na América Latina e mentora dos primeiros educadores psicodramatistas do Brasil, a utilização de métodos psicodramáticos continua a ser uma força motriz para o desenvolvimento integral dos estudantes. Segundo Romaña (1985), esse método facilita a assimilação profunda do conhecimento, tanto em níveis intuitivo-emocionais quanto racionais e funcionais. Ele também incentiva o engajamento dos educandos e integra o corpo na experiência de aprendizagem, possibilitando ao educador gerir a classe de forma harmônica. Ao alinhar-se com o conceito de espontaneidade, a pedagogia psicodramática promove uma aprendizagem duradoura. De acordo com Diniz (1995), desde a sua concepção, o psicodrama possui uma vertente pedagógica. Sua eficácia psicoterapêutica ficou evidente no caso "Bárbara", levando à evolução do Teatro da Espontaneidade para um Teatro Terapêutico. A princípio, Moreno utilizava o "Psicodrama Pedagógico" na capacitação de psicodramatistas. No entanto, com o tempo, a psicoterapia

ganhou destaque dentro do método psicodramático, o que, conseqüentemente, limitou o avanço de suas aplicações no campo educacional.

Conforme apontado por Romãna (1985), foi somente na segunda metade do século XX que o “Psicodrama Pedagógico”, uma modalidade de psicodrama voltado para a educação, começou a ganhar relevância novamente. Romãna, iniciou seu trabalho em “Psicodrama Aplicado à Educação” em 1963 e foi responsável por introduzir o termo “Psicodrama Pedagógico”. O objetivo desse termo, no entanto, ia além de simplesmente distinguir a aplicação educacional da psicoterapêutica; buscava reconhecer uma unidade fundamental vinculada à filosofia e aos princípios da técnica em questão. Com o uso da palavra “pedagógico”, o foco era estabelecer um marco referencial e um campo de atuação específico para os educadores. De acordo com Romãna (1996), o termo foi consolidado no começo da formação de educadoras/es em 1969, por meio do Grupo de Estudos de Psicodrama de São Paulo - GEPSP. Durante uma apresentação sobre as abordagens didáticas do psicodrama em São Paulo, ela percebeu uma conexão entre o que categorizou como níveis de atuação psicodramática (o real, o simbólico e o imaginário) e os processos de aprendizagem. Essa interligação gradualmente se transformou no que Romãna passou a chamar de “Método Educacional Psicodramático”.

O “Psicodrama Pedagógico” difere do “Psicodrama Psicoterapêutico”, principalmente, em três aspectos: seus objetivos focam na educação e não na psicoterapia; aquele que dirige a ação é um educador e não um psiquiatra ou psicólogo; e os envolvidos são os educandos e não os clientes. Conforme apontado por Diniz (1995), essa abordagem desempenha uma função significativa na intersecção entre a educação e o teatro. Educadores de diferentes unidades curriculares de aprendizagem, incluindo Arte, Filosofia, Geografia, História e Letras conseguiram integrar esse método em suas práticas pedagógicas. Eles transformaram o processo educacional em uma experiência ativa e participativa, alinhada com as demandas contemporâneas. O “Psicodrama Pedagógico” tem como foco a aprendizagem. Diferentemente do “Psicodrama Psicoterapêutico”, ele não pretende verticalizar demandas psicológicas. Assim sendo, é fundamental que o educador consiga estabelecer limites nas atividades realizadas, evitando adentrar em dramas subjetivos que possam provocar mal-estar existencial. No entanto, conforme apontado por Diniz (1995), mesmo sendo de natureza educacional, o “Psicodrama Pedagógico” pode produzir indiretamente benefícios psicoterapêuticos. Isso é evidenciado por relatos de educadores e grupos envolvendo pais e educandos, que frequentemente destacam os efeitos benéficos das técnicas psicodramáticas em suas vidas.

Conforme Ferreira (1993) enfatiza, o “Psicodrama Pedagógico” coloca o estudante e sua história no centro do processo educativo. Esse método leva em conta a realidade do educando, utilizando-a como ponto de partida para a educação. Ao fazer isso, o psicodrama integra a historicidade do educando ao ambiente da sala de aula, sustentando que a aprendizagem pode ser co-construída a partir dos atravessamentos históricos que cada estudante traz consigo. Assim, a proposta vai além da assimilação de conteúdos, buscando fomentar o desenvolvimento existencial do educando. Esse desenvolvimento, por sua vez, enriquece o processo educativo, despertando curiosidade e criatividade. Nessas circunstâncias, a criatividade pode ser entendida como uma forma de autoconfiança que facilita o processo de escolha. De acordo com Diniz (1995), o “Psicodrama Pedagógico” é multifacetado em sua aplicação. Seus componentes são adaptados do “Psicodrama Psicoterapêutico”, incluindo o diretor de psicodrama (educador), o ego-auxiliar (um auxiliar de sala, segundo professor ou alunos que interagem com o protagonista), o protagonista (que pode ser um dos educandos ou um tema escolhido pela classe), o cenário (espaço simbólico construído pelo protagonista) e o público (todos os observadores/participantes). O processo se desenvolve em momentos: no aquecimento, a atenção é direcionada para o tema que será explorado; na dramatização, ocorre a ação protagônica; seguida pelo compartilhamento, onde os educandos e o educador dialogam e refletem sobre o que foi apresentado.

Segundo Romaña (1996), o diretor no “Psicodrama Pedagógico” tem responsabilidades específicas, incluindo a apresentação dos conceitos, a distribuição dos papéis psicodramáticos e a definição do tempo de duração de cada atividade. Ele também precisa estabelecer, com clareza, as diferenças e limites entre o “Psicodrama Pedagógico” e o “Psicodrama Psicoterapêutico”, sem esquecer que a improvisação é um elemento indispensável do método. Conforme Arantes (2002) salienta, a eficácia na utilização do Psicodrama Pedagógico depende de uma formação psicodramática adequada, que permita ao profissional compreender e aplicar o método com ética e responsabilidade. Em sua obra mais recente, ele reitera a importância desse treinamento, destacando que o “Psicodrama Pedagógico” envolve uma variedade de técnicas específicas. E que o uso inadequado dessas técnicas, por profissionais não qualificados para o uso delas, pode resultar em consequências prejudiciais no trabalho com grupos.

De acordo com Santos (2004), o “Psicodrama Pedagógico” potencializa a criatividade dos estudantes, ampliando sua espontaneidade. Algumas técnicas específicas desse método, como os Jogos Dramáticos e os Testes Sociométricos, auxiliam na identificação de obstáculos na aprendizagem, possibilitando planejamentos criteriosos para a intervenção educacional. Em processos de Recrutamento e Seleção, por exemplo, as técnicas psicodramáticas favorecem a

compreensão dos candidatos às vagas de emprego. O método oferece aos pesquisadores e profissionais de orientação educacional e profissional uma variedade de abordagens às demandas existentes. Segundo Arantes (2002), o psicodrama desempenha uma função importante na orientação profissional, mas também na educação e no próprio desenvolvimento existencial. O uso de Jogos Dramáticos contribui para a compreensão dos anseios profissionais dos adolescentes, por exemplo. Além disso, auxilia os educadores a oferecerem, por vezes, orientações profissionais a eles. Devido à falta de especialistas em orientação profissional nas escolas, muitas vezes, os educadores são chamados para o desempenho desse papel. Os Jogos Dramáticos não só oferecem um aspecto educativo e lúdico, como também promovem a autonomia dos estudantes. No âmbito da Orientação Profissional, o psicodrama pode ser adaptado para todas as idades, desde crianças até velhos, por meio de dramatizações e jogos adequados a cada faixa etária. Até mesmo as crianças manifestam preocupações sobre suas futuras carreiras, muitas vezes se identificando com profissões de adultos significativos em suas vidas e imitando-os.

De acordo com Santos (2004), os Jogos Dramáticos estimulam a criatividade e o desenvolvimento espontâneo, desvinculando-se de conservas culturais restritivas. O psicodrama é fundamental para uma avaliação educacional mais abrangente, que considere aspectos afetivos, cognitivos e sociais dos educandos. Em contextos educacionais que adotam esse método, diversas técnicas, como as dramatizações e os Testes Sociométricos, são empregadas para compreender as relações interpessoais e aprimorar as competências e habilidades expandindo, assim, as fronteiras da avaliação e educação tradicional. Conforme apontado por Santos (2004), o “Psicodrama Pedagógico” tem um potencial significativo não apenas para contribuir com a aprendizagem em sala de aula, mas também para fortalecer a relação entre educadores e responsáveis pelas crianças e adolescentes. Esse método proporciona uma abordagem que conecta às práticas educacionais e familiares, o que pode resultar em uma convivência produtora e significativa. Em reuniões pedagógicas, o psicodrama oferece aos educadores o treinamento de papéis e percepções profundas sobre as complexas dinâmicas inter-relacionais que se desenrolam no contexto escolar. A importância do “Psicodrama Pedagógico” reside também na sua capacidade de humanizar o processo educacional, uma necessidade urgente na sociedade contemporânea. Portanto, esse método atende às demandas de aprendizagem que vão além do desenvolvimento cognitivo, ao promover uma interação mais significativa do estudante com a sociedade.

Segundo Santos (2004), o “Psicodrama Pedagógico” ganhou espaço no meio acadêmico brasileiro, apesar dos desafios iniciais, como a falta de literatura nacional sobre o tema.



Introduzido em 1976 na Unicamp pelo docente Valério Arantes, o método se tornou parte dos currículos de graduação e pós-graduação, incentivando a pesquisa e ampliando sua aceitação e aplicação. Atualmente, ele se apresenta como uma abordagem educacional atual e versátil, adequada às complexidades do processo de aprendizagem no século XXI. Segundo Martín (1984), a atuação de Moreno nos Jardins de Viena, entre 1908 e 1911, interagindo com as crianças, reflete as influências pedagógicas de Fröbel, Pestalozzi e Rousseau em suas práticas educativas naquela época. Tal vivência motivou Moreno a valorizar a espontaneidade no aprendizado. Martín defende que a visão educacional de Moreno sugere a integração da espontaneidade ao ambiente escolar desde a Educação Infantil, podendo, futuramente, ser incluída na grade curricular de todos os níveis de ensino. Destaca que, hoje em dia, muitas instituições já abraçam essa ideia por meio das atividades lúdicas e dos jogos.

De acordo com Courtney (1974), Testes Sociométricos são aplicáveis ao âmbito educacional. Ele ressalta que o método sociodramático é particularmente eficaz na Educação de Jovens e Adultos. Esses métodos e técnicas ajudam os estudantes a compreenderem muitas preocupações sociais, incluindo temas como: consciência ambiental, educação sexual, prevenção das IST. Isso resulta em um modelo de aprendizagem envolvente, no qual os educandos não apenas observam, mas também vivenciam o ambiente escolar, desenvolvendo assim a habilidade de tomada de decisão consciente. De acordo com Romaña (1992), em contextos educacionais, os métodos e técnicas socionômicas, tais como: Jogos Dramáticos, Jornal Vivo, *Role-Play*, Sociodrama e Teatro Espontâneo, são interessantes de serem aplicados. Eles se propõem a desenvolver relações interpessoais em sala de aula, fortalecer a comunicação entre os educadores e educandos, facilitar a interação com os responsáveis legais das crianças e adolescentes e promover a formação continuada de educadoras/es. Adicionalmente, proporcionam uma educação vivencial que favorece o autoconhecimento, apoiado em orientações educacionais e profissionais, estimulando a criatividade e a espontaneidade. Auxiliam a coordenação pedagógica no cumprimento de diretrizes e estabelecimento de metas, e servindo como uma valiosa estratégia de pesquisa qualitativa no âmbito educacional.

Conforme destacado por Romaña em seus estudos de 1985 e 1992, o “Método Educacional Psicodramático” é aplicado, principalmente, de duas maneiras: como um recurso para a facilitação da aprendizagem e para a formação continuada de educadoras/es. Quando utilizado como recurso para a facilitação da aprendizagem, o psicodrama atua como uma ferramenta didática centrada na expressão e vivência dos educandos, permitindo que eles internalizem conceitos, proporcionando uma compreensão profunda desses. Sob essa abordagem, a cena se molda a partir das vivências do estudante, tornando-o protagonista de seu

aprendizado, ao invés de apenas um receptor das informações transmitidas pelo educador. De acordo com Romaña em seu estudo de 1992, a dinâmica grupal instiga um processo em que a construção de conhecimento se torna uma atividade coletiva, fundamentada numa abordagem interativa e vivencial. No que tange à perspectiva pedagógica dos educadores, a autora aponta que a inclusão de técnicas psicodramáticas pode trazer benefícios significativos à prática educativa. Comumente, a formação de educadores é pautada apenas na intuição, na afinidade com as crianças e adolescentes e em concepções preexistentes sobre o papel do docente, muitas das quais são adquiridas durante suas próprias trajetórias como estudantes. Além disso, eles frequentemente recebem diretrizes rígidas sobre o comportamento apropriado para a profissão. Se, ao invés de se concentrar nesses aspectos tradicionais, a formação incluísse práticas como *Role-Play*, os futuros educadores teriam a chance de confrontar e entender melhor suas expectativas e receios. Isso os auxiliaria a questionar suas ideias preconcebidas sobre a carreira que desejam seguir e a reconhecer de forma mais precisa os desafios e limitações associados à sua função.

Em seu estudo de 1992, Romaña destaca o método do *Role-Playing* como uma ferramenta valiosa para refinar a prática dos educadores. Nesse método, os papéis de educador e educando são explorados por meio da dramatização, possibilitando uma leitura profunda das dinâmicas que se estabelecem entre ambos. Esse processo dá luz a vários elementos: desde o perfil e responsabilidades do educador até suas crenças, valores e desafios enfrentados na relação com os estudantes, como a contestação de autoridade e os preconceitos. Romaña ressalta a importância do psicodrama como meio de reavivar valores humanos essenciais, frente à padronização e erosão dos mesmos na sociedade atual. Ela acredita que, a partir do psicodrama, os educadores podem promover uma educação mais humanizada e conectada, introduzindo o conceito de drama coletivo tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Para alcançar esse ideal, é fundamental que o método seja aplicado por profissionais formados e no momento oportuno. De acordo com os relatos de Silva (2002), sobre experiências educacionais, simplesmente transmitir informações não é suficiente para uma aprendizagem transformadora. Esse modelo tradicional não fornece espaço adequado para que os estudantes codifiquem e reinterpretem o conteúdo apresentado. Uma aprendizagem genuína requer que as emoções e sentimentos dos educandos sejam envolvidas, preparando-os para a ação. A motivação é fundamental para aprender, tomar decisões e adotar novas atitudes e comportamentos. Dessa forma, Silva sugere a inclusão do “Psicodrama Pedagógico” como uma intervenção estratégica na educação. Essa abordagem busca enriquecer a aprendizagem, potencializando competências humanas, éticas e políticas, ao mesmo tempo que facilita a assimilação de informações,

fortalece a compreensão de conceitos e estimula a criatividade e a espontaneidade dos estudantes.

Conforme apontado por Romaña (1996), o “Psicodrama Pedagógico” desempenha uma função importante na didática, pois estimula uma relação integral entre educador e educando. Abordagens que se baseiam apenas na transmissão verbal de informações, ou seja, apenas explicações teóricas, levam a uma aprendizagem que é principalmente conceitual, sem dar a necessária atenção ao aspecto social da educação. Tal abordagem pode resultar em estudantes que se sentem isolados, tanto no contexto social quanto temporal, e que são moldados por um sistema educacional focado na imitação e reprodução do conhecimento. Em oposição a isso, o “Psicodrama Pedagógico” pretende explorar o desenvolvimento social, a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes. Quando bem implementada, essa estratégia cria um clima afetivo favorável à aprendizagem e fortalece a coesão grupal. Além de incentivar a colaboração, integrando o conhecimento formal com as experiências pessoais dos estudantes. De acordo com Belle (2013), em agosto de 1969, Maria Alícia Romaña apresentou técnicas de psicodrama voltadas para a educação no IV Congresso Internacional de Psicodrama, realizado em Buenos Aires. No ano seguinte, a partir de outubro de 1969, ela liderou a capacitação de educadores no GEPSP, estabelecendo assim o marco inicial da formação em “Psicodrama Pedagógico” na cidade. Romaña defendia a ideia de que a incorporação dessas técnicas pedagógicas é uma estratégia valiosa, que pode amplamente beneficiar os objetivos educacionais. Essa abordagem não apenas informa, mas também motiva e forma os educandos, integrando saberes tradicionais da sociedade ao desenvolvimento e à prática da cidadania ativa.

Conforme Romaña apontou em 1992, a abordagem psicodramática não tem como proposta apenas o uso de técnicas; ela também se propõe a desenvolver competências de natureza ética e política. Quando incluído ao contexto da sala de aula, o “Psicodrama Pedagógico” pode fomentar um consenso entre os participantes, redefinir as funções desempenhadas por educadores e educandos e contribuir para o desenvolvimento integral de cada um. Esse método também ajuda a cultivar novas atitudes e formas de atuação, tanto no contexto educacional como no social. Conforme destacado por Romaña em 1996, atividades coletivas ampliam a consciência sobre elementos importantes da vida ao proporcionar um espaço para discutir temas comuns. Em um ambiente colaborativo, observam-se mudanças notáveis: as interações entre os estudantes se intensificam, as expressões de opinião se mostram mais autênticas, o *feedback* é aceito de forma mais receptiva e o aprendizado é internalizado de maneira significativa. Quando se adotam técnicas dramáticas em atividades coletivas de aprendizagem, os participantes são incentivados a identificar suas necessidades, refletir sobre

elas, atribuir novas perspectivas e identificar potenciais mudanças tanto em nível pessoal quanto coletivo. Romaña (1992), enfatiza que atitudes e comportamentos estão profundamente ligados a valores, sentimentos e convicções pessoais, moldados tanto pela educação formal quanto pelas influências familiares e culturais. Nesse cenário, o “Psicodrama Pedagógico” surge como um método valioso para aprofundar a compreensão desse contexto.

Conforme Belle (2013), o “Psicodrama Pedagógico” se destaca por demandar uma atuação espontânea, ativa e inovadora tanto dos profissionais que conduzem a atividade quanto dos membros do grupo. Esse envolvimento coletivo, embora cada um possa ter um papel distinto, direciona a todos para a identificação e elaboração de estratégias de resolução de conflitos frente aos temas discutidos. Ao abordar uma situação ou tópico em conjunto, o grupo constrói seu significado, seja simbólico ou prático, que é assimilado por cada integrante. O fascinante nesse processo não se restringe apenas ao estímulo da espontaneidade e criatividade, mas também na revelação de novos olhares sobre conceitos já familiarizados. Essa dinâmica favorece o reconhecimento de habilidades, levando à identificação de respostas inéditas. Assim, é possível enxergar um tema sob uma nova ótica ou detectar nuances inexploradas, gerando desfechos variados. A flexibilidade para criar, experimentar, desconstruir e reestruturar ideias conduz a um entendimento aprofundado. No contexto educacional, o uso de técnicas psicodramáticas é benéfico para revisar conceitos anteriormente estudados, esclarecer questões e proporcionar exemplos, entre outras funções. O “Psicodrama Pedagógico” fundamenta-se na ideia de que o cerne da aprendizagem reside na criatividade. Assim, o método prioriza a espontaneidade, incentivando o educando a agir de maneira autônoma e livre. Bustos (2005), defende que a pessoa criativa é aquela apta a catalisar transformações. Sob essa ótica, o “Psicodrama Pedagógico” oferece um ambiente propício para o exercício da imaginação e do pensamento abstrato, conjugando emoções, sentimentos, intuições e raciocínio lógico. Geralmente, a abordagem começa com uma ênfase na ação, progredindo paulatinamente para a esfera cognitiva, em que um entendimento se entrelaça ao seguinte. Isso motiva o educando a desempenhar um papel central na modelagem de seu próprio pensamento e no processo de aprendizado.

De acordo com Romaña (1992), o “Psicodrama Pedagógico” destaca-se como uma ferramenta de comunicação eficiente. No processo, o receptor não é apenas um ouvinte passivo, mas assume um papel ativo, vivenciando as informações que lhe são apresentadas. Esse método se torna uma rica fonte de aprendizado, onde todos os participantes têm contribuições valiosas a oferecer. A dinâmica do grupo, voltada para debater diversas situações, é intensamente favorecida. A aprendizagem ocorre por meio da ação, permitindo ao estudante descobrir novas

estratégias para superar desafios educacionais. Romaña sugere que um tema que desperte o interesse coletivo pode servir de base para a dramatização. Com a evolução da discussão, esse tema adquire profundidade, sendo aprimorado por meio dos processos de análise, síntese e generalização. Winnicott (1975) sugere que o “Psicodrama Pedagógico” potencializa a capacidade lúdica, a espontaneidade e a criatividade, ao mesmo tempo em que incentiva a comunicação e a expressão de conceitos e pensamentos; e, ainda que esses elementos possam surgir inicialmente de forma fragmentada, posteriormente é possível discernir suas conexões no contexto escolar. Em harmonia com essa perspectiva, Romaña (1992), ressalta que essa abordagem é eficaz para tratar questões específicas, estabelecer um ambiente amigável entre os estudantes, cultivar empatia e resolução de conflitos. Os pilares do “Psicodrama Pedagógico” são: o contexto social, que se refere ao ambiente mais amplo que circunda o grupo; o contexto grupal, que envolve os estudantes e educadores em uma configuração flexível; e o espaço dramático, o palco e o cenário onde a ação toma forma, conhecido como: "Como se fosse...".

Conforme destacado por Belle (2013), o papel do diretor de psicodrama, em conjunto com os egos-auxiliares, é de suma importância dentro da equipe profissional, visto que são conhecedores dos métodos, técnicas e teorias da ciência socionômica, aplicando-as habilmente. Os participantes, ao apresentarem temas para a dramatização ou ao demonstrarem elevada motivação, assumem um papel de protagonismo. Em certas situações, o grupo inteiro pode se tornar protagonista, como no caso do sociodrama, onde o coletivo representa papéis em conjunto. O espaço cênico, especificamente demarcado na sala de aula, serve como o palco onde o protagonista atua. Nele, realidade, símbolos e imaginação se entrelaçam harmoniosamente. Frequentemente, luzes são usadas para potencializar os efeitos desejados. O ego-auxiliar, por sua vez, atua como um colaborador do protagonista, desempenhando papéis que complementam a sua narrativa. Esse assistente é um recurso valioso para o diretor de psicodrama, que, ao precisar de intervenções, o convoca para enriquecer a compreensão e a dinâmica da atividade. Finalmente, o público é composto por membros do grupo que, mesmo não estando ativamente envolvidos na dramatização, observam e, posteriormente, compartilham suas próprias questões sobre o desenvolvimento da atividade. Segundo Belle (2013), uma sessão de “Psicodrama Pedagógico” é estruturada em momentos que otimizam o aprendizado e a interação. O momento inicial, conhecido como aquecimento, tem a função de preparação para a dramatização e pode envolver estímulos afetivos ou cognitivos, por exemplo. Existem duas modalidades de aquecimento: o inespecífico, que foca em preparar todo o grupo para o tema a ser dramatizado, e o específico, que se concentra na preparação do protagonista, para a construção do cenário onde o drama se desenvolverá para a escolha dos egos-auxiliares.

A público também é envolvido, principalmente durante o desfecho da atividade. A dramatização, núcleo do psicodrama, se caracteriza pela transformação do pensamento em ação. Os níveis de dramatização variam entre real, simbólico e imaginário. No nível real, os participantes materializam os conhecimentos do tema, representando a realidade com seus elementos constituintes. No nível simbólico, a partir do concreto, os participantes elaboram conceitos. Essa elaboração pode ocorrer por meio de fantasia, aplicando os conteúdos a situações novas, ou relacionando-os com novos saberes, ou ainda por imagens, estáticas ou em movimento. O momento final, compartilhamento, permite que o protagonista receba o acolhimento do grupo e possa desenvolver novas percepções conforme o partilhar das historicidades.

No campo do Psicodrama Pedagógico, diversas técnicas são aplicadas para enriquecer o processo de aprendizado, conforme destacado por Romaña (1992). Entre elas estão a *Auto-Apresentação*, onde todos os membros do grupo, incluindo o diretor de psicodrama e os egos-auxiliares, compartilham eventos de suas vidas para criar conexões entre eles. A *Loja Mágica* cria um cenário simbólico para a troca de elementos tanto reais quanto imaginários. A *Dramatização Sem Palavras* utiliza gestos ou movimentos para sublinhar aspectos específicos, enquanto a *Construção de Imagens* enfatiza a compreensão estrutural de uma situação. Essas técnicas têm o objetivo de tornar a experiência educacional mais profunda, participativa e enriquecedora. O “Psicodrama Pedagógico” é reconhecido pela forma como aborda os papéis desempenhados na relação entre educador e educando. Essa interação do ser humano com seu entorno é influenciada pelos papéis que ele escolhe desempenhar. Segundo Romaña (1996), o “Psicodrama Pedagógico” se apresenta como um método comprometido com a amplitude da educação. Ele defende a democratização do acesso ao conhecimento e o desenvolvimento coletivo dos estudantes na sociedade. A proposta é estabelecer um novo modelo de desenvolvimento que priorize os valores humanísticos. A finalidade é estimular o pensamento crítico dos envolvidos, incentivando-os a ver o mundo sob uma nova luz, por meio de ações e interações, e assim, promover uma comunicação autêntica e inovadora.

Segundo Belle (2013), o “Psicodrama Pedagógico” se destaca pela ênfase na espontaneidade e criatividade, desafiando convenções culturais e proporcionando novas perspectivas para dilemas atuais. Os participantes tornam-se ativos e encorajados a moldar sua própria jornada educacional, facilitando sua integração e expressão em ambientes como a sala de aula. Esse método conecta teoria e prática, promovendo um intercâmbio enriquecedor por meio das dramatizações. Os educandos são incentivados a ajustar suas ações às necessidades do grupo e a desenvolver habilidades de observação e autocompreensão. Essa abordagem

fortalece a coesão do grupo, pois, ao compartilharem suas expectativas em um ambiente acolhedor, os participantes identificam semelhanças em suas necessidades. Portanto, o “Psicodrama Pedagógico” não só atua como uma poderosa ferramenta educacional, mas também promove conexões palpáveis com o mundo real, aprofundando o entendimento dos conteúdos abordados. Durante o processo de aprendizagem, o estudante não se limita a adquirir e replicar conceitos; ele também assume um papel ativo em sua construção e reinvenção. Isso significa que ele pode não apenas assimilar informações, mas também reinterpretá-las de forma original e única. A verdadeira natureza do aprendizado está na capacidade de moldar e transformar as informações recebidas. Baseando-se nas reflexões de Moreno (1993), o psicodrama pode rejuvenescer um sistema de valores já obsoleto, denominado *Conserva Cultural*, substituindo-o por princípios alinhados com as exigências do mundo contemporâneo. Para que o psicodrama alcance seu potencial, é essencial a atuação de um diretor de psicodrama formado e um método educacional que interligue a realidade e o imaginário, facilitando o desenvolvimento de papéis no cenário simbólico.

Conforme Baraldi e Martin (2020), o jogo *Conceitos em Ação* visa avaliar e enriquecer a capacidade de entendimento de diferentes situações usando uma abordagem psicodramática, que facilite a compreensão integral dos conceitos. Esse jogo inclui 18 cartas com títulos de conceitos ligados ao psicodrama e outras 18 cartas com explicações teóricas desses mesmos conceitos. Os estudantes são divididos em grupos de três ou quatro integrantes e recebem um lote de cartas com títulos de conceitos. Se surgirem dúvidas sobre seus significados, podem recorrer às cartas explicativas. A partir daí, cada grupo é desafiado a elaborar uma dramatização que exemplifique os conceitos designados, utilizando ao máximo as estratégias psicodramáticas. Um grupo por vez encena, enquanto os outros observam e reconhecem os conceitos em jogo. Depois de cada apresentação, as cartas são redistribuídas e o processo é repetido até que todos os conceitos sejam explorados. Após a atuação de cada cena, é promovido um debate sobre os aspectos teóricos e práticos abordados. Se necessário, uma revisão da cena é sugerida para incorporar as ideias discutidas e ausentes na primeira interpretação. De acordo com Baraldi e Martin (2020), a Pedagogia Psicodramática facilita a compreensão dos conceitos psicodramáticos e sua conexão, promovendo integração, afetividade, criatividade e motivação. O uso desse método amplifica a aprendizagem, incluindo a vivência de papéis psicodramáticos pelos estudantes, enquanto reflete sobre o papel do diretor de psicodrama e do ego-auxiliar.

Conforme Rojas-Bermúdez (1980), o momento do aquecimento é fundamental, pois se propõe a minimizar as tensões, focalizar a atenção no protagonista, e fomentar a interação,

preparando-o para novas experiências. O *Aquecimento Específico* encoraja os estudantes a reviverem experiências cotidianas e a utilizar o saber obtido nos primeiros momentos de sua formação. Conforme Romãna (2004) ressalta, é essencial reconhecer e respeitar a estrutura cognitiva preexistente do estudante. Basear a educação nesse entendimento é vital, pois proporciona uma aprendizagem significativa. Por meio da dramatização, o grupo pode expressar e expandir seu conhecimento prévio, identificando incertezas e validando suas hipóteses. Os subgrupos, ao observarem a performance e se engajarem nas discussões orientadas pelo educador, desenvolvem conscientização. Essa dinâmica não apenas amplia a percepção dos estudantes, reconhecendo os desafios, mas também possibilita a remodelação de seu conhecimento. Essa estratégia coloca o estudante no centro de seu processo de aprendizado, encorajando-o a encontrar soluções para seus questionamentos. Segundo Freire (2001), ao desenvolver a consciência crítica, o educando é levado a refletir sobre suas próprias perspectivas, impulsionando-o à ação e ao desejo de transformar sua realidade.

A utilização de jogos no âmbito pedagógico é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento do estudante, uma vez que facilita uma aprendizagem que transcende o conteúdo dos livros, abrangendo aspectos tanto intelectuais quanto emocionais. Como destaca Ramalho (2001), o psicodrama voltado à educação busca infundir emoção em conceitos teóricos previamente assimilados. Desse modo, o estudante não se limita a aprender apenas pelo viés intelectual, mas integra o conhecimento à sua subjetividade como um todo. Nessa perspectiva, o papel do educador se transforma: ele se torna um mediador do processo de aprendizado, instigando um ambiente de liberdade e espontaneidade onde o educando pode desvendar e ampliar seu potencial criativo. Baraldi e Martin (2020), realçam a função do jogo como interessante intermediário entre os educandos e os objetos do conhecimento. O jogo funciona como um elemento de ligação, usando símbolos para auxiliar os estudantes a recordar e explorar as informações e conhecimentos por meio de representações psicodramáticas. O jogo enquanto uma intervenção educacional busca expandir as potencialidades dos educandos, adaptando-se ao conhecimento prévio, impulsionando a compreensão e a autonomia.

As intervenções do educador, alinhadas à zona de desenvolvimento proximal, estabelecem a base para aproximar os educandos da esfera de desenvolvimento real. De acordo com as considerações de Vigotski (1999), a zona de desenvolvimento proximal corresponde à diferença entre o nível de desenvolvimento real, tipicamente determinado pela resolução autônoma de desafios, e o nível de desenvolvimento potencial, que é alcançado ao resolver problemas com a orientação de um adulto ou em colaboração com colegas mais experientes. Essa zona delimita capacidades que ainda não atingiram a plenitude, mas estão em processo de



amadurecimento, representando características que eventualmente amadurecerão, embora atualmente estejam em um estágio incipiente. De acordo com as reflexões de Freire (2011), é enfatizado que ensinar não se trata apenas de transferir conhecimento, mas sim de criar oportunidades para que os estudantes construam o conhecimento de forma autônoma. A função do educador não deve se limitar a definir os conteúdos a serem expostos em suas aulas, mas sim deve buscar abordagens pedagógicas que despertem a curiosidade dos estudantes. Isso se deve ao fato de que essa curiosidade desempenha um papel fundamental ao estimular a intuição, a imaginação e a capacidade de transformação.

De acordo com as perspectivas discutidas por Romaña (2004/2009), a pedagogia psicodramática representa uma abordagem educacional ampla, incorporando tanto a didática quanto um método, reconhecendo a relevância educativa dos princípios e recursos psicodramáticos. Como método, essa abordagem desempenha uma função fundamental na resolução de desafios em situações problemáticas, na gestão de questões disciplinares, em estratégias para a redução da ansiedade em contextos avaliativos, na conscientização de grupos e na introdução de mudanças nas escolas. Em sua função didática, a pedagogia psicodramática auxilia na consolidação e na incorporação de novos conhecimentos. De acordo com a perspectiva discutida por Nery (2012), o momento inicial do aquecimento assume a forma de uma preparação para o Encontro, com a intenção de conduzir à ação, facilitar a comunicação e estimular a reflexão. Segundo a abordagem delineada por Romaña (2009), o momento do plano de vivência real engloba situações concretas, nas quais o objeto em questão é parcialmente ou superficialmente conhecido, estabelecendo conexões com um nível de compreensão baseado na lógica analítica. Na perspectiva apresentada por Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), a encenação se desenvolve por meio da ação, expressa no "Como se fosse...", experimentado dentro de um espaço definido. Por outro lado, no contexto do plano de vivência simbólico, conforme a visão delineada por Romaña (1985/2009), ocorre uma aproximação de natureza racional e conceitual. Para Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), a técnica do psicodrama conhecida como *Projeção para o Futuro* conduz o protagonista a uma visão prospectiva, assumindo o papel que está sendo explorado e imergindo-se no seu contexto educativo. Nesse ponto, ocorre a transição do nível de vivência simbólica para a esfera da fantasia e da imaginação. Conforme a perspectiva de Romaña (2004), ao atingir esse estágio, emerge um controle mais natural, originado pelo próprio estudante, no qual a espontaneidade e a criatividade são ampliadas, facilitando a materialização das ideias e projetos concebidos.

Segundo as observações de Corrêa (2007), a pedagogia psicodramática possibilita apoiar tanto a identificação quanto a seleção dos tópicos de conhecimento, permitindo uma

visão ampla e reflexiva da própria formação. Além disso, é fundamental destacar a importância de envolver o estudante como protagonista, capacitando-o como um agente ativo na construção do conhecimento e da pesquisa, incentivando-o a buscar uma aprendizagem contínua e a desenvolver-se de forma criativa e responsável. Nesse contexto, a pedagogia psicodramática desempenha a função de facilitadora desse processo de desenvolvimento. Dessa forma, os níveis de realização psicodramática enfatizados por Romãña proporcionam ao educando a chance de ponderar sobre suas aspirações e desejos ao projetar seu papel profissional. A abordagem psicodramática também coloca o estudante no papel de autor e construtor dessa estrutura. A Constituição Federal de 1988 no Brasil oficializou a educação como um direito universal. No entanto, confrontamos uma realidade que está distante de proporcionar as condições necessárias para a completa implementação desse direito constitucional ou para garantir o acesso equitativo a todas as camadas sociais. A convivência com a desigualdade social é um problema destacado por Dias e Urt (2020) como a maior questão ecológica de nosso tempo. Essa realidade profundamente enraizada resulta em disparidades e deficiências nas condições educacionais, no processo de ensino-aprendizagem, na vida comunitária, na trajetória histórica e na cultura. A ideologia predominante na sociedade neoliberal e produtivista reforça a formação de mentalidades que promovem práticas reducionista e ou fragmentadas.

Negri e Hardt (2014), afirmam que o profissional enfrenta várias demandas, incluindo acolhimento, mediação de conflitos e fornecimento de suporte para lidar com as tensões derivadas de contradições presentes em grupos e na sociedade em geral. Essas tensões são ampliadas pela convivência com a realidade de pobreza extrema, desigualdade social e questões raciais e de gênero que marcam as interações com intolerância e segregação. Além disso, é fundamental reconhecer que o neoliberalismo e sua crise alteraram os parâmetros econômicos e políticos, criando novas subjetividades. Os autores identificam quatro figuras principais: o endividado devido à supremacia das finanças, o mediatizado pelo controle das informações digitais, o securitizado pelo regime de segurança e instabilidade social, e o representado pela deterioração da democracia. No âmbito educacional, Zordan e Silva (2018) apresentam o conceito de *Velocizado*, um elemento que permeia todas essas esferas e é alimentado pelo ritmo acelerado e pela busca constante pela produção na contemporaneidade. Esse fenômeno exerce sua influência sobre nossas percepções e entendimentos, levando à submissão e à redução de significados. Segundo Dias, Barros e Urt (2021), o profissional que se especializa na vertente da pedagogia psicodramática dentro da socionomia tem a oportunidade de compreender a essência do ambiente socioeducacional e fundamentar sua atuação em uma perspectiva relacional, histórica e crítica em relação à educação e à natureza humana. A presença da

pedagogia psicodramática desempenha um papel significativo ao integrar o método moreniano no cenário educacional como um elemento mediador.

Segundo Romaña (1985/2019), a partir de suas experiências como educadora nas décadas de 1950 e 1960, ela desenvolveu uma metodologia originalmente chamada de “Método Educacional Psicodramático – MEP”, que, devido à sua ampliação conceitual e técnica, passou a ser conhecida como pedagogia psicodramática. Essa abordagem didático-metodológica parte da valorização educacional inerente à socionomia. Em seus escritos, Romaña descreve detalhadamente a aplicação dos contextos, instrumentos e momentos presentes no método psicodramático, além de explorar os fundamentos filosóficos e teóricos da socionomia que fundamentaram a construção da pedagogia psicodramática. Ela explora os princípios morenianos de espontaneidade, criatividade e conservação cultural, ao mesmo tempo que aborda a perspectiva do ser humano, considerando-o como um ser inter-relacional com capacidade de autorregulação. A autora também destaca a sociometria e a teoria da matriz de identidade, ressaltando suas influências nas dinâmicas sociais e na adoção de papéis. As contribuições de Vigotski também foram assimiladas à Pedagogia Psicodramática, principalmente no que concerne à construção psicológica da subjetividade que, de acordo com essa abordagem, ocorre a partir do ambiente externo em direção ao interno. Vigotski (2000), destaca que a interação com o mundo exterior e com outros molda o desenvolvimento humano. Romaña (2019), ressalta conceitos apoiados por Vigotski, como a tendência inata do ser humano para criar ferramentas (sejam objetos, máquinas - como instrumentos mediadores) que expandam suas capacidades, assim como sistemas cada vez mais complexos, construídos pela pessoa por meio de símbolos. Dado que a linguagem representa o sistema simbólico central, é na interação entre a linguagem e o pensamento que a pessoa alcança um avanço qualitativo no desenvolvimento psicológico. Ao longo do tempo, esse processo conduz à evolução das funções psicológicas superiores, como a habilidade de abstrair, antecipar, comparar, conceber, dar sentido, inovar e planejar.

Vigotski (1996), aborda a relevância de entender os fenômenos psicológicos em seu contexto histórico, o que efetivamente desafia a concepção dinâmica de unidade pessoa/sociedade proposta pela abordagem dialética. Na perspectiva de Martins e Pasqualini (2015), ao investigarem o funcionamento dos processos afetivo-emocionais e dos sentimentos de acordo com o delineamento de Vigotski, destacam que a atividade humana se apresenta como uma fusão intrínseca entre os aspectos afetivos e cognitivos, ilustrando que tais elementos não podem ser dissociados na percepção consciente. A Pedagogia Psicodramática, conforme Romaña (2012), une afeto e cognição para uma aprendizagem efetiva, sendo uma resposta às

demandas da sociedade atual. Ela valoriza experiências reais, simbólicas e imaginárias, usando técnicas psicodramáticas para enriquecer o entendimento e a coesão do grupo. A abordagem promove a construção coletiva do conhecimento e a atualização da práxis pedagógica, em contraste com a mera adaptação à realidade. De acordo com Saviani (2019), entre os anos de 1980 e 1991, houve uma coexistência entre produtivismo escolar e tentativas de contra-hegemonia. Nesse cenário, surgiram as pedagogias críticas e contra-hegemônicas para guiar a prática educacional. As mudanças pós-crise do capitalismo nos anos 1970, incluindo a transição para métodos toytistas, influenciaram o mercado de trabalho e também a educação escolar. Esse período refletiu a crença na educação como parte do processo econômico. Esse momento ficou conhecido como a era da *teoria do capital humano*, enraizada em uma sociedade orientada pelo mercado, presente em diversos contextos. Entre 1991 e 2001, surgiram movimentos neoprodutivistas, destacando ideias de adaptabilidade, empregabilidade e o lema *aprender a aprender*. Esses conceitos, promovidos por orientações globais (Unesco) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), definiram as relações entre conhecimento e trabalho no século XXI. No entanto, práticas frequentemente ocorriam sem uma base conceitual sólida, tanto em escolas quanto em organizações. Durante esse intervalo, Romaña (2019) dedicou-se a reforçar os fundamentos teóricos da sua abordagem, fortalecendo de forma mais robusta os princípios da socionomia de Moreno. Além disso, incorporou com maior ênfase elementos provenientes do contexto de Paulo Freire, como a práxis, a ética no papel do educador e a consciência crítica. Também incluiu as perspectivas inovadoras de Vigotski, destacando o sistema simbólico, a mediação, a síntese, o pensamento e a linguagem, e, principalmente, a compreensão do ser humano como um sujeito histórico.

De acordo com Dias, Barros e Urt (2021), em 11 de março de 2020, ocorreu um evento histórico e trágico para a humanidade: Tedros Adhanom, diretor-geral da Organização Mundial de Saúde – OMS, formalizou a declaração da pandemia de Covid-19, a doença resultante do novo coronavírus (Sars-Cov-2). A partir desse ponto, a humanidade enfrentou globalmente os impactos profundamente severos dessa situação. A contemporaneidade da história tem se manifestado como um intrincado sistema de regulações, precarização do emprego, sofrimento dos trabalhadores e uma fragilização social. Os eventos do século XX nas esferas sociais, políticas, econômicas, científicas e culturais têm moldado essa condição humana contemporânea. O imperativo distanciamento social, imposto pela pandemia, levou as instituições educacionais, educadores e demais profissionais da educação a buscarem alternativas para manter as atividades pedagógicas em um cenário sem precedentes. Isso demandou decisões imediatas sobre questões inéditas e altamente complexas. No início da

pandemia, as escolas se viram diante da suspensão das aulas e do convívio escolar, um cenário desafiador, especialmente para a rede pública. Essa situação evidenciou as disparidades insustentáveis entre as camadas sociais e as condições materiais presentes em nossa sociedade.

Dessa forma, a crise profundamente enraizada tornou-se evidente, suscitando questionamentos sobre o papel da escola na dinâmica familiar e na sociedade em geral. Conforme Debord (1997), a teoria da sociedade do espetáculo teve sua face oculta exposta, revelando de maneira mais aguda a perturbadora desigualdade social que aceitamos como parte do cotidiano, muitas vezes sem considerar a possibilidade de promover mudanças significativas. De acordo com o entendimento de Dias, Barros e Urt (2021), as reuniões virtuais dentro das circunstâncias viáveis demonstraram ser capazes de promover uma interação humana produtiva. A condução de encontros on-line por meio da pedagogia psicodramática teve uma importante função ao promover diálogos baseados em uma psicologia escolar atualizada e crítica. A abordagem liberal-pragmatista, conforme observado por Romaña (2012), adaptou as pessoas às mudanças sociais. A perspectiva do psicodrama on-line como prática contemporânea demandou exploração mais profunda, dada sua complexidade. Embora tenha sido uma alternativa durante o isolamento/distanciamento social, a presença física ainda é fundamental para o desenvolvimento humano. De acordo com observações de Dias & Urt (2020), o evento marcou um passo significativo na conexão entre psicodrama e educação, incentivando a busca por conhecimento e abordagens coletivas.

Segundo Nunes (2012), o “Psicodrama Pedagógico”, idealizado por Maria Alicia Romana em 1969, integra princípios educativos e psicodramáticos, buscando aliar a aprendizagem sistematizada à realidade concreta dos educandos. Psiquiatras argentinos formaram psicoterapeutas em São Paulo, onde Romaña, pedagoga, também formou educadores nessa abordagem, diferenciando-a do “Psicodrama Psicoterapêutico”. O método prioriza o conhecimento prático, a espontaneidade e a coautoria dos estudantes no processo educativo. Inspirando-se em Moreno, defende a educação voltada para a vida, usando ações e jogos, e promove a integração do conhecimento à identidade do aprendiz. A fenomenologia existencial reforça a experiência do Encontro entre educador e educando, distanciando-se de métodos tradicionais. Além disso, a abordagem se alinha aos ideais de Paulo Freire. O uso do psicodrama em sala de aula é visto como um investimento que consolida o aprendizado, mas Romana (1987), aconselha a introdução gradual e considerando o contexto educacional para evitar o descompasso com os métodos tradicionais. Nunes (2012), aborda a flexibilidade do “Psicodrama Pedagógico”, destacando que todas as unidades curriculares de aprendizagem podem se beneficiar desse método. Ele é aplicável em todos os níveis educacionais e segue três

momentos principais: aquecimento, dramatização e compartilhamento, com a possibilidade de incluir um momento de processamento didático, conforme proposto por Yozo (1996). O uso dos cinco instrumentos do psicodrama é recomendado, e a presença de egos-auxiliares é vista como benéfica, embora sua inclusão em salas de aula convencionais seja desafiadora. Romaña (1987), salienta a importância da formação psicodramática para os egos-auxiliares e propõe que o psicodrama deveria ser combinado com outras técnicas educacionais para fomentar a espontaneidade nos estudantes, essencial para a adaptação e geração de soluções inovadoras para problemas, conforme discutido por Arantes (1996) e Pierre Weil (1990).

Portanto, a pedagogia psicodramática se destaca como um método inovador na educação, oferecendo um cenário de aprendizado que vai além da simples transmissão de informações. Ela valoriza aspectos como criatividade, expressão emocional, interação social e práticas pedagógicas, atendendo assim às exigências contemporâneas de uma educação personalizada. Ao considerar que o processo educativo não se restringe apenas ao desenvolvimento intelectual, mas também ao exercício existencial, a pedagogia psicodramática torna-se uma contribuição significativa para facilitar um aprendizado que seja relevante e prepare os educandos para os desafios de um mundo em constante transformação.

## **5 A EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR NO ENSINO MÉDIO**

*“Todos os [seres humanos] têm, por natureza, o desejo de conhecer.”*

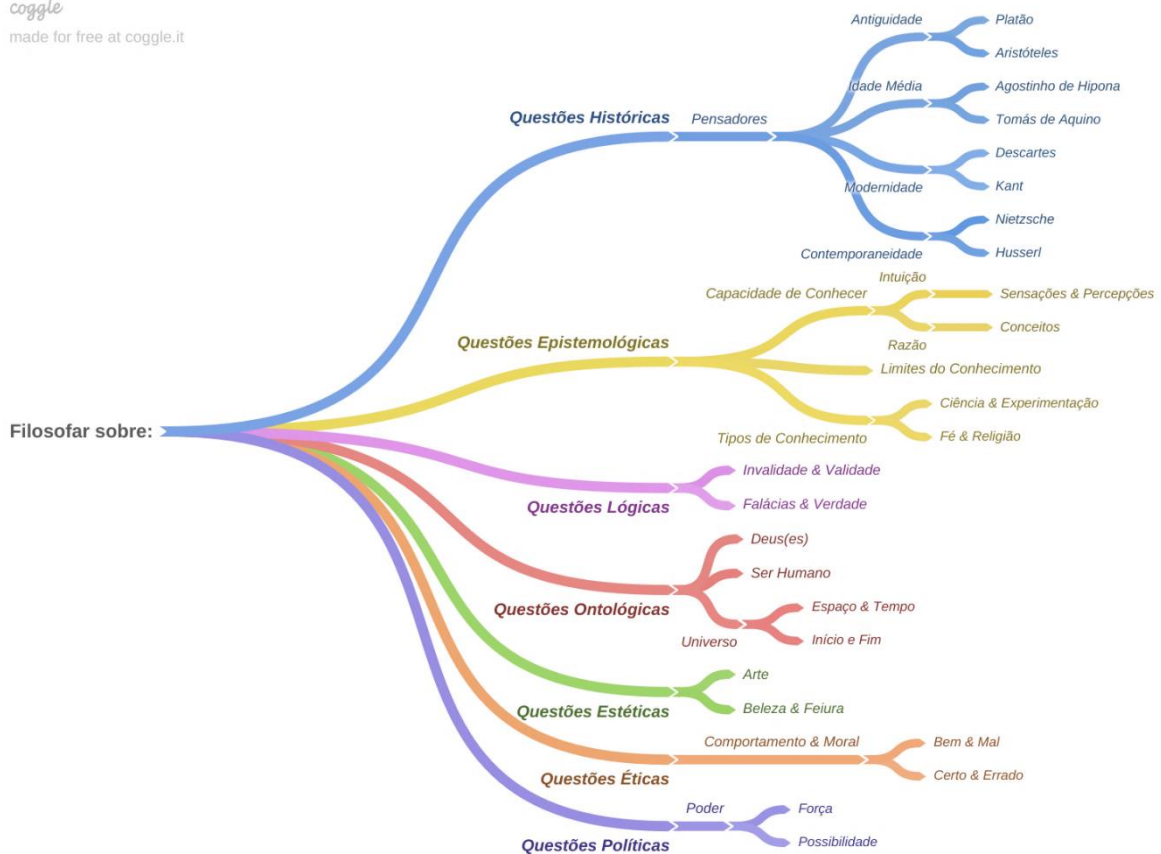
(Aristóteles)

*“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade”.*

(Immanuel Kant)

Mapa Mental 5 – Educação do Filosofar no Ensino Médio

coggle  
made for free at coggle.it



Fonte: Elaboração do autoru, 2023.

No Ensino Médio, um momento fundamental para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social dos adolescentes, é imprescindível manter a educação cativante. A filosofia, desvalorizada nas recentes mudanças curriculares, transcende o aprendizado sobre figuras e movimentos filosóficos históricos, promovendo a prática do filosofar. Essa prática estimula os estudantes a desenvolverem o pensamento crítico, a reflexão independente e os questionamentos profundos sobre a realidade, levando-os a formular suas próprias ideias e integrar diversos conceitos, resultando em uma compreensão equilibrada do mundo. Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2018, a inclusão da filosofia na educação é um avanço notável, realçando seu papel não só como conhecimento, mas também como ferramenta para o exercício da cidadania, da ética e do pensamento histórico-crítico. A sua inclusão é desafiadora devido a debates sobre a redução de carga-horária em algumas escolas. A BNCC propõe um método interdisciplinar, integrando a filosofia a outras unidades curriculares de aprendizagem, focando no desenvolvimento de habilidades como reflexão ética e argumentação lógica, essenciais para a formação de cidadãos responsáveis. No entanto:

A Filosofia pode ser caracterizada como a plena realização da razão, o ápice no que tange a racionalidade e autonomia da subjetividade. Constata-se a partir desse desprendimento das questões ditas “urgentes”, a necessidade, principalmente diante de um tempo histórico marcado pelo relativismo e pragmatismo, de uma contínua afirmação dela perante a sociedade. Podemos observar que, na História da Educação no Brasil, a [unidade curricular de aprendizagem] foi a que mais sofreu e sofre com as mudanças que ocorrem no campo político e econômico. A constatação disso pode ser percebida a partir [do entendimento] dos períodos da História do Brasil e as respectivas ausências/permanências dela como [unidade curricular de aprendizagem] (Valese; Lopes; Vieira, 2017, p. 523).

A falta de espaço exclusivo para ela no currículo pode levar a uma abordagem superficial, não explorando adequadamente sua complexidade e história. Educar o filosofar de forma independente permite aos estudantes aprofundar-se em temas epistemológicos, existenciais, morais e políticos, fomentando um pensamento crítico robusto. Além disso, a escassez de docentes especializados pode comprometer a qualidade da educação filosófica e limitar o acesso dos jovens a uma educação de qualidade nessa área do conhecimento. A diminuição da carga-horária de filosofia nos currículos escolares também pode desencorajar os estudantes a buscarem formação nesse campo de atuação profissional, exacerbando a falta de educadores qualificados para promover o pensamento filosófico histórico-crítico. Ademais, a tendência atual de valorizar mais a utilidade prática da educação do que o desenvolvimento cidadão e ético dos estudantes é preocupante. A filosofia é essencial para incentivar o entendimento crítico, a reflexão ética e o pensamento autônomo, desempenhando um papel fundamental na formação de uma sociedade democrática e ativa. A redução de sua presença nos currículos escolares pode indicar uma abordagem educacional excessivamente focada em habilidades técnicas, negligenciando o papel transformador da educação na formação de cidadãos conscientes e participativos.

Não é a primeira vez e, provavelmente, não será a última, que forças obscuras se levantam contra a Filosofia. Foi assim com Sócrates, com Aristóteles, com Giordano Bruno e, mais recentemente, na América Latina, durante a ditadura militar na Argentina, contra Enrique Dussel. Como afirma Adorno: “Aquele que pensa, opõe resistência”. [...] E com a Filosofia, é impossível não pensar (Valese; Lopes; Vieira, 2017, p. 523).

Santos (2004) enfatiza que a educação é fundamental não apenas para o desenvolvimento intelectual por meio de conteúdos curriculares, mas também para a formação social e emocional dos estudantes, fortalecendo laços sociais. A educação filosófica, muitas vezes subestimada, é essencial para o progresso da humanidade. Atualmente, prevalece um equívoco na educação que a limita ao aspecto cognitivo, levando os educadores a focar excessivamente em conceitos e negligenciar as dimensões sensoriais, afetivas e sociais,



impedindo um desenvolvimento estudantil mais abrangente. Saviani (1989) argumenta que a verdadeira educação deve capacitar a pessoa a compreender e transformar sua realidade, promovendo a liberdade, comunicação e relações interpessoais. A educação visa a emancipação humana, libertando as pessoas de formas de opressão, como a dominação de classe no capitalismo. Assim, educar com uma visão ampliada significa emancipar o ser humano dessa subjugação, buscando uma sociedade mais justa e harmoniosa, além da mera divisão em classes. Alguns exemplos, são:

[...] O diálogo socrático que é intelectualmente empoderador na medida em que não oferece conhecimento regurgitado e respostas prontas, mas cria desconforto em relação a uma determinada questão ou dilema e orienta o [educando] em um processo de autodescoberta e raciocínio crítico com um sentimento constante de estar 'a caminho'. [...] O diálogo nietzschiano que potencializa a autonomia e a autenticidade do [educando] ao rejeitar a opção da conformidade de massa e incentiva a alternativa de construção do *selfhood* do [educando] a partir da autodefinição e da autocriação. [...] O diálogo buberiano que desenvolve uma sensibilidade carinhosa e empática nas relações interpessoais, substituindo a alienação profissional e hierárquica por encontros sinceros e atentos, nos quais a [subjetividade do educador e do educando] estão completamente presentes. [...] O diálogo rogeriano que aumenta a fé [da pessoa] em sua capacidade de levar uma vida bem-sucedida, sintonizando e conhecendo-se; [...] O diálogo freiriano que ajuda estudantes de grupos sociais [fragilizados] e oprimidos a se libertarem de forças inibitórias e regressivas por meio do desenvolvimento do conhecimento ativo e da alfabetização crítica e sua aplicação em uma luta política por justiça social e igualdade de oportunidades. [...] O diálogo ecológico, reforçando a empatia pelo ambiente natural, para que a autoconsciência do [educando] sobre as condições necessárias para o [desenvolvimento] pessoal e o bem-estar leve ao cuidado [...] (Aloni, 2009, p. 43, traduzido do original).

Muitas instituições educacionais ainda adotam um modelo pedagógico baseado em aulas expositivas que criam uma hierarquia entre educadores e educandos, resultando em um processo de aprendizagem menos estimulante. Brandão (1981), critica essa dinâmica, argumentando que ela restringe o conhecimento e não considera a singularidade dos estudantes. Por outro lado, Santos (2004) destaca o psicodrama como uma abordagem colaborativa na educação, focada na subjetividade do educando e preparando-o para interações sociais. Moreno, o fundador do psicodrama, reconheceu sua eficácia no auxílio a jovens com dificuldades de aprendizado. Romãña (1985), vê o educador como alguém que deve equilibrar a entrega de conhecimento estruturado e auxiliar o estudante a compreender sua própria realidade, promovendo uma perspectiva crítica e proativa. Moreno (1975), enfatiza que o aprendizado é mais efetivo quando o estudante participa ativamente do processo. Santos (2004), ressalta a importância da interação social na educação, desafiando os educadores a tornar a aprendizagem um processo interativo e significativo, integrando subjetividade e coletividade. A Unesco, no relatório de Jacques Delors, define quatro pilares essenciais para a educação: aprender a

conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, enfatizando a necessidade de uma abordagem educacional holística que considere o ser humano em sua totalidade. O Psicodrama alinha-se a essa filosofia, enfatizando o desenvolvimento intuitivo-emocional, racional e funcional dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2018 realça a importância da filosofia na educação dos estudantes brasileiros, mas expressa preocupação com sua redução nos currículos escolares. O desafio está em manter uma abordagem interdisciplinar sem perder a profundidade da filosofia. Essencial para fomentar a ética, a formação cidadã e o pensamento crítico, a filosofia deve ser destacada e valorizada na educação, contribuindo para o bem-estar social e o desenvolvimento integral dos estudantes. Damasceno (2011), destaca que Deleuze frequentemente construía seus princípios a partir de ideias de outros filósofos, artistas, escritores e cineastas. Suas ideias possuem características internas e externas, moldadas pelo contexto, resultando em um conjunto único de singularidades. O conceito de dramatização de Deleuze, que integra pensamentos de Leibniz, Kant e Bergson, exemplifica isso. Aparecendo inicialmente em 1963 em *Nietzsche e a Filosofia*, esse conceito foi posteriormente reexplorado em outras obras. Na abordagem de Deleuze sobre Nietzsche, ele transforma o conceito de drama, libertando-o de influências dialéticas e cristãs, para estabelecê-lo como um método de dramatização.

Arte e filosofia têm uma ligação de troca e de intimidade, já que ambas as [unidades curriculares de aprendizagem] são extremamente criadoras. Criar conceitos é tão difícil quanto produzir uma imagem visual, sonora ou verbal. Por isso não há nenhum privilégio ou hierarquia entre essas duas [unidades curriculares de aprendizagem]. Arte e filosofia traçam linhas melódicas estrangeiras entre si, porém intrínsecas (Damasceno, 2011, p. 160).

Na Sociedade Francesa de Filosofia, Gilles Deleuze apresentou *O Método de Dramatização*, um texto essencial para entender sua filosofia, focando na origem da ideia. Deleuze argumenta que a ideia é um desafio ao pensamento, situando-se aquém ou além do sistema convencional de representação. Ele propõe que por trás de cada representação existe uma ideia complexa, que ele denomina um drama (Deleuze, 2006). Essa dramatização da ideia, segundo Deleuze, é central na filosofia e nos questionamentos filosóficos.

Essas linhas abstratas formam um drama sob a trama dos conceitos. Sob um conceito dado pode-se sempre encontrar um drama, sob as divisões e especificações do conceito no mundo da representação agem dinamismos dramáticos que os determinam e a toda representação possível (Damasceno, 2011, p. 164).

Deleuze traça um paralelo entre seu conceito de drama filosófico e o esquema de Kant. Esse último define o esquema como uma predefinição de espaço e tempo correlacionada a um conceito, que Deleuze compara a um sonho ou pesadelo linear. A interação entre o esquema e o conceito é um mistério que filósofos pós-Kant tentaram decifrar, segundo Deleuze, especialmente como as determinações de espaço e tempo podem dramatizar um conceito, apesar de serem distintos dele (Damasceno, 2011). Deleuze entende a ideia como uma multiplicidade, compreendida tanto pela variação nas relações diferenciais quanto pela distribuição de singularidades nessas relações. O drama em sua filosofia diz respeito a esse duplo entendimento e interação resultante. Pellejero (2010), ressalta que o pensamento deve ser um teatro para a encenação de conceitos e valores, relacionados a relações diferenciais de forças que influenciam a determinação da vontade, origem desses valores e conceitos.

A introdução do teatro na filosofia, ou, melhor, a teatralização da investigação filosófica, encontra uma das suas primeiras elaborações deleuzianas sob a tematização da própria forma do questionamento filosófico, isto é, do modo em que o filósofo faz (e se faz) as perguntas (Pellejero, 2010, p. 81).

Deleuze, ao estudar a tradição metafísica na filosofia, destaca seu método característico de formular perguntas, focando na criação de conceitos para definir essências. No entanto, ele se concentra mais nas condições circundantes de um objeto de estudo, propondo que um conceito deve simbolizar um evento, não apenas uma essência. Deleuze prefere a pergunta "Quem?" em vez da tradicional "O que é?", buscando uma compreensão filosófica mais aprofundada e contextual, ao contrário das abordagens clássicas mais abstratas e idealizadas (Pellejero, 2010). Esta abordagem intensa e dramática não é para psicologizar a filosofia, mas para explorar questões de forma dinâmica.

Basicamente, na sua enunciação elementar, o método de dramatização consiste em não tratar os conceitos simplesmente como representações abstratas, mas como sintomas de uma vontade que quer algo, relacioná-los com uma vontade sem a qual não poderiam ser pensados [...] (Pellejero, 2010, p. 86).

O mesmo autor, salienta que Deleuze vê uma analogia entre a dramatização e o esquematismo de Kant, comparando a forma como ambos estruturam espaço e tempo para definir conceitos. Para ele, conceitos, ideias ou verdades surgem da concretização de significados ou valores específicos, e a validade do pensamento é determinada pelas forças ou autoridades que o influenciam. Assim, o valor e propósito atribuídos aos pensamentos influenciam sua qualidade e direção. Na obra de Deleuze, o método dramático funciona como

crítica, desafiando concepções tradicionais e considerando o pensamento como um campo expansivo, enfatizando sua natureza geográfica. Influenciado por Nietzsche, Deleuze vê o mundo como um conjunto de forças que moldam a realidade. Em um ensaio de 1978 sobre o teatro de Carmelo Bene, Deleuze destaca a importância do teatro para o pensamento, indo além da representação para uma abordagem mais criativa e crítica. Desde suas primeiras obras, ele já explorava essa ideia, desafiando o teatro meramente representativo e visando um teatro da crueldade que reflete complexidades históricas, geográficas e étnicas, uma visão que se aprofundou após sua colaboração com Guattari.

[...] o teatro da filosofia conjuga necessariamente a crítica com a experimentação, ou, melhor, subordina a crítica (negação) à experimentação (afirmação). Tanto a história da filosofia como a filosofia propriamente dita necessitam, para desenvolver efetivamente as suas potências intrínsecas, [desse] teatro no qual a combinação dos tipos e dos topos, das personagens e dos espaços, não abrem a possibilidade de novas formas [conceituais] sem remeter as formas herdadas ou instituídas para zonas demarcadas, de validade local (Pellejero, 2010, p. 110).

O autor observa que, no teatro filosófico de Deleuze, as figuras conceituais são elementos importantes. Elas vão além de meras representações ou símbolos, tendo uma função essencial na integração do conceito com o contexto, ou seja, na união da ação com o cenário. Essas figuras não estão vinculadas a uma filosofia específica nem se limitam a conceitos universais. Ao contrário, representam as circunstâncias sob as quais os conceitos únicos são formados e funcionam. Deleuze assinala quatro atributos principais dessas figuras conceituais: elas são autônomas em relação a categorias psicossociais ou econômicas; não personificam nem simbolizam conceitos; e atuam como agentes de enunciação na filosofia. É importante ressaltar que, para Deleuze, pensar envolve a criação de movimento, o que implica uma relação renovada com as artes e uma reconfiguração completa do teatro como uma experiência.

É com o grupo, com a força que ele possui, que a criança e o adolescente aprendem na educação básica. Criando para si, nesse contexto, imagens e símbolos que seu próprio corpo sente e evidencia. Educação não se faz de maneira isolada. [A pessoa] se transforma, na concepção da pedagogia psicodramática, por meio de suas intuições e construções de metáforas da realidade, de modo que ele consiga apresentar novas respostas para ela (Jacques; Martins; Lopes, 2023, p. 78).

Zamboni et al. (2014), ressaltam a filosofia da diferença de Deleuze, que se distingue pelo seu foco na inovação e se afasta do pensamento tradicional ancorado na estabilidade, e Moreno, valorizando a criação, baseia seus "dramas" na espontaneidade e criatividade, alinhando-se a essa filosofia. Pensadores como Guattari, Foucault e Deleuze ampliaram as

ideias de Moreno, cujas contribuições ao teatro, psicologia e trabalho social são reconhecidas pela importância de manter a inovação e expansão de seus métodos. Moreno, influenciado pelo teatro e movimentos existencialistas, desenvolveu a socionomia e a sociometria, integradas a práticas como o psicodrama e o sociodrama, propondo a dramatização como solução para desequilíbrios oriundos da dificuldade de adaptação social e redefinindo a saúde como um processo criativo. Por outro lado, Guattari sugere a criação de subjetividades alternativas em contraposição à subjetividade imposta pelo capitalismo. Enquanto Coimbra (1995), observa que a obra de Moreno muitas vezes reflete os ideais do liberalismo capitalista, tratando pessoas como iguais e livres. No Brasil dos anos 70, o psicodrama, esteve inicialmente alinhado aos protestos sociais. No contexto do Ensino Médio, o psicodrama pode ser um recurso valioso para ajudar os estudantes na formação de suas identidades. O psicodrama se divide em duas abordagens, a psicoterapêutica, que se aprofunda nas demandas psicológicas dos protagonistas, e a socioeducacional, mais apropriada para o ambiente escolar, utilizando técnicas psicodramáticas e métodos auxiliares para responder às perguntas "Como?" e "Para que?".

Na formação de educadores, módulos temáticos podem ajudá-los a compreender o desenvolvimento humano, especialmente nas fases da infância e adolescência, e a atender estudantes com necessidades educacionais especiais. Assim, capacitam-se a empregar a pedagogia psicodramática sem a necessidade de um psicólogo, contanto que compreendam integralmente o método para utilizá-lo adequadamente em sala de aula. Quando enfrentam questões psicológicas que ultrapassam o escopo escolar, o protocolo é encaminhar os estudantes para serviços especializados externos. A inclusão do psicodrama às aulas de filosofia, adotando a pedagogia psicodramática, é uma inovação que visa melhorar a educação e o aprendizado. Contudo, é vital definir os limites de sua aplicação, mantendo sua essência. O psicodrama na educação do filosofar deve ajustar seu foco para facilitar a compreensão de conceitos filosóficos, sem enfatizar excessivamente os aspectos emocionais dos estudantes. Técnicas psicodramáticas como duplo, espelho, inversão de papéis e solilóquio podem ser usadas para explorar temas filosóficos de forma vivencial, mas a exploração de sentimentos e conflitos internos deve ser adaptada para não exceder o propósito educacional. O desafio é encontrar um equilíbrio que permita o uso de técnicas psicodramáticas para enriquecer o aprendizado do filosofar, sem desviar-se de sua intenção pedagógica.

A metodologia ativa presente na pedagogia psicodramática de Maria Alicia Romaña tem muito a contribuir para a formação de [cidadãos] participantes da sociedade, pois vai além da dimensão cognitiva, intelectual e racional que habitualmente (e infelizmente) vemos nas práticas escolares. Isso porque o agir, o pensar e o sentir, que são a marca de sua pedagogia, levam em conta o [educando] em sua forma integral e

integrada. [...] Maria Alicia conseguiu, sem perder a essência da teoria moreniana, reunir a alma das teorias mais significativas do campo do desenvolvimento e da aprendizagem em uma pedagogia acessível, eficaz e moderna (Martin; Altarugio, 2022, p. 39).

As abordagens de educação ativas, centradas nos educandos e que promovem a prática, discussão e conexão dos conceitos filosóficos com as experiências dos estudantes, se alinham com a natureza questionadora da filosofia. Contudo, é necessário reconhecer suas limitações: nem todos os tópicos filosóficos se adequam a essas técnicas, elas exigem uma preparação pedagógica detalhada, recursos adequados e turmas menores, e, se mal utilizadas, podem perder o significado autêntico. Embora possam enriquecer o ensino do filosofar, devem ser usadas como complemento, assegurando uma educação crítica. Ramos (2007), levanta uma questão fundamental: focar em estudar filosofia ou aprender a pensar filosoficamente? Essa interrogação é central na discussão sobre a educação filosófica e influencia nossa compreensão e implementação da unidade curricular de aprendizagem, que evolui por meio de diferentes perspectivas e teorias ao longo do tempo. Diante da complexidade da filosofia, o desafio de como desenvolver sua educação é uma preocupação compartilhada por filósofos e educadores, sublinhando sua importância na formação de pessoas.

A tese que sustentamos é a de que é preciso imbuir o [estudante] de uma perspectiva filosófica crítica, possível apenas quando se aprende a filosofar; mas, é necessário também apresentar o lado sistemático que se traduz pela apreensão de conteúdos escolásticos firmados nos diversos sistemas filosóficos da história da filosofia, momento em que se aprende os conteúdos da filosofia de um determinado filósofo ou de um sistema (Ramos, 2007, p. 198).

É inerente à pessoa buscar sua própria formação e desenvolvimento, com ênfase nas virtudes morais. A educação é fundamental na construção do caráter, visando perpetuar ideais humanos transmitidos por gerações. Na filosofia de Kant, o conceito de *Aufklärung* é central, enfatizando o pensamento independente e a reflexão crítica. Em *Crítica da Faculdade de Julgar*, Kant estabelece diretrizes para o juízo estético que promovem o pensamento autônomo, a consideração de múltiplas perspectivas e a manutenção de uma lógica consistente, realçando a importância de um raciocínio livre, abrangente e lógico (Kant, 1994).

Na trilha da perspectiva socrática da autoprodução do conhecimento, o preceito kantiano do pensar por si mesmo – proposição emblemática da filosofia da *Aufklärung* – sustenta a pedagogia kantiana. O homem deve fazer de modo autônomo o bom uso da sua razão. “*Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso do teu *próprio* entendimento”. [Esse] lema da *Aufklärung* deve orientar [a educação], sobretudo, da filosofia. A participação do mestre consiste em ajudar o [discípulo] a aprender a filosofar, estimulando-o a exercitar a sua capacidade cognitiva como um instrumento racional

autônomo de investigação da verdade. Sob pena de criar mentes servís, dependentes e tuteladas não devemos ensinar pensamentos, mas podemos ativar o exercício do pensar (Ramos, 2007, p. 201-202).

Ramos (2007) discute como desenvolver a capacidade de pensar. Kant argumenta que, apesar de uma predisposição inata ao pensamento, é o exercício autônomo que verdadeiramente impulsiona a aquisição de conhecimento. Analogamente à prática da natação ou da caminhada, que aperfeiçoam habilidades específicas, pensar de forma autônoma aprimora o raciocínio. Essa habilidade deve ser nutrida sob a orientação de um mentor ou educador por meio do método socrático, incentivando os estudantes a desenvolverem seus próprios pensamentos independentemente, sem repressão. A aprendizagem em filosofia deve espelhar seu dinamismo e evolução, requerendo uma abordagem crítica na prática filosófica.

Dentre todas as ciências racionais (*a priori*), portanto, só é possível aprender Matemática, mas jamais Filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a *filosofar*... Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os. (Kant, 1995, p. 699-700)

A inclusão da história da filosofia na formação de educadores, destacada por Silva (2016), é um assunto polêmico, marcado pela tensão entre a necessidade de ensiná-la e os desafios de fazê-lo. Existe uma preocupação com o excessivo foco na história da filosofia em detrimento do desenvolvimento de habilidades filosóficas e críticas. No Ensino Médio, o objetivo é promover uma vivência de pensamento que leve ao rigor lógico e uma atitude crítica, dentro de uma existência pensada e autônoma. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN para a filosofia realçam a importância da unidade curricular de aprendizagem na formação da consciência dos estudantes, alertando sobre os riscos de uma educação estritamente técnica (Brasil, 2000). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN reconhece a relevância dos conteúdos filosóficos para a formação cidadã, mas apresenta ambiguidade ao não torná-la obrigatória até 2008. Os PCN enfatizam a filosofia como essencial para o desenvolvimento humano, cobrindo aspectos epistemológicos, estéticos e ético/políticos, e propõem que a educação em filosofia seja interdisciplinar e potencialmente transdisciplinar (Brasil, 2000). No Ensino Médio, Silva (2016) sugere que a educação nessa área do conhecimento humano deve equilibrar a ética e a prática com a especulação conceitual, inspirando o filosofar e familiarizando os educandos com a tradição filosófica, em uma abordagem que combine conhecimento histórico com habilidades práticas. A filosofia é vista

como uma área especializada, exigindo contextualização, habilidades críticas e hermenêuticas, com foco na exegese do texto e na relevância do contexto para os estudantes.

Os PCN enfatizam a importância da contextualização socio-histórica na educação em filosofia, contrastando com o *Método de Leitura e Análise Estrutural de Textos* de Goldshimidt, que alerta para os riscos de uma análise excessivamente centrada no contexto (Brasil, 2000). Os PCN valorizam a habilidade de escrita para análise, interpretação e crítica de textos filosóficos, alinhando-se com a perspectiva kantiana sobre autonomia do entendimento. A filosofia é vista como essencial para promover discussões democráticas, combater a barbárie e incentivar o amadurecimento intelectual. A Lei nº 11.684/083, que revisou a LDBEN em 2008, tornou Filosofia e Sociologia unidade curriculares de aprendizagem obrigatórias no Ensino Médio, refletindo uma tendência positiva e a formação do *Grupo de Trabalho GT- Filosofar e Ensinar a Filosofar*, criando um ambiente de colaboração entre profissionais e acadêmicos. A ANPOF, desde 2012, oferece uma sessão específica para o Ensino Médio, proporcionando um espaço para educadores compartilharem experiências. A maioria dos docentes de filosofia no Ensino Médio brasileiro tem diploma de Ensino Superior, mas apenas uma pequena parte é licenciada especificamente em filosofia, o que pode levar a uma aplicação inadequada de materiais didáticos quando não há essa formação específica. Assim, há a necessidade de diversificar as técnicas pedagógicas além dos livros didáticos, evitando a dependência excessiva desses materiais.

O que é a filosofia senão um modo de refletir, não tanto sobre aquilo que é verdadeiro e aquilo que é falso, mas sobre a nossa relação com a verdade? [...] A filosofia é o movimento pelo qual nos libertamos – com esforços, hesitações, sonhos e ilusões – daquilo que passa por verdadeiro, a fim de buscar outras regras do jogo. A filosofia é o deslocamento e a transformação das molduras de pensamento, a modificação dos valores estabelecidos, e todo o trabalho que se faz para pensar diferentemente, para fazer diversamente, para tornar-se outro do que se é (Foucault, 2008, p. 305).

Nas últimas décadas, a filosofia ganhou mais espaço na educação brasileira, mas enfrenta desafios, especialmente na educação básica. A instabilidade da filosofia no Ensino Médio coloca em risco iniciativas como o PNLD, PIBID, cursos de licenciatura e o mestrado profissional em filosofia. A reforma do Ensino Médio e a nova LDBEN trouxeram mudanças significativas, incluindo incertezas sobre a carga-horária da filosofia. Apesar de um aumento nas publicações sobre filosofia, a eficácia desses recursos ainda requer avaliação crítica. O artigo 36 da LDBEN estabelece a necessidade de conhecimentos em filosofia e sociologia, refletindo a exclusão da filosofia do currículo obrigatório em 1961 e sua quase extinção em 1971. Essa área do conhecimento humano foi classificada como conteúdo transversal em 1998,



e houve debates sobre um espaço específico para ela no currículo escolar, relacionados à formação de docentes e custos. A educação em filosofia é defendida por sua importância na formação de cidadãos críticos e democráticos. Há variação na implementação da filosofia no Ensino Médio entre os estados brasileiros, com alguns oferecendo a unidade curricular de aprendizagem por três anos. A filosofia também está se expandindo no Ensino Fundamental, com escolas particulares e alguns municípios incluindo-a desde 1985. Os PCN sugerem uma abordagem transversal da filosofia, englobando ética e cidadania. No Ensino Superior, o Brasil tem vários cursos de graduação em filosofia e a unidade curricular de aprendizagem faz parte de currículos em outras graduações, com a pós-graduação em filosofia também ganhando destaque, principalmente no sul e sudeste.

O estudo da educação em filosofia no Ensino Médio brasileiro enfrenta desafios devido à falta de dados concretos, apesar de uma tendência crescente de colaboração entre educadores e pesquisadores. Em alguns estados, o filosofar é educado de forma otimista, mas em outros, sua inclusão por meio de temas transversais é insuficiente. A falta de obrigatoriedade da filosofia leva à escassez de concursos para docentes especializados, resultando em profissionais de outras áreas lecionando essa unidade curricular de aprendizagem. A remuneração dos docentes é baixa e a carga-horária, limitada. No entanto, no Ensino Superior, há desenvolvimento e profissionalização na filosofia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM incluem a filosofia nos temas transversais, mas não são obrigatórios. No Ensino Fundamental, a ética é abordada nos 3º e 4º ciclos. Os métodos educativos variam, sendo a aula expositiva a mais comum. Desde 1985, a *Filosofia para Crianças* de Matthew Lipman tem sido inovadora. No Brasil, a graduação em filosofia se divide em bacharelado e licenciatura, sendo essa última voltada para educadores do Ensino Médio, com cursos de especialização oferecidos pelas universidades. O Colégio Pedro II no Rio de Janeiro e o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças são exemplos notáveis na área. Vários grupos e plataformas on-line, como o *Centro de Estudos em Filosofia Americana* e o *Portal Brasileiro de Filosofia*, além de projetos como *Filosofia na Escola* da UNB, contribuem para a promoção e discussão da filosofia no país. Esses esforços buscam melhorar a qualidade da educação e prática da filosofia e capacitar docentes, embora ainda existam desafios significativos para garantir uma educação de qualidade.

Em 2008, a Lei nº 11.684 marcou uma mudança significativa na educação em filosofia no Brasil, tornando-a obrigatória no Ensino Médio e reafirmando sua importância na formação crítica e reflexiva dos jovens. Posteriormente, a Lei nº 13.415/2017 introduziu o Novo Ensino

Médio, visando modernizar e tornar essa etapa educacional mais flexível, com a estrutura dividida entre a Base Nacional Comum Curricular e os Itinerários Formativos. Nesse contexto, a filosofia, parte das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, não é mais obrigatória em todos os anos do Ensino Médio, mas ainda integra a BNCC e pode ser aprofundada no itinerário de Ciências Humanas. A reforma gerou um amplo debate sobre o papel da filosofia na educação, com instituições como ANPOF e SBF expressando preocupações sobre a flexibilização da unidade curricular de aprendizagem (Anexo A). A educação em filosofia no século XXI é influenciada por abordagens pedagógicas baseadas tanto na função social da educação quanto nas teorias de aprendizagem, refletindo as ideias de Paulo Freire e Dewey sobre a interação entre prática e teoria. Segundo Romão (2010), a prática é a base da teoria, que por sua vez enriquece a prática, enquanto Dewey (2002) salienta a importância de os educadores serem exemplos e assumirem um papel de liderança na sala de aula, semelhante à função de um gestor, como argumenta Hruschka (2017).

Nas últimas três décadas, no Brasil, houve um foco significativo na formação contínua de educadores, uma tendência impulsionada por reformas educacionais internacionais que introduzem modelos como o do educador-pesquisador e do educador-crítico intelectual, conforme discutido por Libâneo (2015). Gatti (2010), observa a fragmentação na formação de educadores no Brasil, destacando a necessidade de integração transdisciplinar entre didática e reflexão teórica. Libâneo (2015), aponta uma lacuna na formação docente, refletindo a dificuldade de aliar conhecimento curricular e pedagógico. Hruschka (2017), salienta que, durante a formação pedagógica, os docentes passam por um preparo que abrange psicologia educacional e didática, e enfatiza a necessidade de incluir abordagens educacionais para adultos em cursos superiores não-pedagógicos. Freire (2011), ressalta a importância de considerar o estudante como um participante ativo na construção do conhecimento, enquanto Santiago e Batista (2011) destacam sua abordagem pedagógica, que inclui problematização, escuta ativa e relação dialógica entre teoria e prática. O século XXI marca um período significativo na evolução da formação de educadores, com avanços conforme Ferreira e Vieira (2013). Morin (2011), enfatiza a necessidade de uma educação que reconheça a complexidade humana. Santos (2005) sintetiza as perspectivas pedagógicas, citando Bordenave (1984), Libâneo (1982) e Saviani (1984), que classificaram diversas abordagens, e Mizukami (1986) que abrangeu abordagens tradicionais a socioculturais. A educação, conforme Ferreira (1993), expandiu-se no século XVIII, com a escola se tornando um espaço de instrução social e moral, refletindo as mudanças na configuração familiar e na divisão entre vida pública e privada. A era do

iluminismo solidificou o papel da família como um núcleo privado dedicado ao desenvolvimento de valores.

A metodologia *Filosofia para Crianças* de Matthew Lipman, introduzida em 1985, representou uma inovação na abordagem pedagógica. No contexto histórico, Nunes (2012) relata que o Plano Nacional de Alfabetização, baseado nas ideias de Paulo Freire, foi aprovado em 1964, mas reprimido pelo golpe militar, levando à criação do MOBRAL. Apesar dos avanços na alfabetização adulta e da expansão do ensino supletivo em 1971, ainda havia altos índices de analfabetismo. A Constituição de 1988 garantiu avanços na Educação de Jovens e Adultos – EJA, mas a Fundação EDUCAR foi extinta no governo Collor. A responsabilidade pela EJA passou para estados e municípios, levando a deficiências nas políticas públicas. A Emenda Constitucional 14 de 1996 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 trouxeram mudanças significativas, mas não resolveram a questão do analfabetismo. A V Conferência Internacional de Educação de Jovens em 1997 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA em 2000 enfocaram o direito à educação e a formação específica de educadores. O governo Lula, em 2003, priorizou a alfabetização de adultos, criando a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, embora a meta de erradicação não tenha sido atingida dentro do prazo inicial.

Nunes (2012), abordou a educação popular como um movimento originado das aspirações de independência e emancipação social, que foi suprimido pelo regime militar brasileiro e posteriormente se refugiou em ONGs e na clandestinidade. Gadotti (2000) distingue a verdadeira educação popular, que visa empoderar os desfavorecidos e dar voz aos marginalizados, do populismo educacional. Freire (2007), enfatizou a necessidade da educação popular promover não só a alfabetização, mas também a conscientização crítica sobre as condições sociais e econômicas, criticando abordagens que se concentram apenas em conteúdo ou ideologia e são alinhadas ao neoliberalismo. Arantes (1993), destacou a importância de métodos educativos inovadores em resposta às mudanças rápidas na sociedade. Vázquez (1977) ressalta a práxis como ação essencial para uma mudança social radical, enquanto Freire (2007), reitera que a educação é um processo contínuo dentro da práxis. Dale (2004), observa que a educação popular deve se adaptar aos desafios impostos pela globalização. Freire (1989), critica o modelo bancário de educação, defendendo uma educação que promova a curiosidade e a investigação, e vê a educação como um processo constante de busca e questionamento. Freire (1996), falou sobre a necessidade de os educadores assumirem uma posição política, serem transparentes sobre suas visões políticas e reconhecerem a natureza inacabada do ser humano,

sempre em busca de crescimento e aprendizado. Ele também enfatizou a importância da capacidade de ouvir atentamente e da vontade genuína de querer o bem dos educandos.

## 5.1 HUMANIZAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA

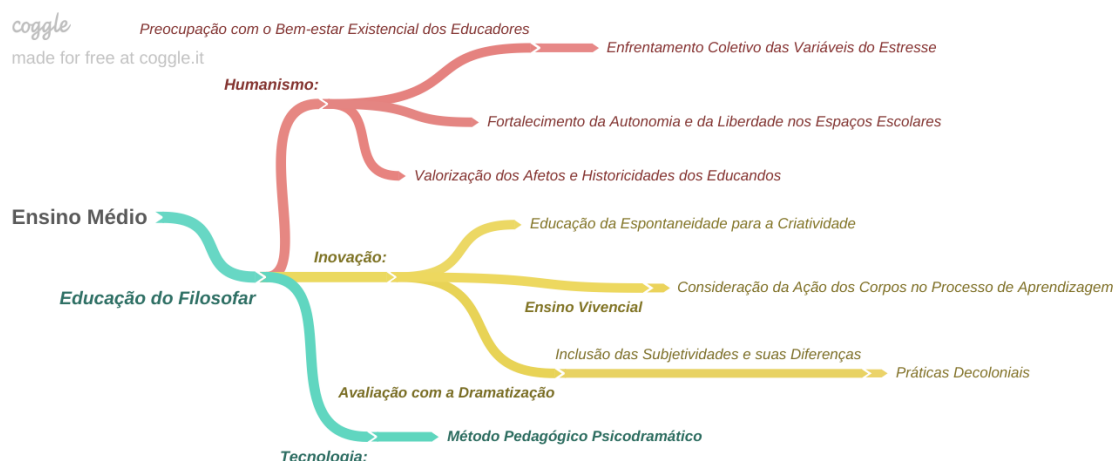
*“Um novo humanismo supõe, no mundo contemporâneo, que as riquezas produzidas pelo engenho humano devem destinar-se à felicidade de todos [...]”.*

(Antonio Chizzotti)

*“Exercitar e formar para a espontaneidade, eis a principal tarefa da escola do futuro.”*

(Jacob Levy Moreno)

### Mapa Mental 6 – Humanização, Inovação e Tecnologia



Fonte: Elaboração do autor, 2023.

Menegazzo, Tomasini e Zuretti (1995), consideram a individualidade humana uma ilusão, defendendo que a essência do ser humano se revela nas conexões e relacionamentos, com grupos funcionando como redes de relações comparáveis a moléculas formadas por átomos. Aguiar (1990), complementa essa visão, descrevendo a construção da subjetividade como influenciada por laços estabelecidos ao longo da vida, classificando-os como atuais, residuais e virtuais. O psicodrama é destacado como um método interessante para explorar essas relações, permitindo reviver em cenários simbólicos, e ressignificar, relações passadas. No ambiente de trabalho, especialmente entre educadores, a qualidade das relações estabelecidas é fundamental para o bem-estar, podendo influenciar a autoestima e a saúde. Perazzo (2010),

ressalta a importância do *Teste de Espontaneidade* para avaliar a capacidade de resposta criativa a diferentes situações, enquanto Silva (2006), identifica a síndrome de Burnout, comum entre docentes, como uma consequência do estresse profissional, resultante da exaustão emocional e levando a uma visão prejudicial de si e dos outros. Sayle (1965), observa que, embora os seres vivos desenvolvam mecanismos de autopreservação, o ambiente de trabalho estressante pode causar sintomas físicos ou mudanças cognitivas, afetando a forma como a pessoa expressa sua subjetividade.

O estresse pode ser desencadeado por vários fatores, incluindo exposição a ruídos fortes, variações extremas de temperatura, ameaças, experiências emocionais intensas, perdas significativas ou a realização de tarefas monótonas e repetitivas. Silva (2006), aponta que o adoecimento pode ocorrer quando o corpo não consegue manter um equilíbrio diante desses estímulos estressores, com os sistemas endócrino e nervoso sendo fundamentais na regulação e fortalecimento do corpo contra tais agentes. É essencial considerar as consequências psicológicas do estresse na vida dos educadores, visto que as pressões do ambiente de trabalho podem impactar seu bem-estar. Reações como agressividade e medo, muitas vezes instintivas no processo de sobrevivência, são influenciadas pela cultura. Funkenstein (1975), ressalta a importância da infância na formação das respostas emocionais, observando que as reações ao estresse são frequentemente moldadas por experiências dessa fase do desenvolvimento. A evolução cultural transformou relações humanas primitivas em interações institucionalizadas, exigindo que as pessoas se ajustem a novos papéis sociais e encontrem formas de lidar com as violências cotidianas. Assim, torna-se fundamental que as instituições ofereçam um ambiente adequado e recursos para aprimorar habilidades e competências de seus membros.

Adoentado profissionalmente o [educador] apresenta uma confusão no planejamento de aula, diminui o seu entusiasmo, tratando com menos simpatia [os estudantes]. Sofre pelo desempenho [deles], sentindo-se [impotente] frente à classe. Essa insegurança gera uma ansiedade, pois se sente ameaçado e não apoiado pela administração escolar. A sala dos [educadores] e os corredores tornam-se lugares de desabafo e queixas. (Silva, 2006, p. 72)

O autor ressalta a urgência de melhorar as condições de trabalho dos educadores, sugerindo mudanças nas estruturas escolares, incluindo a necessidade de Serviços de Psicologia que ofereçam apoio direto a esses profissionais em instituições públicas e privadas. Dada a crescente urgência de questões envolvendo estudantes e desafios educacionais, é fundamental implementar serviços preventivos para abordar os desafios psicológicos frequentemente enfrentados pelos educadores, decorrentes de situações dentro e fora da sala de aula. A melhoria

da qualidade de vida dos educadores em seus locais de trabalho se faz necessária. O ambiente de trabalho é influenciado por um sistema interligado de forças opostas que afetam a hierarquia, comandos, ordens e rituais, refletindo a estrutura do trabalho e podendo gerar uma variedade de sentimentos, desde positivos, como altruísmo, autonomia e liberdade, até prejudiciais, como alienação, opressão e tensões. Essas dinâmicas afetam significativamente o bem-estar dos professores. Além disso, os conflitos internos e os desejos inerentes à natureza humana e ao contexto social são fatores importantes nessa complexidade. Surge, então, uma questão crítica: como os estudantes podem alcançar autonomia se os próprios educadores enfrentam desafios de autonomia e problemas relacionados à profissão docente?

Os [docentes] são contratados para dar aulas e passam a maior parte do tempo dentro das salas de aulas em atividades ligadas ao conteúdo escolar. As suas relações interpessoais não são tratadas pela falta de tempo e de organização. A burocratização estabelece a alienação e o sentimento de vigilância. Não há confiança na competência do [educador]. Não há espaço para que este seja um pesquisador de sua [unidade curricular de aprendizagem]. Na realidade brasileira, nossos [educadores] não fazem pesquisa e não é possível haver desenvolvimento do conhecimento, do aprendizado sem a autonomia que a pesquisa estabelece. O [docente] é um reproduzidor do conhecimento. Transmite para [os estudantes] essa característica alienada. Os [educadores] deveriam ser pesquisadores na educação infantil, no ensino fundamental, no médio ou na universidade. Os [educadores] deveriam ser construtores de conhecimento. E construir conhecimento pressupõe ser crítico, ser possuidor da crítica do conhecimento, ter postura epistemológica, inovar procedimentos e técnicas pedagógicas. Mas como ser inovador com um cenário conservador como o da organização escolar? A escola deveria ser um grande laboratório. Ao invés de salas de aula, ter laboratórios, oficinas, atelieres, enfim, espaço de criação e construção e não de reprodução. (Silva, 2006, p. 83)

Docentes enfrentam as repercussões do modelo taylorista em seu trabalho, com suas atividades intelectuais rigidamente controladas com frequência, limitando-se à execução de tarefas ao invés de promover inovação. Essa abordagem os força a manter uma falsa sensação de neutralidade e a lidar com estresse emocional, resultando em angústia e problemas como ansiedade, depressão e sensação de perseguição. Isso tem levado a um aumento no número de licenças para tratamento de saúde. Carlotto (2002), enfatiza que combater a Síndrome de Burnout requer um esforço coletivo da comunidade escolar, enquanto Estanislau e Affonseca (2014), sugerem a disseminação de informações como uma estratégia inicial eficiente para desenvolver habilidades interpessoais e promover autonomia e empoderamento. Essas informações podem alterar atitudes em relação ao sofrimento existencial e é fundamental criar ambientes de trabalho que favoreçam o bem-estar subjetivo e um senso de propósito. Silva (2006), aponta que profissionais desenvolvem mecanismos de defesa coletivos frente a desafios no trabalho, destacando a importância de promover uma cultura de liberdade para equilibrar

ambientes restritivos que podem causar desgaste psicológico. Estanislau e Affonseca (2014), também ressaltam a conscientização global sobre o bem-estar existencial na educação, exemplificada pelo *European Pact for Mental Health and Well-being* de 2008 e abordagens no Canadá que integram bem-estar existencial aos currículos e atividades extracurriculares, sugerindo a colaboração entre educação e saúde pública para enfrentar desafios como evasão escolar e os estigmas.

[...] outra fonte de insatisfação com o magistério é o modo pelo qual está organizado o sistema educacional e, mais especificamente, a escola como instituição pública de prestação de serviços e como local de trabalho. Os [docentes] relatam falta de participação nas decisões sobre o rumo [da educação], o grande número de tarefas burocráticas, falta de apoio e de reconhecimento do trabalho por parte das instâncias superiores. Esses fatores geram dilemas existenciais e não encontram vazão na dinâmica institucional. Outro fator de destaque enfatizado [...] é a qualidade das relações interpessoais no ambiente de trabalho. A essência do trabalho docente é propiciada pelas dinâmicas relacionais estabelecidas no ambiente escolar. É exatamente a qualidade dessas relações que são determinantes para o sucesso [da educação] e da qualidade de vida [do educador]. (Silva, 2006, p. 89)

O autor sublinha a necessidade de estabelecer ambientes escolares acolhedores que fomentem o desenvolvimento e sejam justos, essenciais para o gerenciamento efetivo de relacionamentos e a resolução de conflitos. A burocracia escolar frequentemente negligencia o desenvolvimento socioemocional, fundamental no manejo de conflitos, e os desentendimentos devem ser vistos como oportunidades de desenvolvimento de autonomia, colaboração e diálogo. Essa abordagem pode transformar conflitos destrutivos em experiências construtivas e substituir medo e apreensão por admiração mútua, contribuindo para o bem-estar existencial entre educadores e educandos. No cenário da educação contemporânea, a confluência de humanismo, inovação e tecnologia cria um ambiente dinâmico que afeta as práticas pedagógicas e o aprendizado, integrando avanços tecnológicos com o cultivo de habilidades e valores humanos. Moscovici (2003), ressalta a importância do brincar na quebra das restrições racionais, enquanto na pedagogia psicodramática, Haidar, Costa e Freitas (1997) e Fava et al. (2005), ligam a avaliação ao processo de dramatização, abarcando o desempenho tanto do estudante quanto do facilitador. Souza e Drummond (2018), enfatizam a pesquisa-ação como uma metodologia avaliativa experiencial alternativa aos métodos tradicionais. Em contraste, Oliveira e Santos (2005), mostram que, no Ensino Superior, incluindo a psicologia, ainda prevalecem métodos avaliativos tradicionais como exames dissertativos individuais.

Puttini (1997) e Pontes (2018), abordam que as estratégias avaliativas da pedagogia psicodramática envolvem dramatizações e representações de papéis. Essa abordagem, que coloca o educando em ação e interação, revela aspectos internos e externos, e transforma

conflitos em experiências de aprendizagem. No contexto da psicologia, conforme Souza e Drummond (2018), as avaliações interativas e práticas por meio de dramatizações favorecem os estudos e diálogos sobre as atuações, criando um ambiente colaborativo. Almeida (2019), detalha que antes da avaliação, é feita uma revisão do material didático, com os estudantes divididos em grupos para planejamento. Puttini (1997), ressalta que a dramatização não só avalia, mas também é um momento de aprendizado, onde equívocos são acolhidos e trabalhados a partir de feedbacks. Após as apresentações, um momento de reflexão sobre a avaliação revela-se promissor, destacando a efetividade e o engajamento dos estudantes com o método. Souza (2012) aponta que, apesar da evolução pedagógica, muitas universidades ainda adotam métodos tradicionais de avaliação, contrastando com a necessidade de abordagens que correspondam às características dos estudantes contemporâneos. Souza e Drummond (2018), enfatizam que a avaliação por dramatizações integra aspectos racionais e emocionais do conhecimento, oferecendo uma compreensão profunda do conteúdo estudado.

Pontes (2018), ressalta a importância da prática psicodramática na educação, que integra sensações, emoções, contextos sociais e elementos intelectuais, beneficiando a aprendizagem ao facilitar a expressão de sentimentos e valores, além de promover autoconhecimento, criatividade, espontaneidade e empatia. Romana (1996), defende o uso da dramatização para enriquecer a experiência educacional, realçando seus benefícios em estabelecer conexões tangíveis, construir conhecimento interativo, estimular o aprendizado ativo e criar experiências educacionais profundas. Almeida (2019), observa que a pedagogia psicodramática oferece uma experiência educacional mais dinâmica e interativa, resgatando a criatividade e espontaneidade dos estudantes, frequentemente inibidas em contextos acadêmicos convencionais, e desafiando os paradigmas tradicionais. Essa abordagem imersiva e transformadora coloca o estudante como protagonista do processo educacional, explorando tópicos por meio da dramatização. Moreno (1984), descreve a telessensibilidade como uma sensibilidade aprimorada que resulta de interações mútuas, levando a uma conexão e harmonia profundas, e na pedagogia psicodramática, o educador utiliza essa sensibilidade para guiar o grupo a um nível apropriado de preparação, maximizando a experiência da dramatização em níveis pessoal, grupal e societal.

Almeida (2019), destaca que a presença de um psicodramatista no ambiente educacional transforma a avaliação e a aprendizagem ao introduzir habilidades como telessensibilidade e espontaneidade, adotando uma abordagem que desafia estruturas rígidas e promove avaliações interativas. Esse método permite que os estudantes reflitam e vivenciem o conteúdo, fomentando a interação e participação ativa, embora traduzir essas experiências em notas quantitativas possa ser um desafio. Romãña (1992), salienta que o entendimento é moldado



pelas experiências vividas, com a pedagogia psicodramática focando na interação em grupo e na dramatização para realçar a ludicidade, espontaneidade e criatividade na aprendizagem. Tobase, Gesteira e Takahaski (2007), observam que Romaña aplicou a dramatização no contexto escolar, buscando uma participação ativa dos estudantes e considerando suas vivências. Cardoso e Bond (2020) apontam que a abordagem de Romaña foi influenciada por teorias como a sócio-histórica de Vigotski, a pedagogia da autonomia de Paulo Freire e o psicodrama de Jacob Levy Moreno, com foco na dinâmica de grupo e na exploração de questões educacionais. A metodologia de Romaña compreende três meios de aproximação do conteúdo: a emocional/intuitiva, a racional/conceitual e a funcional, envolvendo fantasia e imaginação. Em uma atividade educacional, proporcionada por Cardoso e Bond (2020), os estudantes foram orientados a criar cenas que retratassem a vida e impacto de Romaña, culminando na peça "Para sempre Maria", que destacou a jornada de Romaña e sua busca por inovação. Essas atividades mostraram a efetividade do teatro e da dramatização como ferramentas pedagógicas que envolvem os estudantes profundamente na aprendizagem e na expressão de emoções.

Moreno (1975), ressalta a importância da criatividade no progresso da sociedade e na promoção da expressão inventiva dos estudantes, enquanto Albernaz, Azevedo e Faé (2021), destacam os desafios na educação da Teoria Crítica, buscando métodos que facilitem o diálogo entre a teoria e a experiência dos estudantes. O psicodrama e o sociodrama são apontados como importantes estratégias para explorar dinâmicas opressivas e questionar a colonização do pensamento, uma prática com uma longa história no Brasil, destacada pelo trabalho pioneiro de Guerreiro Ramos (1949, 1950) no Teatro Experimental do Negro – TEN e abordagens contemporâneas focadas em relações étnico-raciais e de gênero. Dussel (2005), Grosfoguel (2012) e Mignolo (2017), descrevem a dominação colonial como uma violência disfarçada, com teorias decoloniais, como as de Lugones (2014) e Walsh (2015), mostrando brechas criadas pelas lutas dos oprimidos. Dussel (2005) discute a influência epistêmica do eurocentrismo na educação, sustentada por conceitos como a narrativa evolutiva da civilização e classificações baseadas em diferenças naturais entre grupos. Esses conceitos perpetuam práticas e critérios de avaliação que refletem mitos coloniais, impactando a identidade e autoestima dos colonizados. Ramos (1954), Fanon (1968) e Spivak (2010) salientam a importância de criar espaços para expressão e pertencimento, rejeitando a rejeição da própria identidade imposta pela colonização, e Dussel (2005) defende que a libertação começa ao transcender os princípios da modernidade colonial, reconhecendo a inocência da parte subjugada e denunciando a violência colonial moderna.

A pesquisa de Albernaz, Azevedo e Faé (2021), destaca a importância de abordagens pedagógicas decoloniais no fortalecimento da expressão subjetividade, mesmo diante de contextos coloniais. Moreno, desafiando as práticas da sua época, priorizou a exploração do presente. Sua teoria do psicodrama, fundamentada na sociometria, enfatiza a criação espontânea em contextos dramáticos para permitir aos participantes explorar e reinterpretar experiências. Gonçalves e Peres (2012), ressaltam que, desde sua origem, o psicodrama visa criar espaços que integram passado, presente e futuro. Moreno (1975), introduziu o conceito de aqui-e-agora, desafiando a ênfase anterior no passado e enfatizando a conexão com o presente. A tele, uma habilidade de conexão humana, desempenha um papel fundamental na diferenciação do Eu do não-Eu e na resposta a estímulos externos. Assim, a ressignificação de experiências passadas pode influenciar percepções presentes e futuras. A espontaneidade e a criatividade, livres de conservas culturais rígidas, são fundamentais na abordagem psicodramática, que promove a recontextualização da realidade, revelando novas perspectivas para o futuro.

Baseando-se na obra de Moreno, Romãña (1985, 1996, 2004), desenvolveu estratégias educacionais, como a pedagogia psicodramática, que combina o psicodrama com os ideais de Freire e Vigotski para promover uma aprendizagem emancipatória. Braga (1999) observa que essa abordagem avalia o impacto da realidade neoliberal na educação, focando na construção de conhecimentos libertadores e no estímulo ao pensamento crítico. Romãña (1996), resalta que a pedagogia psicodramática busca abordar integralmente a natureza humana, incluindo tanto o conhecimento intelectual e quanto o intuitivo, estimulando a participação ativa dos educandos. Esse método facilita a identificação de dificuldades dos estudantes e cria trajetórias de aprendizado personalizadas. Contudo, enfrenta resistência inicial, exigindo que os educadores identifiquem tensões e promovam mudanças de perspectiva. As perguntas espontâneas dos estudantes estimulam novos interesses, requerendo habilidades específicas dos docentes. A abordagem opera em três níveis de realização dramática: o real, o simbólico e o imaginário, combinando elementos para a aprendizagem por meio da ação e interação, como destacado por Arantes e Nunes (2015). Promove o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade dos estudantes, melhorando a autoaceitação e as relações interpessoais. A pedagogia psicodramática mostra-se produtora em diversos contextos educacionais para adquirir e expandir conhecimentos, melhorar interações sociais e facilitar a avaliação.

Albernaz, Azevedo e Faé (2021), destacam que as abordagens pedagógicas e psicoterapêuticas do psicodrama compartilham técnicas e momentos. No contexto pedagógico, o docente atua como diretor, utilizando técnicas como duplo, espelho, inversão de papéis e solilóquio, enquanto os estudantes exploram diferentes papéis, promovendo a espontaneidade.

Essa metodologia é aplicada em temas decoloniais, como em dramatizações inspiradas na peça *Anjo Negro*, que levanta questões sobre opressão e resistência. As atividades buscam a liberdade de expressão e a exploração de questões relevantes, embora enfrentem desafios ao serem implementadas em ambientes escolares tradicionais, devido a grandes números de estudantes por sala e currículos rígidos. A transição para abordagens pedagógicas decoloniais é complexa, transformando o papel do educador em um facilitador da conscientização em um contexto onde relações coloniais ainda persistem. Com a evolução tecnológica, surge a necessidade de repensar a ética, priorizando o ser humano sobre as ferramentas tecnológicas, como aponta Chizzotti (2020). Esse equilíbrio entre tecnologia e humanidade é um desafio constante, com as atuais Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs influenciando todos os aspectos da vida e da cultura. Historicamente, desde eventos como a Batalha de Salamina até a era do Renascimento e do Iluminismo, a importância do genial humano tem sido enfatizada, destacando a centralidade da razão humana e a dignidade do trabalho humano. A era atual enfrenta desafios sem precedentes em equilibrar tecnologia e humanidade, com debates sobre a distribuição justa da riqueza e a dignidade do trabalho humano.

Após as guerras do século XX, que resultaram em significativas perdas, uma urgente necessidade de reavaliar e reconstruir a existência humana surgiu, elevando as ciências humanas a desempenharem um papel central na valorização da vida. Com o avanço tecnológico do século XXI, as interações humanas foram transformadas pelo capitalismo globalizado e pelas inovações tecnológicas, reforçando a necessidade de reflexão contínua sobre o valor da humanidade. A tecnologia alterou a esfera acadêmica, principalmente na produção e disseminação de conhecimento, substituindo o livro tradicional pela internet e o computador como principais meios de acesso ao conhecimento. Isso gerou a pressão do publicar ou perecer, priorizando a quantidade de publicações em detrimento da qualidade, e intensificando a busca por reconhecimento acadêmico. As tecnologias de comunicação modernas revolucionaram a educação, mudando os métodos de aprendizado e pesquisa, e transformando textos em imagens digitais. Peter Drucker descreveu essa mudança como a criação de uma sociedade do conhecimento, apesar dos desafios na distribuição equitativa de conhecimento. A revolução tecnológica atual, caracterizada pelo avanço da inteligência artificial e pela crescente concentração de riqueza, levanta a questão sobre o papel das tecnologias na promoção de um novo estágio do capitalismo ou se o capitalismo está impulsionando uma nova cultura tecnológica (Chizzotti, 2020).

A relação entre desejos humanos, produção e tecnologia é uma realidade inegável no capitalismo moderno, que utiliza a tecnologia para aumentar a produção e a acumulação de

riqueza. No entanto, em meio a esse desenvolvimento, é fundamental que a humanidade e a educação se direcionem para um novo humanismo, onde a tecnologia seja usada para promover o bem-estar humano, em vez de servir apenas aos interesses do capital. Embora inovações como a internet tenham democratizado o acesso à informação, elas devem ser vistas como ferramentas para melhorar a vida humana, e não objetos de adoração. O foco não deve estar unicamente na funcionalidade tecnológica, mas em como a tecnologia pode contribuir para uma vida digna para todos, prevenindo desigualdades extremas de poder e riqueza (Chizzotti, 2020). Assim, a verdadeira finalidade da tecnologia deve estar alinhada com um humanismo renovado, não se restringindo apenas aos objetivos do capitalismo.

Como em outros tempos, as humanidades e a educação ingressam nesse confronto para reconhecer e edificar um novo humanismo no qual os novos meios permitam construir novos e originais meios de vida e todas as pessoas possam ter as informações verídicas para fazer suas opções fundamentais de vida venturosa: construir sua identidade humana, seus meios de realizar sua vida, manter a convicção ética no valor do outro e sua certeza de que a vida é um dom supremo e merece ser bem vivida, partilhada e, sobretudo, ser feliz. [...] A construção de um novo humanismo supõe um esforço criador de utilizar o novo conhecimento trazido pelo incremento e pela difusão das novas tecnologias, criar um caminho virtuoso de repartição justa e universal de um novo conhecimento e uma nova cultura, que se traduza na justa repartição dos conhecimentos e da riqueza produzida por novos e originais modos de recriar a vida (Chizzotti, 2020, p. 498-499).

A adoção da tecnologia pela humanidade é um marco histórico significativo, particularmente na cultura ocidental, que sempre buscou dominar seu ambiente, exemplificado pelo mito de Prometeu, simbolizando o uso da técnica para o desenvolvimento humano. Essa evolução, de técnicas simples para complexas máquinas modernas, gerou preocupações filosóficas, com pensadores como Heidegger questionando se a técnica poderia alterar a essência humana e levar à perda da dignidade. Na filosofia de Platão e Aristóteles, existia um dualismo entre o eterno e o temporal, com Aristóteles valorizando a contemplação das essências eternas e considerando a técnica subordinada à razão. No entanto, essa visão mudou com a modernidade, priorizando a produção e o controle prático da realidade, conforme enfatizado por Francis Bacon e Descartes, e a revolução científica e a industrialização promoveram a técnica a um papel central na atividade humana. Heidegger alertou sobre os riscos de um mundo dominado pela técnica, onde a humanidade poderia perder sua essência. O avanço tecnológico levanta questões sobre a compatibilidade entre tecnologia e humanismo, questionando se a tecnologia pode comprometer a dignidade humana e se há um conflito intrínseco entre eles. O humanismo, ressurgido durante o Renascimento, enfatiza a dignidade e o pensamento crítico humano. Embora a tecnologia ofereça avanços, ela pode reduzir o ser humano a um objeto

submisso às máquinas, esquecendo-se do verdadeiro propósito humano, enquanto o humanismo busca a felicidade e relações humanas significativas, alinhando-se com a ética e a questão socrática sobre como viver bem (Alencastro; Moser, 2013).

Assim, o triunfo do *homo faber* sobre o seu objeto externo significa, ao mesmo tempo, o seu triunfo na constituição interna do *homo sapiens*, do qual ele outrora costumava ser uma parte servil. Em outras palavras, mesmo desconsiderando suas obras objetivas, a tecnologia assume um significado ético por causa do lugar central que ela agora ocupa subjetivamente nos fins da vida humana (Jonas, 2006, p.43).

Na "Ética a Nicômaco", Aristóteles apresenta a ética como um estudo voltado para alcançar a felicidade, considerada o objetivo supremo da vida humana. Ele enfatiza que a virtude, encontrada no equilíbrio entre o excesso e a falta e orientada pela razão, é essencial para a felicidade. No entanto, na era tecnológica moderna, surge a dúvida se a humanidade tem usado a tecnologia de forma equilibrada para uma vida mais plena e feliz. Os avanços tecnológicos, apesar de seus benefícios, apresentam desafios, incluindo impactos ambientais e desemprego devido à automação. As interações no ciberespaço podem enfraquecer os laços humanos, e a biotecnologia pode transformar o ser humano em objeto de sua criação. Heidegger e Jonas destacam a importância da responsabilidade ética diante do poder da tecnologia, com Jonas propondo um imperativo ético focado na sustentabilidade da vida humana autêntica. A modernidade enfatiza a dignidade humana, valorizando a vida e a subjetividade. Pico Della Mirandola ressalta a capacidade única do ser humano de se moldar, levando a reflexões sobre ações como o uso das bombas atômicas. Theodor Adorno alerta que o progresso tecnológico pode levar a uma regressão no humanismo. Portanto, a educação e o enriquecimento cultural são essenciais para evitar essa regressão. A tecnologia, quando utilizada corretamente, pode ser um meio para alcançar a justiça, a harmonia e soluções equitativas. O verdadeiro humanismo enfatiza a responsabilidade individual no autodesenvolvimento, contribuindo para o bem-estar coletivo, e busca a inclusão das pessoas na sociedade, conectando conhecimento e ação (Alencastro; Moser, 2013).

[...] os textos, do mesmo modo que as falas, referem-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões das pessoas, e algumas vezes nos dizem mais do que seus autores imaginam. [...] a World Wide Web (www) e os arquivos on-line [...] criaram uma grande oportunidade para os dados em forma de textos. [...] estamos assistindo a um renovado interesse na análise de conteúdo (AC) e em suas técnicas, em particular em técnicas com o auxílio de computador (Bauer; Gaskell, 2008, p. 189-190).

Cuzin (2008) afirma que, como membros da sociedade, os seres humanos têm a responsabilidade de se aprimorar e, assim, contribuir para o enriquecimento dos grupos aos quais pertencem. Essa contribuição leva a mudanças internas e externas no coletivo. No entanto, a autenticidade e o respeito pelo espaço pessoal são essenciais para relacionamentos interpessoais saudáveis. Moreno defendeu a espontaneidade e a criatividade, aplicáveis em diversos campos, incluindo a educação e as organizações. Ele incentivou as pessoas a buscar autenticidade em seus papéis sociais, rompendo com normas culturais. A sociometria, influenciando a criação do psicodrama pedagógico, enfatiza a interação criativa e espontânea, especialmente na educação, humanizando o processo de aprendizagem com foco na experiência e interação. As interações grupais, essenciais em áreas como psicologia, sociologia e filosofia, afetam como as pessoas se relacionam com a sociedade e moldam seu comportamento. Baruffi (1996) e Mead (1932), destacam que a subjetividade e as normas sociais são moldadas por meio da socialização. Holanda e Finotti (2006), ressaltam a importância de valorizar as relações humanas. Moran (1999), vê a vida como uma jornada contínua de aprendizado e desenvolvimento, enquanto Morais (2003), enfatiza a mudança na relação com o mundo para cultivar a felicidade própria e alheia. A comunicação é fundamental para as relações, como a respiração para a vida, promovendo autonomia e criatividade. Buber (2001), realça a importância do diálogo e da linguagem nas interações humanas, enquanto Weil (2003), descreve a linguagem como uma ferramenta de comunicação poderosa, destacando a importância do silêncio.

Morais (2003), aborda a importância da linguagem não-verbal na comunicação humana, destacando como expressões faciais e olhares transmitem emoções e julgamentos, e enfatiza que estamos constantemente comunicando, mesmo dormindo. Naffah Neto (1989), considera o corpo como um repositório da história pessoal e cultural, enquanto a comunicação eficaz requer empatia para entender intenções e sentimentos não expressos verbalmente. Fritzen (2005), realça que ouvir atentamente é uma demonstração de amor e respeito. Buber (2001), alerta para a necessidade de superar relações superficiais e buscar encontros humanos profundos. Morais (2003), também destaca a alteridade como fundamental na evolução humana, com o amor sendo a expressão máxima da interação humana. No contexto educacional, Zorzin (2006) sublinha a singularidade de cada estudante e a importância da relação educando-educador, enquanto Canivez (1998, citado por Penin, 2004), descreve a escola como um espaço de integração comunitária, complementar à educação familiar. Morais ainda ressaltam que conflitos escolares bem gerenciados podem fortalecer as relações interpessoais. Cartwright e Zander (1967), discutem uma abordagem educacional voltada para a preparação para a vida em sociedade, e

Lewin (1973a) e Rogers (1978), destacam a democracia e a autonomia na educação. Cuzin (2008), menciona Moreno, que vê o ser humano como intrinsecamente ligado ao universo e compreendido pelas relações interpessoais, começando com a pessoa que exerce seu cuidado como a primeira conexão significativa, e desenvolvendo-se em grupos menores que moldam a subjetividade. Diz que Moreno introduz a socionomia para analisar as leis do comportamento social e do desenvolvimento humano em um contexto inter-relacional.

Moreno vê o ser humano como um potencial gênio, destacando sua habilidade de lidar com situações caóticas e criar a partir delas. Bustos (1992), enfatiza a concepção de Moreno sobre um ser humano espontâneo, capaz de moldar o próprio destino. Moreno (1959), reflete sobre suas experiências práticas, especialmente com crianças, e como elas influenciaram suas teorias, que também foram influenciadas por filósofos como Nietzsche, Kierkegaard e Bergson. Bustos ainda compara a ideia de Moreno sobre o momento com a *durée* de Bergson, mas Moreno critica Bergson por não permitir espaço para movimento ou um verdadeiro momento criativo, apesar de reconhecer a introdução de Bergson da espontaneidade na filosofia. Moreno (1992), argumenta que Bergson compreendeu a criatividade como um fluxo constante de mudanças, mas falhou em conectar essa criatividade à realidade concreta. Capra (1996), apresenta o paradigma probabilístico como uma visão holística e ecológica do mundo, onde tudo está interconectado. Moreno propôs a socionomia como um método para estudar e transformar relações interpessoais, enfatizando a espontaneidade e as possibilidades humanas nas relações, incentivando as pessoas a serem protagonistas de suas vidas. A socionomia integra aprendizado, pesquisa, desenvolvimento e evolução, com foco na espontaneidade e criatividade.

Marra e Costa (2004), destacam que a socionomia de Moreno visa desenvolver a espontaneidade e criatividade para promover o amadurecimento pessoal, favorecendo uma visão crítica de si e do mundo e agindo de forma ética e consciente. Gonçalves (1988), ressalta a formação interdisciplinar de Moreno e sua crença na espontaneidade inata humana. Schutzenberger (1997), explora o conceito de átomo social, que representa a rede sociológica de uma pessoa, incluindo interesses, sonhos e preocupações. A técnica de *role-play* é destacada como importante ferramenta para o exercício dos diferentes papéis. Moreno (1997), enfatiza a importância do papel que se desempenha em contextos específicos, considerando aspectos privados, sociais e culturais, e como ele é uma resposta a situações envolvendo outras pessoas ou objetos. Sua teoria psicodramática sugere que os papéis são fundamentais para a experiência humana e a interação social, sendo influenciados tanto por fatores coletivos quanto pessoais. Ele expande essa noção de papel da esfera dramática para a social, conectando o inconsciente

ao mundo social. Moreno também via o ser humano como uma entidade cósmica, parte integrante do universo em um contexto existencial e fenomenológico, onde não há distinção entre vida e morte, ou realidade e fantasia. Sua abordagem combina misticismo e filosofia, vendo a pessoa como uma expressão das forças cósmicas.

No desenvolvimento humano, os papéis desempenhados são fundamentais para a construção do Eu. Desde o nascimento, a pessoa adota diferentes papéis, influenciados por suas necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais, que evoluem ao longo da vida e contribuem para a formação de sua subjetividade. Moreno (1997), acredita que esses papéis são internalizados por meio das experiências e das percepções que a pessoa tem delas. Kim (2006) observa que, ao transcender papéis familiares e explorar novos, a pessoa forma grupos de papéis ou conjuntos de papéis semelhantes. Moreno enfatiza a espontaneidade como força motriz para transformação e adaptação, e a habilidade de alternar entre fantasia e realidade, assim como se adaptar a diferentes papéis, é fundamental para a adaptabilidade da pessoa. O conceito de papel implica interações recíprocas, onde as respostas são influenciadas pelas ações dos outros. Moreno vê o psicodrama como um importante caminho para possibilitar transformações genuínas na vida de uma pessoa.

O sociodrama é um método focado na interação de papéis em contextos sociais, como Marra e Costa (2004) e Kaufmann (1992) destacam. O sociodrama mostra-se como um método produtor na resolução de conflitos e na facilitação de transformações nas relações interpessoais. Moreno, ao estudar as dinâmicas grupais por meio dos aspectos sociométricos, ressalta a importância dos laços afetivos na formação de grupos e redes sociais. Moreno investigou as forças de atração e repulsão dentro dos grupos, cunhando o termo tele para descrever essas dinâmicas, que são comparáveis ao ar em nossas relações e desempenham um papel desde o nascimento, conferindo realismo às interações humanas. No psicodrama, tele se refere às interações afetivas e é considerado essencial na formação de grupos, promovendo coesão e integração. Moreno (1975), observa que algumas pessoas têm maior coesão em grupos, refletindo interações mais intensas na vida real. Introduzido por Moreno em 1934, a tele expressa sentimentos transmitidos entre pessoas e pode ser experienciada de forma positiva ou não, influenciando as relações interpessoais. Moreno (1974) compara a tele ao magnetismo, essencial para entender as atrações e repulsões nas relações humanas, conforme enfatizado por Martin (1996). Kim (2006) vê a tele como relacionada à empatia e transferência, enquanto Soeiro (1995) compara a tele com a transferência. Monteiro (2005), destaca a reciprocidade da tele em contraste com a natureza unidirecional de empatia e transferência.



No Psicodrama, Moreno (1997), enfatiza a educação voltada para ação e o desenvolvimento integral da subjetividade, sublinhando o papel do educador não só como transmissor de informações, mas também como construtor de valores. No âmbito educacional, Moreno (1997), visualizava a escola do futuro como um ambiente que valoriza e desenvolve a espontaneidade. Ele apresenta o psicodrama como uma metodologia interessante para melhorar a aprendizagem e fortalecer os relacionamentos interpessoais, reconhecendo a complexidade do ser humano. Almeida (1994), discute a influência de paradigmas sócio-culturais-científicos na educação, destacando que as escolas podem questionar, adotar ou rejeitar esses paradigmas. Schutzenberger (2002), ressalta que a abordagem de Moreno enfoca a promoção da espontaneidade criativa, desafiando as conservas culturais tradicionais e fomentando o autoconhecimento e a conexão com os outros. Moreno, segundo Cuzin (2008), explorou a relação entre espontaneidade e educação, inicialmente alinhado com a Escola Progressista, apoiada por educadores como Rousseau, Pestalozzi, Dewey e Froebel, que valorizavam a experiência de vida sobre a mera acumulação de conhecimento. Contudo, Moreno distanciou-se dessa visão ao perceber que Rousseau confundia espontaneidade com instinto, argumentando que o instinto por si só poderia levar à repetição de padrões culturais ao invés de promover a inovação. Para Moreno, a espontaneidade vai além dos impulsos instintivos, sendo uma energia que evolui constantemente, permitindo às pessoas enfrentarem novas situações e criarem respostas originais. Ele acreditava que a espontaneidade, quando bem direcionada, poderia liberar a criatividade e diminuir a dependência de padrões culturais existentes.

Moreno (1997), propõe um método educacional que integra a ação, visando uma maior profundidade na união entre experiência e reflexão. Ele desafia a noção convencional de espontaneidade, diferindo de Rousseau e da escola romântica que a associam ao instinto, e argumenta que a espontaneidade pode ser cultivada e refinada. Moreno (1997), defende a espontaneidade e criatividade na educação. Ele destaca a aplicação revolucionária do psicodrama na educação, como descrito por Almeida (1998), Kaufman (1994), Romaña (1996, 1985) e Guimarães (2007), enfatizando que a aprendizagem deve abranger não só o intelecto, mas também as dimensões emocionais. As técnicas e métodos psicodramáticos, como o *role-play* e o sociodrama, oferecem uma abordagem integrativa e experiencial para a educação. Moreno ressalta a importância de iniciar a educação da espontaneidade desde cedo, lamentando que seu valor muitas vezes se perca à medida que o estudante avança academicamente.

Para uma educação verdadeiramente transformadora, é fundamental considerar não só a consciência do estudante, mas também seu coração, sua história e suas emoções. O método psicodramático, que integra a experiência vivida de educandos e educadores, cria um ambiente

de liberdade, espontaneidade e criatividade. Mosquera (1977) ressalta, que o método educacional psicodramático no Brasil visa criar ambientes para o desenvolvimento pleno das potencialidades das pessoas. A introdução do psicodrama no cenário educacional brasileiro foi influenciada por Maria Alicia Romaña, que, após se formar em psicodrama na Argentina, adaptou essa abordagem para a pedagogia e o Brasil. Ela estudou sobre como incorporar o psicodrama à educação tradicional e aprimorar a aprendizagem por meio dele, refinando a terminologia do método, nomeou-o inicialmente como *Técnicas Psicodramáticas Aplicadas à Educação* e, posteriormente, de *Método Educacional Psicodramático*. Penteado (2005), enfatiza que essa abordagem transcende a comunicação verbal e escrita, incluindo múltiplas formas de expressão. A formação de educadores nessa área é fundamental, dada a influência significativa do psicodrama no desenvolvimento emocional e intelectual dos estudantes. Romaña (1996), aponta que, além das técnicas, a percepção do educador sobre a natureza humana e seu papel na sociedade é vital. Moreno (1984) e Rodrigues (1991), também destacam a importância da formação, compromisso e competência técnica dos educadores psicodramatistas.

No contexto educacional, Romaña (1985; 1996) utilizou as dramatizações como ferramenta educativa, para sensibilização e avaliação de grupos, equilibrando técnicas psicodramáticas com a entrega de conhecimento acadêmico formal, integrando elementos da realidade, do simbolismo e da fantasia. Ela cunhou o termo *Psicodrama Pedagógico* observando que, embora focado na educação, o método se assemelha à prática psicoterapêutica. Arantes (1996), também ressalta a interconexão entre as aplicações psicoterapêutica e educacional do psicodrama no desenvolvimento humano. Moreno (1997), via a escola como um ambiente para a expressão da energia criativa e espontânea. A abordagem psicodramática, conforme ele propõe, enfatiza a importância da história e realidade subjetivas, socialização e desenvolvimento pessoal, centrando-se na relação entre educador, educando e grupo para um desenvolvimento crítico e transformador. Moreno sugere que as práticas educacionais devem espelhar interações do mundo real, com o psicodrama servindo como uma ferramenta valiosa nesse processo, especialmente ao enfrentar situações problemáticas em sala de aula. Kaufman (1998) e Romaña (1996), destacam como o psicodrama pode identificar e abordar questões pedagógicas, ajudando docentes a compreenderem as complexidades da interação humana na sala de aula.

O psicodrama reconhece a relevância das relações interpessoais na educação, enfatizando os grupos como estruturas de apoio e referência para seus membros. Nesse contexto, a sala de aula se torna um espaço onde estudantes exploram e desenvolvem seus

papéis sociais, com orientação e suporte do educador. O docente no psicodrama educacional tem um importante papel, guiando o educando, motivando-o diante dos desafios e integrando-o ao grupo da sala de aula. Cada estudante é valorizado por suas habilidades e tem respeitada as suas limitações, buscando harmonizar a ação pessoal com a grupal. O educador coordena as condições que facilitam a aprendizagem e forma um grupo coeso em sala. A abordagem psicodramática foca na interação educando-educador. O processo de aprendizagem é influenciado pela autoimagem do estudante e de sua disposição para aprender, sendo essencial que o educando seja valorizado em sua totalidade. Os docentes podem equilibrar o conteúdo programático com as necessidades e expectativas dos estudantes, por exemplo. A implementação do psicodrama na educação oferece uma prática, caracterizada pela criatividade e ludicidade, que vai além dos métodos tradicionais. Arantes (1996), destaca que a inclusão de jogos dramáticos facilita a interação entre educador e educando e promove o autoconhecimento dos estudantes. Além disso, Romaña (1996), aponta que o psicodrama pode ser complementado por outras metodologias educacionais.

Existe, no século XXI, uma disponibilidade de dados e TIC's, informações praticamente ilimitada, onde o acesso as mídias, as contribuem para a ascensão e disseminação das informações. O papel do [educador], [nesse] contexto, é a transformação da informação em conhecimento. [Nessa] perspectiva, o recurso da Pedagogia Psicodramática pode ser uma possibilidade no processo ensino/aprendizagem de uma ampla gama de [unidades curriculares], pois se apresenta como facilitador da aprendizagem (Cardoso, 2017, p. 55).

Cardoso (2017), esclarece que o psicodrama, aplicável tanto em psicoterapia quanto em educação, permite a compreensão de conflitos internos e externos, embora sua prática psicoterapêutica seja restrita a médicos psiquiatras e psicólogos, a sua prática educacional é acessível a docentes e assistentes sociais, por exemplo. Romaña (2004), desenvolveu a pedagogia psicodramática, uma abordagem que une pedagogia e psicodrama para um aprendizado que conecta conteúdo acadêmico às experiências dos estudantes. Ela valoriza a interatividade, ludicidade e experiência pessoal na educação, argumentando que o aprendizado se torna mais significativo quando relacionado à vida dos estudantes (Romaña, 1992; 1985). Essa abordagem, que complementa a tradicional, envolve atividades grupais e dramatizações (Saeki et al., 2002; Romaña, 2004). O psicodrama e a pedagogia psicodramática visam reavivar a espontaneidade e a criatividade humanas. Moreno dividiu a sociometria em sociometria, sociodinâmica e sociatria, com a sociometria focada na mensuração das relações grupais, a sociodinâmica na dinâmica de desempenho dos papéis, e a sociatria no tratamento das relações sociais (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988; Almeida, 2004). Moreno, enfatizou a importância

das interações humanas e do Encontro. Romaña (1985), defendeu uma abordagem educacional que integrasse intelecto e sensibilidade dos estudantes, criticando métodos que privilegiam memorização em detrimento do pensamento crítico, similar às preocupações de Freire.

Na busca por uma pedagogia integradora, Romaña buscou inspiração em teorias e pensadores como Vigotski, Paulo Freire e Jacob Levy Moreno, reunindo essas influências para criar a pedagogia psicodramática. Essa abordagem, segundo Romaña (2004; 1985), enfatiza a experiência vivida, a interação em grupo e a dramatização. E sua eficácia educacional reside na combinação equilibrada desses elementos, com clareza nos conhecimentos, objetivos e métodos do educador. Romaña desenvolveu abordagens ativas de aprendizagem que valorizam o contexto, a interação e a construção coletiva do conhecimento, com uso criterioso de dramatizações e ações nas unidades didáticas. Fonseca (2000), apresentou um entendimento das quatro fases evolutivas da dinâmica grupal, incluindo indiferenciação, reconhecimento grupal, triangulação e circularização/inversão. Knobel (2000), enfatiza o papel do diretor em fortalecer a coesão do grupo. A pedagogia psicodramática, segundo Romaña (1985), Vigotski (1991) e Nonaka e Takeuchi (1997), ressalta a importância da interação e transição do conhecimento do pessoal para o coletivo, com ênfase na arte de perguntar, alinhada à abordagem socrática (Gabioneta, 2015). Datner (1995), exemplifica a aplicação prática com a atividade TREM® da Potenciar Consultoria. Romaña (1985; 2004), argumenta que a pedagogia psicodramática abrange não apenas a construção de conhecimento, mas também aspectos curriculares e transformações pedagógicas, enfatizando a simultaneidade na aquisição de métodos e conhecimentos pelos educandos. Alves (2010), sugere que a educação deve nutrir a alegria e preservar a inocência, enquanto Moreno (1975) e Vanzin e Cardoso (2015), destacam a importância da criatividade na geração de novos conhecimentos.

Vassilíades (1997) ressalta que, nas discussões sobre aprendizado lento em crianças, frequentemente se enfoca no conteúdo e métodos educativos, mas muitas vezes se negligencia a visão integral da criança, desconsiderando sua interação constante com o ambiente e desrespeitando sua subjetividade. Vigotski (1991), enfatiza o papel fundamental do brincar no desenvolvimento humano, e Château (1987), observa que para a criança a maioria das atividades é percebida como jogo, o que facilita o desenvolvimento de habilidades complexas. Jogos dramáticos, nesse contexto, são vistos como uma ferramenta educacional valiosa, promovendo criatividade e interação com o ambiente. No entanto, educadores, mesmo treinados em diferentes métodos, enfrentam dificuldades em integrar essas teorias na prática. José (1990), destaca que educandos com ritmo de aprendizado mais lento têm necessidades educacionais específicas, como mais estímulos, atenção personalizada e reconhecimento. Os

jogos, vistos como mais do que entretenimento, satisfazem uma necessidade humana de enfrentar desafios e se integrar ao mundo, e os jogos dramáticos são especialmente significativos na educação, auxiliando na construção cultural e na promoção da aprendizagem. A busca por uma educação de excelência é essencial para formar cidadãos reflexivos e cientes de seu papel na sociedade. Vassilíades (1997), conclui que, embora a produtividade tecnológica por meio do conhecimento seja uma possibilidade econômica, é fundamental que o ser humano esteja preparado para absorver e utilizar a tecnologia sem ser dominado por ela.

As ações [da pessoa] expressam seu mundo interior [por meio] dos gestos, do toque, do olhar, dos sons, do sorriso, do choro, da postura, do silêncio, enfim, de tudo que serve como caminho de comunicação com o mundo externo. É [por meio] da expressão corporal que se criam vínculos e se estabelecem intercâmbios que enriquecem o viver humano. Um conceito que avalie o [educando] apenas no aspecto intelectual e ainda assim, durante algumas poucas horas, não é suficiente para se perceber até que ponto o que foi ensinado, foi interiorizado e assimilado, chegando a causar algum tipo de transformação no educando. [...] Como ser social, que necessita desenvolver múltiplas aptidões a fim de ser considerado um profissional competente e alguém que interaja satisfatoriamente em seu meio social e familiar, o [educando] necessita de instrumentos de avaliação que o vejam como um todo e não apenas sob um aspecto e num determinado momento. [...] É preciso educar o sujeito pensante, de fato, para que ele possa valorar os objetos na sua realidade e recriar a cultura. [...] A ação lúdica ocorre numa zona intermediária entre os meios interno e externo. A criança lida com o que é subjetivo (emoções, fantasias, desejos), aliado ao que é objetivo e concreto, sem perder a noção de ambos. Dessa forma, vai se constituindo a estrutura psicológica que orientará todo o seu viver futuro (Vassilíades, 1997, p. 22-38).

A autora ressalta que, apesar das promessas econômicas do avanço tecnológico, é fundamental que as pessoas se capacitem para usar a tecnologia de maneira controlada, evitando serem dominadas por ela. Ele também observa que as instituições governamentais, incluindo as educacionais, muitas vezes enfrentam desafios sob regimes autoritários, resultando em perda de autonomia e transparência. Vassilíades (1997), enfatiza que o desenvolvimento pessoal ocorre por meio da interação com o ambiente sociocultural e da capacidade de assimilar e adaptar conhecimentos prévios. Ele argumenta que a cultura, composta por símbolos, molda a experiência humana em aspectos biológicos, sociais, psicológicos e espirituais, influenciando o comportamento das pessoas. Quando os ambientes não oferecem oportunidades de expansão das capacidades pessoais, o desenvolvimento cultural fica comprometido. Weil e Tompakow (1986), destacam que a comunicação humana ocorre tanto verbalmente quanto por meio da linguagem corporal, que muitas vezes é involuntária e difícil de controlar. Vassilíades (1997), acrescenta que a pressão das normas culturais e sociais frequentemente leva o ser humano ocidental a restringir sua expressão corporal. A consciência aguçada permite à pessoa situar-se no contexto histórico, aprender com experiências passadas e planejar o futuro para fortalecer

sua expressão cultural. No entanto, as crianças são comumente desencorajadas de expressar espontaneidade e criatividade, sendo moldadas pelas expectativas sociais, o que pode ser evidenciado em ambientes educacionais onde a disciplina é frequentemente mal interpretada e aplicada.

Rojas-Bermúdez (1980), destaca a relevância do jogo dramático no aprendizado infantil, enfatizando como ele ajuda na exploração de habilidades e superação de desafios, enquanto Vassiliades (1997), salienta o papel fundamental da espontaneidade na expressão humana e adaptação ao ambiente. Motta (1994), ressalta que jogos dramáticos facilitam o desenvolvimento de respostas inovadoras, promovendo autoconhecimento e melhor convivência em grupo. Hruschka (2017), aborda a TREM®, uma ferramenta de avaliação para práticas educacionais sociodramáticas, visando avaliar o desempenho do educador e a receptividade dos estudantes, e demonstra que sua adoção melhora a dinâmica educativa. Imbernón (2011), defende uma abordagem educacional mais colaborativa e adaptada ao século XXI, enquanto Costa (2013), enfatiza a importância da evolução das competências profissionais diante das novas demandas do mercado de trabalho e da geração Y. Dewey (2002), ressalta a necessidade de desenvolvimento profissional contínuo dos educadores para integrar efetivamente as pessoas na nova realidade social. Freire (2011), apoia um processo de aprendizagem que estimula a curiosidade, a criatividade e a investigação crítica dos estudantes, e Morin (2011), argumenta em favor de práticas pedagógicas inovadoras focadas no desenvolvimento humano abrangente. Veiga (2011), relembra a origem da educação socializada com a Escola Nova e a relevância das dinâmicas de grupo, enquanto Silva (2008), destaca sua capacidade de estimular a motivação e o envolvimento entre os estudantes.

Moreno, segundo Marineau (1992), é reconhecido por estabelecer novas vias para a autorealização humana por meio da espontaneidade e criatividade. Costa e Marra (2004), expandem essa concepção, descrevendo a sociometria como uma metodologia que destaca a complexidade das relações grupais e promove o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade. Blatner (2006), ressalta o uso do sociodrama para entender as dinâmicas sociais, psicológicas e culturais. Hruschka (2017) e Moscovici (2005), enfatizam a importância do aquecimento socioemocional no aprendizado, sublinhando a necessidade de um ambiente que fomente o engajamento e a superação de desafios pelos estudantes. Hruschka (2017), observa que a implementação da metodologia sociodramática em ambientes educacionais permite que os estudantes sejam os protagonistas de seu próprio aprendizado, atuando ativamente na mediação e construção desse processo. Essa abordagem ajuda os educadores a definir objetivos e expectativas, promovendo transparência que orienta os estudantes e os ajuda a progredir em

direção aos objetivos. A clareza sobre metas e resultados esperados reduz a dispersão e aumenta a adesão ao conteúdo programático. O engajamento dos estudantes na metodologia sociodramática também beneficia os educadores, fornecendo feedback direto sobre as dificuldades dos estudantes e permitindo ajustes nas práticas educacionais. Piletti (2010), destaca que esse método incentiva o pensamento crítico e a reflexão, encorajando os educandos a expressar e reconhecer suas dificuldades, essencial para gerar motivação na aprendizagem. Silva (2008), aponta a dinâmica de grupo como uma ferramenta valiosa na educação, tanto em ambientes formais quanto informais, pois simula o mundo das interações sociais e promove motivação e engajamento dos educandos.

A metodologia sociodramática, reconhecida por suas contribuições para práticas pedagógicas no Ensino Superior, inclui tornar as aulas mais atrativas, facilitar a comunicação, incentivar à iniciativa, estimular o questionamento e o pensamento crítico, além de ser sensível às necessidades dos estudantes. Além disso, a pesquisa destaca a sintonia dessa metodologia com abordagens humanistas e cognitivas, como as de Mizukami, que enfatizam o papel ativo do estudante na educação e o papel do educador como facilitador, relacionando conteúdos programáticos com interesses dos estudantes. Drummond e Souza (2008), sublinham a importância de os educadores estimularem os estudantes, considerando seus níveis de conhecimento já consolidados acerca da realidade. Costa e Marra (2004), consideram o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade, promovidos pelo sociodrama em sala de aula, como fundamentais para o desenvolvimento da autonomia dos educandos. Ferreira (1993), investigou a influência filosófica e religiosa das ideias de Jacob Levy Moreno, centradas na Religião do Encontro baseada em princípios do Judaísmo, influenciando suas práticas sociais e auxiliando refugiados e imigrantes. Durante esse período, Moreno produziu intensamente, explorando temas relacionados à divindade e Encontros humanos, que antecederam suas obras em sociometria e psicodrama.

Ferreira (1993), ressalta a visão humanista de Moreno, que considerava o ser humano como um criador potencial, capaz de reavivar a espontaneidade que se perdeu ao longo do tempo, enfatizando que a responsabilidade humana vai além dos aspectos psicológicos, sociais ou biológicos, alcançando a totalidade do universo e todas as formas de existência. No psicodrama, Moreno é descrito por Ferreira como alguém que, por meio do Encontro existencial e da prática no aqui-e-agora, buscava resgatar a capacidade criativa inata ao ser humano, utilizando a dinâmica grupal para sensibilizar as pessoas quanto às complexidades da interação humana e a importância dos sentimentos. Ferreira reconhece o projeto de Moreno como utópico, porém profundamente humanista, visando "curar a humanidade" ao revalorizar e

redescobrir a humanidade inerente em cada pessoa, filosofando sobre dilemas existenciais da realidade contemporânea e oferecendo o psicodrama como um instrumento para reconectar o ser humano à sua essência. Romaña, segundo Ferreira, destaca a necessidade de moderação na aplicação do psicodrama pedagógico, alertando sobre o potencial de mudanças comportamentais e sociais significativas que podem ser desencadeadas por sua utilização, sugerindo que seu uso seja esporádico e enfatizando a importância de uma formação especializada para o manejo adequado das técnicas dramáticas. Romaña identifica diversas situações educacionais apropriadas para as dramatizações, incluindo a consolidação de conhecimento, resolução de problemas disciplinares, desenvolvimento de novos papéis, redução de estresse em avaliações, sensibilização de grupos e adaptação a mudanças.

Ferreira (1993), enfatiza que a sala de aula deve ser um ambiente que valoriza a humanidade e promove a transformação das relações interpessoais, em linha com a Constituição Brasileira de 1988 que estipula que a educação deve visar ao desenvolvimento integral do cidadão, preparando-o para o exercício da cidadania e a qualificação para a atuação profissional. Para alcançar esse ideal, é necessário não negligenciar o autoconhecimento e o desenvolvimento das qualidades humanas, requerendo uma sólida base humanística para ir além do aspecto cognitivo e garantir o crescimento em todas as dimensões do ser humano. Ferreira ressalta que a educação é um meio para o desenvolvimento completo do ser humano e destaca o “Psicodrama Pedagógico” como um método que enriquece a prática educacional. A abordagem enfatiza a importância do autoconhecimento e da interação na sala de aula, reconhecendo que a educação não se limita ao domínio de conhecimentos, mas também é influenciada por mudanças sociais e históricas. Ferreira compara a educação medieval, prática e voltada para a vida comunitária, com o sistema educacional contemporâneo, muitas vezes focado nas formalidades. Destaca a relação entre educador e educando como fundamental no processo educacional, com o “Psicodrama Pedagógico” ressaltando a importância da história pessoal e da socialização no desenvolvimento e amadurecimento emocional. O papel do educador é fundamental para alcançar o objetivo principal da educação, que é desenvolver integralmente o ser humano e prepará-lo para a vida em sociedade. Ferreira também aponta a complexidade desse papel, que vai além da transmissão de conhecimento, abrangendo a formação do estudante como ser social, e reconhece que muitas vezes aspectos importantes como relações interpessoais e desafios comportamentais deles são negligenciados em prol do currículo programático, com a ênfase excessiva na autoridade e no conteúdo disciplinar podendo resultar na negligência das necessidades relacionais na sala de aula e prejudicar o aprendizado efetivo.



Ferreira (1993), critica a abordagem simplista na educação que menospreza os aspectos subjetivos e interpessoais do aprendizado, o que pode levar a um ambiente educacional onde as interações pessoais significativas entre educadores e educandos são desvalorizadas, prejudicando a integração social e a motivação para aprender. Ressalta a importância de práticas educativas que promovam a ética e a moral, enfatizando a capacidade de tomar decisões éticas em contextos sociais complexos. Ferreira argumenta que o grupo em sala de aula é essencial como um sistema de referências afetivas, fornecendo um ambiente seguro para a exploração e aprendizagem, e salienta que a experiência grupal é fundamental para o desenvolvimento ético e moral, pois é no grupo que as pessoas refletem sobre o comportamento humano e reestruturam suas compreensões. Também explora a aplicação do psicodrama na educação, onde o docente age como um maestro, orientando os estudantes com suas características e desafios únicos a atuarem juntos de maneira harmoniosa. No psicodrama, os educandos desenvolvem e expressam diversos papéis, com o apoio do docente, que garante o respeito aos limites pessoais e promove um ambiente de confiança e segurança, permitindo que os estudantes organizem suas experiências e valores de maneira significativa, preparando-os para enfrentar novos contextos. O psicodrama também é uma ferramenta para abordar questões cotidianas nas escolas, criando um palco para promover a humanidade, a responsabilidade e a tomada de decisões éticas, com a moral sendo vista como um conjunto de normas e valores sociais que regulam as interações humanas de forma livre e consciente. O psicodrama busca estimular a criatividade e a espontaneidade para harmonizar o Eu com a coletividade, enfatizando a importância da ética e do comportamento moral, com o papel do educador sendo complementar ao do educando, oferecendo orientação contínua e apoio nas interações sociais, valorizando as potencialidades de cada pessoa sem discriminação, e a ação educativa no psicodrama sendo uma interação baseada em respeito, reflexão e reorganização pessoal dentro do grupo.

Ferreira (1993), argumenta que os educadores podem cultivar um relacionamento próximo com os educandos, evitando uma postura distante e autoritária, e promovendo a integração e a construção de redes de comunicação entre eles. Utilizando técnicas psicodramáticas, os educadores podem estudar as dinâmicas grupais e explorá-las como ferramenta de aprendizado para a vida, auxiliando os estudantes na autodescoberta e adoção de valores como responsabilidade e cooperação. Ferreira ressalta que o processo de aprendizagem é multifacetado, sendo influenciado por vários fatores, e sugere que a promoção de valores humanos e relações interpessoais deve começar desde a infância, tanto na escola quanto na família, reconhecendo o valor do psicodrama, mas também a importância de respeitar as subjetividades dos estudantes.

Nunes (2012), caracteriza o psicodrama como um método que foca em explorar e intervir nas dinâmicas interpessoais e grupais, incentivando grupos a enfrentar diferenças e conflitos para desenvolver novas soluções e expandir recursos pessoais, criando um ambiente favorável a aprendizagem fora dos moldes tradicionais. Arantes (1993), critica o ambiente escolar por priorizar excessivamente o intelecto em detrimento do desenvolvimento emocional, enquanto Moreno, fundador do psicodrama, após anos trabalhando com o teatro da espontaneidade em hospitais e reconhecendo seu valor psicoterapêutico, desenvolveu o psicodrama e, ao migrar para os EUA, criou a psicoterapia de grupo e a sociometria para medir relações interpessoais. Yozo (1996), discute os contextos variados do psicodrama, abrangendo o social, o grupal e o dramático, onde o imaginário é explorado para insights e catarse, enquanto Diniz (2001), diferencia o jogo dramático do psicodrama pela intensidade e finalidade da ação. No “psicodrama pedagógico”, que promove interações afetivas e efetivas, o processo de integração de uma pessoa em um grupo passa por momentos de autoconhecimento e interação, com Freire (1989) e Moreno (1984) concordando que a conscientização autêntica surge da revelação e transformação da realidade. Moreno enfatiza que mudanças dependem da criatividade e do estabelecimento de novos valores, posicionando o psicodrama na educação como uma ferramenta para desenvolver cooperação e responsabilidade, sem promover competição, e focando na formação existencial.

Lima, Andrade e Stamatto (2016) realizaram uma pesquisa focada na formação de educadores, estudando a literatura e documentos como os referenciais curriculares nacionais do Ensino Médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. O estudo mostrou que a formação inicial e contínua de educadores está associada a melhorias na qualidade da educação em escolas públicas, refletindo a expectativa de que a formação docente esteja em sintonia com métodos educacionais inovadores e avanços em ciência e tecnologia. Romanowski (2002) observou que, apesar dos desafios nos cursos de formação de educadores, como a desconexão entre treinamento e realidade escolar, separação entre formação específica e pedagógica e desvalorização dos educadores, as mudanças curriculares não resultaram em transformações significativas na educação dos formandos, com a legislação educacional influenciando a estrutura dos cursos. Além disso, a relação entre teoria e prática nos estágios e unidades curriculares pedagógicas ainda enfrenta desafios. Os estudos sobre inovações nos cursos de formação docente realçam abordagens como aprendizagem por mudança conceitual e interações educador-educando baseadas em princípios rogerianos, mas observa-se que essas inovações são, em sua maioria,

baseadas nas experiências educacionais dos próprios pesquisadores, que são frequentemente docentes nesses cursos, com uma aplicação limitada desses achados na prática educacional.

A construção do Estado Democrático de Direito, que tem por fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político, é pauta de fundo no debate posto para as políticas públicas em educação e para a formação de [educadores] (Urbanetz; Romanowski; Urnau, 2021, p. 07).

Fox (2002), amplia a visão do psicodrama, que se concentra em questões existenciais comuns aos membros do grupo, favorecendo catarses pessoais, enquanto Weil (1990) e Freire (1989), destacam a importância da espontaneidade e criatividade para o aprendizado e autoconhecimento, alinhados com as orientações de Moreno (1984), para a educação futura. Nunes (2012) e Diniz (2001), descrevem a integração do psicodrama com práticas educacionais convencionais, usando jogos dramáticos para uma abordagem experiencial do currículo, um método que inicialmente surpreende os estudantes, mas posteriormente aumenta o conforto e a participação. Romana (1987), observa que o método promove interação e autenticidade entre estudantes, reduzindo a rigidez dos papéis no grupo e permitindo a assimilação do conhecimento de maneira mais pessoal e vivencial, diferentemente do aprendizado passivo. Kaufman (1992), considera o psicodrama uma recuperação do diálogo socrático para facilitar a aprendizagem, enquanto Moreno (1984), ressalta a eficácia da ação sobre as palavras na comunicação e compreensão da realidade. Esse método fomenta o pensamento crítico, a criatividade e a socialização, criando um ambiente emocional positivo para o aprendizado em grupo, com a dramatização em sala de aula permitindo aos estudantes vivenciar e internalizar o conhecimento, resultando em aprendizagem significativa. Baptista & Costa (1998) destacam que a dramatização em grupo facilita a compreensão entre a fantasia e a realidade, estimulando o envolvimento emocional. Marra (2004), considera esse método uma ferramenta transformadora que facilita a aprendizagem de papéis e atitudes por meio da experiência e espontaneidade, visando à transformação tanto subjetiva quanto social.

## **6 DIÁLOGOS E REFLEXÕES HISTÓRICO-CRÍTICAS**

Um conjunto de textos reflete e demonstra as características da comunidade que os cria. Essa perspectiva considera as descobertas feitas por meio da análise de conteúdo como variáveis que necessitam de explicação de suas consequências ou resultados (Bauer; Gaskell,

2008). Os textos possuem uma diversidade de elementos, incluindo: argumentos, conflitos, normas e regras, registros de eventos e valores culturais. A análise de conteúdo permite reconstruir e comparar diversos elementos de diferentes comunidades, tais como atitudes, estereótipos e preconceitos, opiniões, valores e visões de mundo. Quando o objetivo é influenciar o público, os textos atuam como um meio de persuasão, afetando atitudes, opiniões e as percepções das pessoas. Assim, considerando os textos como influenciadores, os resultados da análise de conteúdo são vistos como variáveis, que ajudam a esclarecer ou explicar certas situações ou fenômenos.

[...] a análise de texto faz uma ponte entre um formalismo estatístico e a análise qualitativa dos materiais [...] Ela é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada (Bauer; Gaskell, 2008, p. 190-191).

Um aspecto central da análise de conteúdo é a capacidade de traçar perfis ou comparar diferentes perfis para identificar e entender um contexto específico (Bauer; Gaskell, 2008). Esse método possibilita uma forma de inferência básica, mas fundamental, no estudo de textos. A análise de conteúdo vai além de uma observação superficial, pois possibilita a reconstrução de mapas de conhecimento. Esses mapas são representações detalhadas de como o conhecimento está incorporado e refletido nos textos analisados.

Além disso, a análise de conteúdo revela a forma como as pessoas utilizam a linguagem para compreender e representar o mundo ao seu redor. Essa representação não é apenas uma questão do conhecimento daquilo que é exterior, mas também de autoconhecimento. A linguagem, nesse contexto, serve como um instrumento poderoso por meio do qual as comunidades e as pessoas expressam suas compreensões, crenças e perspectivas sobre si mesmas e sobre o mundo em que vivem.

O uso de um enfoque sistemático combinado com a tecnologia tem se mostrado extremamente benéfico para pesquisadores em diversas áreas de estudo. Essa abordagem permite o manuseio eficiente de grandes volumes de dados, algo que seria incrivelmente desafiador de ser feito manualmente. A automatização e as ferramentas digitais facilitam a organização, a análise e a interpretação de grandes conjuntos de dados, tornando o processo de pesquisa mais ágil e menos suscetível a erros.

No entanto, apesar dos avanços tecnológicos significativos e da capacidade da inteligência artificial de processar quantidades massivas de informações, eles não substituem a importância e a necessidade do codificador humano. A compreensão intuitiva, a interpretação

contextual e o julgamento humano são aspectos fundamentais que os computadores ainda não conseguem replicar completamente. Os codificadores humanos desempenham um papel fundamental na aplicação de compreensão contextual aos dados analisados, na definição de parâmetros e na interpretação de nuances. Eles são responsáveis por garantir que a análise realizada por computadores seja precisa, relevante e significativa dentro do contexto da pesquisa.

Computadores, por mais úteis que sejam, são incapazes de substituir o codificador humano. A análise de conteúdo permanece um ato de interpretação, cujas regras não podem ser realisticamente implementadas com um computador dentro de limitações práticas. O codificador humano é capaz de fazer julgamentos complicados rápida e fidedignamente, se auxiliado (Bauer; Gaskell, 2008, p. 212).

Essa colaboração entre a capacidade de processamento dos computadores e o discernimento humano é fundamental para o sucesso e a precisão de muitas investigações científicas. Portanto, enquanto a inteligência artificial oferece uma capacidade sem precedentes de lidar com grandes quantidades de material, a presença e a contribuição do codificador humano continuam sendo componentes indispensáveis no processo de pesquisa.

Quadro 6 – Principais Termos e Conceitos Explorados pelas/os Autoras/es

PRINCIPAIS TERMOS E CONCEITOS EXPLORADOS	AUTORAS/ES
<ul style="list-style-type: none"> <li>+ ESTUDO SOBRE JACOB LEVY MORENO;</li> <li>+ FERRAMENTA FOCADA NA HUMANIZAÇÃO E VALORES MORAIS;</li> <li>+ MORENO COMO UM VISIONÁRIO;</li> <li>+ PSICODRAMA VALORIZA RELAÇÕES E PROMOVE AUTOCONHECIMENTO E RESPONSABILIDADE;</li> <li>+ RECONHECIMENTO DO PSICODRAMA COMO LEGADO GENUÍNO DE MORENO;</li> <li>+ RESPOSTA AO CRESCIMENTO POPULACIONAL, DESAFIOS GLOBAIS E ESCASSEZ DE RECURSOS.</li> </ul>	(Ferreira, 1993).
<ul style="list-style-type: none"> <li>+ “GRUPO DOS AMIGOS INTELIGENTES” COMO INCENTIVO AO APRENDIZADO;</li> <li>+ BENEFÍCIOS DOS JOGOS DRAMÁTICOS PARA CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM;</li> <li>+ INTEGRAÇÃO DOS JOGOS AO CURRÍCULO ESCOLAR;</li> <li>+ JOGO COMO REFLEXO DA CAPACIDADE HUMANA DE TRANSCENDÊNCIA;</li> <li>+ MELHORIAS OBSERVADAS NOS PARTICIPANTES;</li> <li>+ NECESSIDADE DE AMOR E COMPAIXÃO PARA COMPREENDER A CRIANÇA;</li> <li>+ USO DE APITO NOS JOGOS PARA ATENÇÃO E AUTOCONTROLE.</li> </ul>	(Vassilíades, 1997).
<ul style="list-style-type: none"> <li>+ ADAPTAÇÃO À DEMANDA DE EDUCAÇÃO RÁPIDA, SOB ESTRESSE E À DISTÂNCIA;</li> <li>+ APLICAÇÕES VARIADAS DO PSICODRAMA: EDUCAÇÃO, EMPRESAS, GOVERNOS, PRISÕES, SAÚDE;</li> <li>+ CRESCIMENTO DA COMUNIDADE CIENTÍFICA PSICODRAMÁTICA;</li> </ul>	(Santos, 2004).

<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ DESAFIOS ENFRENTADOS, COMO A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA;</li> <li>✚ PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COMO ALTERNATIVA EDUCACIONAL;</li> <li>✚ PROJETOS COMO "MEMÓRIA DO PSICODRAMA" PARA RESGATAR SUA HISTÓRIA;</li> <li>✚ PSICODRAMA ATRAI DIVERSOS PROFISSIONAIS POR MEIO DE VIVÊNCIAS.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ AMBIENTE EDUCACIONAL INFLUENCIA FORMAÇÃO, AUTOESTIMA E DINÂMICAS GRUPAIS DOS ESTUDANTES;</li> <li>✚ CENTRALIDADE E INFLUÊNCIA DO EDUCADOR NOS PROCESSOS EDUCATIVOS E SOCIAIS;</li> <li>✚ DINÂMICA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNICAMP;</li> <li>✚ ESCOLA COMO MEDIADORA ENTRE FAMÍLIA E SOCIEDADE;</li> <li>✚ FUNDAMENTAÇÃO NA TEORIA SOCIONÔMICA DE JACOB LEVY MORENO;</li> <li>✚ IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CURRÍCULOS ACADÊMICOS CONTEMPORÂNEOS;</li> <li>✚ SOCIOMETRIA COMO FERRAMENTA PARA COMPREENDER RELAÇÕES HUMANAS.</li> </ul>	(Cuzin, 2008).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ COMPROMETIMENTO PEDAGÓGICO INSPIRADO EM FREIRE; MÉTODO "JORNAL VIVO";</li> <li>✚ PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA E SOCIODRAMA INFLUENCIADOS POR TEORIAS FREIREANAS;</li> <li>✚ PRINCÍPIOS DE MORENO SOBRE PARTICIPAÇÃO ATIVA DOS EDUCANDOS;</li> <li>✚ SENTIMENTOS CONTRASTANTES SOBRE EXCLUSÃO EDUCACIONAL NO BRASIL;</li> <li>✚ VALOR TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO.</li> </ul>	(Nunes, 2012).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ ÁTOMO SOCIAL COMO UNIDADE EXISTENCIAL;</li> <li>✚ CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO E PAPÉIS PSICOSSOMÁTICOS E PSICODRAMÁTICOS.</li> </ul>	(Belle, 2013).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR E COMUNICAÇÃO FACILITADA.</li> </ul>	(Romaña, 1996).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ CRIAÇÃO DE MÁSCARAS E "TRIBUNAL DA METODOLOGIA DE PESQUISA";</li> <li>✚ IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORAS/ES;</li> <li>✚ INVERSÃO DE PAPÉIS NA APRENDIZAGEM.</li> </ul>	(Cardoso, 2017).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ AUMENTO DO INTERESSE E PARTICIPAÇÃO DISCENTE; NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORAS/ES VOLTADA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS.</li> </ul>	(Hruschka, 2017).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ DESAFIO DA QUANTIFICAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS RICAS.</li> </ul>	(Almeida, 2019).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ ADAPTAÇÃO DA INSTRUÇÃO À ESTRUTURA COGNITIVA DO EDUCANDO;</li> <li>✚ APRENDIZADO DO PSICODRAMA COMPARADO A ASSIMILAR UM NOVO IDIOMA;</li> <li>✚ CONCEPÇÃO DE VIGOTSKI SOBRE CONCEITOS COMO SIGNOS;</li> <li>✚ DIÁLOGO COMO FUNDAMENTO PARA A CONSCIENTIZAÇÃO;</li> <li>✚ PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COMO FORMA DE "EMOCIONALIZAR" CONCEITOS.</li> </ul>	(Baraldi; Martin, 2020).
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ FANTASIA E IMAGINAÇÃO COMO RECURSOS;</li> <li>✚ FORMAÇÃO EM PSICODRAMA;</li> <li>✚ IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA NA CARREIRA DO PSICODRAMATISTA;</li> <li>✚ ORIENTAÇÃO PARA ESTUDANTES;</li> <li>✚ PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA;</li> <li>✚ REFLEXÃO SOBRE AMBIÇÕES E EXPECTATIVAS;</li> <li>✚ SELEÇÃO DE TEMA MONOGRÁFICO.</li> </ul>	(Cardoso; Bond, 2020).

- ✚ CONEXÕES COM AS IDEIAS DE ROMAÑA;
- ✚ CRESCIMENTO E MELHORIAS NA DOCÊNCIA;
- ✚ EFICÁCIA DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA;
- ✚ ENGAJAMENTO EM ATIVIDADES PRÁTICAS;
- ✚ ENVOLVIMENTO EMOCIONAL E RELAÇÃO INTERPESSOAL; (Cardoso; Bond, 2020).
- ✚ ROLE-PLAYING COMO FERRAMENTA DE EDUCAÇÃO;
- ✚ TRANSFERÊNCIA DE INFORMAÇÕES VERSUS AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO.
- ✚ CONTO DE JORGE LUIS BORGES: "DE LA SALVACIÓN POR LAS OBRAS";
- ✚ NECESSIDADE DE NOVOS PARADIGMAS;
- ✚ PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA CONTRA MODELOS DOMINANTES DO CAPITALISMO; (Romaña, 2020).
- ✚ PODER POÉTICO DA HUMANIDADE;
- ✚ TRAGÉDIA ECOLÓGICA NO JAPÃO;
- ✚ VISÃO BIOPOLÍTICA DA EDUCAÇÃO.
- ✚ APRENDIZAGEM CENTRADA NO EDUCANDO;
- ✚ DESAFIOS NO DESEMPENHO DO PAPEL DE EDUCADOR;
- ✚ DIFICULDADES DE INTEGRAR O PSICODRAMA NA EDUCAÇÃO TRADICIONAL;
- ✚ ESPONTANEIDADE DOS EDUCANDOS E INVERSÃO DE PAPÉIS; (Albernaz; Azevedo; Faé, 2021).
- ✚ IDENTIFICAÇÃO DE LIMITAÇÕES DE CONDIÇÕES E CONVICÇÕES;
- ✚ POTENCIAL TRANSFORMADOR DO MÉTODO PSICODRAMÁTICO.
- ✚ ADOÇÃO DE ABORDAGENS ON-LINE;
- ✚ DESAFIOS TÉCNICOS COM WHATSAPP E ZOOM;
- ✚ DESIGUALDADES SOCIAIS E EXCLUSÃO DIGITAL; (Dias; Barros; Urt, 2021).
- ✚ INTEGRAÇÃO DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA COM PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA;
- ✚ VÍNCULO ENTRE ASSOCIAÇÃO ENTRE NÓS E ESCOLA.

Fonte: Elaboração do autor, 2023.

No contexto da educação, a pedagogia psicodramática vem se destacando, mostrando suas contribuições em variados contextos educativos e tornando-se especialmente relevante no ambiente digital, adaptando-se bem a desafios como aqueles enfrentados durante a pandemia. Essa abordagem se destaca também por proporcionar alternativas aos métodos tradicionais de educação, especialmente adequada ao contexto de um mundo pós-industrial. Ela contribui para o desenvolvimento de novos pensamentos, enfrenta desafios de forma proativa e promove transformações significativas por meio de seu método.

Ferreira (1993) mergulhou na história da vida de Jacob Levy Moreno, percebendo, após uma inicial familiaridade, que sua compreensão estava baseada em informações pontuais, muitas vezes fornecidas pelo próprio Moreno. Moreno surgiu como uma figura ambígua, levando Ferreira a questionar seu caminho. No entanto, ao aprofundar sua pesquisa, Ferreira reconheceu o genuíno legado de Moreno: o psicodrama. Mesmo sem vasto conhecimento teórico e prevendo a crise do século XX, Moreno criou esse método focado na humanização. Confrontado com desafios globais como crescimento populacional e escassez de recursos, o psicodrama oferece possibilidades de construção de soluções, valorizando a humanidade e as

relações interpessoais, promovendo autoconhecimento e responsabilidade. Moreno não foi apenas um psicoterapeuta, mas um visionário que conectou sua busca existencial às necessidades universais, tornando o Psicodrama uma abordagem fundamental para compreender e nutrir a condição humana.

Vassilíades (1997), destacou os benefícios dos jogos dramáticos para crianças com dificuldades de aprendizagem, observando melhorias em todos os participantes, embora em ritmos distintos. A pesquisa sugeriu mais sessões para atingir desenvolvimentos ideais e recomendou a inclusão dos jogos ao currículo escolar, acreditando que, ao serem praticados consistentemente, poderiam resultar na recuperação total das crianças. O “Grupo dos Amigos”, depois nomeado “Grupo dos Amigos Inteligentes”, incentivou o orgulho e a conexão dos educandos com a aprendizagem, enquanto o uso de um apito durante os jogos promoveu atenção e autocontrole, substituindo as habituais reprimendas verbais em salas de aula convencionais. Contudo, a compreensão profunda de uma criança vai além das técnicas, necessitando de amor e compaixão. Como postulado por May (1971), a trajetória humana envolve autodescoberta e crescimento, com o jogo refletindo nossa capacidade de transcendência, sendo o amor essencial para direcionar essa capacidade à verdadeira natureza humana.

Santos (2004), destaca que o psicodrama atrai pessoas por meio de vivências, incluindo profissionais de diversas áreas. A pedagogia psicodramática surge como alternativa educacional, tornando o processo de aprendizagem atraente e dinâmico. No contexto atual, o método atende à diferentes demandas contemporâneas. Apesar da divulgação limitada, a Pedagogia Psicodramática se expande em várias esferas, da universidade à área social, do trabalho prisional à saúde. Projetos como o "Memória do Psicodrama" resgatam sua história. Na educação, ele se integra a currículos e estimula reflexões. Nas prisões, apoia familiares e ressocializa. A abordagem também é utilizada no enfrentamento de desafios como a violência doméstica. Na área da saúde, atua na prevenção e tratamento. Nas empresas o psicodrama é utilizado em seleções e para desenvolvimento das equipes profissionais. No âmbito público, governos aplicam-no para disseminação de valores. A diversidade de aplicações do psicodrama e sua crescente produção científica indicam um futuro promissor.

No estudo realizado por Cuzin (2008), ela examinou a intricada dinâmica das relações interpessoais no Curso de Pedagogia da Unicamp entre 2003 e 2005, fundamentando-se na Teoria Socionômica de Jacob Levy Moreno. Essa teoria prioriza a ação humana nas relações e é enriquecida por influências de variados pensadores. Moreno introduziu a Sociometria, uma ferramenta essencial para compreender as relações humanas, que tem sido aplicada em diversos



contextos, desde treinamentos militares até a educação. A pesquisa de Cuzin ressaltou a importância da escola como mediadora entre a família e a sociedade, influenciando e sendo influenciada pelos valores sociais vigentes. Observou-se que o ambiente educacional, permeado por interações complexas, desempenha um papel fundamental na formação, na autoestima e nas dinâmicas grupais dos estudantes. A importância do papel do educador nesse contexto é inegável, principalmente quando consideramos sua influência nos processos sociais. Constatou-se que o grupo de 2003, em particular, enfrentava problemas de relacionamento interpessoal, apresentando subgrupos isolados. Essa falta de coesão, aliada à ausência de intervenção institucional, pode afetar adversamente a trajetória profissional desses estudantes. Atualmente, a academia reconhece cada vez mais a importância das relações interpessoais, com currículos contemporâneos dando ênfase à pesquisa e prática integradas. Esse foco busca uma formação que valorize habilidades interpessoais, para não apenas formar profissionais capacitados, mas também contribuir para uma sociedade mais cooperativa. A responsabilidade de enfrentar essas questões relacionais é de todos.

No estudo detalhado por Nunes (2012), emergiram sentimentos contrastantes relacionados à finalização do projeto e ao peso de tratar a exclusão educacional no Brasil; a incessante busca por educação, particularmente em programas para adultos, sinaliza lacunas na resposta da sociedade a esse imperativo. Inspirado em Freire, o estudo ressaltou o valor transformador da educação e o aspecto central do compromisso pedagógico. A adoção de métodos como o "Jornal Vivo" revelou avanços nas competências de escrita dos estudantes e uma conexão mais robusta com o ambiente externo; no entanto, desistências inexplicadas ocorreram, levando a uma revisão metodológica. Influenciados pelas teorias freireanas, a pedagogia psicodramática e o sociodrama também foram integrados, buscando revigorar a expressão dos estudantes e superar respostas conservadas. Alinhada aos princípios de Moreno, a abordagem adotada enfatizou a participação ativa dos educandos, promovendo uma aprendizagem imersiva e relevante. Essa ênfase na prática sublinha a relação dialética entre educar e aprender, conforme exposto por Freire e Moreno, que reconhecem a centralidade da ação, da criatividade e do diálogo na educação. A pesquisa destacou transformações nas atitudes dos participantes e uma tendência para abordagens alternativas, questionando a educação tradicional e reforçando a importância de métodos educacionais dinâmicos, especialmente quando consideramos os desafios educacionais do Brasil no contexto econômico global.

Belle (2013) explora a visão moreniana, ressaltando a conexão entre psicodrama e realidade social. O psicodrama, além da pessoa, abraça o contexto sócio-histórico e suas vivências criativas, considerando os diferentes papéis desempenhados. A subjetividade em

Moreno se expõe ao mundo objetivo. O psicodrama se estende ao nível grupal, trabalhando com grandes e pequenos grupos, entendendo o átomo social como unidade existencial. Nesse cenário, os papéis podem se encontrar, criar e transformar. O método promove relações autênticas, permitindo a expressão espontânea e a ressignificação de questões existenciais. Romaña (1996) destaca a [pedagogia psicodramática] como uma abordagem ampla, estimulando uma visão criativa e crítica, explorando o presente. Compartilhar inquietações na sala de aula possibilita o desenvolvimento de competências interdisciplinares e integra teoria e prática. A comunicação é facilitada. A [pedagogia psicodramática] fomenta a observação, autodescoberta e compreensão, cultivando uma aprendizagem ativa e resolutiva. O método se torna um recurso didático ao transformar a aprendizagem, possibilitando conexões com a realidade do educando. Moreno (1993), destaca a substituição de valores obsoletos pela expressão atual. O Psicodrama exige direção hábil e conecta o real ao simbólico e ao imaginário. A arte, como o desenho, aprimora o processo de pensamento. Desenhar em Moreno é uma interação contínua, uma jornada inacabada.

A pesquisa de Cardoso (2017) no Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE respondeu às crescentes demandas por inovações na educação tradicional, focando na unidade curricular de aprendizagem de metodologia da pesquisa entre trinta acadêmicos de psicologia sem conhecimento prévio na área. Utilizando a abordagem qualitativa e a pesquisa-ação, o estudo incorporou a pedagogia psicodramática, evidenciada por atividades como a criação de máscaras e o "Tribunal da Metodologia de Pesquisa", promovendo reflexões profundas sobre a natureza da metodologia científica e os estigmas atrelados a ela. A inversão de papéis, onde estudantes assumem o papel de educadores, incentivou um aprendizado espontâneo e responsável. A revisão literária revelou lacunas em estudos sobre pedagogia psicodramática, especialmente após o retorno de Romaña à Argentina em 2005. Os resultados enfatizaram o impacto positivo da pedagogia psicodramática na percepção e compreensão dos estudantes sobre a metodologia de pesquisa, e ressaltaram a importância da contínua formação docente e da adoção de abordagens pedagógicas inovadoras frente às constantes mudanças no cenário educacional.

O estudo de Hruschka (2017) revelou que a aplicação da metodologia sociodramática em universidades de São Bernardo do Campo e Baixada Santista levou a melhorias significativas na didática dos docentes. Anteriormente, a principal dificuldade estava na dispersão e desinteresse dos acadêmicos. Contudo, com essa abordagem, houve aumento da participação e interesse deles. Apesar de seus benefícios, algumas técnicas, como a dramatização, ainda não foram amplamente abordadas. A pesquisa sugere a necessidade de

formação docente contínua, enfatizando metodologias voltadas para a educação de adultos e incentivando a exploração de técnicas variadas no Ensino Superior.

Almeida (2019), destacou o poder transformador da pedagogia psicodramática, que revitaliza o processo de aprendizado ao focar em espontaneidade e interação. Essa abordagem contrastava com métodos de educação mais tradicionais e foi especialmente impactante para acadêmicos acostumados a uma educação mais rígida e menos participativa. A telessensibilidade, um conceito introduzido por Moreno em 1984, foi identificada como um elemento fundamental para facilitar conexões profundas durante as aulas. A psicodramatista didata usava essa técnica para desafiar as normas acadêmicas e permitir uma avaliação integral dos discentes. No entanto, o desafio permanecia em quantificar essas ricas experiências educacionais dentro do sistema de avaliação tradicional.

No estudo de Baraldi e Martin (2020), buscou-se promover o raciocínio psicodramático nos estudantes por meio da integração dos fundamentos do Psicodrama, utilizando técnicas de aquecimento que, como descrito por Rojas-Bermúdez (1980), são projetadas para focar a atenção e reduzir barreiras, preparando os participantes para novas vivências. Nesse contexto, Romaña (2004), sublinhou a importância de adaptar a instrução à estrutura cognitiva preexistente do educando para tornar o aprendizado significativo. A abordagem pedagógica empregada compara o aprender psicodrama a assimilação de um novo idioma, onde, seguindo a perspectiva de Vigotski (1999), conceitos atuam como signos auxiliando funções psicológicas superiores. Por meio da [pedagogia psicodramática], que Ramalho (2001) sugere ser uma forma de emocionalizar os conceitos, os estudantes são incentivados a aprender integralmente, abrangendo tanto o intelecto quanto o afeto, com o educador sendo um facilitador em um ambiente espontâneo. O diálogo, destacado por Freire (2001) como fundamental para a conscientização, e a dramatização permitiram uma expressão profunda do conhecimento, e a experiência global reforçou o desenvolvimento dos estudantes como futuros psicodramatistas, sugerindo o potencial dessas estratégias em impactar positivamente suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

No artigo de Cardoso e Bond (2020), investigou-se o potencial da pedagogia psicodramática na definição de temas monográficos. Por meio dessa abordagem, não apenas a seleção do tema foi facilitada, mas também foi oferecida uma profunda imersão na formação em psicodrama, utilizando-se de recursos como fantasia e imaginação. Seguindo os níveis e capacidades cognitivas descritas por Romaña, a estudante foi estimulada a refletir sobre suas ambições e expectativas enquanto psicodramatista, particularmente no delineamento de sua carreira. O método permitiu que ela assumisse um papel protagônico na concepção e no

planejamento do projeto, reconhecendo, contudo, a necessidade de orientações adicionais no futuro. Ao abraçar esse método pedagógico, a estudante pode perceber a extensão de seu projeto e a importância da prática na sua jornada como psicodramatista. Cabe destacar que o objetivo do estudo não foi estabelecer um modelo rígido, mas encorajar orientadores e estudantes a perceberem as vantagens e as possibilidades oferecidas pela abordagem.

No estudo de Cardoso e Bond (2020), investigou-se a pedagogia psicodramática como um método propício para facilitar novas formas de aprendizagem. A pesquisa destacou que a simples transferência de informações não assegura a aquisição de conhecimento. Foi notável que os estudantes, quando engajados em atividades práticas e capazes de traçar conexões com as ideias de Romana, experimentaram uma aprendizagem profunda. Essa abordagem fomentou não apenas o envolvimento emocional e a relação interpessoal, mas também incentivou uma reflexão significativa sobre suas próprias vidas. Além disso, a pesquisa também atingiu os objetivos pessoais da autora, sobretudo ao permitir que ela vivenciasse o papel de educadora de psicodrama, por meio do *role-play*. Essa experiência destacou-se como um importante lembrete de que há sempre espaço para crescimento e melhorias na docência, seguindo o exemplo de Romana.

No artigo de Romana (2020), escrito em 11 de março de 2011, é mencionado o trágico evento ecológico no Japão, onde a combinação de territórios, mar e energia nuclear demonstrou seu poder devastador além do domínio tecnológico e do discernimento humano. Ao refletir sobre essa tragédia, é evocado um conto de Jorge Luis Borges, *De la Salvación por las Obras*, onde 8 milhões de divindades, reunidas, consideram punir a humanidade por desrespeitar a paz inerente de sua criação. No entanto, um dos deuses argumenta a favor da humanidade, destacando sua capacidade de criar poesia, em particular, o *haikai*, uma forma poética breve. Esse argumento poupa a humanidade da extinção iminente. Ao contemplar essas narrativas, Romana reflete sobre como os eventos atuais invadem seu pensamento e escrita, impossibilitando ignorá-los. Talvez, agora, diante de tantos desafios, seja dever da humanidade criar novos *haikais* ou paradigmas. Esses poderiam estar ancorados em uma visão biopolítica da educação, proporcionando à pedagogia psicodramática melhores meios de ser alternativa aos modelos dominantes do capitalismo pós-industrial e seus mecanismos de controle.

No estudo realizado por Albernaz, Azevedo e Faé (2021), observa-se que a exposição a uma prática pedagógica psicodramática permite identificar limitações em termos de condições e convicções. A implementação dessa prática em um projeto com adesão voluntária e poucos participantes evidenciou ser mais facilitada. No entanto, questiona-se sua aplicabilidade em ambientes educacionais tradicionais com 50-60 estudantes e um currículo rígido. Esses desafios

destacam o potencial transformador do método psicodramático, que visa romper com os paradigmas educacionais comportamentalistas e conformistas, favorecendo uma aprendizagem centrada no educando e não em conceitos pouco significativos. Ao tentar integrar o psicodrama no contexto educacional tradicional, identificaram-se obstáculos, seja na interpretação ou na adoção do papel tradicional de docente. As lições apreendidas indicam que o método possibilitou a abordagem de tópicos pessoais e sociais, promovendo reflexões profundas; o papel do docente deve ser reconfigurado para o de um facilitador; a espontaneidade demonstrada pelos educandos apresentou desafios, mas com o tempo, observou-se uma autêntica inversão de papéis.

Dias, Barros e Urt (2021) enfatizaram a relevância de um vínculo de confiança entre a Associação Entre Nós e uma escola para a implantação de um projeto durante a pandemia. Essa ligação facilitou a adoção de uma abordagem on-line, apesar de desafios técnicos apresentados por ferramentas como WhatsApp e Zoom. A pedagogia psicodramática desempenhou um papel fundamental, incluindo técnicas inovadoras com uma psicologia escolar/educacional contemporânea. Contudo, ressalta-se a necessidade de cautela ao considerar interações virtuais como substitutas completas das presenciais, sobretudo em meio às desigualdades acentuadas da sociedade, particularmente a exclusão digital.

De acordo com Shützenberger (1970), o psicodrama proporciona uma vivência profunda por meio da dramatização, com o intuito de enriquecer as experiências subjetivas. Isso permite uma expansão contínua da existência. Esse método é percebido como um teatro onde o ser humano, liberto das conservas culturais que produzem rigidez, apresenta-se diante de um público igualmente desvinculado delas. Juntos, participam de um processo irrepetível, no qual um protagonista revive e ressignifica sua realidade em cena.

No cerne do Psicodrama, conforme defendido por Moreno (1975), reside a espontaneidade e a criatividade, elementos que promovem uma expressão livre, por exemplo, por meio do teatro da espontaneidade, e que destacam o envolvimento ativo de todos os membros do grupo na criação dramática, culminando por vezes na catarse de integração. Zerka, colaboradora próxima de Moreno, ressalta a importância do diretor de psicodrama na construção das cenas e na seleção dos egos-auxiliares ou objetos intermediários para o aquecimento, sugerindo que, ao experimentarem a inversão de papéis, sujeitos menos espontâneos podem potencializar sua expressividade. A espontaneidade, vista como a capacidade de responder inovadoramente a desafios, está intrínseca desde o nascimento, manifestando-se com naturalidade nas crianças antes da influência dos moldes sociais. Essa característica, que para Moreno (1975), antecede elementos como a sexualidade na evolução

humana, muitas vezes é suprimida por sistemas culturais. Em contraponto ao teatro convencional, no teatro da espontaneidade, as performances são improvisadas, diferenciando-se da preparação meticulosa.

Schützenberger (1977), destacou três vertentes fundamentais do psicodrama, cada qual apresentando um conjunto distinto de técnicas. Primeiramente, o psicodrama clássico, originado e promovido por Jacob Levy Moreno, centra-se na ação dramática e na representação. Com o apoio de profissionais especializados, denominados ego-auxiliares, o diretor de psicodrama fomenta um clima relaxado no grupo e direciona a encenação focada no drama do protagonista. Essa sessão culmina em um compartilhamento de vivências. Por outro lado, o psicodrama analítico francês emprega abordagens pessoais e coletivas. Uma equipe de psicoterapeutas, atuando como representantes, incorporam conceitos freudianos, como transferência, via encenação. Nessa modalidade, é comum a presença de um par de psicodramatistas representando as cenas indicadas pelo protagonista, enquanto psicoterapeutas em formação observam. Finalmente, o psicodrama triádico, também conhecido por seu enfoque grupal, foi associado por Moreno a figuras como Robert Haas, James Ennies e Anne Ancelin-Schützenberger. Essa "tríade" engloba a Sociometria, o Psicodrama e a Psicoterapia de Grupo, amalgamando as perspectivas de Freud, Moreno e Lewin.

Em seu livro, pioneiro, sobre Psicodrama no Brasil, Pierre Weil (1978) destaca o método como interessante para amenizar tensões subjetivas e coletivas, mesclando aspectos fisiológicos, psicodramáticos e sociais. O psicodrama, fundamentado na dramatização, utiliza terminologia teatral. Moreno, criador do método, enfatiza a espontaneidade e a criatividade, proporcionando um espaço simbólico que promove desenvolvimento e coesão grupal. Weil argumenta que o psicodrama rejuvenesce a espontaneidade do protagonista, desafiando a rigidez social. O método de Moreno é composto por cinco instrumentos: diretor de psicodrama, ego-auxiliar, protagonista, palco e público.

Conforme Rojas-Bermúdez (1980), no pensamento moreniano, a espontaneidade é descrita como a habilidade de um ser em se adaptar de forma adequada a velhas situações ou situações inéditas. Essa espontaneidade se manifesta exatamente no instante em que é necessária, sendo simbolicamente equiparada a uma luz que, ao ser acesa, ilumina todo um ambiente. Sujeitos criativos estão sempre em busca de estratégias que superem obstáculos, almejando a concretização de seus objetivos.

Em sua obra de 1983, Moreno estabelece uma taxonomia da dramatização, dividindo-a em três níveis: o real, o simbólico e o imaginário. O nível real inicia-se com a coleta das compreensões prévias do protagonista sobre o tema, recorrendo tanto às suas emoções quanto

às suas intuições. O diretor de psicodrama desempenha uma função fundamental na dramatização, já que é sua responsabilidade facilitar o aprofundamento das reflexões do grupo a partir dessas experiências iniciais. O resultado é uma enriquecedora colaboração que confere um caráter emocional único ao campo. Conforme a dramatização evolui, torna-se mais dinâmica, engajante e profunda. Passando para o nível simbólico, o protagonista começa a sintetizar os elementos trabalhados de uma maneira mais integrada. Finalmente, o nível da fantasia permite a generalização desse aprendizado, possibilitando ao protagonista ligar o novo conhecimento a diversos outros âmbitos de sua realidade.

Romaña (1985) destaca o caráter interdisciplinar do psicodrama, evidenciando sua capacidade de enriquecer uma variedade de áreas profissionais com suas múltiplas técnicas. A educação é um dos campos mais beneficiados pelas inovações propostas por Moreno. Dentro do ambiente educacional, o psicodrama é valorizado tanto na formação dos educadores quanto na otimização do aprendizado dos educandos. Utilizar esse método na educação visa aproximar os estudantes dos temas abordados, por meio de dramatizações baseadas em suas vivências. Esse método tem como objetivo tornar mais fluída a assimilação e construção do saber.

De acordo com Kaufman (1992), a sociometria é um campo de estudo voltado para a mensuração das relações humanas, focando na dinâmica e interações presentes tanto internamente quanto entre grupos. Para entender as conexões estabelecidas em um grupo, o teste sociométrico é frequentemente utilizado, aplicando questionários que, quando estudados, resultam em um sociograma – uma representação gráfica das relações no grupo. Paralelamente, a psiquiatria trata dos sistemas sociais. Nesse domínio, três ferramentas principais são empregadas: o psicodrama, que se concentra nas ações do protagonista; o sociodrama, onde a ênfase está nas temáticas transversais à coletividade; e a psicoterapia de grupo, que trabalha o funcionamento grupal por meio de vivências dramáticas. Adicionalmente, a sociodinâmica investiga o desenvolvimento dos papéis sociais e o funcionamento dos grupos. Dentro desse escopo, técnicas como o *role-play*, que simula situações, e o teatro espontâneo, que promove a participação criativa, são amplamente utilizadas.

Marineau (1992), sublinhou a introdução, por Moreno, da socionomia, que aborda integralmente a sociedade em três vertentes: sociodinâmica, sociometria e psiquiatria. Moreno utilizou técnicas teatrais em grupos, sendo pioneiro na psicoterapia de grupo. Sua teoria sociométrica examina as relações e tensões sociais no presente, valorizando a expressão subjetiva dentro de um contexto grupal seguro, com ênfase na espontaneidade e criatividade.

Segundo Arantes (1993), o psicodrama é estruturado em três momentos fundamentais: o aquecimento, visa criar um ambiente adequado ao trabalho e a harmonização psicofísica,

elemento enfatizado por Moreno, e pode incluir uma preparação específica para certos papéis; a subsequente, dramatização, centra-se na encenação, seja ela improvisada ou direcionada por atividades e debates ligados ao tópico central; o compartilhamento permite uma reflexão coletiva, envolvendo protagonista e público; e, adicionalmente, o processamento didático, onde a representação é estudada pelo diretor de psicodrama e o grupo. Com o passar do tempo, surgiram variantes do psicodrama, como as vertentes, psicodança e psicomúsica. Arantes destacou a importância da incorporação do psicodrama no ambiente educacional, iniciando no jardim de infância e adaptando-se conforme a progressão dos educandos, sempre sob a orientação de um especialista no método psicodramático.

Puttini (1997), define a espontaneidade como a capacidade inerente ao ser humano de reagir criativamente às exigências do ambiente. Essa habilidade é vivenciada no aqui e agora, favorecendo uma atuação flexível e congruente perante situações variadas. Para ele, a espontaneidade é a pedra angular de toda expressão criativa. Quando o estudante é encorajado a explorar sua espontaneidade, juntamente com suas capacidades intelectuais e emocionais, ele se imerge completamente na jornada de aprendizado, criando ligações autênticas com o material de estudo e atribuindo-lhe valor. Essa interação ativa, marcada pela liberdade intrínseca às técnicas psicodramáticas, favorece a manifestação de perspectivas e emoções sobre diversos assuntos em um contexto educacional que é ao mesmo tempo lúdico e inclusivo, resgatando a alegria intrínseca ao ato de aprender.

Paulo Freire, em 1998, destacou que o papel da educação vai além da pedagogia, possuindo uma dimensão profundamente política. Enquanto patrono da educação no Brasil, ele defendeu que a educação deve promover a justiça social e melhorar a qualidade de vida. Na sua perspectiva, educar é também capacitar os estudantes a enfrentar desafios, valorizando princípios éticos como justiça, solidariedade e equidade. Para Freire, a educação tem o poder de transformar, levando os estudantes a assumirem responsabilidades por suas vidas e sociedade.

Segundo Morin (1998), a realidade nos apresenta situações que, por vezes, exigem respostas direcionadas a aspectos distintos de onde o problema originalmente se manifesta. Essa abordagem leva a uma investigação mais profunda da questão, evitando confrontá-la de maneira direta. As soluções propostas, embora sejam específicas e adaptáveis, devem ser sustentadas por princípios éticos e coerência. Isso garante que as respostas estejam alinhadas aos pressupostos anteriores e que orientem as soluções subsequentes, mantendo a integridade da abordagem ideológica ou metodológica.



Diniz (2001) realça a necessidade de um ambiente grupal que fomente confiança, flexibilidade e segurança psicológica. Nesse ambiente, cada participante pode sentir-se valorizado e pode perceber que contribui para uma construção coletiva, enriquecendo o processo com sua presença, participação e criatividade. Atualmente, a importância da criatividade está cada vez mais em evidência, já que ela infunde vitalidade nas atividades cotidianas. A criatividade não só possibilita a manifestação do potencial interno de cada pessoa, mas também oferece oportunidades incessantes para renovação. Para ilustrar a distinção entre inteligência e criatividade, ele sugere que enquanto um sujeito inteligente pode identificar e nomear estrelas, uma pessoa criativa é capaz de visualizar os padrões que elas formam no céu. De acordo com Santos (2004), o psicodrama é um método primordialmente ativo, focado na exploração das vivências pessoais. Ele é aplicável da infância à velhice. O processo se desenvolve em um ambiente grupal, onde cada membro participa ativamente na recriação e dramatização das experiências do protagonista, empregando essas vivências como ferramentas educacionais ou psicoterapêuticas.

Romaña (2004) destaca que no psicodrama, a prática dos papéis permite a integração de emoções, sentimentos, pensamentos e ações. Ao fazer isso, as palavras não apenas recuperam seu significado, mas também evocam argumentos e impõem responsabilidades. No decorrer desse processo, os valores são naturalmente incluídos, sem um planejamento prévio, criando uma ponte entre o mundo imaginário e a realidade. Tal abordagem facilita a socialização do conhecimento, abrindo espaço para a emergência de saberes que não foram originalmente antecipados no ambiente educacional. Esse método não apenas promove reflexão, mas também favorece o princípio responsabilidade. E ainda, por meio da sociometria aplicada com discernimento, é possível amenizar tensões e violências. Vale notar que esse enfoque pedagógico incorpora aspectos das teorias de Vigotski e Freire, formando uma abordagem pedagógica biopolítica enriquecida, que visa formar as pessoas ao enfatizar a importância da historicidade no pensamento.

Santos (2004) argumenta que a criatividade, inerente ao ser humano, não é privilégio apenas de artistas e cientistas. Muitos exploram seu potencial criativo pelo prazer intrínseco do pensamento inovador, enfrentando a realidade e buscando soluções diversificadas. No ambiente educacional, ao incentivar a espontaneidade e a criatividade, o educador não só transforma a dinâmica da sala de aula, promovendo colaboração e participação ativa, mas também reconhece e valoriza o potencial latente de cada estudante. Em meio a esse cenário, o Psicodrama se destaca como uma poderosa ferramenta pedagógica, especialmente no Brasil, que, apesar de enfrentar divisões e desencontros em sua trajetória psicodramática, ostenta o maior número de

psicodramatistas do mundo. A cidade de Campinas, em particular, foi um marco na introdução e evolução dessa prática no país, sugerindo que uma colaboração mais estreita entre diferentes grupos poderia ter amplificado ainda mais sua difusão e impacto.

De acordo com Etcheverry (2008), é fundamental reconhecer que o bem-estar existencial das futuras gerações representa um dos ativos mais valiosos da humanidade, devendo ser preservada além das variações do mercado. À luz dessa perspectiva, talvez nossa responsabilidade atual seja desenvolver novos paradigmas, como *haikais* renovados, fundamentados em uma visão biopolítica da educação. Essa abordagem busca criar um ambiente favorável à pedagogia psicodramática, apresentando-a como uma alternativa potente contra a aceitação irrefletida dos padrões e expectativas do capitalismo pós-industrial e seus respectivos mecanismos de domínio.

De acordo com Romaña (2009), a pedagogia psicodramática, inspirada no caráter inovador e revolucionário do psicodrama moreniano, oferece estratégias concretas para enfrentar a sociedade de controle no contexto educacional. Essa abordagem destaca-se como contraponto à cultura da repetição, reprodução e padronização predominantes. Sustentada pela teoria central do psicodrama, que abrange a matriz de identidade, teoria dos papéis, conserva cultural, conceitos de espontaneidade, criatividade, tele, aqui e agora e *locus nascendi*, além de aspectos sociométricos, a pedagogia psicodramática integra tanto técnicas primárias quanto secundárias em sua metodologia interativa de educação.

Segundo Vilaseca (2010), a prática constante e a perseverança são essenciais para construir respostas cotidianamente. As concepções, ao se entrelaçarem, se assemelham a cursos d'água convergindo para uma desembocadura, e a visão que temos disso é moldada pela perspectiva escolhida. Embora a implementação da pedagogia psicodramática demande que os educadores sejam adequadamente treinados, ela proporciona como benefício a espontaneidade. Essa característica, uma vez adquirida, permite que permaneçam receptivos a soluções inovadoras em sua trajetória profissional.

De acordo com estudos de Foucault (2011), a pedagogia psicodramática visa fomentar nos estudantes uma mentalidade que incentive a criação de múltiplas questões. Tal abordagem contrapõe-se ao rumo adotado pela sociedade de controle, que, ao buscar soluções definitivas, amplia seus mecanismos de vigilância. Quando tais objetivos não são alcançados pacificamente, há um recurso à violência, agressão e intolerância, fazendo da sociedade de controle uma disseminadora dessas atitudes. O propósito não se centra em diminuir o outro, frequentemente rotulado como adversário, mas em fortalecer os princípios valorizados mediante estudo rigoroso e crítico.

Segundo Freire (2011), a atualização de programas, a incorporação de novas tecnologias e a introdução de novas unidades curriculares de aprendizagem, frequentemente, não resultam em mudanças profundas na natureza da educação. Isso ocorre porque, muitas vezes, as decisões tomadas nesses contextos são superficiais. Apesar das tentativas de diversificar as especializações profissionais, os equívocos se intensificam, como a fragmentação dos conteúdos, a repetição de saberes já determinados e uma aprendizagem que negligencia aspectos essenciais como sensorialidade, emoções, corpo e interação social. Além disso, há desafios presentes no exagero do uso do nominalismo e do quantificismo, características marcantes do século XX. Esses desafios tornam a missão do educador ainda mais complexa. Para o educador comprometido, a essência está em aprofundar a educação, possibilitando que os estudantes aprendam a pensar com clareza e estabeleçam conexões significativas, habilidades fundamentais para a promoção de ações criativas no futuro, especialmente na vida adulta.

Em 2020, Romaña, inspirada por Deleuze, argumentou a importância de se destacar a não-identidade ao invés de se ater a identificações tradicionais. A lógica predominante pressiona para que tudo seja categorizado em lugares predefinidos, o que estabiliza o sistema existente, mas ignora a singularidade inerente a cada ser ou situação. Desafiando essa norma, pode-se reconhecer e valorizar as nuances e diferenças subjetivas. Essa resistência à conformidade pode pavimentar o caminho para inovações tanto no nível pessoal quanto social. Essa perspectiva oferece uma nova maneira de se conectar com o que é diferente ou não categorizado, encorajando uma abertura ao desconhecido. A interação poética de Moreno entre questionamento e compreensão sugere que uma única resposta pode desencadear uma miríade de novas questões, contrastando com abordagens mais conservadoras que favorecem soluções já testadas.

A pedagogia psicodramática se destaca no âmbito educacional pela sua abordagem humanizada. Essa metodologia promove um aprendizado profundo e reflexivo, sendo aplicável em diversos contextos, inclusive no digital, e destacando a importância do autoconhecimento e da conexão emocional no processo educativo. Embora nenhum método educacional esteja isento de desafios, a força da pedagogia psicodramática reside na sua capacidade de enfrentar essas dificuldades, fomentando a atualização constante e a adaptabilidade às novas demandas educacionais. Essa abordagem oferece uma perspectiva renovadora e empática, sendo fundamental para atender às necessidades de desenvolvimento pessoal e profissional contínuos desse campo.

## **7 PRODUTO: PLANO VIRTUAL DE AÇÃO – APLICAÇÃO DA PEDAGOGIA PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR NO ENSINO MÉDIO**

O propósito da pesquisa foi desenvolver um plano virtual de ação que desse subsídios para a aplicação da pedagogia psicodramática nas aulas de filosofia, particularmente no contexto do Ensino Médio. Esse recurso, concebido para ser versátil, tem o potencial de ser adaptado a diferentes unidades curriculares de aprendizagem. Durante a elaboração do plano, várias ferramentas digitais foram utilizadas. O design foi criado no Canva, enquanto o Heyzine ajudou na divulgação na modalidade de revista. O Mentimeter foi usado para criar nuvens de palavras e o Padlet para desenvolver murais interativos. Avaliações foram feitas usando o Google Formulário e apresentações visuais foram desenvolvidas com o Microsoft Sway. Ademais, vídeos foram gravados através do StreamYard e postados no YouTube, ampliando a disponibilidade e o alcance do conteúdo. O foco da estratégia foi oferecer um recurso didático interativo, permitindo que os educadores incorporassem a pedagogia psicodramática de maneira complementar em suas abordagens pedagógicas, enriquecendo assim o processo educacional tanto para eles quanto para seus educandos.

Acesse o “Plano Virtual de Ação: aplicação da pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio” (Apêndice A) no Heyzine Flipbooks, clicando no link abaixo: <https://heyzine.com/flip-book/a195ff26ff.html>. Ou por meio do QR Code abaixo:



## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação de mestrado, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias na UNINTER, surgiu em resposta a um desafio importante: engajar jovens das escolas estaduais catarinenses no aprendizado do filosofar. A abordagem da pedagogia psicodramática foi identificada como uma possível contribuição, com o potencial de revolucionar a maneira como os estudantes assimilam conceitos filosóficos, tornando-os não só compreensíveis, mas também vivenciáveis e relevantes para suas vidas. Esse trabalho propôs-se a incluir essa abordagem pedagógica com as novas tecnologias, buscando aprimorar a educação e proporcionar uma experiência de aprendizagem mais interativa e libertadora.

A formação do pesquisador nas áreas de filosofia e psicologia, juntamente com sua especialização em psicodrama socioeducacional, estabeleceu uma base robusta para esse estudo. Inspirado pelas teorias de Jacob Levy Moreno e Maria Alicia Romaña, o trabalho foca na aplicação da pedagogia psicodramática nas escolas, uma metodologia que integra dramatização com reflexão filosófica. As vivências profissionais do autor como educador em Santa Catarina foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, oferecendo

perspectivas práticas e relevantes sobre como a teoria pode ser aplicada na realidade educacional.

Um desafio significativo no ambiente educacional foi o de aumentar o interesse dos estudantes pela filosofia, frequentemente vista como uma unidade curricular de aprendizagem muito abstrata e desconectada da realidade vivenciada pelos educandos. A pedagogia psicodramática surgiu como um método inovador para dialogar sobre essa questão, possibilitando que os estudantes experimentassem e dramatizassem conceitos filosóficos, o que ajudou na compreensão e na implementação prática desses conceitos. Assim, o estudo focou em investigar as potenciais contribuições desse método, combinando-o com as novas tecnologias, para transformar o modo como a educação do filosofar acontece.

A revisão integrativa da literatura revelou um volume limitado de publicações no campo da pedagogia psicodramática aplicada à educação do filosofar, ressaltando a necessidade de mais estudos nessa área do conhecimento. Essa defasagem na literatura enfatiza a importância e a oportunidade de contribuição desse estudo, que busca não apenas explorar potenciais contribuições da pedagogia psicodramática, mas também inspirar outros educadores e pesquisadores a investigá-las.

A adoção de novas metodologias educacionais enfrenta desafios significativos, principalmente devido à cultura institucional das escolas, muitas vezes ancoradas em práticas pedagógicas tradicionais. Além disso, a efetiva integração das novas tecnologias no processo educativo demanda uma abordagem cuidadosa e uma formação continuada dos educadores. Esse estudo reconheceu essas limitações e procurou abordá-las, oferecendo recomendações práticas para superar esses desafios.

O estudo propôs uma abordagem educativa que não só aborda os desafios cognitivos e emocionais na educação do filosofar, mas também promove uma maior conexão entre o material didático e as experiências de vida dos estudantes. A pesquisa sugere que a pedagogia psicodramática pode ser uma ferramenta poderosa para reforçar o engajamento dos educandos e enriquecer a experiência de aprendizagem. Além disso, esse estudo abre caminho para futuras investigações sobre a aplicabilidade a longo prazo dessa metodologia e seu impacto no desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes.

Esse trabalho reitera a importância de abordagens pedagógicas que reconheçam a diversidade cultural e social dos educandos, promovendo uma aprendizagem mais humanizada e significativa. Inspirado nas possibilidades que a pedagogia psicodramática aliada às novas tecnologias oferece, o estudo conclui convidando educadores e pesquisadores a continuar explorando e implementando métodos educativos inovadores, visando não apenas melhorar as

práticas pedagógicas existentes, mas também fomentar uma educação transformadora e adaptada às necessidades do século XXI.

Assim, essa dissertação contribuiu significativamente para um campo ainda pouco explorado, oferecendo uma nova perspectiva sobre a educação do filosofar e estabelecendo uma base importante para futuras pesquisas e práticas educativas inovadoras. Por meio desse estudo, espera-se inspirar uma mudança positiva nas práticas pedagógicas e encorajar uma contínua busca por métodos educacionais que sejam tanto engajadores quanto emancipatórios.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- AGUIAR, M. **O Teatro Terapêutico: escritos psicodramáticos**. São Paulo: Papyrus, 1990.
- ALBERNAZ, R. O.; AZEVEDO, A.; FAÉ, R. Pedagogia Decolonial Psicodramática. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 29, n. 3, p. 214– 224, 2021. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/517>>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- ALENCASTRO, M. S. C.; MOSER, A. Tecnologia, Humanismo e Ética. **Tecnologia e Sociedade**, v. 9, n. 18, 2013.
- ALMEIDA, L. **O Trabalhador no Mundo Contemporâneo: psicodrama nas organizações**. São Paulo: Ágora, 2004.
- ALMEIDA, V. O. O Uso da Dramatização na Avaliação do Processo de Ensino-Aprendizagem. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 27, n. 2, p. 231–235, 2019. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/13>>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- ALMEIDA, W. C. O Lugar do Psicodrama. In: PETRILLI, R. A. **Rosa dos Ventos da Teoria do Psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1994.
- \_\_\_\_\_. **O que é Psicodrama**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- ALONI, N. Humanistic Education: from theory to practice. In: WIEL, Veugelers. **Education and Humanism: linking autonomy and humanity**. Rotterdam: Sense Publishers, 2011. p. 35-46
- ALVES, R. **Conversas com quem Gosta de Ensinar**. São Paulo: Papyrus, 2000.
- ANDERSOM, W. J. L. Moreno los Orígenes del Psicodrama. In: Greenberg, I. **Moreno y el Psicodrama**. Buenos Aires: Hoemé, 1977.
- ANPOF. **Comissão de Ensino de Filosofia da Anpof emite nota técnica sobre a consulta de Avaliação e Reestruturação da Política de Ensino Médio**. Disponível em:

<<https://anpof.org.br/comunicacoes-leitura.php/notas-e-comunicados/comissao-de-ensino-de-filosofia-da-anpof-emite-nota-tecnica-sobre-a-consulta-de-avaliacao-e-reestruturacao-da-politica-de-ensino-medio?cat=notas-e-comunicados&code=comissao-de-ensino-de-filosofia-da-anpof-emite-nota-tecnica-sobre-a-consulta-de-avaliacao-e-reestruturacao-da-politica-de-ensino-medio>>. Acesso em: 09 jul. 2023.

ARANTES, V. J. **Ação Psicodramática em Sala de Aula**. 1993. Tese (Doutorado)-Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, São Paulo, 1993.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama e Orientação Profissional**. 2002. Tese (Livre Docência)-Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. Psicodrama e Psicopedagogia. In: SISTO, F. F. et al. **Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

ARANTES, V. J.; NUNES, R. C. S. **Psicodrama Pedagógico: trajetória e difusão**. Mercado de Letras, 2015.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Victor Civita, 1973.

ARON, R. **As Etapas do Pensamento Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BACON, F. Novum Organum. Livro I – XCVIII. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

BAPTISTA, T. T.; COSTA, E. M. S. Jornal Vivo: o evento coletivo criador e catártico. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 6. n. 1, 1998.

BARALDI, G. S.; MARTIN, M. A. F. Conceitos em Ação: o uso de um jogo dramático como instrumento da pedagogia psicodramática aplicado em um grupo de alunos de formação em psicodrama. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 22, n. 2, p. 62–70, 2020. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/393>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BARBOSA, R. F. **A Função Supervisora de Ensino: encontro e desencontros**. 2008. 101 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROS, L. M. S. Supervisão Socioeducacional: compartilhando a construção do papel de supervisor em psicodrama. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 25, n. 2, p. 28–36, 2020. Disponível em: <https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/186>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BARROS, L. M. S.; DIAS, A. R. Terapia do Papel Profissional: uma modalidade sionômica de trabalho. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 27, n. 2, p. 236-241, 2019. Disponível em: <https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/14>. Acesso em: 04 dez. 2022.



BARUFFI, H. **Trabalho e Educação**: uma questão para a escola pública; um referencial de análise para a ação do orientador educacional. 1996. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação – FEUSP, São Paulo, 1996.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**: um manual prático. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BELLE, S. M. M. **Aspectos Ilustrativos do Psicodrama**. 2013. 57 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1621888>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BLATNER, A. Enacting the New Academy: sociodrama as a powerful tool in higher education. **Vision**, v. 28, n. 3, p. 30-35, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

BRAGA, C. T. Resenhas. **EccoS**: Revista Científica, p. 92-94, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BUBER, M. **Eu e Tu**. 10. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

BUSTOS, D. M. **El Test Sociométrico**. Buenos Aires: Vancu, 1980.

\_\_\_\_\_. **Novos Rumos em Psicodrama**. São Paulo: Editora Ática, 1992.

\_\_\_\_\_. **O Psicodrama**: aplicações da técnica psicodramática. 3. ed. São Paulo: Ágora, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Teste Sociométrico**: fundamentos, técnica e aplicações. São Paulo: Brasiliense, 1979.

CAMPBELL Collaboration. Oslo, 2017. Disponível em: <<https://campbellcollaboration.org>>. Acesso em: 28 out. 2023.

CAPRA, F. **Ponto de Mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CARDOSO, A. S. **A Pedagogia Psicodramática como Forma de Construção do Conhecimento**: uma experiência na disciplina metodologia de pesquisa no ensino superior. 2017. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Florianópolis, 2017.

CARDOSO, A. S.; BOND, E. L. C. A Pedagogia Psicodramática como um Método Facilitador na Escolha do Tema Monográfico. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 27, n. 1, p. 125–131, 2020a. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/37>>. Acesso em: 18 fev. 2023.

CARDOSO, A. S.; BOND, E. L. C. O Ensino da Pedagogia Psicodramática como Método para Novas Aprendizagens. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 26, n. 1, p. 140–146, 2020b. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/59>>. Acesso em: 4 dez. 2022.

CARLOTTO, M. S. A. A Síndrome de Burnout e o Trabalho Docente. **Psicologia e Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. **Dinâmica de Grupo**: pesquisa e teoria. 2. ed. São Paulo: Herder, 1967.

CARVALHO, A. M. A. et al. **Vínculo interpessoal**: uma reflexão sobre diversidade e universalidade do conceito na teorização da psicologia, v. 25, n. 2, abr./jun. 2008.

CHÂTEAU, J. **O Jogo e a Criança**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1987.

CHIZZOTTI, A. Humanismo, Educação e Tecnologia. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 489-500, 2020.

COIMBRA, C. **Guardiães da Ordem**: uma viagem pelas práticas psi no Brasil do “Milagre”. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1995.

COLL, C.; SOLÉ, I. Os Professores e a Concepção Construtivista. In: Coll, C. et al. **O Construtivismo na Sala de Aula**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2009.

CORRÊA, A. R. M. Psicodramatista: pesquisador?! **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 93-102, 2007.

COSTA, F. L.; MARRA, M. M. A Pesquisa-Ação e o Sociodrama: uma conexão possível? **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 12, n. 1, 2004.

COSTA, L. V. Gestão de Pessoas: evolução e contexto estratégico contemporâneo. In: \_\_\_\_\_. **Gestão de Pessoas**: visão estratégica sobre temas contemporâneos. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2013.

COSTA, R. P. A Chegada do Psicodrama no Brasil, sua História de 1960 a 1970. **Revista Brasileira de Psicodrama**. São Paulo, v. 9, n. 2, 2001.

COURTNEY, R. **Jogo, Teatro & Pensamento**: as bases intelectuais do teatro na educação. São Paulo: Perspectiva, 1974.

CUKIER, R. **Psicodrama Bipessoal**: sua técnica, seu terapeuta e seu paciente. ed. 6. São Paulo: Ágora, 2018.

CUZIN, M. I. **As Relações Interpessoais a Luz do Psicodrama**. 2008. 389 f. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2008.

DALE, R. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação". **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, mai./ago. 2004.

DAMASCENO, Verônica. Sobre a Ideia de Dramatização em Gilles Deleuze. **doisPontos**. Curitiba, v. 8, n. 2, p. 157-174, 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/doisPontos/article/view/21519>>. Acesso em: 21 out. 2023.

DATNER, Y. Jogando e Aprendendo a Viver. In: MOTTA, J. M. C. et al. **O Jogo no Psicodrama**. São Paulo: Ágora: 1995.

DEBORD, G. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DESCARTES, René. Discurso do Método. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000.

DEWEY, J. **A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.

DIAS, A. R.; BARROS, L. M. S.; URT, S. C. Psicólogos e Psicodramatistas na Educação: projeto em formato on-line desenvolvido na pandemia. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 29, n. 2, p. 86-98, 2021. Disponível em: <https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/459>. Acesso em: 4 dez. 2022.

DIAS, A. R.; URT, S. C. Socionomia e Ecologia: considerações para o campo educacional. In: CHLEBA, E. L. B.; ROMANO, C. T. **Encontro com a Sustentabilidade**: contribuições do psicodrama. São Paulo: PoloBooks, 2020. p. 25-32.

DINIZ, G. J. R. **Psicodrama Pedagógico e Teatro – Educação**: seu valor psicopedagógico. São Paulo: Ícone, 1995.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama**: amplitudes e novas aplicações. São Paulo: Robe Editorial, 2001.

DRUMMOND, J.; SOUZA, A. C. **Sociodrama nas Organizações**. São Paulo: Ágora, 2008.

DUARTE, A. J. O. **Processo de Constituição da Identidade Profissional de Professores da Educação Escolar de uma Unidade Prisional de Minas Gerais**. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017.

DUSSEL, E. Europa, Modernidade e Eurocentrismo. In: LANDER, E. **A Colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. 2005. p. 24-33.

ESTANISLAU, G.; BRESSAN, R. A. **Saúde Mental na Escola**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ETCHEVERRY, J. A. **Sufrimiento Mental: depredador de la felicidad humana**. Buenos Aires: Dunken, 2008.

FABRETE, T. C. L. **A Influência das Práticas Pedagógicas Docentes e das Barreiras Discentes sobre o Desenvolvimento da Criatividade do Futuro Administrador**. 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2015.

FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FAVA, S. R. S. et al. Educação em Cocriação: perspectiva sociopsicodramática. In FLEURY, H. J.; MARRA, M. M. **Intervenções Grupais na Educação**. São Paulo: Ágora, 2005. p. 17-48.

FÁVERO, A. A. et al. O Ensino da Filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. **Cadernos CEDES**, v. 24, n. 64, p. 257–284, 2004.

FERREIRA, N. S. A. As Pesquisas Denominadas "Estado da Arte". **Educação & Sociedade**, n. 79, p. 257-272, 2002.

FERREIRA, R. C. A.; VIEIRA, A. M. Trabalho Docente e Tecnologias da Educação: mediação e confluência. **Revista de Tecnologia Aplicada**, v. 2, n. 3, p. 46-62, 2013.

FERREIRA, W. B. **Psicodrama e Educação**: uma proposta educacional para o redimensionamento das relações humanas. 1993. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, São Paulo, 1993.

FLOREZ, J. E. R. **O Psicodrama Pedagógico no Brasil**: antecedentes, realidades, experiências. 1986. Dissertação (Mestrado)-Universidade de São Paulo - Faculdade de Educação, São Paulo, 1986.

FONSECA FILHO, J. S. **Essência e Personalidade**: elementos de psicologia relacional. São Paulo: Ágora, 2018.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama da Loucura**: correlações entre Buber e Moreno. São Paulo: Ágora, 1980.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia da Relação**: elementos de psicodrama contemporâneo. São Paulo: Ágora, 2000/2010.

FOUCAULT, M. **El Coraje de la Verdad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2011.

\_\_\_\_\_. O Filósofo Mascarado. In: *Arqueologia da Ciências e História dos Sistemas de Pensamento. Ditos e Escritos II*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOX, J. **O Essencial de Moreno**: textos sobre psicodrama, terapia de grupo e espontaneidade. São Paulo: Ágora, 2002.

FRANÇA, C. Um novato na Psicopedagogia. In: SISTO, F. F. (et al.). **Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar**. Petrópolis: Vozes, 1996

FREIRE, P. R. N. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

\_\_\_\_\_. Novos Tempos, Velhos Problemas. In: SERBINO, R. V. et al. **Formação de Professores**. São Paulo: UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996/2011.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. 8. ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

FRITZEN, S. J. **Relações Humanas Interpessoais**: nas convivências grupais e comunitárias. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FUNKENSTEIN, D. H. A Fisiologia do Medo e da Raiva. In: MCGAUGH, J. L. et al. **Psicobiologia**: as bases biológicas do comportamento. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1975.

FURLANETTO, C. R. **A Prática Avaliativa da Professora da 1ª Série em uma Escola Municipal de Fortaleza**: entre o escrito e o vivido. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, Fortaleza, 2007.

GABIONETA, R. A Maiêutica de Sócrates com ‘União’ das Teorias no Teeteto. **Revista Clássica**, v.28, n.2, 2015, p.35-34.

GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GALVÃO, L. K. S. **Desenvolvimento Moral e Empatia**: medidas, correlatos e intervenções educacionais. 2010. 300 f. Tese (Doutorado)-Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

GARRIDO-MARTÍN, E. **Psicologia do Encontro**. São Paulo: Editora Ágora, 1996.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Didática do Ensino Superior**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

\_\_\_\_\_. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, A. M. A. et al. Aplicação do Psicodrama Pedagógico na Compreensão do Sistema Único de Saúde: relato de experiência. **Psicología para América Latina**, n. 6, 2006.

GONÇALVES, C. O.; PERES, V. L. A. O Psicodrama na Universidade: contribuições morenianas à psicoterapia em uma clínica-escola. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 20, n. 1, p. 71–92, 2020. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/214>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

GONÇALVES, C. S.; WOLFF, J. R.; ALMEIDA, W. C. **Lições de Psicodrama: introdução ao pensamento de J. L. Moreno**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 1988.

GONTIJO, P. O Ensino de Filosofia no Brasil: algumas notas sobre avanços e desafios. **Perspectivas**, v. 2, n. 1, p. 3–17, 2017. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/perspectivas/article/view/3736>>. Acesso em: 22 out. 2023.

GROSGOUEL, R. Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-Coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2012. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rccs/697>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

GUIMARÃES, R. Entre Dois Mundos: aceleração da vida contemporânea e novas configurações do universo do trabalho criam nebulosa zona de fronteira entre escola e família quando o assunto é a transmissão de valores. **Revista Educação**, n. 122, jun. 2007.

Haidar, E. D.; COSTA, M. C.; FREITAS, S. B. O Olhar do Psicodrama no Campo da Avaliação Escolar. In: PUTTINI, E. F.; LIMA, L. M. **Ações Educativas: vivências com o psicodrama na prática pedagógica**. São Paulo: Ágora, 1997. p. 33-56.

HEIDEGGER, M. A Questão da Técnica. In: **Ensaio e Conferências**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HOLANDA, E. L. B. E.; FINOTTI, L. R. **A Eficiência das Relações Interpessoais na Escola**.

HOLMES, P.; KARP, M. **O Psicodrama após Moreno: inovações na teoria e na prática**. São Paulo: Ágora, 1998.

HRUSCHKA, L. C. **O Sociodrama: metodologia de ensino no aperfeiçoamento de professores do nível superior**. 2017. 146 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

JACQUES, E. F.; MARTINS, José Lucas; LOPES, L. F. Inovação e Tecnologia Educacional: as contribuições da pedagogia psicodramática no ensino e aprendizagem de matemática na educação básica. In: LOPES, L. F. et al. **Relações entre Educação, Tecnologia, Humanismo e Ética**. São Paulo: Dialética, 2023.

JONAS, H. Tecnologia como "Vocação" da Humanidade. In: \_\_\_\_\_. **O Princípio Responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto, PUC-Rio, 2006.

JOSÉ, E. A.; COELHO, M. T. **Problemas de Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

KANT, I. **Kritik der Reinen Vernunft 2, Band IV, Werke in Swölf Bänden, Herausgegeben von W. Weischedel**, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995.

\_\_\_\_\_. **Kritik der Urteilkraft, Band X, Werke in Swölf Bänden, Herausgegeben von W. Weischedel**, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1994.

KAUFMAN, A. O Psicodrama Tematizado. In: PETRILLI, R. A. **Rosa dos Ventos da Teoria do Psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1994.

\_\_\_\_\_. **Teatro Pedagógico**: bastidores da iniciação médica. São Paulo: Ágora, 1992.

KAUFMAN, F. G. O Teste Sociométrico. In: MONTEIRO, R. F. **Técnicas Fundamentais do Psicodrama**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

KELLERMANN, P. F. **O Psicodrama em Foco e seus Aspectos Terapêuticos**. São Paulo: Ágora, 1992.

KIM, L. M. V. **Estudo da contratransferência do professor na inter-relação com o grupo de alunos**. 2008. Tese (Doutorado)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. Tele e Transferência na Terapia Psicodramática. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 14, n. 2, 2006.

KNOBEL, A, M. A. C. Estratégias de Direção Grupal. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v.4, n. 1, 1996.

\_\_\_\_\_. Estratégias de Direção Grupal. In: FONSECA FILHO, J. S. **Psicoterapia da Relação**: elementos do psicodrama contemporâneo. São Paulo: Ágora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Moreno em Ato**: a construção do psicodrama a partir das práticas. São Paulo: Ágora, 1989.

LEWIN, K. **Problemas de Dinâmica de Grupo**. Tradução de Miriam Moreira Leite. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

LIMA, N. S. T. **Era uma vez um castelo...** O confronto personalidade x impessoalidade no interior de uma instituição filantrópica. 1998. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1998.

LIMA, P. S. **O Sentido do Psicodrama na Clínica Fonoaudiológica**. 2005. 130 f. Dissertação (Mestrado)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

LIMA, S. M. P.; ANDRADE, M. A.; STAMATTO, M. I. S. Ensino Médio no Brasil: a formação docente desde 1990. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 581-595, jul./dez. 2016.

LOCH, A. M. M. **Influência do Psicodrama Pedagógico nos Aspectos Empatia e Integração Grupal**. 1982. Dissertação (Mestrado)-Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1982.

LUGONES, M. Rumo a um Feminismo Descolonial. **Revista Estudos Feministas**, p. 935-952, 2014.

MALAQUIAS, M. C. et al. Psicodrama e Relações Sociais. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 91-100, 2016.

\_\_\_\_\_. Percurso do Psicodrama no Brasil: década de 40 – o pioneirismo de Guerreiro Ramos. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 33-39, 2007.

\_\_\_\_\_. Psicodrama e Negritude no Brasil. In: \_\_\_\_\_. **Psicodrama e Relações Ético-Raciais: diálogos e reflexões**. São Paulo: Ágora, 2020.

MARINEAU, R. F. **Jacob Levy Moreno 1889-1974: pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo**. São Paulo: Ágora, 1992.

MARRA, M. M. **O Agente Social que Transforma**. São Paulo: Ágora, 2004.

MARRA, M. M.; COSTA, L. F. A Pesquisa-Ação e o Sociodrama: uma conexão possível? **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 12, n. 1, 2004, p. 99-118.

MARTÍN, E. G. **J. L. Moreno: psicologia do encontro**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1996.

MARTIN, M. A. F.; ALTARUGIO, M. H. **Pedagogia Psicodramática: uma proposta de metodologia ativa de Maria Alicia Romana**. São Paulo: Ágora, 2022.

MARTINS, L. M.; PASQUALINI, J. C. Dialética Singular-Particular-Universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, p. 362-371, 2015.

MÁXIMO, S. L. **Psicodrama Pedagógico: as possibilidades de uma metodologia ativa na formação de professores da área de ciências**. 2021. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal do ABC, São Paulo, 2021.

MAY, R. **O Homem à Procura de Si Mesmo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.

MEAD, G. H. **The Philosophy of the Present**. Chicago; London: Open Court, 1932.

MENDONÇA, E. T. et al. **Paradigmas e Tendências do Ensino Universitário: a metodologia da pesquisa-ação como estratégia de formação docente**. Interface (Botucatu), v. 19, n. 53, 2015, abri./jul. 2015, pp.373-386.



MENEGAZZO, C. M.; TOMAZINI, M.; ZURETTI, M. M. **Dicionário de Psicodrama e Sociodrama**. São Paulo: Ágora, 1995.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 2017.

MIRANDOLA, G. P. D. **Discurso sobre a Dignidade do Homem**. Lisboa: Editora 70, 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, A. M. Compreensão da Intersubjetividade com Conceitos de Tele e Transferência: escolhas paradigmáticas. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 13, n. 2, 2005, p. 59-77.

MONTEIRO, R. F. **Técnicas Fundamentais do Psicodrama**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MORAES, C. L. P. **Aulas Participativas em Turmas do Terceiro Grau com Dinâmica de Grupo**. Monografia de Especialização, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2002.

MORAIS, R. **Um Caso de Amor com a Vida**. Campinas: Versus Editora, 2003.

MORAN, J. M. **Aprendendo a Viver**: caminhos para a realização plena. São Paulo: Paulinas, 1999.

MORENO, J. L. **As Palavras do Pai**. Tradução José Carlos Landini e José Carlos V. Gomes. Campinas: Editorial Psy, 1992.

\_\_\_\_\_. **Autobiografia**. São Paulo: Saraiva, 1997.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos do Psicodrama**. São Paulo: Summus, 1983.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1975/1993/1997.

MORENO, J. L. **Psicodrama Second Volume: foundations of psychotherapy**. New York: Beacon House, 1975 apud MONTEIRO, A. M. Compreensão da Intersubjetividade com Conceitos de Tele e Transferência: escolhas paradigmáticas. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 13, n. 2, 2005, p. 59-77.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia de Grupo e Psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou, 1959.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia de Grupo e Psicodrama**. São Paulo: Editorial Psy, 1993.

\_\_\_\_\_. **Quem Sobreviverá?** Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e psicodrama. Goiânia: Dimensão, 1992.

\_\_\_\_\_. **Quem sobreviverá?** Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama. Daimon, 2008.

\_\_\_\_\_. **Sociometria, Método Experimental e a Ciência da Sociedade**: abordagem para uma nova orientação política. 1. ed. São Paulo: FEBRAP, 2020.

\_\_\_\_\_. **O Teatro da Espontaneidade**. São Paulo: Summus Editorial, 1984.

MORENO, Z. **Psicodrama**: teoria de ação & princípios da prática. São Paulo: Daimon - Centro de Estudos do Relacionamento, 2006.

MORENO, Z. T.; BLOMKVIST, L. D.; RÜTZEL, T. **A Realidade Suplementar e a Arte de Curar**. São Paulo: Ágora, 2001.

MORIN, E. **Ética, Solidariedade e Complexidade**. São Paulo: Palas Athena, 1998.

\_\_\_\_\_. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, DF: UNESCO, 2011.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento Interpessoal**: treinamento em grupo. 15. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

\_\_\_\_\_. **Renascença Organizacional**: a revalorização do homem frente à tecnologia para o sucesso da empresa. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

MOSQUERA, J. J. M. **Educação**: novas perspectivas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1980.

MOTTA, J. M. C. **Jogos**: repetição ou criação? São Paulo: Plexus, 1994.

MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO. **48,3% dos professores do ensino médio têm licenciatura na disciplina que ministram**.

NAFFAH NETO, A. **Paixões e Questões de um Terapeuta**. São Paulo: Ágora, 1989.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama**: descolonizando o imaginário. São Paulo: Brasiliense, 1979.

NASCIMENTO, E. L. O Teatro Experimental do Negro: berço do psicodrama no Brasil. In: MALAQUIAS, M. C. **Psicodrama e Relações Ético-Raciais**: diálogos e reflexões. São Paulo: Ágora, 2020.

NEGRI, A.; HARDT, M. **Declaração**: isto não é um manifesto. São Paulo: N-1 edições, 2014.

NERY, M. P. Sociodrama. In: NERY, M. P.; CONCEIÇÃO, M. I. G. **Intervenções Grupais**: o psicodrama e seus métodos. São Paulo: Ágora, 2012. p. 95-123.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação do Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUNES, C. M. **As Possibilidades da Mediação do Sociodrama como Leitura Política da Exclusão Social nos Grupos de Educação de Jovens e Adultos sob a Perspectiva de Emancipação na Concepção de Paulo Freire**. 2012. Dissertação (Mestrado)-Unicamp, São Paulo, 2012. Disponível em:

<[http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra\\_DOMINGUES.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_DOMINGUES.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2022.

NUNES, F. P. **Platéia ou plateia?** A progressiva perda do assento nos teatros de Brecht, Moreno e Boal. 2010. 169 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Avaliação da Aprendizagem na Universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 1, p. 37–46, jun. 2005

PELLEJERO, E. Mil Cenários: perspectivismo e dramatização na obra de Gilles Deleuze. **Saberes: revista interdisciplinar de filosofia e educação**, v. 2, n. 5, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/415>>. Acesso em: 21 out. 2023.

PENIN, S. T. S. **Progestão:** como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? Módulo I. Brasília: Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2000 – reimpressão, 2004.

PENTEADO, H. D. Do Psicodrama ao Telepsicodrama: um percurso histórico. In: **Educação: manifestos, lutas e utopias**. Caxambu: ANPED, 2002.

\_\_\_\_\_. Psicodrama, Pedagogia, Terapia. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 13, n. 2, 2005, p. 25-42.

PERAZZO, S. **Psicodrama:** o forro e o avesso. São Paulo: Ágora, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ainda e Sempre Psicodrama**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2019a.

\_\_\_\_\_. **Descansem em Paz os nossos Mortos Dentro de Mim**. 5. ed. São Paulo: Ágora, 2019b.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 24. ed. São Paulo: Ática, 2010.

PONTES, R. L. **A Relação Educador-Educando**. São Paulo: Ágora, 2018.

PUPIN, R. C. **Habilidades Metacognitivas em Matemática:** desenvolvimento por meio de problemas aritméticos verbais com história no ambiente lúdico de aprendizagem de realidade suplementar. 2009. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009. doi:10.11606/D.59.2009.tde-22022010-112839.

PUTTINI, E. F. Psicodrama Pedagógico: considerações sobre a produção do conhecimento na escola. In: PUTTINI, E. F.; LIMA, L. M. **Ações Educativas:** vivências com o psicodrama na prática pedagógica. São Paulo: Ágora, 1997. p. 13-24.

\_\_\_\_\_; LIMA, L. M. S. **Ações Educativas:** vivências com psicodrama na prática pedagógica. São Paulo: Ágora, 1997.

RAMALHO, C. M. R. **A Dinâmica de Grupo Aplicada à Educação:** o psicodrama pedagógico e a pedagogia simbólica. Aracaju: PROFINT, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Psicodrama Pedagógico**. Aracaju: PROFINT, 2001b.

RAMOS, A. G. **Cartilha Brasileira do Aprendiz de Sociólogo**: prefácio a uma sociologia nacional. Brasília: Editorial Andes, 1954. <https://doi.org/10.2307/3537997>.

\_\_\_\_\_. Teoria e Prática do Psicodrama. **Revista Quilombo**, Rio de Janeiro, 1950.

\_\_\_\_\_. Uma Experiência de Grupo-Terapia. **Revista Quilombo**, Rio de Janeiro, 1949.

RAMOS, C. A. Aprender a Filosofar ou Aprender a Filosofia: Kant ou Hegel? **Trans/Form/Ação**, v. 30, n. 2, 2007, p. 197–217.

RIBEIRO, M. K. A. **Análise Musicoterapêutica da Experiência de Composição Musical**: interfaces com o psicodrama. 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

RODRIGUES, N. **Da Mistificação da Escola a Escola Necessária**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

RODRIGUES, R. Quadros de Referência para Intervenções Grupais Psicossociodramáticas. **Revista Brasileira De Psicodrama**, p. 75–92, 2021.

ROGERS, C. R. **Sobre o Poder Pessoal**. Tradução de Wilma Millan Alves Penteadó. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

ROJAS-BERMÚDEZ, J. G. **Introdução ao Psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou, 1970/1980.

ROMAÑA, M. A. **Psicodrama Pedagógico**: método educacional psicodramático. São Paulo: Papyrus, 1985.

\_\_\_\_\_. **Construção Coletiva do Conhecimento através do Psicodrama**. Campinas: Papyrus, 1992.

\_\_\_\_\_. **Do Psicodrama Pedagógico à Pedagogia do Drama**. Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Drama**: 8 perguntas & 3 relatos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Psicodramática e Educação Consciente**: mapa de um acionar educativo. Associação Entre Nós, 2019.

\_\_\_\_\_. **Pedagogía Psicodramática y Educación Conciente**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009.

ROMAÑA, M. A. Sociedade de Controle e Pedagogia Psicodramática. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 20, n. 1, p. 59–70, 2020. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/217>>. Acesso em: 4 dez. 2022.

ROMANOWSKI, J. P. **As Licenciaturas no Brasil**: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. 2002. Tese (Doutorado)-Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação, São Paulo, 2002.

ROMÃO, J. E. Educação. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ROSAS, E. V. B.; CARIOCA, J. M. G. Significações Atribuídas ao Ócio nas Oficinas Psicodramáticas numa Organização Não Governamental. **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 25, n. 2, p. 37–46, 2020. Disponível em: <https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/187>. Acesso em: 04 dez. 2022.

RUBINI, C. O Conceito de Papel no Psicodrama. **Revista Brasileira de Psicodrama**. São Paulo, v. 3. n. 1, 1995.

SAEKI, T. et al. O Psicodrama Pedagógico: estratégia para a humanização das relações de trabalho. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 55, n. 1, p. 89-91, jan./fev. 2002.

SANTIAGO, M. E.; BATISTA, J. N. Formação de Professores em Paulo Freire: uma filosofia como jeito de ser-estar e fazer pedagógicos. **e-curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 3, dez. 2011.

SANTOS, A. J.; CONCEIÇÃO, M. I. G. Espiral Psicodramático: ciência e arte do aquecimento. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 54-64, 2014.

SANTOS, R. C. **A Trajetória Institucional e Histórica da Difusão do Psicodrama Pedagógico em Campinas**: relatos orais sobre motivações vivenciais, contradições institucionais e perspectivas educacionais. 2004. 71 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1597271>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SANTOS, R. V. Abordagens do Processo de Ensino e Aprendizagem. **Integração**, São Paulo, v. 11, n. 40, p. 19-31, jan./fev./mai. 2005.

SAVIANI, D. Formação de Professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 9, n. 1, 2011.

\_\_\_\_\_. **História das Ideias Pedagógicas do Brasil**. 5. ed. Autores Associados, 2019.

SAYLE, H. **Stress e Tensão da Vida**. São Paulo: IBRASA, 1965.

SCHUTZENBERGER, A. A. Diversas Abordagens para Compreensão da Dinâmica dos Microgrupos. In: WEIL, P.; et al. **Dinâmica de Grupo e Desenvolvimento em Relações Humanas**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

\_\_\_\_\_. **Meus Antepassados**: Vínculos transgeracionais, segredos e família, síndrome de aniversário e prática do genossociograma. São Paulo: Paulus, 1997.

\_\_\_\_\_. **O Teatro da Vida Psicodrama**: introdução aos aspectos técnicos. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

SILVA, C. D. **Avaliação da Gestão Escolar e da Qualidade Educacional a partir das Abordagens Institucional e Psicodinâmica**. 2013. 90 f. Dissertação (Mestrado)-

Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

SILVA, E. D. "**Não se Ensina Filosofia, se Ensina a Filosofar**": a controversa presença da história da filosofia na formação docente. 2016. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

SILVA, J. A. P. O Uso de Dinâmicas de Grupo em Sala de Aula: um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda incompreendido? **Revista Saber Científico**, Porto Velho, v. 1, n.2, jul./dez. 2008, p. 82-99.

SILVA, L. M. N. G. **Conflitos e Perdas na Escolha Profissional**: profissões escolhidas x profissões não escolhidas - sob o enfoque da psicologia transpessoal. 2013. 72 f. Tese (Doutorado)-Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, São Paulo, 2013.

SILVA, P. S. **A Saúde Mental do Professor**. São Paulo: Expressão & Arte, 2006.

SILVA, R. C. **Metodologias Participativas para Trabalhos e Cidadania**. São Paulo: Vetor, 2002.

SILVA, V. G.; ALMEIDA, P. C. A. **Ação Docente e Profissionalização**: referentes e critérios para formação. São Paulo: FCC/SEP, 2015.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília: INEP/Santiago: Reduc, 1989.

SOEIRO, A. C. **Psicodrama e Psicoterapia**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 1995.

SOUZA, A. C.; DRUMMOND, J. **Sociodrama na Educação**. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

SOUZA, A. M. L. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: aspectos históricos. **Revista Exitus**, p. 231-254, 2012.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** UFMG, 2010.

TESTONI, I. et al. Violência de Gênero. Testando um Modelo: espontaneidade, bem-estar psicológico e depressão. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 95-110, 2013.

TOBASE, L., GESTEIRA, E. C. R.; TAKAHASKI, R. T. Revisão de Literatura: a utilização da dramatização no ensino da enfermagem. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, p. 214-228, 2007.

URBANETZ, S. T.; ROMANOWSKI, J. P.; URNAU, S. Revisão Integrativa sobre a Formação de Professores na Revista Retratos da Escola. **Educação & Sociedade**, v. 42, 2021.

VALESE, R.; LOPES, L. F.; VIEIRA, W. J. O Lugar do Texto Filosófico nas Aulas de Filosofia no Ensino Médio. **Revista Intersaberes**, v. 12, n. 27, p. 522–532, 2018.

VANZIN, T.; CARDOSO, A. S. A Contribuição do Psicodrama aos Processos de Aprendizagem Criativa no Ensino Superior. In: VANZIN, T.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R. **Criatividade e Inovação da Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2015.

VASSILIADES, M. P. **Influência dos Jogos Dramáticos na Recuperação de Crianças Lentas**. 1997. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual de Campinas, 1997.

VASSIMON, G. **Mashalim para Contar: subsídios para a educação para a prudência**. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2014.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, I. P. A. O Seminário como Técnica de Ensino Socializado. In: \_\_\_\_\_. **Técnicas de Ensino: por que não?** 21. ed. Campinas: Papyrus, 2011.

VICENTE, L. B. Psicodrama: transferência e contratransferência. **Análise Psicológica**, v. 23, n. 2, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. e 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991/1999.

\_\_\_\_\_. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, p. 21-44, 2000.

\_\_\_\_\_. O Significado Histórico da Crise da Psicologia. In: VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 203-417.

VILASECA, G. A. Deconstrucción Dramática: entrenamiento y saneamiento del rol profesional. **Actualización Permanente – Guillermo Vilaseca**, 2010.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de Revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014.

WALSH, C. Lo Pedagógico y lo Decolonial: entretejiendo caminos. In: WALSH, C. **Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)viver**, 2015. p. 23-68.

WEIL, P. **Psicodrama**. Rio de Janeiro: CEPA, 1978/1990.

\_\_\_\_\_. **Relações Humanas na Família e no Trabalho**. 52. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

WEIL, P.; TOMPAKOW, R. **O Corpo Fala**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The Integrative Review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, Oxford, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.

WINNICOTT, D. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WOLFF, L. S. et al. O Recurso Psicodramático na Intervenção com o Adulto Autor de Ofensa Sexual. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 58-68, 2016.

YOZO, R. Y. K. **100 Jogos para Grupos**: uma abordagem para empresas, escolas e clínicas. São Paulo: Ágora, 1996.

ZAKABI, D. Clínica LGBT: contribuições do psicodrama para superação do estigma e da discriminação. **Revista Brasileira de Psicodrama**, p. 6-14, 2014.

ZAMBONI, J. et al. Os “Dramas” de J. L. Moreno e a Filosofia da Diferença. **Psicologia & Sociedade**, p. 261-270, 2014.

ZORDAN, P. B. M. B. G.; SILVA, Z. M. T. Figuras da Crise: cidades e educação. **Revista Brasileira de Educação**, 2018.

ZORZIN, T. **As Inter-Relações entre Educadores e Educandos para o Sucesso da Aprendizagem no Espaço Psicopedagógico**, 2006, 63 p. Monografia de Conclusão de Curso de Psicopedagogia da Faculdade Adventista de Educação e Ciências Humanas.



## GLOSSÁRIO

**Ação:** resposta subjetiva motivada por fatores extrínsecos, como demandas sociais, ou intrínsecos, como demandas fisiológicas ou psicológicas: atitudes e escolhas existenciais.

**Afeto:** sensação, emoção, percepção, sentimento, pensamento, imaginação, manifestado a partir da relação com o mundo e os outros.

**Análise:** processo cognitivo de leitura de um objeto do conhecimento a partir de suas partes constituintes.

**Aquecimento:** momento inicial, da abordagem psicodramática, que prepara o grupo para a ação a partir de iniciadores intuitivos, emocionais, racionais ou funcionais, para que dele surja um protagonista, escolhido por aqueles que formarão o público, que represente o seu drama pessoal e o grupal paralelamente.

**Átomo Social:** método projetivo psicodramático que possibilita a investigação e compreensão da rede sociológica do protagonista por meio do uso de objetos intermediários.

**Co-Inconsciente:** conteúdos subjetivos inconscientes que influenciam as relações grupais ou os vínculos entre seus membros.

**Compartilhamento:** momento final, da abordagem psicodramática, que possibilita que o público compartilhe também os seus dramas com o protagonista, trabalhados indiretamente, para que ele se sinta acolhido pelo grupo.

**Conserva Cultural:** produtos da ação humana anteriormente espontânea que se encontram estagnados ou em processo de mecanização e repetição irrefletida.

**Contexto Dramático:** meio composto pelo espaço do “como se fosse...” e pela temporalidade do “aqui e agora”. Ambiente no qual as ações, por vezes espontâneas e criativas, expressam um “acting-out” da subjetividade do protagonista e, possivelmente, de seus egos-auxiliares.

**Contexto Grupal:** meio que favorece a vinculação entre pessoas a partir de objetivos em comum. Espaço em que a dinâmica grupal se constitui.

**Contexto Social:** ambiente, via de regra, institucional (família, comunidade, escola, organização) onde as pessoas desempenham seus

papéis e vivenciam fatos sociais que influenciam o ideário coletivo e suas representações.

**Criatividade:** essência divina e humana que possibilita a inovação e a construção de diferentes realidades.

**Desdobramento do Eu:** técnica psicodramática que possibilita ao protagonista explorar e trabalhar os distintos fragmentos dos papéis que compõem o seu Eu.

**Diretor de Psicodrama:** importante instrumento do método; é quem planejará e realizará as intervenções psicodramáticas. Na pedagogia psicodramática é representado pela figura do educador.

**Dramatização:** ação realizada em um palco, com um cenário; no espaço simbólico do “Como se fosse...”, na temporalidade do “Aqui e Agora”. Possibilita a investigação dos elementos macrossociais representados no microsocial.

**Duplo:** técnica fundamental do psicodrama, na qual o diretor de psicodrama aproxima-se do protagonista, coloca a mão sobre seu ombro e verbaliza aquele conteúdo latente que não está conseguindo ser comunicado pelo mesmo.

**Educação Básica:** processo de construção de relações de aprendizagem organizado em momentos formativos; Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

**Educação:** processo co-criação dos papéis fisiológicos, psicodramáticos e sociais que constituem o Eu; autoconhecimento desenvolvido por meio da compreensão de sensações, emoções, percepções, sentimentos, pensamentos e imaginação. Processo de compreensão e relação com a cultura humana e seus símbolos produzidos; com a sociedade, participando ética e politicamente dela, - transformando a realidade.

**Ego-Auxiliar:** pessoa que sobre no palco e atua na cena dramatizada desempenhando os papéis complementares demandados pelo protagonista; suporte emocional. Assistente do diretor de psicodrama.

**Empatia:** habilidade de inverter papel com o outro e olhar o mundo a partir da perspectiva dele; aproximando-se de suas sensações, emoções, percepções, sentimentos, pensamentos e imaginações.

**Espelho:** técnica fundamental do psicodrama em que o protagonista é convidado, pelo diretor, a retirar-se da cena e observar de uma nova perspectiva o desenrolar de seu drama atuado pelo ego-auxiliar. Favorece a percepção de si e das relações que estabelece com o mundo e os outros.

**Espontaneidade:** atitude autêntica que possibilita a expressão criativa e genuína de sensações, emoções, percepções, sentimentos, pensamentos e imaginações para o mundo e os outros; energia vital.

**Fantasia:** habilidade cognitiva de imaginação criativa ou conservada de diferentes cenários, contextos e relações com objetos do conhecimento ou pessoas.

**Filosofar:** ação do pensamento que envolve dúvida, espanto, percepção, questionamento e reflexão sobre aspectos conceituais da existência humana e do mundo.

**Generalização:** habilidade cognitiva de expansão dos conhecimentos já consolidados, projetando sua aplicação em diferentes circunstâncias.

**Humanismo:** corrente de pensamento filosófico que coloca a pessoa e suas relações com o mundo e os outros no centro do processo de compreensão da realidade; atitude de valorização da autenticidade humana.

**Inovação:** ação criativa que possibilita a transformação da realidade.

**Interpolação de Resistências:** técnica do psicodrama que possibilita explorar os diferentes polos de uma atitude conservada, estimulando a flexibilidade cognitiva.

**Intuição:** capacidade humana de captar diretamente a realidade sem o uso de conceitos como intermediários.

**Inversão de Papéis:** técnica fundamental do psicodrama, na qual duas pessoas invertem os papéis desempenhados em uma cena, possibilitando que um veja ao outro de forma autêntica e genuína. Favorece o desenvolvimento da empatia.

**Matriz de Identidade:** teoria psicodramática do desenvolvimento psicológico que compreende originalmente três importantes momentos: a identidade total indiferenciada, em que a criança não se distingue do mundo e dos outros; total diferenciada, quando esse processo começa a acontecer; e, brecha entre a fantasia e a realidade, quando explora papéis psicodramáticos e sociais,

percebendo paulatinamente a diferença entre ambos.

**Maximização:** técnica do psicodrama que amplia a percepção sobre as sensações corporais, causadas por um ou mais de um fenômeno, favorecendo a compreensão da conexão entre ele(s) e os sentimentos e pensamentos derivados dele(s).

**Operações Cognitivas:** são habilidades de análise, síntese e generalização, por exemplo; exploradas pelo método da pedagogia psicodramática.

**Palco:** espaço cênico real, simbólico e ou imaginado onde o drama do protagonista se desenvolve com a co-participação do público.

**Processamento Didático:** momento importante na formação do psicodramatista em que, logo após o compartilhamento, as intervenções psicodramáticas são revisadas e explicadas detalhadamente para o grupo.

**Protagonista:** principal instrumento do psicodrama; pessoa que é escolhida pelo grupo para dramatizar sua cena e, concomitantemente, representar o drama grupal.

**Público:** participantes indiretos do drama representado no palco; têm a importante função de compartilhar os seus próprios dramas com o protagonista de modo que ele se sinta acolhido pelo grupo.

**Razão:** estrutura inata do ser humano que o permite olhar para a realidade projetando categorias sobre ela, como espaço, movimento e tempo. E perceber conexões e padrões lógicos de funcionamento da natureza.

**Real:** aquilo que corresponde aos fatos; concretude.

**Realidade Suplementar:** são os elementos simbólicos e imaginados, presentes na dramatização; co-construídos com o emprego da expressividade do diretor de psicodrama para o fortalecimento da conexão entre o protagonista e a cena a qual atuará.

**Ressonância:** função desempenhada pelo público, na qual um porta-voz comunica como aquela cena dramatizada pelo protagonista e as intervenções realizadas pelo diretor de psicodrama os tem afetado; quais conteúdos têm reverberado neles.

**Role-Playing:** método sociodinâmico de jogo e treinamento de papéis.

**Simbólico:** nível de realização psicodramática em que estão presentes elementos abstratos, alegóricos e metafóricos.

**Síntese:** habilidade cognitiva de conjunção das partes na constituição de um todo significativo.

**Sociatria:** área da socionomia que compreende o estudo e a aplicação de métodos e técnicas de tratamento da sociedade para a produção de bem-estar existencial.

**Sociodinâmica:** método de observação das dinâmicas grupais e sociais que influenciam a comunicação e o comportamento humano.

**Sociometria:** método utilizado no psicodrama para mapear as relações interpessoais dentro de um grupo, revelando padrões vinculares.

**Socionomia:** ciência das leis que regem as relações interpessoais; criada pelo psiquiatra romeno Jacob Levy Moreno.

**Solilóquio:** técnica do psicodrama na qual o diretor, ao observar a paralização do protagonista em uma cena que demanda dele uma resposta espontânea e criativa, pede que ele dê voz aos seus pensamentos;

abaixe a cabeça, feche os olhos e fale em voz alta exatamente o que se passa internamente. Quando essa técnica se mostra necessária, isso indica a fragmentação da subjetividade do protagonista.

**Tecnologia:** produto da ciência, desenvolvido a partir de uma demanda social, na tentativa de oferecer uma possibilidade de resolução para ela.

**Tele:** conceito fundamental do psicodrama que compreende as relações télicas e transferências com o mundo e os outros. A relação télica representa as virtudes humanas em jogo, enquanto a transferencial os vícios.

**Teoria de Papéis:** teoria do desenvolvimento humano que compreende que o Eu é formado pelo desempenho dos papéis psicossomáticos, psicodramáticos e sociais. Todo papel pressupõe um complementar para ser atuado. E as relações sociais ocorrem a partir do desempenho desses papéis.

**Transferência:** presentificação de experiências e vivências traumáticas do passado em vínculos atuais; repetição de dinâmicas psicopatológicas.

**APÊNDICE (A) – Plano Virtual de Ação: aplicação da pedagogia psicodramática na educação do filosofar no Ensino Médio**



**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

 **JOSÉ LUCAS MARTINS**



**PRODUTO: PLANO VIRTUAL DE AÇÃO - APLICAÇÃO DA PEDAGOGIA  
PSICODRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO FILOSOFAR NO ENSINO MÉDIO**

**CURITIBA  
2023**

## PLANO VIRTUAL DE AÇÃO

sobre a aplicação  
da Pedagogia Psicodramática  
na Educação do Filosofar  
no Ensino Médio:

formação continuada  
de educadoras/es.





## Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar

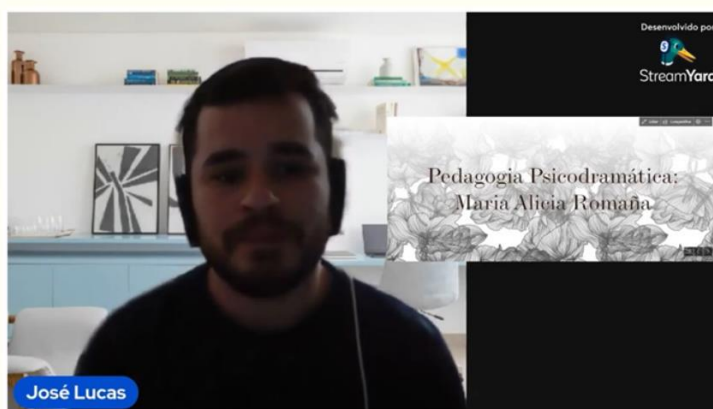
### CONEXÃO ENTRE A DOCÊNCIA ORIENTADA E A CRIAÇÃO DO PRODUTO

A atividade de estágio obrigatório realizada contribuiu para a aproximação do estagiário com a área educacional da formação continuada de educadoras/es. Essa experiência permitiu que ele se familiarizasse com novas tecnologias, como o Microsoft Sway, identificando-o como um recurso valioso para a criação de roteiros de aprendizagem, especialmente para promoções do ensino remoto. O estagiário também teve a oportunidade de explorar o StreamYard, uma plataforma versátil para gravação, transmissão e publicação de vídeos em plataformas associadas, como Facebook e YouTube. Durante as transmissões, o StreamYard ofereceu recursos como banners e a capacidade de interagir diretamente com o público via chat. Outra ferramenta incorporada ao seu repertório foi o Google Formulário, utilizado para avaliar a assimilação dos conteúdos apresentados por meio das mídias criadas. Esse instrumento ofereceu percepções valiosas sobre a recepção das informações pelo público. Finalmente, compartilhar informações sobre a Pedagogia Psicodramática de Maria Alicia Romaña e relatar suas experiências em sala de aula usando essa metodologia, por meio dessas ferramentas virtuais, revelou-se uma experiência enriquecedora.

O principal desafio do estagiário foi gerenciar o tempo, equilibrando trabalho, estudos e pesquisa. No começo, ele enfrentou muitas dificuldades nesse aspecto. Contudo, com a assistência de uma profissional e amiga especializada em arteterapia, Gisele Aparecida Krutz, conseguiu se organizar. Quando se tratou da orientação e planejamento da atividade de estágio obrigatório, o professor Dr. Luís Fernando Lopes desempenhou um papel fundamental. Ele instruiu o estagiário sobre como usar o Microsoft Sway e o StreamYard. Além disso, propôs a execução de atividades no Grupo de Pesquisa e na unidade curricular de aprendizagem de Relações entre Educação, Tecnologia, Humanismo e Ética utilizando essas ferramentas, visando a experiência para a Docência Orientada.

No início, o estudante buscou em sua biblioteca pessoal obras para fundamentar o material da apresentação no Sway. Ele já havia adquirido as obras de Maria Alicia Romaña. No ano de 2022, um livro sobre o método de Romaña foi publicado, intitulado "Pedagogia Psicodramática: uma proposta de metodologia ativa de Maria Alicia Romaña" de Maria Aparecida Fernandes Martin e Maisa Helena Altarugio. Ele adquiriu o livro durante o pré-lançamento e decidiu usá-lo como base para seu minicurso sobre formação continuada de educadoras/es. Antes de gravar os vídeos, preparou o roteiro no Sway. Posteriormente, criou uma conta no StreamYard, ajustando detalhes da gravação. Optando por não transmitir ao vivo para eventuais edições, ele, por fim, postou as mídias em um canal do YouTube criado especificamente para essa finalidade.

## Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar

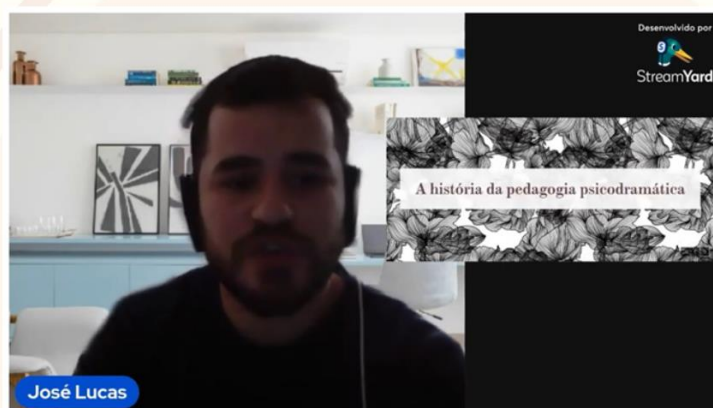


A história de Maria Alicia Romaña e seu método pedagógico



<https://www.youtube.com/watch?v=gGMDFgCHXio&t=17s>

06/06/2022 – No primeiro vídeo, abordou-se a trajetória de Maria Alicia Romaña, uma pedagoga argentina com forte ligação com o Brasil. Ela, que foi professora de didática e metodologia, buscava uma abordagem transformadora na educação e encontrou inspiração no psicodrama durante uma sessão com o Dr. Rojas-Bermúdez. Apesar de o psicodrama ser inicialmente focado em psicoterapia, Romaña inovou ao aplicá-lo na educação, trabalhando com diversos grupos etários. Seu método, inicialmente nomeado "Técnicas Psicodramáticas Aplicadas à Educação", foi apresentado em um congresso em 1969, evento que contou com a presença de Moreno, e ali ela o intitulou como "psicodrama pedagógico".



A história da pedagogia psicodramática



<https://www.youtube.com/watch?v=OP0rj74P50k&t=26s>



## Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar

13/06/2022 – No segundo vídeo, abordou-se a evolução da pedagogia psicodramática de Romãia. Ela, posteriormente, nomeou sua técnica como “Método Educacional Psicodramático – MEP”, estruturando-o em três níveis de dramatização: real, simbólico e imaginário. Romãia também incorporou ao seu método o “Jogo de Papéis”, que explorava as dinâmicas entre educador e educando. Ela atuou tanto no Brasil quanto na Argentina, formando educadoras/es com uma perspectiva psicodramática. Em sua trajetória, Romãia participou de diversos congressos, destacando sua abordagem que interligava educação, ciência e arte, e foi influenciada por teóricos renomados como Freire e Vigotski.



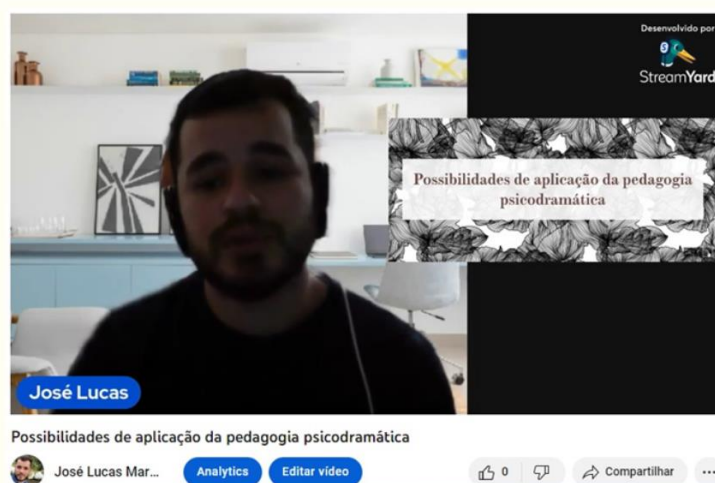
Conceitos fundamentais da pedagogia psicodramática



<https://www.youtube.com/watch?v=gGMDfgCHXio&t=17s>

20/06/2022 – No terceiro vídeo, foram apresentados os conceitos fundamentais da pedagogia psicodramática. Discutiram-se os contextos envolvidos: social, referindo-se, por exemplo, à escola; grupal, referente aos educandos em interação; e o dramático, que proporciona um espaço simbólico para a livre expressão por meio do “como se fosse...”. O processo de educação é delineado desde o aquecimento até as dramatizações, seguidas por um momento de compartilhamento de percepções, sentimentos e pensamentos sobre a experiência. Os instrumentos do método incluem o educador, o ego-auxiliar, o educando, o cenário e o público. Técnicas fundamentais também foram apresentadas, como o “duplo”, o “espelho” e a “inversão de papéis”. O método foi finalmente definido por Romãia como **pedagogia psicodramática**.

## Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar



<https://www.youtube.com/watch?v=FL9BgKt0zaQ&t=13s>.

27/06/2022 – No quarto vídeo, discutiu-se as aplicações da pedagogia psicodramática. Essa abordagem favorece a transformação do educando por meio da dramatização, validando seu conhecimento prévio e incentivando a criatividade e vivência dos conteúdos. Ela instiga os educadores a irem além dos métodos pedagógicos tradicionais, favorecendo abordagens inovadoras. Citando o estudo de Martin e Altarugio (2022), estudantes de pedagogia representaram cenas, experimentando novos papéis em um ambiente simbólico proporcionado pelo contexto dramático. Utilizaram-se objetos intermediários e técnicas, como entrega de cartas e dramatizações, visando harmonia entre os estudantes. Ao final, eles compartilharam sentimentos, muitos se surpreendendo com mensagens positivas e reconciliatórias. O método promoveu cooperação e respeito entre os participantes.

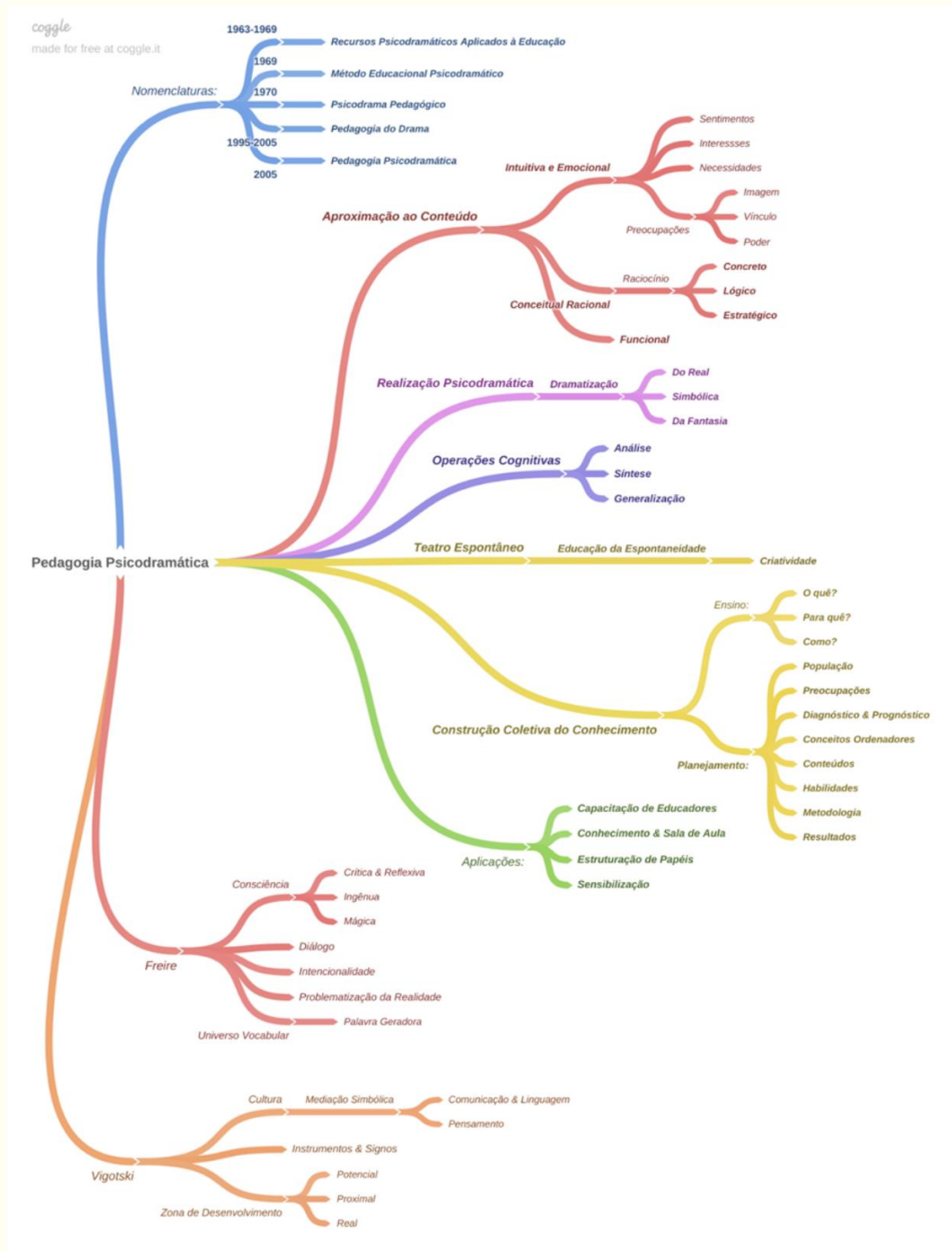
Adicionalmente, após os vídeos, um link foi disponibilizado, criado por meio do Google Formulário, para convidar os educadores a compartilharem suas reflexões.  
<https://forms.gle/sfeGdjTKv7982biz6>.

### REFERÊNCIAS

MARTIN, Maria Aparecida Fernandes; ALTARUGIO, Maisa Helena. **Pedagogia Psicodramática: uma proposta de metodologia ativa** de Maria Alicia Romaña. 1. ed. São Paulo: Ágora, 2022.

# Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar

## PARA AQUECER...



## É possível dramatizar para filosofar!

Vamos planejar juntos essa ação do pensamento?

Capítulo 1

História da Filosofia  
Metafísica

1º Ano do Ensino Médio



## Ensino Médio 1º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 1º Exercício do Filosofar

##### Introdução à Filosofia e aos Filósofos.

###### Atividade:

- Dramatização da "Caverna de Platão".

###### Objetivo:

- Entender a alegoria e a busca pelo conhecimento verdadeiro.

#### 2º Exercício do Filosofar

##### Filósofos Pré-Socráticos.

###### Atividade:

- Criação coletiva de uma cena que represente a mudança do mito ao logos.

###### Objetivo:

- Entender a transição do pensamento mítico para o racional.

#### 3º Exercício do Filosofar

##### Sócrates e o Método Socrático.

###### Atividade:

- Role-playing em que alunos fazem perguntas uns aos outros ao estilo Socrático.

###### Objetivo:

- Experimentar a maiêutica e a busca pela verdade.

#### 4º Exercício do Filosofar

##### Aristóteles e a Metafísica.

###### Atividade:

- Dramatização sobre as diferenças entre o mundo sensível e o mundo das ideias.

###### Objetivo:

- Entender a concepção aristotélica do ser e da realidade.

#### 5º Exercício do Filosofar

##### Escolástica e Tomás de Aquino.

###### Atividade:

- Encenação do encontro entre fé e razão.

###### Objetivo:

- Compreender a tentativa de conciliação entre filosofia e teologia.





## 1º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Introdução à Filosofia e aos Filósofos.

### 1. População:

Educandos do 1º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Que os educandos compreendam a importância da filosofia na formação do pensamento crítico;
- Facilitar a transição do ensino fundamental para o médio, onde os conceitos filosóficos tornam-se mais presentes.

Diagnóstico:

- Os educandos possivelmente tiveram uma introdução superficial à filosofia no ensino fundamental;
- Podem não estar familiarizados com a alegoria da Caverna de Platão.

Prognóstico:

- Espera-se que, por meio da dramatização, os educandos vivenciem e compreendam a busca pelo conhecimento verdadeiro.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Verdade;
- Conhecimento;
- Realidade vs. Ilusão.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- História da Filosofia;
- Alegoria da Caverna;
- Pensamento de Platão.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/WZymzLHy5WBdYHks6>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/altdd7arq98>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia/introdu-o-filosofia-e-aos-fil-sofos-ykkr0f0ok2g7bv4b>>.



## Ensino Médio 1º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de reflexão sobre a realidade cotidiana;
- Iniciação ao questionamento sobre conhecimento e verdade.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Leitura histórico-crítica de textos filosóficos;
- Compreensão e discussão de conceitos filosóficos complexos.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Discussão sobre o que os educandos entendem por "conhecimento" e "verdade".

Nível Simbólico:

- Dramatização da "Caverna de Platão" com os educandos participando como os prisioneiros da caverna, os sombreados e o filósofo libertado.

Nível Imaginário:

- Reflexão sobre o significado da alegoria e como ela se aplica à nossa vida atual, à sociedade e à educação.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Relação da alegoria com a realidade dos educandos;
- Síntese: Compreensão dos elementos presentes na alegoria;
- Generalização: Discussão sobre a busca pelo conhecimento verdadeiro em diferentes contextos.

#### 7. Resultados esperados:

- Educandos capazes de explicar a alegoria da Caverna de Platão e sua relação com a busca pelo conhecimento;
- Desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo acerca da realidade e da verdade.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.





## 2º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Filósofos Pré-Socráticos.

### 1. População:

Educandos do 1º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Que os educandos compreendam a relevância da transição do mito para o logos na formação do pensamento filosófico ocidental;
- Desenvolver habilidades críticas e reflexivas sobre o surgimento da filosofia.

Diagnóstico:

- Os educandos estão iniciando o contato mais aprofundado com a filosofia e podem não estar familiarizados com os filósofos pré-socráticos e sua importância.

Prognóstico:

- Espera-se que, por meio da dramatização, os educandos vivenciem e compreendam o processo de transição do pensamento mítico para o racional.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Mito;
- Logos;
- Racionalidade.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Contexto histórico dos filósofos pré-socráticos;
- Principais representantes e suas ideias (ex: Tales, Anaximandro, Heráclito);
- A diferença entre mito e logos.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/cV9rx3dh9G8P6KNNNA>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alyhw3eeza7f>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia/fil-sofos-pr-socr-ticos-14fux0qjo7umlphn>>.





## Ensino Médio 1º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Reflexão sobre narrativas míticas;
- Iniciação ao questionamento sobre a origem e natureza da realidade.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Compreensão do surgimento do pensamento racional na Grécia Antiga;
- Leitura histórico-crítica das ideias dos filósofos pré-socráticos.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Discussão inicial sobre o que os educandos já conhecem sobre mitologia e filosofia.

Nível Simbólico:

- Criação coletiva de uma cena que represente a mudança do mito aos logos. Os educandos podem se dividir em grupos, representando diferentes elementos do mito e do logos, e interagindo para demonstrar a transição.

Nível Imaginário:

- Reflexão e debate sobre o significado da cena criada, relacionando-a com os conceitos e filósofos estudados.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Identificação dos elementos presentes no mito e no logos no dia-a-dia;
- Síntese: Construção coletiva da cena e relação com o contexto histórico dos pré-socráticos;
- Generalização: Discussão sobre a importância do pensamento racional na sociedade atual.

#### 7. Resultados esperados:

- Educandos capazes de explicar a transição do pensamento mítico para o racional e sua importância para o surgimento da filosofia;
- Desenvolvimento da capacidade de compreensão crítica e reflexiva sobre os conceitos apresentados.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.





### 3º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Sócrates e o Método Socrático.

#### 1. População:

Educandos do 1º ano do Ensino Médio.

#### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Assegurar que os educandos entendam a importância do pensamento socrático e a relevância do método socrático na filosofia.

Diagnóstico:

- A maior parte dos educandos pode não estar familiarizada com Sócrates e seu método. A abordagem questionadora pode ser uma novidade.

Prognóstico:

- Os educandos desenvolverão habilidades críticas e reflexivas, tornando-se mais questionadores e curiosos sobre o mundo ao seu redor.

#### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Maiêutica;
- Ironia Socrática;
- Busca pela Verdade;
- Autonomia do Pensamento.

#### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Vida e morte de Sócrates;
- O que é o método socrático;
- Importância da pergunta e do diálogo na filosofia.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/pen5F7XsY7Wphf258>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alewdxjb5z23>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia/s-crates-e-o-m-todo-socr-tico-vd9uht616k9aap6j>>.



## Ensino Médio 1º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:



#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Habilidade de escuta ativa em discussões e debates;
- Capacidade inicial de questionamento e reflexões sobre temas variados.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Estimular a curiosidade, o questionamento, o pensamento crítico e a reflexões autônoma;
- Incentivar a expressão oral por meio do diálogo e debate.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Breve exposição sobre Sócrates e seu método.

Nível Simbólico:

- Role-playing. Os educandos serão divididos em duplas e farão perguntas uns aos outros ao estilo Socrático, questionando crenças e buscando a verdade por meio do diálogo.

Nível Imaginário:

- Reflexão coletiva sobre a experiência. Os educandos compartilharão percepções, sentimentos e aprendizados obtidos durante a atividade.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Leitura histórico-crítica das questões, identificando a estrutura do argumento socrático;
- Síntese: Combinar o conhecimento sobre Sócrates com a prática do método socrático no role-playing, integrando a teoria e a prática;
- Generalização: Extrair princípios universais do método socrático e aplicá-los em diferentes contextos, compreendendo sua relevância e aplicabilidade em diversas situações.

#### 7. Resultados esperados:

- Os educandos serão capazes de compreender e aplicar o método socrático em suas vidas, utilizando a pergunta como ferramenta de busca pelo conhecimento;
- Desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, reflexões e argumentações.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.





## 4º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Aristóteles e a Metafísica

### 1. População:

Educandos do 1º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Dada a abstração do tema, o desafio é tornar a metafísica aristotélica tangível e compreensível para os estudantes. Como a maioria deles pode não estar familiarizada com conceitos profundos de filosofia, a abordagem deve ser gradual e envolvente.

Diagnóstico:

- Muitos estudantes tendem a ter uma compreensão superficial da filosofia, possivelmente vendo-a como meramente teórica ou desconectada da realidade. Há também uma possível confusão entre as ideias de Platão e Aristóteles.

Prognóstico:

- Com uma abordagem pedagógica adequada, espera-se que os educandos construam uma compreensão da visão aristotélica da metafísica, distinguindo-a de outras perspectivas filosóficas.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Ser, Substância e Realidade;
- Forma e Matéria.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Introdução à vida e obra de Aristóteles;
- Conceito de substância em Aristóteles;
- Distinção entre potência e ato;
- A natureza da metafísica e sua busca pelo ser enquanto ser.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/Zx3CenGv5v3jjhWt6>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alf8so56u53j>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia/aristoteles-e-a-metaphisica-ysr2l2t9n7sxvyto>>.





## Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

**5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):**

Habilidades já adquiridas:

- Compreensão leitora e argumentação inicial

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Estudar argumentos e posições de filósofos em diferentes contextos históricos, culturais e políticos;
- Relacionar temas filosóficos a questões do cotidiano e argumentar de forma fundamentada

**6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):**

Nível Real:

- Por meio de uma discussão guiada, os educandos identificarão suas próprias percepções sobre a realidade.

Nível Simbólico:

- Os educandos dramatizarão uma cena onde alguns estão focados no mundo sensível, enquanto outros são atraídos pelo mundo das ideias. Essa dramatização simbolizará a transição da percepção sensorial para a introspecção intelectual.

Nível Imaginário:

- Aqui, eles são incentivados a imaginar um mundo onde a visão de Aristóteles é a dominante, explorando como a sociedade poderia perceber a realidade sob essa lente.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Será trabalhada ao discernir entre o mundo sensível e o das ideias;
- Síntese: Integrar suas descobertas em uma compreensão unificada da metafísica aristotélica;
- Generalização: Aplicar seus aprendizados a diferentes situações ou contextos.

**7. Resultados esperados:**

- Compreensão da distinção aristotélica entre o mundo sensível e o mundo das ideias;
- Capacidade de relacionar a metafísica aristotélica com questões cotidianas;
- Habilidade para argumentar sobre os conceitos de ser e realidade a partir da perspectiva de Aristóteles.

**REFERÊNCIAS**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.





## 5º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Escolástica e Tomás de Aquino.

### 1. População:

Educandos do 1º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Alguns educandos podem ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o período escolástico e a figura de Tomás de Aquino;
- A conciliação entre fé e razão pode ser um tema complexo, necessitando de exploração cuidadosa.

Diagnóstico:

- Há uma predominância de perspectivas empíricas e pragmáticas na cultura contemporânea dos jovens. Essa abordagem histórica e teológica pode ser nova para muitos deles.

Prognóstico:

- Ao introduzir o período escolástico e o trabalho de Tomás de Aquino, espera-se que os educandos possam apreciar a rica tapeçaria do pensamento humano e entender a coexistência da fé e da razão.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Fé;
- Razão;
- Teologia;
- Filosofia.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Introdução à Escolástica;
- Vida e obra de Tomás de Aquino;
- Os Cinco Caminhos;
- A natureza da fé e da razão.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/tgMqGjity12zS9F9>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alf1nbb8azkk>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia/escol-stica-e-tom-s-de-aquino-gt8x9c381y7rkfx8>>.





## Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

**5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):**

Habilidades já adquiridas:

- Familiaridade com o método de questionamento filosófico;
- Entendimento básico sobre diferentes períodos da história da filosofia.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Identificar argumentos que exemplifiquem a relação entre fé e razão;
- Estudar textos filosóficos, identificando e relacionando argumentos e conceitos.

**6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):**

Nível Real:

- Discussão inicial sobre o que os educandos já conhecem ou pensam sobre a relação entre fé e razão. Introdução breve ao tema.

Nível Simbólico:

- Encenação do "encontro" entre fé (representada por um educando) e razão (representada por outro). Outros educandos podem representar figuras históricas ou conceitos relacionados.

Nível Imaginário:

- Reflexão e debate sobre a encenação, explorando os desafios e as soluções encontradas por Tomás de Aquino.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Será aprimorada, à medida que os educandos discernem e debatem pontos de vista variados;
- Síntese: É desenvolvida, pois os educandos integram diversos elementos da discussão em uma representação unificada;
- Generalização: É cultivada, já que os educandos extrapolam as ideias apresentadas para aplicações mais amplas e contemporâneas.

**7. Resultados esperados:**

- Deverão ser capazes de descrever a tentativa de Tomás de Aquino de conciliar fé e razão;
- Compreender a relevância da Escolástica no desenvolvimento do pensamento filosófico e teológico.

**REFERÊNCIAS**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## É possível dramatizar para filosofar!

Vamos planejar juntos essa ação do pensamento?

Capítulo 2

Epistemologia  
Lógica

2º Ano do Ensino Médio





## Ensino Médio 2º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 1º Exercício do Filosofar

##### Descartes e o Método Científico.

###### Atividade:

- Dramatização da dúvida metódica e do "Penso, logo existo".

###### Objetivo:

- Entender o ceticismo e o fundamento da ciência moderna.

#### 2º Exercício do Filosofar

##### Hume e o Empirismo.

###### Atividade:

- Encenação de experiências sensoriais e a construção do conhecimento.

###### Objetivo:

- Perceber os limites e potenciais da experiência na formação do conhecimento.

#### 3º Exercício do Filosofar

##### Kant e a Crítica da Razão Pura.

###### Atividade:

- Role-playing sobre o dilema entre empirismo e racionalismo.

###### Objetivo:

- Entender a proposta kantiana de síntese entre as duas correntes.

#### 4º Exercício do Filosofar

##### Lógica Aristotélica.

###### Atividade:

- Dramatização de silogismos e argumentos.

###### Objetivo:

- Compreender a estrutura básica do raciocínio lógico.

#### 5º Exercício do Filosofar

##### Falácias Lógicas.

###### Atividade:

- Encenação de debates com uso intencional de falácias.

###### Objetivo:

- Identificar e refutar argumentos falaciosos.





## 1º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Descartes e o Método Científico.

### 1. População:

Educandos do 2º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Garantir a compreensão dos conceitos fundamentais da dúvida metódica e do "Penso, logo existo", inserindo-os no contexto da ciência moderna.

Diagnóstico:

- educandos estão familiarizados com os fundamentos básicos da filosofia, mas podem não ter sido expostos a Descartes ou à noção do método científico.

Prognóstico:

- Após a aula, espera-se que os educandos possam relacionar o ceticismo de Descartes com o fundamento da ciência moderna.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Ceticismo;
- Dúvida Metódica;
- "Cogito, ergo sum" (Penso, logo existo);
- Método Científico.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Contextualização de Descartes e sua época;
- A importância da dúvida como ferramenta filosófica;
- "Penso, logo existo" e suas implicações;
- Influência de Descartes no desenvolvimento do método científico moderno.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/w6qXxwvXD59UrE2W9>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alvycbgr84a>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia1/descartes-e-o-m-todo-cient-fico-r9l96mf2yhdt0f1z>>.



## Ensino Médio 2º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de reflexão e pensamento crítico;
- Familiaridade com discussões e debates em sala de aula.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Capacidade de aplicar o método da dúvida metódica e o "Penso, logo existo" no entendimento de conceitos e ideias.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Iniciar com uma breve exposição sobre Descartes e o contexto da sua época. Os educandos serão convidados a refletir sobre a relevância do método científico na atualidade.

Nível Simbólico:

- Dividir a classe em grupos e propor que cada grupo encene uma situação onde a dúvida metódica é aplicada. Eles poderão usar cenários imaginários e personagens para representar o ceticismo.

Nível Imaginário:

- Utilizar recursos, como imagens ou músicas, para explorar o "Penso, logo existo". Pedir aos educandos que, por meio da dramatização, explorem o que significa existir e pensar.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Os educandos destrincharão seus conhecimentos prévios, discernindo o que já sabem e o que ainda precisam aprender sobre Descartes e seu método;
- Síntese: Nesta fase, os educandos combinarão diferentes peças de informações para formar um todo coerente, sintetizando o que aprenderam até o momento e como ele se aplica no cenário dramatizado;
- Generalização: Aqui, os educandos extrapolam os conceitos aprendidos para situações gerais ou mais amplas, generalizando a ideia de "Penso, logo existo" para várias áreas da vida e do conhecimento.

#### 7. Resultados esperados:

- Os alunos deverão ser capazes de compreender e explicar os conceitos da dúvida metódica e do "Penso, logo existo";
- Serão capazes de relacionar o ceticismo de Descartes com o método científico moderno.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## 2º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Hume e o Empirismo.

### 1. População:

Educandos do 2º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- É crucial desafiar os educandos com nuances mais profundas do empirismo e das ideias de Hume;
- Além disso, é necessário verificar como a experiência sensorial é percebida e interpretada por eles.

Diagnóstico:

- Os educandos já devem ter sido introduzidos a diferentes correntes epistemológicas, e possivelmente já ouviram falar de empirismo, mas talvez não tenham aprofundado no pensamento de Hume e na relevância da experiência sensorial para a construção do conhecimento.

Prognóstico:

- Ao final da atividade, os estudantes poderão ter um entendimento do empirismo de Hume e de como a experiência sensorial pode ser tanto uma ferramenta quanto uma limitação na busca pelo conhecimento.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Empirismo;
- Impressões e ideias;
- Relação entre causa e efeito.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- A definição de empirismo segundo Hume;
- A distinção entre impressões e ideias;
- A problemática da causalidade e sua relação com a experiência.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/xnRmxamraugG8YPw8>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alniqb2omn8u>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia1/hume-e-o-empirismo-516utxsb3t8mn9gn>>.




**Ensino Médio 2º Ano**


**Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:**



**5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):**

Habilidades já adquiridas:

- Reconhecimento de argumentos básicos em textos filosóficos;
- Identificação de correntes filosóficas em contextos diversos.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Argumentar sobre a relevância da experiência sensorial no processo de conhecimento;
- Comparar e contrapor diferentes visões epistemológicas;
- Avaliar a validade e as limitações da epistemologia empirista.

**6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):**

Nível Real:

- Discussão sobre experiências sensoriais recentes dos educandos.

Nível Simbólico:

- Encenação de uma situação em que os educandos são privados de um ou mais sentidos e precisam confiar nos restantes para entender seu ambiente.

Nível Imaginário:

- Reflexão coletiva sobre um mundo onde apenas experiências sensoriais diretas são aceitas como fontes de conhecimento.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Os educandos serão incentivados a examinar profundamente suas experiências e relatos;
- Síntese: Integrarão essas experiências em um quadro mais amplo de entendimento sobre o empirismo;
- Generalização: Serão motivados a aplicar o conceito de empirismo em diversos contextos, extrapolando o que aprenderam para situações diversas.

**7. Resultados esperados:**

- Espera-se que os educandos compreendam a visão de Hume sobre empirismo;
- Reconheçam a importância e os limites da experiência sensorial na formação do conhecimento;
- Sejam capazes de refletir e argumentar sobre o papel da experiência na epistemologia.

**REFERÊNCIAS**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.




**Ensino Médio 2º Ano**
  
**Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:**

### 3º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Kant e a Crítica da Razão Pura.

**1. População:**

Educandos do 2º ano do Ensino Médio.

**2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:**

Preocupações:

- Como os estudantes percebem o confronto entre empirismo e racionalismo na filosofia moderna e como Kant tentou conciliar essas duas correntes;

Diagnóstico:

- A maioria dos educandos já foi exposta a noções básicas de filosofia, mas pode não estar familiarizada com as especificidades da proposta kantiana ou a distinção entre empirismo e racionalismo.

Prognóstico:

- Espera-se que os educandos consigam discernir as principais contribuições de Kant para a filosofia moderna e compreender sua tentativa de síntese entre empirismo e racionalismo.

**3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:**

- Síntese;
- A priori/a posteriori;
- Categorias da mente.

**4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimentos:**

- Empirismo;
- Racionalismo;
- "Crítica da Razão Pura";
- Categorias kantianas e o papel da experiência e da razão na formação do conhecimento.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/VwN53KQoHcduGZfNA>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alwfbjk2dbzo>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia1/kant-e-a-cr-tica-da-raz-o-pura-hmqp2qrgtsdikv77>>.



## Ensino Médio 2º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de refletir criticamente sobre questões filosóficas;
- Habilidade para debater e avaliar argumentos.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Compreender os argumentos centrais de Kant;
- Habilidade de síntese ao comparar e contrastar empirismo e racionalismo;
- Capacidade de generalização ao aplicar os conceitos kantianos em contextos variados.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Início com uma explicação sobre empirismo e racionalismo e como Kant tentou reconciliar ambas as correntes. Uma dramatização em que os educandos personificam empiristas e racionalistas debatendo.

Nível Simbólico:

- Introdução de um educando representando Kant, trazendo a proposta kantiana de síntese. Eles serão convidados a usar uma balança para representar o equilíbrio entre experiência e razão.

Nível Imaginário:

- Imaginando uma situação atual em que empirismo e racionalismo pudessem ser vistos em conflito (por exemplo, confiar na experiência pessoal versus confiar em dados estatísticos), e como a abordagem kantiana poderia mediar esse dilema.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Avaliar os argumentos apresentados durante o debate;
- Síntese: Sintetizar as principais ideias do empirismo, racionalismo e a síntese kantiana;
- Generalização: Generalizar a abordagem kantiana para outros dilemas contemporâneos.

#### 7. Resultados esperados:

- Os educandos deverão ser capazes de articular as posições do empirismo e racionalismo;
- Compreender a proposta kantiana como uma tentativa de síntese entre as duas correntes.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## 4º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Lógica Aristotélica.

**1. População:**

Educandos do 2º ano do Ensino Médio.

**2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:**

**Preocupações:**

- Garantir que os estudantes compreendam a lógica como uma ferramenta para organizar o pensamento, bem como reconhecer sua aplicação na vida cotidiana e na argumentação.

**Diagnóstico:**

- Os educandos têm conhecimentos básicos em filosofia, mas podem não estar familiarizados com os detalhes da lógica aristotélica e sua aplicação.

**Prognóstico:**

- Espera-se que, ao final da aula, os educandos possam compreender a estrutura básica do raciocínio lógico e reconhecer a aplicabilidade da lógica aristotélica na argumentação cotidiana.

**3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:**

- Silogismo;
- Premissa;
- Conclusão.

**4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:**

- Introdução à Lógica Aristotélica;
- Estrutura do silogismo;
- Tipos de argumentos.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google Formulário acessando o seguinte link:  
<<https://forms.gle/rmoH5t8W2WcbQsgh6>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter acessando o seguinte link:  
<<https://www.menti.com/alzvh9gax8qm>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:  
<<https://padlet.com/joselucaspsicologia1/l-gica-aristot-lica-foj3lfza4ptb6ohp>>.





## Ensino Médio 2º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Reconhecimento de correntes filosóficas;
- Capacidade básica de compreensão textual.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Avaliar argumentos e identificar falácias;
- Usar o raciocínio lógico em diferentes contextos.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Apresentação de situações cotidianas em que a lógica é aplicada. Estabelecer um diálogo aberto sobre como os educandos usam o raciocínio lógico em suas vidas diárias.

Nível Simbólico:

- Dramatização de silogismos e argumentos. Os educandos serão divididos em grupos e receberão diferentes silogismos para atuar, identificando premissas e conclusões.

Nível Imaginário:

- Proponha que os educandos criem seus próprios silogismos, relacionados aos seus interesses pessoais e aspirações, incentivando a generalização dos conceitos aprendidos.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Depois das dramatizações, promover discussão em classe para avaliar a validade dos argumentos apresentados;
- Síntese: Reunir os conceitos mais importantes discutidos e exemplificar como são aplicados na argumentação lógica;
- Generalização: Relacionar o aprendizado com situações do dia a dia, ampliando a compreensão da importância da lógica.

#### 7. Resultados esperados:

- Os educandos devem ser capazes de compreender e aplicar os conceitos básicos da lógica aristotélica, reconhecendo sua importância para a construção de argumentos sólidos e coerentes.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## 5º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Falácias Lógicas.

### 1. População:

Educandos do 2º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Atendimento dos educandos a aceitar argumentos sem verificação dos seus fundamentos;
- A influência da era digital na aceitação acrítica de informações.

Diagnóstico:

- Educandos com conhecimentos básicos de argumentação, porém com dificuldade em identificar falácias no dia a dia;
- Tendência a aceitar argumentos de autoridade sem questionamento.

Prognóstico:

- Capacidade de identificar, avaliar e refutar argumentos falaciosos;
- Estímulo ao pensamento crítico e capacidade de leitura crítica dos discursos.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Argumentação;
- Validade;
- Falácia.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Definição de falácia;
- Tipos comuns de falácias: Ad Hominem, Apelo à Autoridade, Falso Dilema, entre outras.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google Formulário acessando o seguinte link:  
<<https://forms.gle/fbUvePqwDS4o1eyW6>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alziuzk2ggg7>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:  
<<https://padlet.com/joselucaspsicologia1/fal-cias-l-gicas-5mi775h9tv79srh5>>.




**Ensino Médio 2º Ano**


**Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:**



**5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):**

Habilidades já adquiridas:

- Conhecimento básico sobre estruturas argumentativas;
- Capacidade de identificar premissas e conclusões em um argumento.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Habilidade em argumentação e contra-argumentação;
- Habilidade em leitura crítica de discursos.

**6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):**

Nível Real:

- Começar com uma discussão guiada sobre situações cotidianas onde os educandos podem ter se deparado com argumentos falaciosos.

Nível Simbólico:

- Encenação de debates, onde alguns participantes utilizam falácias intencionalmente. Estímulo à identificação e refutação dessas falácias pelos observadores.

Nível Imaginário:

- Propor cenários hipotéticos para encenação, como debates políticos, discussões familiares ou conflitos em ambientes de trabalho. Educandos devem identificar e refutar falácias nesses cenários.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Identificar falácias dentro de argumentos apresentados;
- Síntese: Reestruturar argumentos eliminando falácias;
- Generalização: Aplicar o conhecimento adquirido sobre falácias em diferentes contextos, reconhecendo padrões de falácias em discursos variados.

**7. Resultados esperados:**

- educandos aptos a identificar e refutar falácias em debates e argumentos;
- Desenvolvimento da capacidade de leitura crítica e discernimento em relação a informações recebidas.

**REFERÊNCIAS**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## É possível dramatizar para filosofar!

Vamos planejar juntos essa ação do pensamento?

Capítulo 3

Ética  
Estética  
Filosofia Política

3º Ano do Ensino Médio



## Ensino Médio 3º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 1º Exercício do Filosofar

##### Aristóteles e a Ética a Nicômaco.

###### Atividade:

- Dramatização da busca pelo meio-termo e a eudaimonia.

###### Objetivo:

- Entender a ética aristotélica da virtude.

#### 2º Exercício do Filosofar

##### Kant e a Ética Deontológica.

###### Atividade:

- Encenação de dilemas morais baseados no imperativo categórico.

###### Objetivo:

- Compreender a moralidade como dever.

#### 3º Exercício do Filosofar

##### Estética e o Belo.

###### Atividade:

- Criação coletiva de uma obra de arte e debate sobre seus méritos estéticos.

###### Objetivo:

- Refletir sobre os critérios do belo e a natureza da arte.

#### 4º Exercício do Filosofar

##### Platão e a República.

###### Atividade:

- Dramatização de uma sociedade ideal baseada na teoria das ideias.

###### Objetivo:

- Compreender a visão platônica da política.

#### 5º Exercício do Filosofar

##### Maquiavel e O Príncipe.

###### Atividade:

- Role-playing sobre as decisões e dilemas de um governante.

###### Objetivo:

- Entender a natureza do poder e a realpolitik.





## 1º Exercício do Filósofar

**Plano de Aula:** Aristóteles e a Ética a Nicômaco.

### 1. População:

Educandos do 3º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Considerando a complexidade da obra "Ética a Nicômaco", é crucial garantir que os educandos tenham a oportunidade de relacionar os conceitos éticos apresentados com suas vivências cotidianas, tornando o aprendizado mais significativo.

Diagnóstico:

- A população em questão pode já ter tido um contato inicial com filosofia, mas é possível que a abordagem ética de Aristóteles seja uma novidade para eles. Pode haver também dificuldades em compreender conceitos abstratos, como eudaimonia ou a ideia do "meio-termo".

Prognóstico:

- Com uma abordagem interativa e prática, os educandos serão capazes de compreender e valorizar os princípios da ética aristotélica e aplicá-los em seus contextos pessoais.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Virtude;
- Meio-termo (justa medida);
- Eudaimonia (felicidade/flourishing).

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Introdução à ética aristotélica;
- A natureza das virtudes éticas;
- A relação entre virtude e felicidade.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/2VTRfE9omEZ7Ngxw5>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alopvohwknz1>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia2/aristoteles-e-a-etica-a-nicomaco-ljxjyqg7rd0zeu5b>>.



## Ensino Médio 3º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de reflexão crítica sobre questões cotidianas.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Identificar e aplicar os conceitos centrais da "Ética a Nicômaco";
- Entender dilemas éticos à luz da ética aristotélica;
- Construir argumentações coesas com base na ética da virtude.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Os educandos, em pequenos grupos, irão encenar situações cotidianas onde deverão tomar decisões éticas. Eles serão orientados a escolher situações que exijam reflexão sobre o meio-termo.

Nível Simbólico:

- Cada grupo discutirá como os conceitos aristotélicos podem ser aplicados nas situações encenadas. Aqui, eles explorarão a ideia da busca pelo meio-termo e como essa busca se relaciona com a eudaimonia.

Nível Imaginário:

- Por meio de uma atividade de role-playing, os educandos assumirão os papéis de "conselheiros éticos", ajudando uns aos outros a encontrar soluções éticas para dilemas hipotéticos.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Durante as atividades, incentivar os educandos a avaliar os dilemas éticos apresentados;
- Síntese: Sintetizar as ideias centrais da ética aristotélica;
- Generalização: Generalizar os conceitos aprendidos para diversas situações cotidianas.

#### 7. Resultados esperados:

- Os educandos poderão identificar e explicar os conceitos centrais da "Ética a Nicômaco";
- Demonstração de compreensão da ética aristotélica por meio da participação ativa nas dramatizações e discussões.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.




**Ensino Médio 3º Ano**


**Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:**

## 2º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Kant e a Ética Deontológica

### 1. População:

Educandos do 3º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Garantir que os educandos compreendam a complexidade e singularidade do pensamento ético de Kant;
- Certificar-se de que os conceitos estejam acessíveis, mesmo que sejam abstratos e complexos.

Diagnóstico:

- Educandos possuem conhecimentos básicos sobre filosofia, porém necessitam de um aprofundamento em ética e suas vertentes.

Prognóstico:

- Espera-se que ao final da atividade, os educandos consigam identificar e aplicar o imperativo categórico kantiano a diferentes situações da vida.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Deontologia;
- Imperativo categórico;
- Autonomia da vontade.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimentos:

- Vida e obra de Immanuel Kant;
- Principais ideias da ética deontológica;
- Conceito e aplicações do imperativo categórico.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/mjVDBiNeh5uXt5dL7>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alsmmx6h2fhu>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia2/kant-e-a-tica-deontologica-4jjqzowltnq45fvs>>.





## Ensino Médio 3º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Habilidade de leitura e interpretação de textos filosóficos;
- Entendimento básico sobre diferentes correntes éticas.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Capacidade de aplicar o imperativo categórico a situações práticas;
- Desenvolvimento do pensamento crítico ao avaliar dilemas éticos.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Breve explanação sobre Kant e seu contexto histórico. Discussão em grupos sobre dilemas morais cotidianos.

Nível Simbólico:

- Encenação de dilemas morais, onde os educandos representam diferentes posições, utilizando o imperativo categórico como base.

Nível Imaginário:

- Propor situações hipotéticas mais complexas, permitindo aos educandos explorar e testar os limites do imperativo categórico.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Compreender cada dilema;
- Síntese: Reunir os argumentos de Kant e formar uma resposta coerente;
- Generalização: Aplicar o aprendido a outros contextos.

#### 7. Resultados esperados:

- Os educandos serão capazes de compreender a proposta ética kantiana e sua distinção em relação a outras correntes éticas;
- Capacidade de aplicar o imperativo categórico em dilemas práticos, demonstrando entendimento do conceito.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



### 3º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Estética e o Belo.

**1. População:**

Educandos do 3º ano do Ensino Médio.

**2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:**

Preocupações:

- Considerando a diversidade de perspectivas culturais e subjetivas na sala de aula, é fundamental abordar o tema de forma inclusiva e respeitosa, evitando a imposição de padrões estéticos.

Diagnóstico:

- Muitos educandos possuem uma compreensão básica do que é "belo" baseado em padrões culturais e midiáticos, mas podem não ter refletido profundamente sobre a natureza e os critérios da estética.

Prognóstico:

- Espera-se que, ao final da aula, os educandos tenham ampliado seu entendimento sobre estética, considerando diferentes perspectivas filosóficas e culturais, e reconheçam a subjetividade e pluralidade do belo.

**3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:**

- Estética;
- Beleza;
- Subjetividade;
- Cultura.

**4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:**

- Origem e evolução do conceito de estética;
- Principais filósofos que discorreram sobre o belo;
- A influência cultural na percepção do belo.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/31mCb4KAL3Zc8tRa7>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link:

<<https://www.menti.com/alveygsqdu6x>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia2/est-tica-e-o-belo-8jxcl9r6wupbbwch>>.





### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de reflexões crítica;
- Reconhecimento da influência cultural em conceitos e valores.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Capacitar os educandos a desmontar e examinar os elementos que constituem a noção de beleza, considerando tanto os aspectos universais quanto os culturalmente específicos.

### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Comece com uma discussão aberta sobre o que os educandos consideram "belo" em diversas categorias (arte, natureza, seres humanos).

Nível Simbólico:

- Criação coletiva de uma obra de arte, onde cada educando contribui com um elemento que considere esteticamente valioso.

Nível Imaginário:

- Debate sobre os méritos estéticos da obra coletiva, incentivando os educandos a aplicar conceitos filosóficos e a considerar diferentes perspectivas.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Permitir que os estudantes identifiquem diferenças nas percepções estéticas com base em contextos culturais e históricos distintos;
- Síntese: Estimular os educandos a combinar e integrar diferentes teorias e percepções sobre estética e beleza, formando uma visão coesa;
- Generalização: Desenvolver nos educandos a capacidade de aplicar conceitos estéticos a diferentes contextos, expandindo a noção de beleza para além das discussões em sala de aula.

### 7. Resultados esperados:

- Ampliação da compreensão sobre estética e o belo, reconhecendo a influência cultural e histórica;
- Capacidade de aplicar conceitos filosóficos em avaliações estéticas.

### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.




**Ensino Médio 3º Ano**
  
**Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:**

### 4º Exercício do Filosofar

**Plano de Aula:** Platão e a República.

**1. População:**

Educandos do 3º ano do Ensino Médio.

**2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:**

Preocupações:

- Garantir que os educandos compreendam a complexidade da teoria das ideias de Platão e sua aplicação na concepção de uma sociedade justa;
- Certificar-se de que a atividade prática reforce os conceitos teóricos abordados.

Diagnóstico:

- A maioria dos educandos possui uma compreensão básica da filosofia de Platão devido ao currículo anterior, mas podem não estar familiarizados com a aplicação específica dessa filosofia à política.

Prognóstico:

- Espera-se que os educandos aprofundem sua compreensão sobre o pensamento político platônico e possam refletir criticamente sobre ele.

**3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:**

- Teoria das Ideias;
- Justiça na "República";
- Os três estratos da sociedade platônica: artesãos, guardiões e filósofos-reis.

**4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:**

- O conceito de justiça em Platão;
- A alegoria da caverna e sua relação com o conhecimento e a política;
- O papel do filósofo-rei na sociedade ideal.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/S2721N4o2VZ56g998>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alqzwhzcsaz>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia2/plat-o-e-a-rep-blica-nbhd7ykwwhyh9vq1>>.



## Ensino Médio 3º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:

#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Capacidade de leitura e interpretação de textos filosóficos;
- Habilidade em participar de debates e discussões de forma crítica e respeitosa.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Compreensão da "República" e da teoria das ideias;
- Entendimento dos conceitos platônicos para a compreensão da política contemporânea

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Breve resumo da "República" de Platão e da teoria das ideias, focando na configuração da sociedade ideal de Platão.

Nível Simbólico:

- Os educandos serão divididos em grupos e receberão a tarefa de dramatizar as diferentes camadas da sociedade platônica (artesãos, guardiões e filósofos-reis).

Nível Imaginário:

- Os grupos serão desafiados a imaginar e encenar um cenário em que surgem conflitos ou dilemas morais dentro dessa cidade ideal.

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Avaliar os componentes da teoria platônica, distinguindo os diferentes elementos e papéis dentro da cidade ideal;
- Síntese: Relacionar as diversas partes da teoria platônica em uma compreensão unificada;
- Generalização: Compreensão da política e sociedade contemporâneas.

#### 7. Resultados esperados:

- Compreensão aprofundada da visão política de Platão;
- Reconhecimento da relevância da filosofia platônica na reflexão sobre a política atual.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.



## 5º Exercício do Filosofar



**Plano de Aula:** Maquiavel e O Príncipe.

### 1. População:

Educandos do 3º ano do Ensino Médio.

### 2. Preocupações, diagnóstico e prognóstico:

Preocupações:

- Em um cenário moderno repleto de complexidades políticas, é fundamental que os estudantes compreendam as nuances do poder, suas responsabilidades e dilemas, bem como a realpolitik.

Diagnóstico:

- Muitos estudantes podem ter uma compreensão simplista ou mesmo errônea sobre Maquiavel, considerando-o apenas como sinônimo de manipulação e engano. É necessário expandir essa visão.

Prognóstico:

- Ao final da aula, espera-se que os educandos tenham uma compreensão mais matizada sobre Maquiavel e a natureza do poder político, bem como dos dilemas morais e práticos enfrentados pelos governantes.

### 3. Seleção dos conceitos filosóficos ordenadores:

- Poder;
- Realpolitik;
- Moralidade;
- Pragmatismo.

### 4. Seleção de conteúdos filosóficos de conhecimento:

- Biografia de Nicolau Maquiavel;
- Contexto histórico e político de "O Príncipe";
- Principais ideias e recomendações maquiavelianas sobre governança e poder;
- A distinção entre moralidade pessoal e a realidade pragmática do governo.

Exercite o pensamento e a reflexão por meio do Google

Formulário acessando o seguinte link:

<<https://forms.gle/L2eWu3XTcpMjRXSh7>>.

Participe da formação da Nuvem de Palavras no Mentimeter

acessando o seguinte link: <<https://www.menti.com/alq9xtrgen26>>.

Participe do Mural Interativo no Padlet acessando o seguinte link:

<<https://padlet.com/joselucaspsicologia2/maquiavel-e-o-principe-jdr4vfka27g7bqwx>>.



## Ensino Médio 3º Ano

### Possibilidades de aplicação da Pedagogia Psicodramática na Educação do Filosofar:



#### 5. Habilidades (de acordo com a BNCC para filosofia):

Habilidades já adquiridas:

- Conhecimentos prévios de sistemas políticos e governamentais.

Habilidades a serem desenvolvidas:

- Entendimento profundo sobre dilemas de liderança e governança.

#### 6. Metodologia (Pedagogia Psicodramática):

Nível Real:

- Iniciar com uma breve explanação sobre o contexto histórico de Maquiavel e as circunstâncias que levaram à escrita de "O Príncipe".

Nível Simbólico:

- Apresentar algumas das principais citações e ideias de "O Príncipe", discutindo seu significado e implicações.

Nível Imaginário:

- Role-playing onde os educandos assumem o papel de governantes em diferentes cenários, tendo que tomar decisões complexas e enfrentar dilemas morais e práticos. Cada cenário será projetado para refletir os conceitos discutidos em "O Príncipe".

Capacidades Cognitivas a serem trabalhadas:

- Análise: Discussão em grupo após cada simulação, avaliando as decisões tomadas e suas consequências;
- Síntese: Conclusão das atividades, relacionando as simulações com as ideias de Maquiavel e resumindo os principais aprendizados da aula;
- Generalização: Debate sobre como as ideias de Maquiavel podem ser aplicadas ou observadas no cenário político contemporâneo.

#### 7. Resultados esperados:

- Que os educandos compreendam as principais ideias de Maquiavel e a natureza complexa do poder;
- Que os educandos sejam capazes de aplicar conceitos de "O Príncipe" em cenários contemporâneos e reconhecer dilemas políticos na atualidade.

#### REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires.

**Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Pedagogia Psicodramática e Educação**

**Consciente:** mapa de um acionar educativo. Campo Grande: Associação Entre Nós, 2019.





## Pedagogia Psicodramática & Educação do Filosofar

### PARA COMPARTILHAR...

Estudar a Pedagogia Psicodramática é fascinante. Conheci o método em uma das aulas da Formação em Psicodrama realizada na Viver Mais Psicologia com a professora Alexandra Sombrio Cardoso. Na ocasião eu já atuava como professor da unidade curricular de aprendizagem em Filosofia na rede estadual de ensino de Santa Catarina. Esse Encontro ampliou a minha percepção sobre como é possível fazer educação. A partir dele, comecei a replanejar meus momentos de aula e a fazer das salas, às quais eu adentrava, verdadeiros laboratórios de práticas. Experimentei, vivenciei, o método e pude vislumbrar quão ricas são as suas contribuições para o Ensino do Filosofar. Eis, que surgiu a oportunidade de participar do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER. Vi, aí, mais uma chance de aprofundar meus conhecimentos e de explorar um campo ainda novo de aplicações desse método: o Novo Ensino Médio. Espero ter podido ajudar um pouco com noções iniciais sobre como a Pedagogia Psicodramática pode ser emancipatória, libertadora e transformadora da realidade dos nossos educandos.

Um forte abraço!

### INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS:

ROMAÑA, M. A. *Psicodrama Pedagógico: método educacional psicodramático*. São Paulo: Papirus, 1985.

\_\_\_\_\_. *Construção Coletiva do Conhecimento através do Psicodrama*. Campinas: Papirus, 1992.

\_\_\_\_\_. *Do Psicodrama Pedagógico à Pedagogia do Drama*. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Drama: 8 perguntas & 3 relatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia Psicodramática y Educación Conciente*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia Psicodramática e Educação Consciente: mapa de um acionar educativo*. Associação Entre Nós, 2019.

ROMAÑA, M. A. *Sociedade de Controle e Pedagogia Psicodramática*. *Revista Brasileira de Psicodrama*, v. 20, n. 1, p. 59-70, 2020. Disponível em: <<https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/217>>. Acesso em: 4 dez. 2022.



## **ANEXO (A) – Comissão de Ensino de Filosofia da Anpof emite nota técnica sobre a consulta de Avaliação e Reestruturação da Política de Ensino Médio**

[...] Por que discordamos da proposição?

O aumento da carga horária não significou a ampliação do tempo dedicado ao ensino de conteúdos científicos e filosóficos. Componentes das áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas tiveram diminuição de até 40%. No caso da Filosofia, houve a redução em 15 estados. A formação geral comum precisa “ensinar tudo a todos” e a parte diversificada deve ocupar um espaço apropriado. A formação técnica e profissional deve respeitar as orientações contidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

III – Embora a tradição legislativa brasileira, no campo da Educação, seja delegar aos Estados e Municípios, a composição dos componentes curriculares que será ofertada na Educação Básica, certas disciplinas do currículo apareciam, no cenário anterior à Reforma, como obrigatórias na perspectiva de garantir que os estudantes tivessem acesso a determinadas ciências que nem sempre marcavam presença no Ensino Médio. A Lei 13.415/2017 definiu a obrigatoriedade de disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, por exemplo, ao mesmo tempo em que modificou a expressão “disciplinas de sociologia e filosofia” para “estudos e práticas de sociologia e filosofia”. É preciso equalizar essa situação, de modo a:

- Definir, à luz da BNCC, que a área curricular de ciências humanas e sociais aplicadas deverá ser composta, no mínimo, pelos componentes curriculares de Sociologia, Filosofia, História e Geografia, com oferta obrigatória no Ensino Médio. [...] (ANPOF, 2023).

## ÍNDICE DE AUTORAS/ES

### AUTORAS/ES MAIS CITADAS/OS:

✚ **Freire**  
 ✚ **Moreno**  
 ✚ **Romaña**  
 ✚ **Vigotski**

### A

Adorno  
 Aguiar  
 Albernaz  
 Alencastro  
 Almeida  
 Aloni  
 Alves  
 Andersom  
 Andrade  
 Arantes  
 Aristóteles  
 Aron  
 Azevedo

### B

Bacon  
 Baptista  
 Baraldi  
 Barbosa  
 Bardin  
 Barros  
 Barulfi  
 Batista  
 Bauer  
 Belle  
 Biklen  
 Blatner  
 Blomkvist  
 Bogdan  
 Bond  
 Bordenave  
 Braga  
 Buber  
 Bustos

### C

Campbell  
 Capra  
 Cardoso  
 Carioca  
 Carlotto  
 Cartwrihgt  
 Carvalho  
 Château  
 Chizzotti  
 Coelho  
 Coimbra  
 Coll

Corrêa  
 Costa  
 Courtney  
 Cukier  
 Cuzin

### D

Dale  
 Damasceno  
 Datner  
 Debord  
 Deleuze  
 Descartes  
 Dewey  
 Dias  
 Diniz  
 Drummond  
 Duarte  
 Dussel

### E

Estanislau  
 Etcheverry

### F

Fabrete  
 Faé  
 Fanon  
 Fava  
 Fávero  
 Ferreira  
 Florez  
 Fonseca Filho  
 Foucault  
 Fox  
 França  
 Fritzen  
 Funkenstein  
 Furlanetto

### G

Gabioneta  
 Gadotti  
 Galvão  
 Garrido-Martín  
 Gaskell  
 Gatti  
 Gesteira  
 Gil  
 Gomes  
 Gonçalves  
 Gontijo  
 Grosfoguel  
 Guimarães

### H

Haidar  
Hardt  
Heidegger  
Holanda  
Holmes  
Hruschka

**I**

Imbernón

**J**

Jacques  
Jonas  
José

**K**

Kant  
Karp  
Kaufman  
Kellermann  
Kim  
Knafl  
Knobel

**L**

Lewin  
Libâneo  
Lima  
Loch  
Lopes  
Lugones

**M**

Malaquias  
Marineau  
Marra  
Martin  
Martín  
Martins  
Máximo  
May  
Mead  
Mendonça  
Menegazzo  
Mignolo  
Mirandola  
Mizukami  
Monteiro  
Moraes  
Morais  
Moran  
Morin  
Moscovici  
Moser  
Mosquera  
Motta

**N**

Naffah Neto  
Nascimento

Negri  
Nery  
Nonaka  
Nunes

**O**

Oliveira

**P**

Pasqualini  
Pellejero  
Penin  
Penteado  
Perazzo  
Pereira  
Peres  
Piletti  
Pontes  
Pupin  
Puttini

**R**

Ramalho  
Ramos  
Ribeiro  
Rodrigues  
Rogers  
Rojas-Bermúdez  
Romanowski  
Romão  
Rosas  
Rubini  
Rützel

**S**

Saeki  
Santiago  
Santos  
Saviani  
Sayle  
Schützenberger  
Silva  
Soares  
Soeiro  
Solé  
Souza  
Spivak  
Stamatto

**T**

Takahaski  
Takeuchi  
Testoni  
Tobase  
Tomazini

**U**

Urbanetz  
Urnau  
Urt

**V**

Valese  
Vanzin  
Vásquez  
Vassiliades  
Vassimon  
Veiga  
Vicente  
Vieira  
Vilaseca  
Vosgerau

**W**

Walsh  
Weil  
Winnicott  
Wittemore  
Wolf  
Wolff

**Y**

Yozo

**Z**

Zakabi  
Zamboni  
Zander  
Zordan  
Zorzin  
Zuretti