

Ansiedade no contexto universitário: uma experiência de jogo dramático

Anxiety in the academic context: an experience of dramatic game

Ansiedad en el contexto universitario: una experiencia de juego dramático

Joice Franciele Friedrich Almansa^{1,*}, Alexandra Sombrio Cardoso², Amanda Castro³

Almansa JFF  <http://orcid.org/0000-0001-5695-5082>

Cardoso AS  <http://orcid.org/0000-0003-0985-5649>

Castro A  <http://orcid.org/0000-0002-8666-4494>

RESUMO: Este artigo resulta de uma pesquisa realizada com nove estudantes universitários cujo objetivo era treinar a tomada de papéis. A pesquisa consistiu em quatro encontros grupais, com noventa minutos de duração, e com a aplicação de jogos dramáticos com o propósito de amenizar a ansiedade. Aqui, discutimos os resultados dos dados obtidos no primeiro encontro, no qual foi possível perceber um elevado índice de ansiedade, além de alguns bloqueios no role taking e no role creating. Esses achados foram desenvolvidos nos encontros seguintes e, ao final, foi possível perceber a diminuição da ansiedade e um aumento da espontaneidade no grupo.

Palavras-chaves: Jogos dramáticos, Ansiedade, Estudantes, Espontaneidade.

ABSTRACT: This article results from research performed with nine academic students whose objective it was to train the decision-making roles. The research consisted of four group meetings, with ninety minutes of duration, and with the use of dramatic games to reduce the anxiety. Here, we present the results of the data obtained in the first meeting, where it was possible to recognize a high rate of anxiety, besides some blocks in the role taking and role creating. We developed these findings in the next meetings, in the end, and it was possible to perceive the decreasing of the anxiety and an increase of spontaneity in the group.

Keywords: Dramatic games, Anxiety, Academic students, Spontaneity.

RESUMEN: Este artículo resulta de una investigación realizada con nueve estudiantes universitarios cuyo objetivo era entrenar la toma de papeles. La investigación consistió en cuatro encuentros grupales, con noventa minutos de duración, y con la aplicación de juegos dramáticos con el propósito de amenizar la ansiedad. Aquí, discutimos los resultados de los datos obtenidos en el primer encuentro, en el cual fue posible percibir un elevado índice de ansiedad, además de algunos bloqueos en el role taking y en el role creating. Estos descubrimientos fueron desarrollados en los encuentros siguientes y, al final, fue posible percibir la disminución de la ansiedad y un aumento de la espontaneidad en el grupo.

Palabras-claves: Juegos dramáticos; Ansiedad; Estudiantes; Espontaneidad.

1. Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – Departamento de Psicologia – Porto Alegre (RS), Brasil.

2. Centro Universitário Barriga Verde – Departamento de Psicologia – Orleans (SC), Brasil.

3. Universidade do Extremo Sul Catarinense – Departamento de Psicologia – Criciúma (SC), Brasil.

*Autora correspondente: joyce.almansa@gmail.com

Recebido: 04 Abr 2020 – Aceito: 10 Jun 2020

Editor de Seção: Paulo Bareicha



INTRODUÇÃO

O período universitário é de grande responsabilidade para o jovem, tendo em vista que este está em processo de transição para a vida adulta, o que pode resultar em estresse e ansiedade. Pesquisa realizada pela Fonaprace, em 2014, verificou que 81,61% dos estudantes das instituições de ensino superior da região sul apresentavam dificuldades emocionais no desempenho acadêmico e, dentre essas dificuldades, a ansiedade obteve um índice de 60,76%, seguida, respectivamente, pela insônia (35%), tristeza persistente (20%), medo ou pânico (11%), ideia de morte (8%) e pensamento suicida (5%). Ao encontro das informações apresentadas, Reis, Miranda e Freitas (2017) evidenciam que a ansiedade afeta negativamente o rendimento acadêmico dos estudantes, e sugerem que estes teriam melhor desempenho se professores e instituições de ensino estipulassem formas de diminuir ou controlar o nível de ansiedade do corpo discente.

Diante dos dados apresentados, é pertinente pensar em estratégias que auxiliem na diminuição da incidência de ansiedade nesse grupo. Para tanto, a seguinte pesquisa tem por objetivo verificar se a metodologia psicodramática de jogos dramáticos, como forma de ampliar a espontaneidade e a criatividade, pode servir como uma alternativa ao tratamento da ansiedade no contexto universitário.

O período universitário requer a tomada de um novo papel (*role taking*) no qual o jovem tem de visualizá-lo por completo para jogá-lo (*role playing*), na medida em que desenvolve e aprimora esse papel e, assim, ao experimentar esse novo lugar de ação, favorece o resgate da espontaneidade e da criatividade que, ao final, cria a sua própria identidade estudantil através do *role creating*, com alto grau de liberdade (Motta, 1994; Moreno, 2008).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa-ação crítica que, segundo Contro (2009), se caracteriza com a exploração de um assunto, sendo que há um tema estipulado de antemão e o processo grupal se mantém como fluxo de criação do objetivo proposto. Esta pesquisa contou com a participação de nove universitários, com idades entre 18 e 25 anos, sendo cinco do sexo feminino e quatro do sexo masculino, do curso de Farmácia.

A convocação para a participação na pesquisa foi divulgada nas mídias sociais e e-mails institucionais de uma universidade federal do Rio Grande do Sul, com o objetivo de amenizar a ansiedade e proporcionar o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade através da aplicação de jogos dramáticos aos estudantes.

A escolha dos participantes da pesquisa foi feita por compatibilidade de horário, para aqueles que pudessem comparecer aos sábados, pela manhã, em uma sala de aula disponibilizada pela própria universidade.

A pesquisa ocorreu em quatro encontros de noventa minutos cada, durante quatro sábados seguidos em outubro de 2018, com a aplicação de jogos dramáticos. Para fins de análise, foram abordados somente os dados mais relevantes dos grupos no primeiro encontro. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética. Os dados desta pesquisa foram analisados levando em consideração os seguintes critérios: sociodinâmica, tipos de cenas, escolha dos personagens, conflitos emergentes, atuação do protagonista e o compartilhamento final (Moreno, 2008).

O jogo foi escolhido foi retirado da obra de Yozo (1996) e adaptado para a proposta da pesquisa. O motivo da escolha foi por este demonstrar claramente as etapas de tomada de papel, a saber: *role taking*, *role playing* e *role creating*. Esse jogo visa



medir o grau de espontaneidade, de criatividade e o domínio de aquisição de novos papéis, assim como proporcionar um entendimento da forma como a ansiedade emerge no grupo.

RELATO DA SESSÃO: AQUECIMENTO INESPECÍFICO/ESPECÍFICO, DRAMATIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO

No aquecimento inespecífico, foi proposto que os participantes comessem caminhando pela sala para estimular os iniciadores corporais, os quais se referem à estimulação das áreas do corpo que circunscrevem as zonas de tensão corporal (Bustos, 2005). Enquanto caminhavam pela sala, iniciou-se o aquecimento específico. A diretora solicitou que os participantes imaginassem um personagem fictício e que pensassem na história. O grupo foi emergindo em um aquecimento específico interno que Yozo (1996) descreve como *Jogo de Relaxamento e Interiorização* que visa “a descoberta de si mesmo, da própria identidade, através da sensibilidade e percepção” (p. 51).

A diretora solicitou aos participantes que ao encontrarem o personagem, comessem a tomar seus trejeitos e história. Também, nesse momento, se fomentou os iniciadores ideativos, emocionais e corporais (Bustos, 2005).

A diretora solicitou que cada personagem se apresentasse. Esse momento é caracterizado como o *role taking*, no qual os participantes escolhem um papel para representar a partir da forma como compreendem o enredo que engloba a história do personagem. A diretora pediu que os participantes continuassem andando pela sala e olhassem para os personagens ao redor e, aos poucos, fossem montando trios (surgiram três trios). Ela não estabeleceu nenhum critério sociométrico nessa etapa, o qual foi definido pelos participantes. A seguir, foi disponibilizado um tempo de dez minutos para que eles combinassem uma cena e um possível diálogo.

Posteriormente, iniciou-se a dramatização que, segundo Monteiro (1994), é o momento de jogar e criar com os papéis escolhidos, valendo-se de criatividade e espontaneidade de cada participante, além da criação de um enredo e um desfecho para as cenas. Esse momento é caracterizado como *Montagem das cenas com os personagens escolhidos* cujo objetivo é o desenvolvimento da espontaneidade em outro papel, ou seja, o do personagem escolhido. Aqui, trata-se do *role playing*, no qual os participantes irão “brincar” com esses papéis ao colocá-los em situações inusitadas (Moreno, 2008).

Após a montagem dessa etapa, a diretora solicitou que os personagens se organizassem em novos trios, e criassem cenas levando em consideração o gênero recebido pela diretora. Esse é o momento caracterizado como *role creating*, no qual eles exploraram mais os personagens, criando respostas novas e adequadas para a situação presente sob o papel escolhido (Moreno, 2008). O objetivo desse jogo é imergir nas emoções e criar respostas novas com os personagens em cenas que não são vividas cotidianamente.

Por se tratar do primeiro encontro, foi permitido que os participantes criassem as cenas livremente, e a diretora pouco interferiu. Desta forma, as cenas dramatizadas foram definidas como vinhetas que, segundo Fernandes (2009), trata-se de “uma a dramatização minimalista de uma única cena em que apenas uma relação é trabalhada, levando o protagonista mais focadamente a um desfecho cênico” (p. 132). Para tanto, foi utilizado o compartilhamento para imergir na integração do que foi percebido pelas participantes nas cenas apresentadas abaixo.

O primeiro trio foi constituído com os personagens: Magali, Cris e Mickey. O gênero sorteado foi a comédia e a cena começou com o trio montando o cenário. Magali e Cris sentam-se cada qual em suas cadeiras e o Mickey se posiciona à frente, Magali narra: “*Estamos comendo pizza e assistindo Mickey na televisão*”. Magali e Cris começam a brigar por causa da pizza. Mickey



na televisão começa a dialogar com eles: “*Vocês dois, parem de brigar. Brigar nunca foi a solução. Meu amigo Pateta sempre diz: Amizade é muito importante! – E vocês dois brigando. . .*”. A diretora, então, congela a cena e pede um solilóquio do Mickey: “*eles não podem brigar, precisam prestar atenção em mim*”. Ele sai da televisão e continua falando: “*por causa de um pedaço de pizza? Eu vou resolver isso!*”. Ele pega a pizza e sai comendo e entra na televisão novamente.

Nesse momento, a diretora pede uma ressonância da plateia. Esta diz que o Mickey sabe como resolver as coisas, já que os dois estão brigando e precisam de alguém para resolver o conflito. A diretora pede um solilóquio da Magali que compartilha: “*Mickey é mais sábio que eu. Me senti uma criança*”. A diretora pergunta se ela está se sentindo assim na faculdade, Magali fica pensativa e Cris complementa: “*Me sinto assim às vezes quando estou conversando com um colega ou tentando resolver algo, o professor vem, quer saber o que é, porque estamos atrapalhando ele*”. Reis, Miranda e Freitas (2017) enfatizam que a relação professor-estudante é de suma importância no processo de ensino-aprendizagem, orientando que tanto os docentes quanto as instituições de ensino busquem formas de diminuir os níveis de ansiedade dos estudantes, no qual se refletirá também no aumento dos rendimentos acadêmicos.

A diretora pede que o trio finalize a cena. Eles não sabiam como fazer e, então, a diretora complementa, o que o Cris e a Magali têm vontade de fazer nessa cena? Cris se levanta e diz para o Mickey: “*Cuida da sua vida!*”. Magali pega o telefone e diz: “*Vamos pedir mais pizza!*” e Cris desliga a televisão. Fim de cena. Dessa forma o personagem auxiliou para que o indivíduo acesse conteúdos do seu mundo interno (Moreno, 2008). A diretora pede que a plateia comente e as respostas que surgiram foram: “*atitude*”, “*fome*”, “*é isso aí*”, “*gostei*”. Aqui a rede sociométrica surge como forma de proteção em momentos difíceis no ambiente universitário (Moreno, 2008).

O segundo trio era constituído pelo Pernalonga, pelo Mickey do futuro (pois todas as cenas remetem ao futuro) e pela Clover. O gênero sorteado foi o terror. A cena começa com o Pernalonga e o Mickey caminhando em uma casa mal-assombrada. A diretora congela a cena e pergunta para a plateia o que é mais marcante nos filmes de terror? E esta responde que são os barulhos. A seguir, a diretora pergunta se eles poderiam ajudar o trio com isso e como resposta, eles começam a fazer ruídos e sons assustadores. Nesse momento, a diretora retira a plateia de uma posição de passividade, posição muito comum ao estudante, e a integra na cena. Pernalonga encontra uma pílula escrito: Me tome! Ele diz: “*o que tenho a perder?*”. A diretora: “*Você não tem nada a perder mesmo?*”. O personagem responde que não, que só está ali pela aventura.

A diretora questiona a Clover sobre a narração e qual o motivo da risada. Ela responde ter receio que ninguém entenda o que está acontecendo e que estava se sentindo engraçada. A diretora pergunta de que forma isso se manifesta na faculdade. Clover explica que quando está apresentando trabalho se sente estranha, tem medo de falar algo errado, e tem muita vontade de rir quando está nervosa. A diretora solicita que o trio refaça a última cena sem narração. Pede que Clover respire e se concentre no que a cena pede. A cena é refeita. Clover se sente bem. A plateia aplaude ao final, reforçando a satisfação com a cena.

Ao final das apresentações, iniciou-se o compartilhamento. Essa parte se refere ao momento de integração no qual os estudantes trazem, para o grupo, seus sentimentos, suas frustrações e seus pensamentos, na medida em que expõem suas dificuldades e seus aprendizados. Para tanto, conservar o anonimato dos participantes e uma melhor vinculação das falas com as cenas descritas, serão mantidos os nomes dos personagens psicodramáticos escolhidos por cada um.

Magali relata que no começo é sempre difícil pois não conhece ninguém, diz que tem problemas em lidar com pessoas e evita sair de casa. Pernalonga complementa: “*durante a apresentação dos personagens perdi a vergonha, quando estávamos lá (dramatização), no calor do momento eu pensei... legal... vamos lá!*”. Doug concorda, dizendo que com personagem fica mais



fácil, porque pode se permitir mais, inclusive errar. Segundo Castanho (1995), o jogo é uma importante ferramenta para acessar as emoções, pois possibilita acessar o mundo interno de uma maneira mais lúdica e divertida.

Muitas vezes, diante do nervosismo e da insegurança do que o outro está pensando, o universitário não consegue se concentrar no que o momento exige e acaba criando fantasias e medos irrealistas (Reis, Miranda e Freitas, 2017). Nesse sentido, no psicodrama, o jogo pode ter o caráter terapêutico com baixo nível de tensão, no qual o indivíduo pode entrar em contato com o próprio conflito de uma forma indireta, pois o jogo propicia uma situação de preservação e permissividade, trocando respostas estereotipadas e prontas por respostas novas e criativas (Monteiro, 1994).

No compartilhamento, é possível perceber a dificuldade em jogar em um novo papel. Moreno (2008) propõe que o ser humano desenvolve um papel através de três etapas sucessivas, tal como foi descrito, a saber: o *role taking*, que é o momento de assumir o papel, tal como Cris e Clover demonstraram dificuldade na primeira cena de criação; a etapa seguinte é o *role playing*, ou seja, quando é hora de jogar no papel que, nas cenas com gêneros dramáticos, Cris e Clover demonstraram mais segurança e puderam incorporar seus personagens; e a terceira etapa é o *role creating*, momento de transcendência do papel, sendo uma fase mais madura e criativa no papel, tal como visualizado nos papéis de “Pernalonga”, Doug e Homem-Aranha. Por meio do contexto lúdico, o jogo dramático pode se tornar uma ferramenta que propicia o resgate da criatividade e da espontaneidade em um campo relaxado e seguro, para que o indivíduo possa acessar indiretamente seus conflitos e buscar por respostas novas para essa situação ansiogênica. (Bustos, 2005; Yozo, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de jogos dramáticos com universitários emerge como uma tentativa de resgatar a criatividade e treinar a espontaneidade dos jovens que estão imersos num ambiente carregado de conservas culturais, o que pode impedir-lhes de dar novas respostas ou respostas mais adequadas. Desse modo, torna-se importante repensar a necessidade de atividades em contexto relaxado, para que os universitários possam ser criativos e espontâneos, usando metodologias ativas, que impliquem no fortalecimento das relações e desenvolvimento interpessoal.

Através desse jogo, foi possível mensurar em qual etapa dos papéis os personagens se encontram e qual o nível de espontaneidade. O encontro propiciou reflexões que auxiliam na tomada e no desenvolvimento do papel de universitário por meio de ações espontâneas que fomentam o amadurecimento do papel e o desenvolvimento do *role-creating*. A atividade em grupo possibilitou um compartilhamento dos medos e inseguranças gerando um sentimento de pertencimento ao contexto social universitário e um senso de partilha entre os alunos. Os achados deste foram bem desenvolvidos nos encontros seguintes com a aplicação de jogos dramáticos e, ao final do trabalho, pôde-se perceber a diminuição da ansiedade e um aumento da espontaneidade e criatividade neste grupo. Sugere-se que pesquisas futuras sejam feitas com outras áreas.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Conceitualização: Almansa JFF, Cardoso AS; Metodologia: Almansa JFF, Cardoso AS; Redação de Investigação - Minuta Original: Almansa JFF, Cardoso AS, Castro A; Redação - Revisão e Edição: Almansa JFF, Cardoso AS, Castro A; Recursos: Almansa JFF, Cardoso AS, Castro A; Supervisão: Cardoso AS, Castro A.



REFERÊNCIAS

- Bustos, D. M. (2005). *O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática* (3ª ed. rev. e ampliada). São Paulo: Ágora.
- Castanho, G. P. (1995). Jogos dramáticos com adolescentes. In Motta, J. *O jogo no Psicodrama* (pp. 23-43). São Paulo: Ágora.
- Contro, L. (2009). Veredas da pesquisa psicodramática: entre a pesquisa-ação crítica e a pesquisa-intervenção. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(2), 13-24. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.emnuvens.com.br/rbp/article/view/103/94>
- Fernandes, E. (2009). Atalho e vinheta – uma proposta de entendimento. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(1), 117-135. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.emnuvens.com.br/rbp/article/view/87>
- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis & Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (2016). *IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior 2014*. Uberlândia: Fonabrace/Andifes. Recuperado de <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/DIAGRAMACAO-perfil2016.pdf>
- Monteiro, R. (1994) *Jogos Dramáticos*. São Paulo: Ágora.
- Moreno, J. L. (2008). *Quem sobreviverá?: Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama. Edição do estudante*. São Paulo: Daimon.
- Motta, J. M. C. (1994) *Jogos: repetição ou criação? Abordagem psicodramática*. São Paulo: Plexus Editora Ltda.
- Reis, C., Miranda, G., & Freitas, S. (2017). Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 10(3), 319-333. <http://doi.org/10.14392/asaa.2017100305>
- Yozo, R. Y. K. (1996). *100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas* (19ª ed.). São Paulo: Ágora.

