

Jogos dramáticos *online*: reinvenção do papel do professor em tempos-espacos de pandemia

Maria Dulce Santiago de Carvalho^{1*} 

RESUMO

O presente artigo coloca em pauta a utilização dos jogos dramáticos no ambiente virtual como via de acesso do professor à reinvenção de seu papel profissional em tempos-espacos de isolamento social em razão da pandemia de Covid-19. Ao tecer reflexões de que a realidade virtual não é desprovida de existência, o estudo propõe novas abordagens didáticas e tecnometodológicas no processo de ensino-aprendizagem por intermédio do encontro entre professor e alunos mediado pelas telas. Tomando o psicodrama como metodologia ativa de ensino, o estudo concentra-se em relatar a experiência envolvendo a utilização de jogos dramáticos *online* no cenário educacional. Os resultados apontaram que os jogos dramáticos no contexto virtual possibilitaram a modificação da prática docente ao mesmo tempo que facilitaram a assimilação de conteúdos pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Psicodrama; Jogos; Aprendizado *online*; Pandemia.

Online dramatic games: reinventing the role of teacher in pandemic times-spaces

ABSTRACT

This article discusses the use of dramatic games in the virtual environment as a way for teachers to reinvent their professional role in times-spaces of social isolation due to the COVID-19 pandemic. Weaving reflections that virtual reality is not devoid of existence, the study proposes didactic and techno-methodological innovations in the teaching-learning process through the teacher-students meeting mediated by screens. Taking psychodrama as an active teaching methodology, the objective of the study focuses on reporting the experience involving the use of online-dramatic games in the educational setting in a higher education institution. The results showed that dramatic games in the virtual context enabled the modification of teaching practice while facilitating the assimilation of content by students.

KEYWORDS: Psychodrama; Games; Online Learning; Pandemic.

Juegos dramáticos en línea: reinvencción del papel del maestro en los tiempos de pandemia

RESUMEN

Este artículo pone en discusión el uso de juegos dramáticos en el entorno virtual como forma de acceso del maestro a la reinvencción de su papel profesional en los tiempos de aislamiento social debido a la pandemia de Covid-19. Tejiendo reflexiones de que la realidad virtual no está desprovista de existencia, el estudio propone innovaciones didácticas y tecnometodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del encuentro docente-estudiantes mediado por pantallas. Comenzando desde el lugar de docente y tomando el psicodrama como una metodología de enseñanza activa el propósito del estudio se enfoca en relatar la experiencia que implica el uso de juegos dramáticos en línea en el escenario educativo. Los resultados señalaron que los juegos dramáticos en el contexto virtual hicieron posible modificar la práctica docente al facilitar la asimilación de contenido por parte de los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Psicodrama; Juegos; Aprendizaje en Línea; Pandemia.

1. Instituto Mineiro de Psicodrama Jacob Levy Moreno – Belo Horizonte (MG), Brasil.

*Autora correspondente: mdulcesantiago@hotmail.com

Recebido: 21 mar. 2024 | Aceito: 20 jun. 2024

Editora de seção: Oriana Hadler 

Trabalho apresentado no 23º Congresso Brasileiro de Psicodrama, realizado em São Paulo (SP), na Universidade Paulista Paraisópolis, de 2 a 7 de setembro de 2022.

INTRODUÇÃO

Era uma vez um dia. Um dia que não passava. Silêncio. Ninguém entrava. Ninguém saía. Estávamos cada um/uma em sua casa, mergulhados/as em intuições, esperanças, medos, sonhos, ansiosos/as pelo bater da porta, atentos/as a qualquer sinal de chegada. Quantas vezes minha esperança será posta à prova? – O que é que eu faço? É noite e estou vivo/a. Viver está me matando aos poucos. Estou, estamos todos/as em alerta, no escuro, em isolamento (Dubner et al., 2021, p. 10).

Diante dos desafios lançados pela pandemia de Covid-19, o docente deparou com o novo. Em tempos de isolamento social, instituições de ensino, estudantes e professores foram convocados a entrarem em cena com a possibilidade de reinventarem seus respectivos papéis. Moreno, criador do psicodrama, lançou a expressão *conservas culturais* por acreditar que estas são barreiras para a criatividade, que representam o produto cristalizado de uma ação criadora e que o homem deve buscar novas e espontâneas formas de comportamento (Marineau, 1992; Moreno, 1975). Despontava o momento de romper com as conservas culturais não apenas no sentido de cumprir, de forma mecânica, os papéis de educador e aluno, mas também de transcender a ideia de espaços e tempos determinados em função de limites de mensuração do formal e do real de *lugar-local* (Carvalho & Almeida, 2021). E o que é real?

Conforme Lévy (1996, p. 15), “o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual”. Desse modo, para ele, atualização implica a invenção de uma forma com base em uma configuração dinâmica de forças e finalidades: “O real assemelha-se ao possível; em troca, o atual em nada se assemelha ao virtual: responde-lhe” (Lévy, 1996, p. 16-17). O autor, portanto, considera que a realidade virtual não é desprovida de existência. Ela não é uma não realidade. O virtual consiste em uma parte do real e em um criador de possibilidades. Isso significa que as interações virtuais não deixam de ser reais (Carvalho, 2017).

Qual é o espaço para ensinar e aprender? Que cenário educacional é esperado? A comunidade escolar estará presa às limitações que são apresentadas ou se lançará à frente do momento? Fechar as portas para o novo representa mergulhar nas conservas culturais, o que pode bloquear a espontaneidade e a força criadora. De modo análogo, Motta (1995) reflete sobre onde nasce a realidade virtual e questiona: “Será esta a fonte da espontaneidade-criatividade ou o contrário? Ou serão ambas filhas do imaginário?” (Motta, 1995, p. 133)

Fundamentado no conceito de socionomia, que estuda as leis das interações grupais e sociais, o psicodrama de Moreno baseia-se em uma ideia de homem espontâneo e criativo no intuito de desenvolver a natureza livre do viver o momento presente. Propõe um espaço *desalienado* e libertador, rompendo com o *setting* sagrado da terapia entre quatro paredes (Cesarino, 1999). Para Moreno (1975), o espaço físico deixa de ser relevante, e o encontro com as pessoas pode acontecer em qualquer lugar, a exemplo de uma praça, na rua ou em casa.

Do mesmo modo, o psicodrama apresenta-se como uma abordagem metodológica que não se limita ao domínio privado, mas direciona seu olhar ao público, ao contato verdadeiro. Passa, pois, “do tratamento do indivíduo isolado para o tratamento do indivíduo em grupos; do tratamento do indivíduo por métodos verbais para o tratamento por métodos de ação” (Moreno, 1975, p. 59). Figuram nesse cenário as técnicas psicodramáticas, além de recursos lúdicos e teatrais, como o *role-playing* e os jogos dramáticos. Nesse sentido, o psicodrama vem buscando “através de microrrevoluções preparar a revolução do futuro” (Cesarino, 1999, p. 48).

Não é bem isso o que vem acontecendo com a humanidade? Sobretudo com a Covid-19 e o pós-período pandêmico, tem havido reinvenções, revoluções e novas formas de estar e se posicionar no mundo. Não é isso fruto da espontaneidade e da criatividade, as quais Moreno (1975) vislumbrava em sua concepção de homem ao romper com conservas culturais que aprisionam, direcionando rumo ao novo? Não foi a pandemia o momento para o professor enxergar para além das paredes da sala de aula e pensar em outros recursos e técnicas didáticas que extrapolam o quadro e o giz?

O próprio Jacob Levy Moreno, considerado um homem à frente de seu tempo, desafiava contextos e propunha ações tidas como ousadas (Bustos, 1999). Moreno (1975) reforçava que os seres humanos deveriam se reorientar no sentido daquilo que os torna verdadeiramente humanos em seu potencial criativo em vez de serem produtos mortos de criação.

Sendo assim, à época, já apontava que as tecnologias da comunicação apresentavam a oportunidade para que os seres humanos organizassem e explorassem sua capacidade criativa (Moreno, 2016).

É nessa teia de ideias – entre o virtual, que é também real, e explorar para conhecer, entre a reclusão e a expansão, entre a submissão e a criação – que se encontra o início da reinvenção do papel profissional do docente. No universo psicodramático, ações espontâneo-criativas apontam para um caminho rumo à saída do escuro no qual as pessoas foram lançadas. Em suma, é nesse lugar que se encontrava o professor e é também nesse lugar que nasceu outro modo de exercer o seu papel.

A realidade virtual criou desafios metodológicos não apenas na área clínica, como também no contexto educacional, exigindo do professor o desenvolvimento de habilidades de comunicação e competências tecnológicas (Stoll et al., 2020). Ao considerar que o virtual é uma das formas de se fazer presente, estender a espontaneidade/criatividade a esse ambiente virtual promove o encontro no aqui-agora mediado pelas telas. Em sua vertente pedagógica, o psicodrama, como método de ação, oferece ferramentas envoltas no caráter lúdico, que favorecem a imaginação e o desdobramento criativo das ações, conduzindo os estudantes a ousarem e a fazerem o novo (Carvalho, 2018).

O estudo tem como objetivo relatar a experiência envolvendo a utilização de jogos dramáticos que foram criados e/ou adaptados para serem empregados no processo de ensino-aprendizagem de alunos dos cursos de Medicina e Psicologia no contexto virtual. Ante as novas demandas da instituição educacional em que lecionava à época da pandemia de Covid-19, a autora deparou com a necessidade de reinventar-se e recriar metodologias de ensino-aprendizagem. Nessa direção, isso exigiu integrar ferramentas, técnicas digitais e plataformas, além de recursos como vídeo, áudio e todo o equipamento que era demandado para que uma aula nesse contexto fluísse com habilidade e competência.

A instituição, uma universidade particular em uma cidade no interior de Minas Gerais, tem como fundamento o ensino por meio de uma metodologia ativa e integrada. É, portanto, nessa perspectiva que o psicodrama entrou em cena como método no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse percurso pedagógico, entretanto, algumas questões merecem ser destacadas. Como se desenvolveriam as aulas nesse ambiente real-virtual, tendo o psicodrama como metodologia de ensino? Seria possível o psicodrama – com seu potencial de criação e intervenção – fazer surgir uma ponte conectando os palcos real-virtual e viabilizar o aprendizado? Que mudanças no processo de ensino-aprendizagem nesse contexto pandêmico se esperavam? Como ampliar o papel do professor para além das paredes das salas de aula? Em vista dessas proposições, talvez uma nova realidade educacional pudesse emergir, reconfigurando os vínculos e conectando aluno-professor, aluno-aluno, aluno-escola e aluno-aprendizado em uma rede de conexões.

NAS TELAS: O PSICODRAMA COMO METODOLOGIA ATIVA DE APRENDIZAGEM

Numa era tecnológica como a nossa, o destino e o futuro do princípio da espontaneidade, como padrão principal de cultura e da existência, podem depender do êxito que se obtenha para vinculá-lo aos inventos tecnológicos. É razoável supor que, se o princípio da espontaneidade ficasse à margem dos poderosos avanços tecnológicos do nosso tempo, continuaria sendo apenas uma expressão subjetivista de um pequeno grupo de intelectuais de pendores românticos e não mais poderia atingir e educar o grande público (Moreno, 1975, p. 464).

Em tempos em que o cenário educacional desencadeado pela pandemia de Covid-19 exigiu dos professores a reinvenção do papel profissional, como seria recriar as relações professor-aluno, professor-escola e professor-professor em um ambiente novo e desconhecido mediado pelas tecnologias digitais?

Deslocar-se de um mundo real e concreto para um mundo virtual, que não deixa, porém, de ser real, convoca o professor a desenvolver a sua capacidade espontâneo-criativa. Eram necessárias a transposição, a adaptação e a recriação do ensino tradicional (no sentido do contexto real, do face a face) para o ambiente *online*. O caminho psicodramático, por sua vez, era deixar fluir pela realidade suplementar, fazendo surgirem os recursos essenciais para descortinar novas possibilidades de ensinar e aprender.

Como um método de ação, o psicodrama rompe com o universo mecânico do processo de ensino-aprendizagem, em que o aluno se mantém no papel de receptor passivo do conhecimento sem participar ativamente da construção do seu processo de aprendizado, e oferece uma nova realidade educacional. No contexto virtual, as metodologias de ação utilizadas permitem que se instale a realidade suplementar, vivida no contexto dramático, uma vez que a dimensão do imaginário se alia à dimensão da virtualidade.

“O psicodrama expressa sua potência também na virtualidade” (Echenique, 2021, p. 67). Conforme Echenique (2021) esclarece, o psicodrama por si só já é uma metodologia fundamentada na virtualidade, ou seja, no *como se*. Com base nesse pressuposto, no cenário educacional, o fato de poder jogar conduz o aluno ao *como se*, permitindo a entrada em um campo mais relaxado e estimulando a espontaneidade, o envolvimento com o conteúdo e, por conseguinte, a apreensão da situação vivenciada (Carvalho, 2018; Kaufman, 1992). Nesse contexto, pelas vias do ousar, o jogo no psicodrama confere sentido à experimentação de papéis, valorizando as experiências que se refletem no aluno em formação e no professor em transformação.

No âmbito das metodologias ativas de ensino, por meio dos recursos lúdicos e teatrais do psicodrama, o estudante entra em cena como participante ativo na construção de sua aprendizagem e formação. Metodologias ativas são mecanismos didáticos que colocam o aluno direta e ativamente no centro do processo de aquisição do conhecimento, concentrando o ensino-aprendizagem no fazer para aprofundar o saber (Neves et al., 2018).

Nessa ótica, por trabalhar em uma atmosfera lúdica, em um campo relaxado, o psicodrama favorece o aparecimento de uma atuação espontânea e criativa, em que o conhecimento é construído pela ação (Liberali & Grosseman, 2015; Carvalho, 2022). Nesse aspecto, reforça-se a ideia de que o aluno aprende em relação a situações e conceitos, incorpora um conhecimento, assimila conteúdos novos ou já conhecidos e amplia suas experiências, estendendo as perspectivas para o agir e o relacionar-se (Romaña, 1987, 1996, 2004).

A pedagogia psicodramática, como modalidade do psicodrama, desenvolvida por Romaña (1987, 1996, 2004), integra o processo de ensino-aprendizagem, transcendendo o conhecimento para a prática. O psicodrama constitui uma metodologia fértil para atividades em grupo, desenvolvida em um clima de jogo e liberdade, em que sua maior expressão ocorre quando é articulada no plano dramático ou teatral. O psicodrama pedagógico encontra-se na tríade grupo/jogo/teatro, que sustenta a elaboração de conceitos, com base em experiências significativas que permitem o aprendizado e a ampliação da percepção (Romaña, 1987, 2004).

Por meio de recursos lúdicos, nos quais os jogos dramáticos se inserem, e ao lançar mão da metodologia e das técnicas do psicodrama, o professor-diretor guia os alunos, visando à compreensão ou ao aprofundamento de conceitos e ao treino do papel profissional. Da mesma maneira, associa a arte ao aprendizado e a incorporação de conteúdos e as vivências à construção e à resignificação do papel profissional. Sendo assim, o método psicodramático consiste em passar da palavra à ação sem, contudo, abandonar a primeira, utilizando técnicas que tornam o aluno ativo e participante (Carvalho, 2018, 2022).

OS JOGOS DRAMÁTICOS ONLINE: TECENDO A PRÁTICA NO AMBIENTE VIRTUAL

O jogo está nas veias do psicodrama. Por meio do lúdico, permite ao indivíduo expressar as criações de seu mundo interno e realizá-las na forma de representação de um papel pela produção mental de uma fantasia, ou ainda por uma atividade corporal. A atividade promove o trabalho em um campo relaxado, o que diminui o nível de tensão, facilitando o aparecimento de respostas espontâneas e criativas (Monteiro, 1979, 2012). O jogo dramático é jogo, uma vez que promove o lúdico, e é considerado dramático por conduzir o indivíduo à ação, identificando e trabalhando os conflitos que surgem, além de desenvolver variadas competências (Yozo, 2022).

Como princípios, o jogo dramático possui os contextos social, grupal e dramático. O primeiro constitui-se pela própria realidade social; já o segundo, pelo grupo, com diretor, ego-auxiliar e participantes – no ambiente virtual, é possível reunir pessoas de diferentes lugares. Por fim, o último contexto é composto do espaço físico da pessoa, que é o espaço da própria realidade dramática, do ambiente físico/real e do virtual, o *como se* (Yozo, 2022). Com a pandemia de Covid-19, o contexto virtual passou a fazer parte também, referindo-se ao cenário digital (Motta, 2021). Nesse quadro, está inserido tudo o que

pode ser visto na tela do celular ou do computador, como estímulos visuais e auditivos e possibilidades de interferência ou comportamentos diversos (Motta, 2021; Yozo, 2022).

O jogo insere-se na brecha entre a fantasia e a realidade, constituindo um instrumento rico em possibilidades se bem conduzido. Nesse sentido, todo jogo necessita, portanto, de um palco lúdico (Motta, 2002), o qual permite a entrada em cena de outra realidade – a realidade suplementar. Com efeito, o psicodrama revela, assim, sua virtualidade, oferecendo uma experiência nova e ampliada da realidade. Nas palavras de Soliani (1998, p. 62): “Enfim, todas as técnicas psicodramáticas nos conduzem a essa possibilidade existencial de viver a realidade suplementar, que é a realidade do psicodrama, a realidade da representação dramática”.

Em suma, uma vez que o lúdico, na contemporaneidade, se encontra influenciado pelas novas tecnologias, oferecendo outras formas de experimentar a realidade (Carvalho, 2017; Melo & Perfeito, 2013), os jogos dramáticos *online* no contexto educacional viabilizam o acesso ao aprendizado de modo espontâneo-criativo e ampliam a capacidade de socializar o conhecimento.

METODOLOGIA

O estudo concentra-se em relatar a experiência envolvendo a utilização de jogos dramáticos *online* como estratégias de ensino-aprendizagem em uma instituição de ensino superior no interior de Minas Gerais. Do lugar de docente e adotando o psicodrama como metodologia ativa de aprendizagem no ambiente remoto, a autora relata uma aula ministrada a alunos do curso de Medicina e duas a alunos do curso de Psicologia. No curso de Psicologia, lecionava-se uma disciplina relacionada à avaliação psicológica durante a pandemia de Covid-19. Houve, todavia, dificuldades no desenvolvimento dessa disciplina em razão das limitações impostas (em virtude de questões éticas) pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) no que se refere ao ensino da temática no ambiente virtual. Já no curso de Medicina, a disciplina lecionada abordava questões sobre habilidades e atitudes médicas. Ambas foram ministradas no decorrer do ano letivo de 2020.

No conteúdo programático da disciplina do curso de Psicologia, abordavam-se histórico da avaliação psicológica no Brasil e no mundo, processo de avaliação psicológica e ética na avaliação psicológica, parâmetros dos testes psicológicos, avaliação psicológica em diferentes contextos e elaboração de documentos, entre outras temáticas.

No que tange ao curso de Medicina, ao longo da disciplina ministrada, os conteúdos teórico-vivenciais envolveram desde o autoconhecimento e a identidade profissional até o cuidado na relação médico-paciente, de modo a preparar o aluno para o desenvolvimento de habilidades e competências humanísticas no contato com o outro (Carvalho, 2018, 2022).

Importa destacar que a instituição de ensino ofereceu cursos de capacitação digital e tecnológica aos docentes, bem como os familiarizou com as plataformas com as quais trabalhariam, como o Zoom Meeting e o Canvas. As aulas no ambiente remoto tinham a mesma duração e carga horária das do modo presencial, e o material e a gravação das aulas ficavam salvos na plataforma de ensino.

É relevante ainda salientar que o estudo está em conformidade com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e não existem violações de normas estabelecidas para o tratamento de sujeitos humanos ou animais, constituindo-se, portanto, em pesquisa aprofundada com base em experiência profissional, realizada com respaldo ético.

Nesse percurso, as aulas foram planejadas, criadas ou adaptadas para serem ministradas no ambiente virtual. Logo, os fragmentos descritos no próximo tópico revelam a utilização dos recursos lúdicos oriundos da metodologia psicodramática direcionados ao processo de ensino-aprendizagem mediado pelas telas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um mergulho no novo: primeira aula online no curso de Medicina

A primeira aula *online* com a utilização dos jogos dramáticos ocorreu no sexto período do curso de Medicina, na parte da manhã, e a professora/diretora e alunos já haviam estabelecido um contato presencial antes da pandemia. Dessa forma, a docente acolheu os alunos na plataforma Zoom Meeting e deu início à aula.

Na trajetória, seguindo-se as etapas de condução psicodramática, a professora/diretora começou a aula com um jogo de aquecimento. Pediu para os alunos imaginarem que estavam entrando naquele momento na sala de aula (a professora/diretora conduziu os alunos a entrarem no *como se*, imaginando-se na instituição, exemplificando com solilóquios *ab, que saudade* e incentivando-os a fazerem os seus próprios solilóquios). Em seguida, encontravam os amigos, as amigas e os cumprimentavam (a professora/diretora falou nomes de colegas, a fim de aquecê-los e jogá-los no *como se*). Por fim, foi solicitado que eles saudassem os colegas com um bom-dia, mas não um com o qual estivessem acostumados. Eles deveriam inventar, criar e experimentar novas formas de cumprimento.

De modo espontâneo-criativo, várias maneiras de expressar bom-dia foram sendo criadas, como cantando, por meio da Língua Brasileira de Sinais, pelo bate-papo, dançando, falando de trás para frente, gaguejando, falando lentamente e com voz de locutor de rádio. Ao final desse jogo, os alunos compartilharam a saudade uns dos outros e o desejo de estarem juntos, torcendo para que o período de isolamento terminasse em breve. Eles compartilharam ainda o poder transformador de um bom-dia e a capacidade de tal ação de modificar todo o contexto, de situações permeadas de emoções negativas.

Os estudantes, ao associarem a dinâmica à realidade médica, comentaram que essa saudação podia transmitir indiferença ou apontar o que médico e paciente esperam um do outro. Já aquecidos, a professora/diretora fixou os alunos no modo galeria e numerou-os em ordem crescente, preparando-os para o jogo seguinte. Solicitou que o aluno número 1 falasse uma palavra qualquer, e o próximo (aluno 2) deveria dizer uma palavra que o termo do colega anterior o fizera lembrar, e assim sucessivamente. A professora/diretora explicou que poderiam se lembrar de símbolos, sensações, sentimentos, do que evocasse naquele momento a palavra pronunciada pelo colega anterior.

Os graduandos mencionaram, em sequência, *internet, Instagram, EaD, faculdade, saudade, São João del-Rei, Tiradentes e chope*. Em seguida, o último aluno deveria repetir a sua palavra e a dita pelo colega anterior, respondendo: “*Eu disse chope, porque o fulano disse Tiradentes*”, e assim por diante até que chegasse ao primeiro aluno. Repetiu-se o jogo a pedido dos estudantes, os quais compartilharam que havia sido muito divertido *desengessar*. Refletiram que as situações podiam mudar (lembraram-se da pandemia) e que a palavra para um colega remetia a algo e, para outro, o sentido era diferente.

Aproveitando o envolvimento no jogo dramático, a professora introduziu outra proposta, baseada em Yozo (1996), com o objetivo de trabalhar a identidade e o desenvolvimento do papel profissional. O aluno 1 deveria esculpir com as próprias mãos (por meio de mímica) algo que considerasse significativo ou alguma característica que o identificasse como médico. Em seguida, deveria entregar a *escultura* ao aluno 2, e assim por diante. Cada estudante recebeu a *escultura* do colega e repassou a sua ao próximo, seguindo até o último aluno, que teria recebido uma *escultura* e passado a sua ao colega 1.

Ao final da aula, era evidente o envolvimento dos graduandos, o que sinalizou o potencial dos jogos para desencadear emoções, reflexões e aprendizado. Os alunos compartilharam cuidado na relação com o paciente, empatia e atenção, abertura para dar ao outro e receber deste, acolhimento e sensibilidade para se colocar no lugar de seu semelhante. Do mesmo modo, demonstraram junção entre o técnico e o humano, representada pela tentativa de esculpir uma figura médica mais humana, com dois braços abertos, uma mão sobre a outra, uma mão dando e outra recebendo, um coração pulsando, dedos encontrando-se, uma esfera, mãos juntando-se e/ou acariciando a cabeça, mãos postas em sinal de oração, monitor e olhar fixo do médico.

A finalidade de descrever essa aula se deve ao fato de ela demonstrar o potencial do jogo dramático no que tange ao aspecto vivencial do papel profissional. Em acréscimo, outras aulas em que foram utilizados os jogos dramáticos e o *role-playing* revelaram a viabilização do aprendizado teórico-vivencial dos conteúdos abordados na disciplina. Portanto, conclui-se que utilizar cenas, *role-playing*, jogos dramáticos e jornal vivo, entre outros recursos do psicodrama, ressignifica – de maneira emocional – o aprendizado e integra os saberes à vivência que emerge dessa relação (Carvalho, 2018; Noseda et al., 2005).

Ao transpor para a realidade prática conteúdos pertinentes às habilidades e competências indispensáveis ao desempenho de suas funções, intencionava-se desenvolver o papel profissional do médico, que valoriza o cuidado na dimensão existencial do ser doente. Não obstante, é importante salientar que não basta que a humanização ocorra apenas em uma disciplina da formação; a reflexão sobre a relação médico-paciente deve acompanhar toda a trajetória desses profissionais.

Ensinar avaliação psicológica em modalidade remota: é possível?

Lecionar a disciplina Avaliação Psicológica na graduação em Psicologia no contexto *online* foi uma tarefa desafiadora. À medida que as restrições impostas pelo distanciamento social decorrente da pandemia do novo coronavírus exigiram adaptações dos psicólogos a uma nova realidade de trabalho, alguns cuidados no ensino de conteúdos em Avaliação Psicológica demandaram atenção. Era fundamental garantir o sigilo dos testes psicológicos, das técnicas e dos materiais restritos a esse profissional, respeitando-se o Código de Ética Profissional, conforme preconiza o Artigo 18 (CFP, 2020). Nesse aspecto, o CFP (2020) apontou restrições para o ensino da Avaliação Psicológica em ambiente *online*, sugerindo assuntos que poderiam ser abordados na modalidade a distância.

Na maioria das aulas, a professora/diretora utilizou os jogos dramáticos, fosse como aquecimento e ativador para preparar os alunos para a transmissão de um conteúdo novo, fosse para melhorar a compreensão ou a incorporação de temas. Ademais, o papel profissional estava sendo construído e desenvolvido, e os jogos foram um canal para o fortalecimento e a consolidação do psicólogo existente dentro de cada um.

Nesse percurso, são relatadas duas aulas ocorridas com alunos da graduação em Psicologia, no sexto período, na disciplina Avaliação Psicológica. Primeiramente, apresenta-se a aula cujo conteúdo remetia aos testes psicológicos (tipos, escolha dos instrumentos e cuidados na administração), na qual seria abordado o uso privativo dos testes psicológicos, com apoio em discussões no âmbito da comissão consultiva do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (Satepsi)¹, do CFP (2018). Para isso, utilizou-se o jogo *a favor ou contra*.

Momento 1

O jogo consistiu em dividir os alunos em dois grupos. Os estudantes do grupo 1 deveriam defender o uso privativo dos testes psicológicos (a favor do fechamento completo), e os do grupo 2, posicionar-se contra o fechamento completo, ou seja, a favor da abertura relativa dos testes psicológicos. Para tanto, teriam de fundamentar seus argumentos em teorias já estudadas (Primi, 2018; Rueda & Zanini, 2018). Ademais, a professora/diretora salientou que o texto a respeito das controvérsias acerca do uso dos testes psicológicos não fazia referência apenas à aplicação destes pelos psicólogos, indo além, ao enfatizar o quanto os psicólogos estão preparados para utilizá-los.

Com base na temática discutida no texto de Rueda e Zanini (2018), de que qualquer um com formação em Psicologia pode fazer uso desses instrumentos, os alunos abordaram a questão da formação profissional do psicólogo. Nesse sentido, argumentos ricos, poderosos e até engraçados surgiram. Em seguida, a professora/diretora inverteu os papéis: participantes do grupo 1 seriam *contra*, e os do grupo 2, *a favor* do uso privativo dos testes psicológicos pelos psicólogos.

Entre as justificativas apresentadas a favor da abertura relativa, destaca-se que é necessário entender que, ao fazer uso de um teste psicológico, o profissional está lidando com um ser humano. Dessa forma, não deve haver guerra de egos, porque quem tem a ganhar no fim é a pessoa que está sendo avaliada. Os alunos declararam que alguns testes com características especiais podem ser de uso compartilhado com outras áreas, como medicina, educação ou administração (ao falarem, os próprios alunos deram risada), conquanto a avaliação fosse multidisciplinar. Assim, o profissional não psicólogo deveria solicitar uma consultoria do profissional de psicologia para complementar sua avaliação, devendo ser feitos por este último o aval e a assinatura de laudo.

Por sua vez, os alunos que argumentaram a favor do fechamento completo se valeram das alegações do grupo 1. Eles evidenciaram que é por se tratar de um ser humano que este merece um trabalho digno, com um profissional que estudou para desempenhar a função. Em outras áreas, não há conhecimento nem formação adequada e falta entendimento acerca de outras abordagens na psicologia, a exemplo da psicologia do desenvolvimento ou da psicologia comportamental.

O grupo 1 (naquele momento a favor da abertura relativa) contragolpeou, defendendo que, de fato, ninguém tem conhecimento sobre todo o mundo, e exemplificou, questionando: “*Será que um psiquiatra que fez quatro anos de Psiquiatria*

¹ Tem como objetivos avaliar a qualidade técnico-científica de instrumentos psicológicos para uso profissional, com base na verificação objetiva de um conjunto de requisitos técnicos, e divulgar informações sobre os testes psicológicos à comunidade e às(aos) psicólogas(os) (CFP, 2018).

não adquiriu conhecimento suficiente a respeito da utilização de testes?”. Em contrapartida, o grupo 2 (a favor do fechamento completo) respondeu que a avaliação psicológica é muito mais que a aplicação de testes e que existe fundamentação teórica para o uso desses instrumentos e indagou: “Será que esse psiquiatra nos deixaria medicar se tivéssemos feito uma especialização ou uma residência de quatro anos?”.

Finalizando as discussões da primeira etapa, o grupo 1 assinalou que o conhecimento de um profissional, aliado à competência do psicólogo, aumenta a sua autoridade. Pode existir, portanto, uma abertura relativa, desde que haja participação de um psicólogo nesse processo. O grupo 2, por sua vez, rebateu, por meio de risadas, alegando: “Até parece que vão nos envolver nesse processo!”.

Momento 2

Na segunda etapa do jogo, inverteram-se os papéis, e o grupo 1, que havia se posicionado anteriormente a favor da abertura relativa, tornou-se contra ela, e o grupo 2, a favor. O grupo 1 demonstrou facilidade em defender a nova premissa, ao contrário do grupo 2, que no primeiro momento havia revelado fortes argumentos. O grupo 2 ponderou que cada profissional olha sua prática profissional conforme sua própria lente e exemplificou essa fala com a profissão de fonoaudiólogo. Este utiliza o teste Neupsilin, um instrumento de avaliação neuropsicológica breve (Salles et al., 2011), ancorado em seu próprio fazer, e não conta com o psicólogo nessa avaliação. O grupo 1, por sua vez, encerrou: “A gente não pode dar opinião a respeito da profissão desses profissionais, mas eles podem dar opinião na nossa profissão, meter o bedelho na avaliação psicológica, se isso é nosso?”.

No momento do compartilhar, os alunos comentaram como foi difícil defender algo com o qual não concordavam. Emergiu, então, a sensação de que os dois grupos eram um só, a favor da responsabilidade na utilização dos testes psicológicos e da defesa da profissão de psicólogo. Frases como esta se tornaram lemas: “Se eu não defender minha profissão, quem vai?”. Ao fim da aula, os estudantes não apenas assimilaram o conteúdo teórico, como também incorporaram o papel profissional de psicólogo.

Os textos abordados (Primi, 2018; Rueda & Zanini, 2018) fomentaram discussões relativas à restrição por competência e à restrição por categoria profissional (Brasil, 1962). A normativa abre precedente ao estabelecer que a “restrição aos psicólogos existe somente quando o instrumento for usado para uma das quatro finalidades (em psicodiagnóstico, Psicologia Clínica, orientação psicoeducacional, seleção e orientação profissional)” (Primi, 2018, p. 90). Portanto, a lei não restringe o instrumento em si, mas o uso dele para determinadas finalidades, desdobrando assim controvérsias e argumentos em torno da restrição por competência profissional.

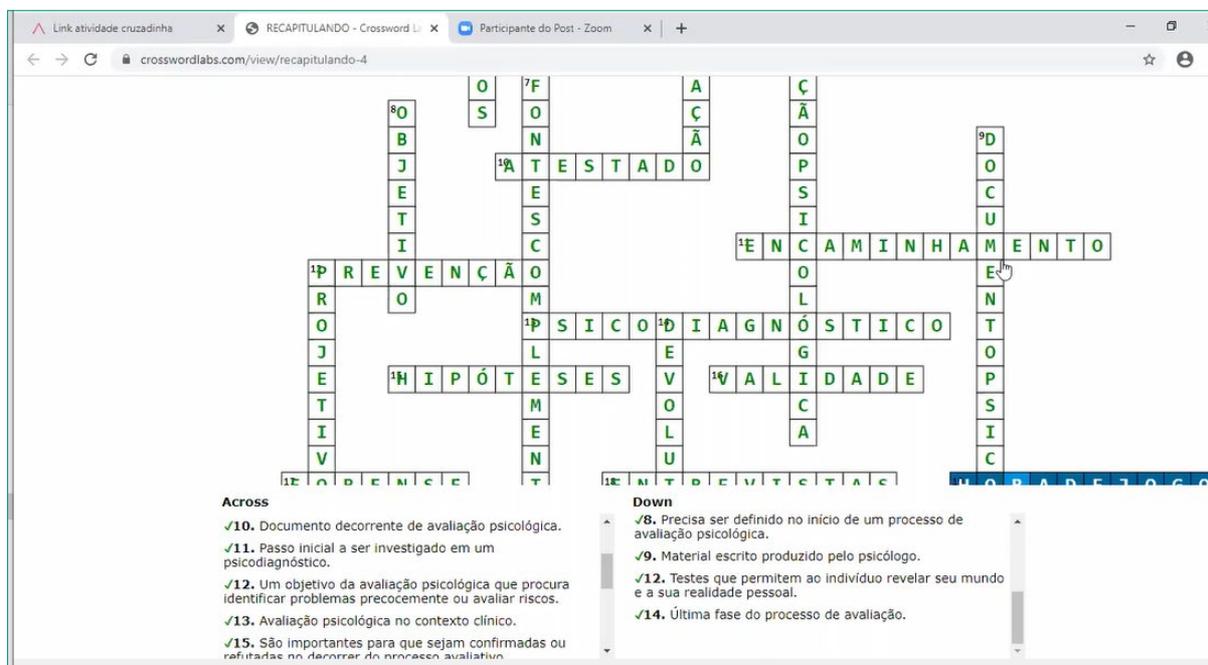
Uma aluna pontuou, referindo-se à leitura, que o Satepsi poderia realizar um nivelamento dos testes conforme a complexidade destes, exigindo diferentes tipos de formação, como ocorre em outros países. Isso provocou uma acalorada discussão, e diversos estudantes salientaram que conheciam psicólogos com número de registro no CFP que não apresentam condições de utilizar testes psicológicos, e isso era muito sério.

Desse modo, o jogo permitiu acesso não só a conhecimento, normas e questões éticas que permeiam o uso dos testes, mas também ao desenvolvimento da atuação profissional como psicólogo, à medida que os graduandos incorporaram papéis, experimentaram e elaboraram argumentos, o que gerou muita reflexão. Nesse viés, mais do que aprender a aplicar e corrigir testes psicológicos, o aluno precisa ser conduzido a dimensionar a importância do cuidado e sua responsabilidade com o outro em todo o processo de avaliação psicológica, um processo amplo, rico e valioso.

No palco virtual, mais jogo em cena

Na outra aula *online* a ser relatada, a docente efetuou uma revisão de conteúdo para realização de prova teórica, utilizando também os jogos dramáticos. A temática da aula anterior fora a mesma, e a professora solicitou como tarefa a releitura dos assuntos abordados. Ela explicou que os alunos jogariam palavras cruzadas em grupo, e o *link* do jogo estaria disponível na plataforma da instituição. A turma seria dividida em salas simultâneas, e eles teriam 20 minutos para a execução da atividade. A professora entraria nas salas para orientar e observar o envolvimento.

Ao retornar à sala principal, um aluno de cada grupo deveria apresentar a palavra cruzada de seu time. Os discentes envolveram-se com a atividade, acionaram uns aos outros na busca das soluções, lembraram aspectos estudados e perceberam aqueles que deveriam ser aprofundados para a realização da prova teórica. Muitos compartilharam suas percepções quanto à troca de aprendizado e à colaboração e sobre como foi divertido aprender por meio do fazer-ação. A atividade desenvolvida está ilustrada na Fig. 1.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 1. Jogo de palavras cruzadas: recapitulando.

Depreende-se, pois, que as palavras cruzadas presentes na Fig. 1 abordaram conteúdos que haviam sido trabalhados ao longo da disciplina, a exemplo dos parâmetros psicométricos e dos documentos dos testes psicológicos, tópicos essenciais ao processo de avaliação psicológica.

Após as apresentações e discussão, a professora explicou que os mesmos grupos seriam reenviados às salas simultâneas e deveriam pensar em uma apresentação criativa relacionada a alguma das temáticas abordadas. Os objetivos eram descontrair e, ao mesmo tempo, favorecer a integração dos assuntos estudados.

Entre as apresentações realizadas, ressaltaram-se:

- *Role-playing* de uma entrevista psicológica no processo de avaliação psicológica;
- criação de uma plenária em que era discutida a utilização de testes psicológicos;
- *Role-playing* de uma entrevista com um psicólogo no contexto forense;
- debate da diferença entre declaração e atestado psicológico.

A título de debate, os alunos tomaram como eixos o conteúdo teórico-prático e as discussões realizadas. Nesse sentido, demonstraram:

- O lugar e a importância da entrevista psicológica no processo de avaliação psicológica e todas as suas peculiaridades, como, por exemplo, o *rapport*;
- A utilização ética e responsável dos instrumentos psicológicos, remetendo-se ao trabalho desenvolvido pelo Satepsi;
- A entrevista com um psicólogo forense, em que os alunos, no papel de entrevistadores, questionavam como era realizada a avaliação psicológica nesse contexto específico;
- O debate de dois grupos em que um se personificou como declaração, e o outro, como atestado, relatando em primeira pessoa suas particularidades. Esse diálogo revelou as semelhanças, mas, sobretudo, as diferenças entre ambos.

Os alunos compartilharam a vivificação de conteúdo fundamentados na utilização dos jogos dramáticos como recurso didático-metodológico das aulas. O *role-playing*, associado às técnicas psicodramáticas usadas pela professora/diretora,

potencializou *insights* e a incorporação pelos alunos de assuntos tanto novos quanto aqueles já abordados. Percebeu-se também o envolvimento de grande parte dos alunos durante toda a atividade, o que facilitou a integração e a construção coletiva do conhecimento por meio da ação.

As aulas seguiram a metodologia psicodramática sob o viés pedagógico. Os jogos dramáticos ainda foram usados para trabalhar conteúdos como histórico da avaliação psicológica no Brasil e no exterior, aspectos éticos da avaliação psicológica e contextos da avaliação psicológica.

Na perspectiva de Romãa (1987, 1996, 2004), à medida que vivencia de modo lúdico e dramático os conteúdos abordados na disciplina, o aluno tem a possibilidade de transferir o conhecimento para sua prática, ampliando seu aprendizado e desenvolvendo seu papel profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez enxergar tudo escuro fez com que se acendesse a luz. Quem sabe tenha sido o gatilho para ousar rumo ao novo e ao desconhecido, rompendo com as conservas culturais e conduzindo à criação de outras formas de ser e estar no mundo? A teoria moreniana revela-se, portanto, como uma proposta criativa para lidar com e sustentar possibilidades em meio a processos de luto, amortecimento e agravamento social.

Aprender e ensinar transcendem a ideia de tempos e espaços. A pandemia não apenas lançou, mas laçou o professor no âmago espontâneo-criativo de sua profissão, obrigando-o a buscar formas de se reinventar, de se recriar, de ser um professor *online*. A tela era a conexão com os alunos e o modo pelo qual a realidade seria vivida. Em meio à conexão entre real e virtual, a escola transformou-se e atualizou as relações estabelecidas entre as comunidades discente e docente. Nesse viés, abordou-se a brecha entre a fantasia e a realidade, e não somente o jogo se insere nessa brecha, mas o próprio virtual se torna essa brecha. Tendo em vista que a virtualidade torna o campo possível dos encontros morenianos, não seria o virtual a atualização das forças do presente? Nesse cenário, o lúdico inerente aos jogos dramáticos emerge como possibilidade de reconfigurar e conectar os vínculos aluno-professor, aluno-aluno, aluno-escola e aluno-aprendizado em uma rede de conexões mediada pelas telas.

Por trabalhar em uma atmosfera lúdica que favorece um campo relaxado e estimula a espontaneidade e a criatividade do aluno, o psicodrama pedagógico como metodologia ativa de ensino transforma as relações em uma rede de conexões potencializada por jogos que promovem a abertura do aluno no mergulho no novo, projetando-se e abrindo-se para as vivências que emergem, alcançando maior expressividade.

Com efeito, o psicodramatista, ao lançar mão de recursos lúdicos como jogos dramáticos e seus desdobramentos, atua em um teatro participativo e de experimentação de papéis. Foi possível aos alunos fazerem uso de sua espontaneidade e criatividade, experimentar papéis e jogar. Em um clima de jogo, o lúdico conduziu o aluno a fixar o conhecimento e a incorporar e explorar o conteúdo de modo vivencial. Os jogos, portanto, facilitaram a integração grupal e a reflexão, além de envolverem no âmbito emocional o graduando no processo de conhecimento.

Entretanto, tendo em vista o cenário educacional brasileiro e o acesso às tecnologias, é preciso considerar algumas questões para que se possam tecer relações entre o real e o virtual no contexto brasileiro contemporâneo pandêmico. A necessidade de ruptura com conservas culturais se torna algo, talvez, mais do que um exercício da espontaneidade, mas da urgência, acima de tudo, de sobreviver. Faz-se necessário atentar para o desmonte das políticas educacionais, o aumento do desemprego e a realidade descomunal que diversos professores tiveram de enfrentar, muitos sem a possibilidade de manter tecnologias funcionais ou condições mínimas para transformar sua prática docente.

Imprescindível ainda salientar que todas as atividades docentes pautadas nos jogos dramáticos se mantiveram alinhadas com a finalidade da aula em questão. Isso porque todo jogo precisa estar conectado com o objetivo e o conteúdo da aula. Não é, pois, o jogo pelo jogo, a técnica pela técnica (Carvalho, 2019).

Outrossim, ao conectar o aprendizado ao ambiente virtual, os atores desse cenário – professores, alunos e instituição –, ainda que invisíveis do ponto de vista físico, fortaleciam-se em rede que atribuía sentido às ações desenvolvidas. Posto isto,

talvez não fosse muito importante naquele momento a distinção entre os espaços físico, real e virtual, porque estes eram criadores de possibilidades. Despontam novos tempos-espacos, que provocam diferentes sentidos e recriam relações.

Na tentativa de levar a criação ao cenário virtual de ensino, o próprio professor experienciava o novo. Assim, facetas suas, as quais muitas vezes se escondiam debaixo de suas amarras, revelaram-se. Seu papel não haveria de ser mais o mesmo. Estava em cena, reinventado. Tendo rompido com as conservas culturais, sua capacidade espontâneo-criativa conectou os nós da rede e fez-se presente, virtual e totalmente real.

CONFLITO DE INTERESSE

Nada a declarar.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os conjuntos de dados foram gerados ou analisados no presente estudo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a Universidade Presidente Tancredo de Almeida Neves Uniptan Afya pelas capacitações técnicas oferecidas que possibilitaram o desenvolvimento do trabalho no ambiente remoto e ainda, às inúmeras lives dirigidas por psicodramatistas à época da pandemia, que aqueceram e estimularam a espontaneidade/criatividade na prática docente.

REFERÊNCIAS

- Brasil (1962). Lei Federal nº 4.119, de 5 de setembro de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. *Diário Oficial da União, Seção 1*, 9253.
- Bustos, D. M. (1999). *Novas cenas para o psicodrama*. Ágora.
- Carvalho, M. D. S. (2017). *Atores em ação: o jogo no psicodrama e os jogos eletrônicos* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de São João del-Rei. Recuperado de <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/ppgpsi/Publicacoes/Dissertacoes/Maria%20Dulce%20Santiago%20de%20Carvalho.pdf>
- Carvalho, M. D. S. (2018). Do encontro consigo ao encontro com seu paciente: o psicodrama na formação médica. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 26(2), 72-83. Recuperado de: <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/90/87>
- Carvalho, M. D. S. (2019). *Em ação: o psicodrama no ensino de habilidades e atitudes médicas. Metodologias ativas: inovações educacionais no ensino superior*. Mercantil, Pontes.
- Carvalho, M. D. S. (2022). Comunicação de notícias difíceis na formação do estudante de Medicina: uma experiência utilizando o psicodrama. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 46(1), e044. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.1-20210361>
- Carvalho, M. D. S., & Almeida, R. C. P. (2021). Ócio cultural-digital: Família em Cena conectada em tempos-espacos de isolamento social/Covid-19. *Anais da 8ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social (Leiria, Portugal)*, 1, 250-259. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/3765>
- Cesarino, A. C. (1999). Brasil 70: psicodrama antes e depois. In W. C. Almeida (ed.). *Grupos: A proposta do psicodrama* (pp. 35-48). Ágora.



- Conselho Federal de Psicologia (CFP) (2018). Resolução nº 9, de 25 de abril de 2018. *Diário Oficial da União*. Recuperado de <https://satepsi.cfp.org.br/docs/ResolucaoCFP009-18.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia (CFP) (2020). *Nota orientativa sobre ensino da avaliação psicológica em modalidade remota no contexto da pandemia de Covid-19*. CFP. Recuperado de <https://site.cfp.org.br/nota-orientativa-sobre-ensino-da-avaliacao-psicologica-em-modalidade-remota-no-contexto-da-pandemia-de-covid-19/>
- Dubner, A., Souza, A. C., Bomm, A., Motta, J. C., Becker, L., Echenique, M., & Danielski, W. C. (2021). Aquecimento. In M. Echenique (ed.). *Psicodrama virtual: explorando a toca do coelho* (pp. 9-12). Amazon.
- Echenique, M. (2021). Recortes da pandemia. In M. Echenique (ed.). *Psicodrama virtual: explorando a toca do coelho* (pp. 49-69). Amazon.
- Kaufman, A. (1992). *Teatro pedagógico: bastidores da iniciação médica*. Ágora.
- Lévy, P. (1996). *O que é virtual* (P. Neves, Trad.). 34.
- Liberali, R., & Grosseman, S. (2015). Use of psychodrama in medicine in Brazil: a review of the literature. *Interface*, 19(54), 561-571. <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.0524>
- Marineau, R. F. (1992). *Jacob Lévy Moreno 1889-1974: pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo* (J. S. M. Werneck, Trad.). Ágora.
- Melo, M. F. A. Q., & Perfeito, J. P. (2013). Ludicidade e redes sociais: investigando o *City Ville*. *Ciências e Cognição*, 18(2), 115-128. Recuperado de <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/849>
- Monteiro, R. F. (1979). *Jogos dramáticos* (6a ed.). McGraw-Hill do Brasil.
- Monteiro, R. F. (2012). *O lúdico nos grupos: terapêuticos, pedagógicos e organizacionais*. Ágora.
- Moreno, J. D. (2016). *Impromptu man: J. L. Moreno e as origens do psicodrama, da cultura do encontro e das redes sociais*. Febrap.
- Moreno, J. L. (1975). *Psicodrama* (Á. Cabral, Trad.). Cultrix.
- Motta, J. C. (1995). Realidade-ilusão, verdade-mentira: onde é o palco do jogo? In J. C. Motta (ed.). *O jogo no psicodrama* (2a ed., pp. 133-143). Ágora.
- Motta, J. C. (2002). *Jogos: repetição ou criação? Abordagem psicodramática*. Ágora.
- Motta, J. C. (2021). Do medo à esperança de crescer. In M. Echenique (ed.). *Psicodrama virtual: explorando a toca do coelho* (pp. 13-33). Amazon.
- Neves, V. J., Mercanti, L. B., & Lima, M. T. (eds.). (2018). *Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior*. Pontes.
- Noseda, E., Naffah Neto, A., Chuburu, B. B., Bustos, D. M., Rimoli, D., Bustos, E. N., Espinosa, G. B., Flores, H. G., Ferreira, I. B., Amato, M. A., França, M. R. C., Bertusi, M. Sangiácomo, R. B., Filipini, R., Duclós, S. M., & Benedito, V. L. I. (2005). Psicodrama pedagógico. In D. M. Bustos, A. Naffah Neto, B. B. Chuburu, D. M. Bustos, D. Rimoli, E. N. Bustos, G. B. Espinosa, H. G. Flores, I. B. Ferreira, M. A. Amato, M. R. C., França, M. Bertusi, R. B. Sangiácomo, R. Filipini, S. M. Duclós & V. L. I. Benedito (eds.). *O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática* (3a ed., L. Neves & R. Rejtman, Trads., pp. 117-176). Ágora.
- Primi, R. (2018). Avaliação psicológica no século XXI: de onde viemos e para onde vamos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(n. esp.), 16-27. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000209814>
- Romaña, M. A. (1987). *Psicodrama pedagógico*. Papirus.
- Romaña, M. A. (1996). *Do psicodrama pedagógico à pedagogia do drama*. Papirus.
- Romaña, M. A. (2004). *Pedagogia do drama: 8 perguntas e 3 relatos*. Casa do Psicólogo.
- Rueda, F. J. M., & Zanini, D. S. (2018). O que muda com a Resolução CFP nº 09/2018? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(n. esp.), 16-27. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000208893>



Salles, J. F., Fonseca, R. P., Rodrigues, C. C., Mello, C. B., Barbosa, T., & Miranda, M. C. (2011). Desenvolvimento do instrumento de avaliação neuropsicológica breve infantil Neupsilin-INF. *Psico-USF*, 16(3), 297-305. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712011000300006>

Soliani, M. L. C. (1998). Realização simbólica e realidade suplementar. In R. F. Monteiro (ed.). *Técnicas fundamentais do psicodrama* (2a ed., pp. 56-68). Ágora.

Stoll, J., Müller, J. A., & Trachsel, M. (2020). Ethical issues in online psychotherapy: a narrative review. *Frontiers in Psychiatry: Psychological Therapies*, 10, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2019.00993>

Yozo, R. Y. (1996). *100 jogos para grupos: uma abordagem gestáltica para empresas, escolas e clínicas*. Ágora.

Yozo, R. Y. (2022). *Jogos para grupos online: jogos de apresentação, aquecimento e sensibilização* (v. 1). Edição do autor.