

A espontaneidade como fator E-ssencial no processo ensino-aprendizagem

Marieli Mezari Vitali^{1,2*} 

RESUMO

A presente pesquisa objetiva aprofundar a articulação do Fator E para o processo de ensino-aprendizagem, guiando-se a partir da seguinte questão norteadora: “Qual o papel da espontaneidade no processo de ensino aprendizagem?” Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa exploratória em formato de estudo de caso, considerando três contextos educacionais da autora: ensino, pesquisa e extensão. As experiências utilizadas no trabalho advêm da formação de psicólogos(as) e psicodramatistas e foram apresentadas por meio de análise temática. A espontaneidade na educação é essencial para evitar a repetição de conservas cristalizadas no papel psi e para a abertura da transformação social. O fator E amplia a conexão dos envolvidos com o aqui e agora, e com o reconhecimento dos papéis desempenhados.

PALAVRAS-CHAVE: Psicodrama; Espontaneidade; Educação.

Spontaneity as an E-ssential factor in the teaching-learning process

ABSTRACT

The present research aims to deepen the articulation of Factor E for the teaching-learning process, guided by the following guiding question: “What is the role of spontaneity in the teaching-learning process?” To this end, a qualitative exploratory research in the form of a case study was conducted, considering three educational contexts of the author: teaching, research, and extension. The experiences used in the study stem from the training of psychologists and psychodramatists and were presented through thematic analysis. Spontaneity in education is essential to avoid repetition of crystallized cultural conserve in the psychological role and to open to social transformation. Factor E enhances the connection of those involved with the here and now, and with the recognition of the roles played.

KEYWORDS: Psychodrama; Spontaneity; Education.

La espontaneidad como factor E-sencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo profundizar en la articulación del Factor E para el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la pregunta orientadora: “¿Cuál es el papel de la espontaneidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje?” Se realizó un estudio de caso, considerando tres contextos educativos de la autora: enseñanza, investigación y extensión. Las experiencias utilizadas en el trabajo provienen de la formación de psicólogos(as) y psicodramatistas y fueron presentadas mediante análisis temático. La espontaneidad en la educación es esencial para evitar la repetición de conservas cristalizadas en el papel psi y para la abertura de la transformación social. El factor E amplía la conexión de los involucrados con el aquí y ahora, y con el reconocimiento de los roles desempeñados.

PALABRAS CLAVE: Psicodrama; Espontaneidad; Educación.

1. Universidade Federal de Santa Catarina  – Florianópolis (SC), Brasil.

2. Sapienza University of Rome  – Roma (IT).

*Autora correspondente: marielimezari@gmail.com

Recebido: 28 Mar 2024 | Aceito: 10 Ago 2024

Editor de seção: Kim Boscolo 

INTRODUÇÃO

“(...) mais importante do que a ciência é o que ela produz, uma resposta evoca uma centena de perguntas.”

(Moreno, 2014, p.9)

Um currículo de formação em Psicologia, na graduação ou na formação em Psicodrama, possui os pilares ensino-pesquisa-extensão. O tripé ensino-pesquisa-extensão no contexto educacional brasileiro visa assegurar uma formação acadêmica abrangente e integrada, promovendo uma educação que não apenas transmite conhecimento, mas também o gera e aplica em prol da sociedade (Moita & Andrade, 2009). Esses pilares são uma importante base para a formação profissional integral, desenvolvendo diferentes habilidades do papel psi. Sendo assim, o presente artigo relata algumas experiências minhas no papel de professora, orientadora e supervisora, tendo como base minha formação psicodramática.

Meus papéis, a partir do meu ponto de vista, são os contra papéis dos(as) estudantes, orientandos(as) e supervisionando(as); portanto, a postura que assumo influencia na relação estabelecida e no processo de ensino-aprendizagem. No Psicodrama, entendemos que a interação entre os indivíduos é mediada pelos diferentes papéis que desempenham. Na teoria de Moreno, o conceito de papel transcende o simples ato de representar um personagem ou uma defesa; ele é uma conduta assumida em relação a um contra papel. Os papéis são elementos tangíveis do Ego, fundamentais para sua operação e para a reflexão sobre o *self*. O Ego surge da dinâmica entre papel e contra papel, agindo como o coordenador desses papéis (Moreno, 2008; Bustos, 2006).

Como abordado, todo papel envolve um contra papel complementar, como professor(a)-estudante, em que essa complementaridade pode ser simétrica ou assimétrica. A partir disso, Bustos (2006) desenvolve a teoria dos *clusters*, que descreve a formação de agrupamentos de papéis com dinâmicas semelhantes. De forma sintetizada, considera-se a existência de três *clusters*, que correspondem respectivamente à papéis passivos, ativos e interativos. Os papéis desempenhados são uma fusão de aspectos individuais e sociais e variam conforme o contexto, a menos que se cristalizem. Assim, o Eu desenvolve a habilidade de selecionar os papéis mais adequados para cada situação e/ou interação: a espontaneidade.

Dentro do contexto acadêmico, para mim, enquanto psicodramatista, o conceito da espontaneidade tem um lugar central no ensino, na pesquisa e na extensão. A espontaneidade é um conceito central da teoria psicodramática, desempenha um papel crucial na orientação do Eu em relações sociais e na promoção da criatividade (Moreno, 2008). Moreno afirma que a espontaneidade atua como catalisadora da criatividade, considerando que o universo é criatividade infinita, posicionando a espontaneidade como um elemento catalisador psíquico e a criatividade como sua substância intrínseca que possibilita a ação.

A importância da espontaneidade também se manifesta na relação entre corpo e espaço, sujeito e mundo material e social. Em termos práticos, ela influencia as respostas do indivíduo no momento presente, incentivando adaptações inovadoras a situações novas ou já conhecidas. No entanto, ela não é um recurso estático e sim dinâmico, e requer “nutrição” por meio das relações e experiências vivenciadas. A espontaneidade integra corpo, percepção e ação, ativando memórias e promovendo o reconhecimento consciente da situação (Nafah-Neto, 1997). Moreno (2008) enfatiza que a espontaneidade implica em uma relação contínua entre o sujeito e o mundo, sendo essencial manter uma conexão com o aqui e agora para a manifestação autêntica dessa ação espontânea.

Claro que há conservas em sala de aula, na pesquisa e na supervisão, como há espaço para criatividade e espontaneidade. Entendo que as conservas culturais não são somente cristalizadas, mas nativas ao processo de ensino aprendizagem. O conceito de conserva cultural no psicodrama considera que atos espontâneos e criativos geram conservas, que representam a energia espontânea transformada em algo “armazenável”, sem que se constitua uma reserva de “espontaneidade”. Merengué (2009, p. 106) compartilhou em seu artigo a definição para conservas culturais a partir das obras de Moreno: “é memória de um momento criativo”. Aquilo que um dia foi um ato espontâneo, quando passa a ser reutilizado, se tornam as conservas culturais que, quando cristalizadas, impedem o agir espontâneo. Portanto, não se trata de se fixar em conservas cristalizadas, mas, a partir delas, possibilitar o fluir da espontaneidade criadora para produzir e se reinventar, e isso acontece no vínculo e no aqui agora.

Pensando nesses diferentes contextos que abordo aqui, em sala de aula temos as importantes contribuições da pedagogia psicodramática que vem para superar a didática baseada em transmissão dos conhecimentos acumulados (podemos chamá-los de conservas). A pedagogia psicodramática propõe uma didática participativa a partir das teorias do Psicodrama (Romaña, 2020). Em sala de aula, a dramatização tem se apresentado como um potencializador do processo de ensino-aprendizagem ao desenvolver a espontaneidade e criatividade (Almeida, 2019). Na supervisão, o *roleplaying* é um já conhecido recurso psicodramático para o desenvolvimento do papel profissional (Kaufman, 2021). Na orientação, a pedagogia psicodramática também já se mostrou eficiente para identificação do tema de pesquisa, conforme desenvolve a espontaneidade dos(as) orientandos(as) (Cardoso & Bond, 2019) e o vínculo entre orientador(a) e orientando(a), o que se mostrou determinante para a finalização do processo de pesquisa (Gulassa et al., 2013).

Dentro da minha vivência no campo da Educação, enquanto pesquisadora e orientadora, percebo que a espontaneidade é um fator muitas vezes esquecido no processo de construção de uma pesquisa. Dentro do Psicodrama, pouco se tem escrito sobre a orientação de trabalhos científicos a partir do referencial teórico psicodramático. Nas publicações citadas relacionadas ao campo da educação, a espontaneidade não é a protagonista.

Diante disso, pretendo me aprofundar na articulação do Fator E para o processo de ensino-aprendizagem, pensando no tripé ensino-pesquisa-extensão. Sendo assim, a presente pesquisa se guia pela seguinte questão norteadora: “Qual o papel da espontaneidade no processo de ensino aprendizagem?”

MÉTODO

Ao começar o esboço dessa pesquisa, em nenhum momento tive dúvidas sobre ser uma pesquisa qualitativa, pois gostaria de espaço para discutir e aprofundar experiências do meu percurso profissional. A pesquisa qualitativa possibilita uma reflexão sobre a, temática uma, oportunidade para que o pesquisador seja um coparticipante da produção da pesquisa, sem implicar uma suposta “neutralidade” da ciência – afinal, este formato de pesquisa considera que o conhecimento se constrói na relação (Brito, 2006). Depois de algumas buscas iniciais para fundamentar este estudo, entendi que ele se trata de uma pesquisa exploratória (Gil, 2017) por proporcionar novos elementos no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem e o conceito da espontaneidade. Após essa classificação, me perguntei qual seria a técnica que seguiria para responder ao objetivo que propus.

O estudo de caso se caracteriza por detalhar profundamente um ou poucos casos, dentro de seu contexto real e sobre um fenômeno complexo (como é o Fator E) (Gil, 2017). Considero que a pesquisa busca explorar a espontaneidade em seu contexto real: minha vivência em diferentes papéis. Portanto, entendo que se encaixa no quesito de estudo de caso conforme os objetivos caracterizados pelo autor. Além disso, um estudo de caso propõe profundidade na análise relacional entre contexto e conceitos. A pesquisa também não se propõe a proporcionar generalizações, mas a buscar uma visão geral do problema estudado (Gil, 2017).

Ao definir que me debruçaria neste artigo utilizando o estudo de caso como método, coube-me algumas reflexões: quais seriam as experiências que se encaixam com a proposta? Quais critérios de escolha posso usar para a seleção? Escolho as vivências que considero de sucesso ou escolho também as que foram difíceis? Não limitei as experiências na graduação ou na pós-graduação, e acabei optando por selecionar as mais marcantes para mim no papel de professora, orientadora e supervisora, entendendo que essas experiências me proporcionaram ação e reflexão em cada um desses papéis. Todos os trechos escolhidos foram capturas de momentos que serviram para reflexão a partir do conceito de espontaneidade e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do papel psi.

Sendo assim, optei por selecionar as seguintes vivências:

Ensino

A primeira aula de uma disciplina ministrada por mim no segundo semestre de 2023, em uma turma de 7ª fase do curso de graduação em Psicologia, com 47 estudantes. Uma turma diversa, com estudantes de diferentes gêneros, faixa-etárias

e com estudantes de diferentes localidades, apesar da disciplina ter sido presencial e realizada no Sul no Brasil. A escolha ocorreu diante de uma vivência sociodramática realizada no primeiro encontro da disciplina, com objetivo de mapear as conservas e necessidades da turma diante da disciplina de “Introdução aos estudos de Gênero e Psicologia”.

Pesquisa

Neste contexto optei por recortes de diversas experiências com diferentes orientandos(as). Minha tomada do papel de orientadora, como qualquer outro novo papel, iniciou no *role-taking*¹, atuando conforme minhas orientadoras o fizeram comigo. Conforme fui desempenhando este papel, o *role-playing* me permitiu adaptar as funções da orientação conforme minhas características e as necessidades dos estudantes que passaram por mim em sua construção de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou monografia da formação em Psicodrama. Confesso que não sei se posso dizer que passei para o *role-creating*, talvez sim, e talvez este artigo seja uma conserva desse processo criativo. Portanto, apresentarei alguns relatos e reflexões de orientações que proporcionaram a construção do meu papel como orientadora e o desenvolvimento da espontaneidade dos(as) orientandos(as).

Extensão

Entendo que em muitos currículos, extensão é a prática supervisionada fora da carga horária da instituição, um projeto extracurricular. No entanto, neste trabalho, utilizei experiências de estudantes de graduação em estágios obrigatórios do curso de formação em Psicologia, na área clínica e social, assim como supervisões em grupo e individuais de psicólogos(as) em formação em Psicodrama. Neste caso, o critério de escolha foi na dinâmica relacional e de estabelecimento de vínculos nesse contexto, no qual identifiquei que os estudantes e psicodramatistas em formação seguiam mais espontaneamente na atuação dos seus respectivos papéis.

Nada será exposto dos estudantes, orientandos(as) e supervisionando(as). Considerando o cuidado em preservar as pessoas envolvidas, juntamente com o contrato pedagógico das instituições e por se tratar de um estudo de caso a partir dos meus papéis, o trabalho não passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), apesar de respeitar os preceitos éticos de pesquisas com seres humanos, no quesito de sigilo.

As vivências, ao serem escolhidas foram concebidas como “cenas”, compondo cada tema abordado no trabalho: ensino, pesquisa e extensão. Portanto, posso situar que se trata de uma análise temática das experiências, pois organiza e descreve um conjunto de dados, capturando importantes informações que respondam ao problema de pesquisa, sem buscar a padronização dos dados (Braun & Clarke, 2006). Posteriormente, os temas foram discutidos a partir da teoria psicodramática, refletindo sobre a ação vivenciada nos papéis de professora, orientadora, supervisora e, acima de todos esses papéis, psicodramatista.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Professor(a) - Ensino

Em sala de aula, conhecemos a realidade do ensino superior privado brasileiro, sua constante mercantilização e a lacuna de Psicodrama na grade curricular de cursos de graduação em Psicologia em inúmeras instituições. Nesse contexto, cabe a nós, professoras(es) e psicólogas(os) psicodramatistas, nos reinventar. A partir da minha experiência lecionando em uma instituição de ensino superior, no curso de graduação Bacharelado em Psicologia, em disciplinas que não envolvem Psicodrama ou teorias psicoterápicas, utilizei o Psicodrama como metodologia de ensino.

¹ Na teoria Moreniana, o papel é um aspecto base, pois é através dos papéis que desempenhamos que ocorrem as interações. Cada papel é uma fusão de elementos privados e coletivos, e passa pelas seguintes etapas: o *roletaking*, momento de tomada de um papel em que o assumimos conforme as referências que possuímos; o *roleplaying*, momento em passamos a jogar no papel, ou seja, atuamos nele com mais liberdade e ultrapassamos as conservas; e o *rolecreating*, momento em sentimos ainda mais liberdade para atuar espontaneamente no papel e criar (Moreno, 2008).

A disciplina que será aqui apresentada é intitulada “Estudos de Gênero em Psicologia”, que tem como objetivo ampliar a capacidade de construir e realizar intervenções em diferentes contextos de atuação da psicologia a partir de um olhar crítico e que considere as especificidades de gênero. Trata-se de uma disciplina de dois créditos, composta por dez aulas com três horas de duração cada. Ela é iniciada na metade do semestre, após a turma finalizar a disciplina de Psicologia dos Desastres, também ministrada por mim. Dessa forma, a disciplina de “Estudos de Gênero” inicia com boa parte da turma que já estava com a professora, mas com novos(as) estudantes e a ausência de alguns outros que participavam da outra disciplina. O que implica a reestruturação de um novo grupo e a necessidade de reconhecimento.

O grupo é um organismo vivo que exige do coordenador flexibilidade, considerando movimentos individuais e coletivos, momentos de extroversão e introspecção, e os conteúdos individuais e relacionais desse contexto, respeitando as etapas e momentos do grupo (Vitali & Castro, 2020). Sendo assim, como professora conduzindo um grupo, são necessários flexibilidade e espontaneidade para que o encontro flua. Ramalho (2023) contextualiza que a fonte da espontaneidade é ela mesma. No entanto, para que flua, é preciso de um estado de aquecimento, que ocorre na relação. A espontaneidade de uma pessoa, na relação e contexto, facilita a liberação da espontaneidade de outrem. Portanto, a espontaneidade é mais facilmente catalisada nas relações.

Cada aula foi pensada na articulação entre conteúdos programáticos da disciplina e ferramentas ou conceitos psicodramáticos para conduzir o processo de ensino e aprendizagem das(os) futuras(os) psicólogas(os). No entanto, neste artigo, será abordado somente o primeiro encontro, considerando o espaço disponível em um artigo científico. Destaco a importância dos estudos de gênero devido às valiosas contribuições das pesquisadoras na promoção de uma ciência que não seja neutra, e que leve em conta os aspectos sociais. Além disso, é crucial reconhecer que questões de gênero e suas interseccionalidades influenciam nossa atuação profissional. Como psicólogos(as), não devemos reforçar a normatividade ou ignorar as relações de opressão e violência presentes na experiência humana (Nogueira, 2017).

A partir disso, no primeiro encontro foi realizado um sociodrama com objetivo de realizar um primeiro contato das(os) estudantes com o tema, mapear suas reservas sobre o assunto e seus interesses. Essa foi uma forma de mobilizá-los para a temática da disciplina, despertar o interesse e a participação em sala de aula, e (re)avaliar o plano de ensino elaborado anteriormente pela professora quanto às necessidades e lacunas da turma. As aulas foram pensadas a partir das etapas de um encontro que se baseia na socionomia²: aquecimento, dramatização, compartilhamento e processamento.

O aquecimento envolve a preparação para o encontro, a partir de iniciadores mentais, corporais, imaginários ou outros recursos para aquecer o grupo em direção ao tema protagônico. Esta etapa subdivide-se em específico e inespecífico. A dramatização corresponde ao momento em que se vivencia o tema protagônico, a ser trabalhado conforme o contexto e objetivo. No compartilhamento, os membros do grupo expressam reflexões e sentimentos que vivenciaram durante o encontro (Nery, 2010). O processamento é muito utilizado em grupos didáticos, a fim de compartilhar aspectos técnicos e da dinâmica dos membros (Bustos, 2005). Em uma turma na qual não há disciplina específica de Psicodrama, o processamento é uma oportunidade para que psicólogos(as) em formação conheçam e vivenciem a teoria do Psicodrama.

Nesta primeira aula, iniciamos com um aquecimento inespecífico que possibilitasse o “se reconhecer” na formação desse novo grupo e disciplina. A partir da caminhada, do contato com o corpo, os(as) estudantes foram se conectando eles mesmos e com o momento presente, tão importante para a espontaneidade. Como apresentei anteriormente, não há um reservatório ou estoque de Fator E, a espontaneidade atua no aqui e agora, catalisada conforme a situação (Moreno, 2008). Portanto, o Jogo do Andar, proposto por Yozo (1996), possibilita esse tipo aos participantes.

Conforme caminhavam, passando pelo momento de conexão com eles mesmos, fui direcionando-os a pensar sobre alguns pontos específicos relacionados ao tema da disciplina, dessa forma, adentrando no aquecimento específico. Enquanto professora-diretora, fui verbalizando alguns questionamentos sobre os temas apresentados no final deste parágrafo, e a cada um deles, paravam em duplas para conversar sobre o que os estudantes pensavam, sempre frisando que era um momento para mapear o que já sabiam e que não haveria nenhum julgamento, considerando a delicadeza do tema. Os 3 pontos discutidos: 1) O que

² A teoria elaborada e desenvolvida por Jacob Levy Moreno é denominada Socionomia e se divide em três principais eixos: Sociodinâmica, Sociometria e Sociatria. A Sociodinâmica investiga os processos grupais; a Sociometria busca quantificar os vínculos afetivos entre os membros de um grupo; e a Sociatria concentra-se na intervenção nos grupos, utilizando métodos de ação para identificar, desenvolver e transformar as relações; estes métodos incluem psicodrama e sociodrama, este último com ênfase nas dinâmicas relacionais do coletivo (Nery, 2010).

é gênero; 2) O que é identidade de gênero; e 3) O que é orientação sexual. A cada troca entre as duplas, eu os reaquecia com novos questionamentos para refletirem sobre seus conhecimentos prévios sobre o tema.

Após, passei a adentrar nas conservas culturais que traziam consigo a temática, mas direcionando para o objetivo da aula: identificar a base que os(as) estudantes possuíam sobre gênero, se possuíam um conhecimento básico ou aprofundado, para direcionar o ponto de partida da disciplina e (re)pensar o plano de ensino que criei para a turma. Dessa forma, os conduzi a pensar sobre dois pontos: 1) O que eu sei sobre gênero, e 2) O que eu gostaria de saber/aprofundar sobre gênero. Após a reflexão enquanto caminhavam, pedi para que parassem aleatoriamente e se juntassem em grupos de 4 ou 5 pessoas, com quem fossem mais próximas, para compartilhar o que pensaram.

Enquanto os grupos compartilhavam, distribuí sobre uma grande mesa que ficava na sala materiais de arte, como lápis, canetas, lápis de cor, canetas coloridas, giz de cera, tinta, pincéis, papéis coloridos e diferentes revistas, juntamente com tesouras e cola para recorte e colagem. Após um tempo de discussão, distribuí cartolinas para os grupos, os orientando que elaborassem dois cartazes para cada grupo: um para o que conhecem sobre gênero e outro com o que gostariam de saber/aprofundar sobre o tema durante a disciplina. Deixei que ficassem livres para escolher os materiais e criar em conjunto nos subgrupos. Portanto, para a dramatização, foram utilizados recursos concretos (artísticos) para uma produção sobre o tema. “A arte não é simplesmente um aquecimento para a ação”, ela pode ser a dramatização do encontro. A arte potencializa a mobilização do grupo e facilita o compartilhamento verbal, pois possibilita o processamento da experiência durante a sua criação (Peterson, 2008, p. 104).

Após a elaboração dos produtos artísticos, cada grupo apresentou para a turma seus conhecimentos prévios e dúvidas. Esse momento evidenciou o pouco contato que grande parte da turma tinha com a temática, e proporcionou a reformulação do plano de ensino para receber conceitos mais introdutórios e conteúdos de interesse específicos da turma. Por fim, realizamos um compartilhamento de suas experiências ao pensar sobre o tema e quais as expectativas para a disciplina. A aprendizagem no psicodrama evita a repetição de conteúdos teóricos e proporciona um ensino via ação, “com raízes na vida real” (Ramalho, 2023). Por isso, o esforço realizado em sala de aula foi sempre associar o tema com suas conservas, experiências e conhecimentos prévios.

Me aprofundei em descrever a primeira aula, pois a considero de extrema importância para o processo ensino-aprendizagem, já que ocorrem momentos de compartilhamento dos estudantes sobre suas necessidades referentes a algum tema, mas também mapear possíveis conservas culturais, por exemplo, um tema sensível como gênero. Pensando a partir do Psicodrama, Ramalho (2023) contextualiza que as conservas culturais correspondem a costumes, hábitos, objetos, aspectos culturais... Portanto, há conservas em torno de diferentes temas. Gênero é um dos importantes temas da nossa sociedade e que carrega muitos estereótipos e conservas (geralmente cristalizadas). E como sabemos, quando as conservas culturais se cristalizam, se tornam um obstáculo para a espontaneidade. No entanto, elas não podem ser desconsideradas, como Ramalho (2023, p. 25) pontua, elas devem ser “o ponto de partida e não o ponto de estagnação da criatividade”.

Novamente pensando na importância do primeiro momento de quebra de conservas culturais cristalizadas para a abertura ao tema, os demais encontros da disciplina também consideravam essa dinâmica. A disciplina finalizou com um encontro para compartilhamento sobre o semestre e os avanços, mudanças, reflexões e impactos que a disciplina teve nos(as) estudantes (e também na professora); com comentários positivos e emocionantes sobre as mudanças no olhar sobre o mundo e as relações.

Orientadora - Pesquisa

Eu considero que uma pesquisa se inicia nos primeiros esboços e reflexões sobre aquilo que quero entender melhor, que me desperta interesse, insegurança, curiosidade, ou seja qual for o estímulo inicial que me direcione ao querer pesquisar. No entanto, em algumas situações, para algumas pessoas, a produção de uma pesquisa é uma atividade obrigatória para finalização do curso de graduação, formação ou especialização. No segundo caso, muitas vezes os(as) orientandos(as) chegam até nós, orientadores, angustiados, ansiosos e preocupados com o processo pesquisa e construção do temido Trabalho de

Conclusão de Curso. Alguns, pela minha prática, geralmente aqueles(as) que já tem alguma experiência prévia com pesquisa ou uma grande abertura ao novo, chegam animados e curiosos.

Após um longo período orientando estudantes de graduação sem experiência com pesquisa, que precisam de encontros frequentes, orientações e correções detalhadas, desenvolvi uma espécie de “passo a passo” de orientação. Esse passo a passo foi uma maneira de orientá-los a como escrever uma introdução, sobre todos os pontos necessários para a seção de método, como realizar uma análise de conteúdo categorial, como descrever resultados e relacioná-los a teoria, uma conserva cultural que nasceu de um ato espontâneo. No entanto, não me dei conta de como cristalizei no papel de orientadora até orientar uma estudante que possuía experiência anterior com pesquisa e pouco precisava de mim nessa posição de “guiar e explicar em detalhes” cada etapa da pesquisa. Inicialmente estranhei “não ser necessária”, até compreender o quão importante foi esse momento: sair da conserva que se cristalizou e novamente agir espontaneamente.

Considerando a teoria de papéis já apresentada, apesar de atuar no papel de orientadora, na relação oposta ao papel de orientando(a), cada relação é única e, conforme esse estudante chega a mim, seguirá um ritmo de trabalho. Afinal, todo papel possui o seu contra papel, complementar e associado ao contexto relacional. Ao desempenhar os papéis sociais de orientadora e orientando(a) há elementos individuais cada um deles e cada relação possui dinâmicas únicas. Portanto, papel e vínculo se associam, mas não são o mesmo, uma vez que papel é o campo individual da interação e o vínculo envolve ambos envolvidos na interação (Bustos, 2006).

Dessa forma, no papel de orientadora, mas considerando cada orientando(a), os(as) encontro com maior ou menor frequência por videochamadas. Esse processo de orientação depende de alguns fatores, como:

- conhecimento prévio em pesquisa científica, pois faz com que o(a) estudante busque mais autonomia no processo de escrita;
- estudantes que relatam procrastinação por vezes solicitam orientações em um curto espaço de tempo, pois tendem a deixar a escrita somente para dias antes do encontro marcado;
- necessidade de debate e diálogo para continuidade da escrita, principalmente em momentos de indecisão frente ao caminho que devem seguir na pesquisa;
- estudantes com dificuldade no processo de pesquisar, ler e escrever, e que buscam um acompanhamento “mais próximo”;
- momentos chave da escrita acadêmica, pois costumo realizar orientações em videochamada a cada seção a ser escrita, independente do(a) estudante ter experiência ou não com pesquisa acadêmica, para dialogar sobre os pontos necessários naquele tópico do trabalho.

Cabe destacar que, apesar de buscar o agir espontâneo na orientação, há algumas conservas que mantenho comigo. Como Merengué (2009) pontua, nem toda conserva é prejudicial. No entanto, na escolha de temas de pesquisa, eu sempre oriento que seja uma escolha espontânea para que a pessoa possa escolher um tema no qual tenha interesse, um assunto que lhes deixe com “brilho nos olhos”, pois sabemos que o processo de construção de uma pesquisa, de uma monografia, não é fácil ou rápido. Isso porque o processo de pesquisar (e digo isso como uma pesquisadora que adora o que faz) é algo que exige muito de nós, incluindo leituras, escrita e análise.

Pesquisar exige tempo, um tempo que pode até nos privar de estar em outros espaços e relações. Sendo assim, a escolha do tema envolve um ato espontâneo. Como Zerka lindamente nos compartilhou: “O importante para nós é ter essa infusão diária de espontaneidade e criatividade para tornar a vida renovada e agradável de viver” (Moreno, Blomkvist, & Rützel, 2001, p. 36). Portanto, ao nos dedicarmos à uma pesquisa, que esta seja algo cujas as descobertas nos renovem.

Em um de meus encontros com uma orientanda, ela me relatou seu incômodo por não estar conseguindo escrever sua monografia, enquanto o tempo passava e se aproximava do prazo final para defesa. Na conversa, conseguimos mapear que aquele tema não lhe despertava interesse, mas que estava em um momento muito interessada em outro tema. Em um rompante de espontaneidade, decidimos mudar a temática da pesquisa, mesmo com o curto prazo. No entanto, a pesquisa passou a fluir e sua escrita avançou rapidamente, a partir do momento que leu e escreveu sobre um tema que fazia seus “olhos brilharem”.

A estranheza com o processo científico ou a novidade da pesquisa pode nos impulsionar ou restringir, considerando como a novidade pode nos causar algum nível de ansiedade que embota nosso fator E. No Psicodrama, a consciência de si e a diferenciação dos demais possibilita o reconhecimento de quem somos (Reconhecimento do EU) (Moreno, Blomkvist,

& Rützel, 2001). Portanto, para vivenciar a espontaneidade no processo de pesquisa, é necessária haver uma conexão com quem somos e com o aqui e agora. Só assim, conseguimos definir qual é esse tema que nos é caro.

A escrita espontânea é importante para a pesquisa e para os(as) pesquisadores, mas para ser caracterizada como uma escrita científica, há determinados aspectos que devem ser considerados. De forma geral, Gil (2017) assinala que os elementos essenciais para uma pesquisa são: problema de pesquisa, objetivos e definição de metodologia, o que abre espaço para a liberdade de exercer a criatividade na escrita. Para construir uma pesquisa é preciso entender os aspectos importantes do conhecimento científico; uma pesquisa é como uma história, precisa haver conexão entre os tópicos (seções). Para mim, uma formação científica formal de mestrado e doutorado me forneceu uma base rígida sobre pesquisa e suas etapas. Esse caminho me possibilitou uma importante base (conserva) para que hoje, eu possa escrever uma pesquisa fluida dentro do Psicodrama: pesquisas com o fator E.

Eu compreendo que essas conservas que advêm de minha educação científica mais “tradicional” são importantes e que algumas precisam ser mantidas, como os tópicos essenciais em uma pesquisa já citados, entendendo que há outras formas de utilizar essas conservas respeitando a espontaneidade da escrita de cada autor(a). Alguns escreverão de forma mais acadêmica, outros mais poética, alguns de forma mais simplificada e outros de forma complexa. Essas diferenças devem ser respeitadas, considerando o processo de uma construção de escrita acadêmica, mas respeitando o indivíduo espontâneo e criador, considerando que a definição de espontaneidade indica uma conexão contínua entre o sujeito e o mundo, pois isso é essencial para uma manifestação autêntica da ação espontânea (Moreno, 2008).

Supervisora – Extensão

Enquanto supervisora, tive a honra de atuar nesse papel na graduação em Psicologia e na formação em Psicodrama, na área clínica e social. Receber o que os estudantes trazem sobre sua prática é um momento de escuta para o supervisor, pois é quando expressam suas dúvidas, reflexões e possíveis caminhos que pensaram para o caso. A supervisão é um momento de reflexão e um indicativo do caminho a seguir. Principalmente na graduação, a resposta do(a) estudante quanto ao caminho que pretende seguir na atuação psi não necessariamente será espontânea todas as vezes.

Destaco novamente que as conservas não são ruins, pois elas podem fornecer uma boa base para que os profissionais que estão se desenvolvendo se sintam seguros em aplicar uma técnica específica e em possuir um roteiro do que fazer em um encontro de grupo ou em uma sessão individual. Ou seja, podemos dizer que estão no papel de *role-taking*. Alguns se desenvolverão mais ou menos rápido no papel, pois não se trata de uma competição e não há tempo certo para que esse processo ocorra. Porém, é evidente que, quanto mais espontâneo os(as) estudantes conseguem ser, mais avançam para o *role-playing*, precisando de sessões menos estruturadas para poder realizar a prática supervisionada e de menos indicações da supervisora.

Entendo que cabe a nós, enquanto supervisores, estimular que o estudante pense em possibilidades para a prática e saia da posição de escuta e da resposta conservada sobre o que pretendem levar para um grupo ou atendimento individual diante de suas possíveis cenas temidas sobre a prática. Como citado anteriormente, na literatura já é entendido que o *role-playing*, enquanto modalidade de encontro, é eficaz para o processo de formação profissional, pois possibilita o estímulo à espontaneidade (Kaufman, 2021). Portanto, amplio a reflexão neste artigo a partir da minha experiência em articular teoria e prática em um clima de relações simétricas.

Identifico que a postura adotada enquanto supervisora, em um clima horizontal, em supervisão individual ou grupal, possibilita o debate sobre os casos e pensar em respostas espontâneas do(a) supervisionado(a). Dessa forma, amplia-se os olhares sobre o caso e retira-se o protagonismo apenas do(a) supervisor(a), sendo uma forma bem-sucedida de supervisionar e estimular a reflexão sobre os casos entre os(as) estudantes e psicólogos(as). Considerando que papéis de cluster 3, simétricos, envolvem uma dinâmica interativa (Bustos, 2006), eu considero que no papel de supervisora há uma postura que influencia uma aprendizagem ativa.

Entendo que a espontaneidade não advém apenas da dramatização, e pensar isso seria reduzir o Psicodrama. A teoria psicodramática é vasta, é o nome pelo qual é conhecida, mas trata-se de um dos métodos de trabalho, dentro da Socionomia (Nery, 2010). Sendo assim, parto do pressuposto de que “se nas pessoas adoecem e se curam nas relações”, como nos traz

Bustos (2005), a espontaneidade também é catalisada da relação entre supervisora e supervisionados(as). Destaco que, quando pontuo sobre a dramatização, não é uma forma de desconsiderá-la ou remover sua relevância quanto ao trabalho supervisivo, mas indicar que ela não é o único caminho a ser seguido.

Hannes & Fürst (2013) realizaram um estudo em que identificaram a eficiência da dramatização e da reflexão verbal em supervisões. Embora sugiram que as dramatizações sejam mais eficazes para a aprendizagem, os autores contextualizam que, independente da modalidade predominante, a supervisão diminui o sofrimento do profissional ou estudante sobre sua prática. Portanto, sem desconsiderar a validade da dramatização e outras técnicas de ação para este contexto, reforço que, uma supervisão que possibilite a reflexão conjunta dos casos também auxilia o desenvolver da espontaneidade no papel profissional, e amplia a capacidade de reflexão sobre a articulação entre teoria e técnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, me guiei através da questão norteadora: “Qual o papel da espontaneidade no processo de ensino aprendizagem de psicólogos(as)?” Como psicodramatista, me orientei pelo que Moreno (2014) contextualiza: o psicodrama possibilita o ato criador através do fluir da espontaneidade. Assim como em outros contextos, a espontaneidade na educação é essencial para evitar a repetição de conservas.

Quando não há espontaneidade, os papéis se tornam estereotipados, como Zerka Moreno contextualiza (Moreno, Blomkvist, & Rützel, 2001). Sendo assim, em sala de aula, em orientação de pesquisa ou em supervisão, quando possibilitamos ao nosso papel e ao contra papel a catalização da espontaneidade e abertura ao ato criador, possibilitamos a transformação da realidade social, pois as pessoas naquele contexto foram afetadas por aquele ato criador.

Identifiquei a conexão da espontaneidade nas diferentes esferas que descrevi neste trabalho. No ensino, precisamos trabalhar a partir de conservas e possíveis conservas cristalizadas, abrir espaço para espontaneidade e possibilitar a abertura para o processo de aprendizagem de temas que muitas vezes são controversos ou cercados de polêmicas, como no caso apresentado.

No campo da produção de conhecimento científico é importante possibilitar que o estudante se coloque na pesquisa, dado que o agir espontâneo advém do reconhecimento do EU: se reconhecer enquanto psi em formação, reconhecer seus temas de interesse, bem como seu tempo para se dedicar ao trabalho e suas dificuldades com o processo científico. A partir desse reconhecimento, o(a) estudante deve usar a espontaneidade como forma de se conectar com o aqui e agora, com a pesquisa e a vida (profissional e pessoal).

Na extensão, atuar possibilitando a catalização da espontaneidade a partir de um vínculo aberto e receptivo, que escuta suas ideias e propostas, mas que também os direcione se necessário e que auxilie a lapidar os olhares dos estudantes e suas perspectivas de atuação. Entendo, portanto, que vínculos simétricos possibilitam a aprendizagem ativa.

Este artigo se trata das reflexões de uma jovem psicoterapeuta, psicodramatista, professora, orientadora e supervisora. Digo isso para contextualizar que aqui são apresentadas reflexões iniciais de uma mente pensante e incomodada e que tem buscado o agir espontâneo nos diferentes papéis em que atua. Não visio em momento algum esgotar as possibilidades do pensar sobre a espontaneidade nesse contexto, e sim o oposto, espero que seja cada vez mais ampliado, discutido e publicado para que assim possa ser lido e dialogado, pois, a pesquisa sem diálogo se cristaliza de forma a não proporcionar mudanças. Por fim, viva a ciência! E amplo: viva a ciência espontânea!

CONFLITO DE INTERESSE

Não se aplica.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.



FINANCIAMENTO

Não se aplica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que fizeram parte do meu processo de formação psicodramática e científica (pois esses caminhos andaram separados por algum tempo). Agradeço aos estudantes, orientandos(as) e supervisionados(as) que confiaram no meu trabalho e me possibilitaram me desenvolver nesses papéis. É por vocês que este artigo foi escrito.

REFERÊNCIAS

- Almeida, V. O. (2019). O uso da dramatização na avaliação do processo de ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 27(2), 231–235. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/13>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77–101. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2006-06991-002>
- Brito, V. (2006). Um convite à pesquisa: epistemologia qualitativa e psicodrama. In A. M. Monteiro, D. Merengué, & V. Brito. *Pesquisa Qualitativa e Psicodrama* (pp. 13–56). São Paulo: Ágora.
- Bustos, D. M. (2005). *O psicodrama: Aplicações da técnica psicodramática*. São Paulo: Ágora.
- Bustos, D. M. (2006). *Perigo... Amor à Vista! Drama e Psicodrama de Casais*. São Paulo: Aleph.
- Cardoso, A. S., & Bond, E. (2019). O ensino da pedagogia psicodramática como método para novas aprendizagens. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 26(1), 140–146. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/59>
- Gil, A. (2017). *Como elaborar projetos de pesquisa* (6a. ed.). São Paulo: Atlas.
- Gulassa, D., Zylberstajn, C., G. Massoni, C., & Nonoya, D. (2013). Considerações sobre o processo de orientação de monografia em Psicodrama. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(1), 81–94. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/318>
- Hannes, K., & Fürst, J. (2013). Psicodrama na supervisão de alunos em formação: impacto na aplicação de intervenções verbais e dramatização na aprendizagem. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 117–132. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/340>
- Kaufman, A. (2021). Role-playing. In R. F. Monteiro (Org.). *Técnicas fundamentais do Psicodrama*. São Paulo: Agora.
- Merengué, D. (2009). Corpos tatuados, relações voláteis: sentidos contemporâneos para o conceito de conserva cultural. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(1), 105–114. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/86>
- Moita, F. M. G. S. C., & Andrade, F. C. B. (2009). Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação*, 14(41), 269–393. Recuperado de <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a06.pdf>
- Moreno, J. L. (2008). *Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama*. São Paulo: Daimon.
- Moreno, Z. T., Blomkvist, L. D., & Rützel, T. (2001). *A realidade suplementar e a arte de curar*. São Paulo: Ágora.
- Nafah-Neto, A. (1997). *Psicodrama: descolonizando o imaginário*. São Paulo: Plexus.
- Nery, M. P. (2010). *Grupos e Intervenção em Conflitos*. São Paulo: Ágora.
- Nogueira, C. (2017). *Interseccionalidade e Psicologia feminista*. Salvador, Bahia: Editora Devires.
- Peterson, J. (2008). Sinergia entre arteterapia e psicodrama: interligando os mundos externo e interno. In J. Gershoni. *Psicodrama no século 21: aplicações clínicas e educacionais* (pp. 97–117). São Paulo: Ágora.

Ramalho, C. M. R. (2023). *Psicodrama e dinâmica de grupo* (2a. ed.). Aracaju: Criação Editora.

Romaña, M. A. (2020). Sociedade de controle e pedagogia psicodramática. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(1), 59–70. Recuperado de <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/217>

Vitali, M. M. & Castro, A. (2020). Processos grupais: a sistematização de um roteiro para intervenção em grupos. *Psicologia & Saberes*, 9(17), 217–227. Recuperado de <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/1332>

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