



FACES – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde
Curso de Psicologia

A IMPORTÂNCIA DO PSICODRAMA COM CRIANÇAS NA (RE)CONSTRUÇÃO DE PAPÉIS SOCIAIS

Sílvia de Andrade Sant'Ana

Brasília - DF
Dezembro de 2009

Sílvia de Andrade Sant'Ana

**A IMPORTÂNCIA DO PSICODRAMA COM
CRIANÇAS NA (RE)CONSTRUÇÃO DE PAPÉIS
SOCIAIS**

Monografia apresentada ao
Centro Universitário de Brasília
como requisito básico para a
obtenção do grau de Psicólogo da
Faculdade de Ciências da
Educação e Saúde.

Professora orientadora: Maria do
Carmo de Lima Meira.

Brasília – DF, Dezembro de 2009



Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES
Curso de Psicologia

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

Prof. Msc. Maria do Carmo de Lima Meira
Orientadora

Prof. Msc. Maria Cristina Loyola
Examinadora

Prof. Msc. Leida Maria de Oliveira Mota
Examinadora

A Menção Final obtida foi:

Brasília, dezembro de 2009

Dedico aos meus amados pais, à minha irmã, ao meu esposo e a todos que sonharam comigo, acreditaram em mim e me apoiaram durante esses 5 anos. Também à Sofia, minha primeira sobrinha que virá coroar este momento de conquistas e alegria.

“Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente. Amém”
(Romanos 11:36).

AGRADECIMENTOS

À Deus que me abençoou com o dom de cuidar das pessoas, o dom de ser psicóloga, cuidou de todo o trajeto e hoje proporciona a realização de um dos meus grandes sonhos. “Tudo o que tenho, tudo o que sou e o que vier a ser vem de Ti Senhor”.

Aos meus pais pelo exemplo que são na minha vida. Me ensinaram a depender de Deus a cada dia, sempre acreditaram em mim, investiram, me apoiaram, oraram por mim, torceram, trabalharam duro e deram tudo de si pra que eu pudesse viver este momento. Ao meu pai por todas as vezes que teve que tirar o pijama pra me pegar depois da aula, à minha mãe que sempre me esperava com um lanchinho ou uma comidinha gostosa e por tantas outras coisas ambos fizeram e fazem por mim. Eu poderia escrever inúmeras páginas e mesmo assim não conseguiria expressar minha gratidão e meu amor por vocês! Sem vocês eu não conseguiria! Amo vocês!!!

Ao meu esposo pelo companheirismo, paciência, amor, cuidado, investimento e por viver este sonho comigo. Por todas as vezes em que foi dormir bem tarde esperando que eu terminasse meus trabalhos, por ter acordado muito cedo tantas vezes para me levar para a aula ou para o estágio, por todos os conselhos, por todas as palavras de incentivo, por acreditar em mim sempre, por suportar meus choros e meus nervos à flor da pele a cada fim de semestre...enfim... impossível descrever tantas demonstrações de amor, tanto companheirismo. Que bom viver esta última “prova de fogo” ao seu lado! Obrigada por não me deixar desistir nunca. Amo muito você! Obrigada sempre!

À minha irmã que viveu o início dessa caminhada junto comigo e mesmo de longe me ajudou em inúmeros momentos. Obrigada por compreender meu momento de dedicação que não permitiu que eu estivesse aí mais vezes. E obrigada pelo grande presente que você vai me dar no final de tudo isso: a minha primeira sobrinha, Sofia.

À minha “fofó” Ecila que não está mais aqui, mas certamente orou e torceu por mim todos os dias. A sua força e a sua fé me inspiram sempre! Saudades!

À minha querida professora e orientadora Maria do Carmo: obrigada pelo seu carinho que não tem fim, pelo seu jeitinho sereno e sincero que me acolhia e me acalmava tanto nos estágios quanto na monografia. Obrigada pela paciência com meus altos níveis de ansiedade, por comemorar cada progresso comigo. Contigo aprendi muito mais que teoria, muito mais que regras sobre fazer Psicologia: aprendi a ter um olhar diferenciado sobre as pessoas e sobre meus pacientes. Aprendi a tirar meus olhos para ver o outro com os olhos dele, como diria o próprio Moreno. Aprendi a ser facilitadora e não detentora de um poder. Aprendi a esquecer os sintomas, as classificações de manuais para me dedicar ao sujeito. Você conseguiu! Agora eu sou mais uma apaixonada por Moreno e pelo Psicodrama!

À tia Cilinha que com tanto carinho e cuidado corrigiu toda a parte gramatical da minha monografia.

À tia Priscila e ao tio Luiz, meus “dindinhos” que também fazem parte dessa história! Obrigada por serem instrumentos de Deus na minha vida (e da minha família), dispostos a ajudar quando precisamos. Jamais vou esquecer!

Agradeço ao “Dinho”, meu irmão mais velho do coração, que sempre se faz presente.

Aos meus sogros por todo apoio, pelos almoços nos dias corridos e pela disposição constante de ajudar.

À minha cunhada e amiga Fê, que também viveu tudo isso junto comigo. Obrigada pela força, pelo companheirismo, por me atualizar a respeito de tudo, quando eu não podia participar dos eventos (risos), por me sustentar em oração, pelas caronas, e tantas outras coisas. Obrigada por ser mais que cunhada sempre!

À minha amiga e irmã do coração Anastácia que começou o curso comigo, foi companheira de muitos momentos na faculdade e foi embora, mas não me abandonou. Obrigada amiga pela força na monografia via MSN. Você sempre acreditou em mim! Queria que você estivesse aqui comigo. Saudades!

À Débora: melhor presente de Deus pra mim no fim do curso! Que bom compartilhar momentos importantes da minha vida com você e que diferença fez ter a sua presença, o seu incentivo e todo apoio principalmente durante a monografia. A faculdade se tornou bem mais divertida na sua companhia!

À Maíra, minha primeira amiga da faculdade, com sua grande paciência e talento para aguentar meu estresse “monográfico”. Obrigada por tantas risadas e tantos momentos divertidos nesses 5 anos. Agora vou ficar na torcida por você!

À Giovanna (Gio) que me acompanhou e sempre me deu muita força nesse processo difícil que é escrever uma monografia. Obrigada por estar perto mesmo quando eu precisava estar longe. Obrigada pelas palavras de carinho, pelas gargalhadas, pelas orações... enfim... por tudo! E mais: sem as suas músicas no meu pensamento eu não teria terminado! Você é bênção, flor!

Muitas outras pessoas fizeram parte da minha vida neste processo. Registro um grande agradecimento a todos os meus colegas de turma e de estágio, com quem aprendi muito, aos professores maravilhosos que tive nesta caminhada, aos meus amigos da igreja, meus demais familiares e a todos que, de alguma forma, fizeram parte desses longos 5 anos.

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo 1: História da Infância.....	13
Capítulo 2: O Psicodrama: histórico e conceitos.....	21
2.1 História do Psicodrama.....	21
2.2 Teoria Psicodramática.....	24
2.2.1 Influências.....	24
2.2.2 Conceitos.....	25
2.2.3 Terapia Psicodramática.....	30
2.2.4 Técnicas.....	32
Capítulo 3: O Psicodrama com crianças.....	34
3.1 O atendimento de crianças.....	34
3.2 O Psicodrama com crianças e a (re)construção de papéis sociais.....	41
Considerações finais.....	44
Referências bibliográficas.....	47

RESUMO

O trabalho a seguir procura investigar, por meio de pesquisa bibliográfica sistemática, a importância e aplicabilidade da abordagem psicodramática com crianças, focalizando o desenvolvimento de papéis no espaço psicodramático com o objetivo de (re)construir papéis sociais. O primeiro capítulo deste trabalho resgata, a partir da visão de autores variados, a infância em diferentes momentos históricos e civilizações além de apontar mudanças ocorridas neste conceito, mostrando o espaço social atribuído à infância ao longo do tempo e os papéis desempenhados pelas crianças nestes contextos. Em seguida, o segundo capítulo trata da teoria psicodramática: breves relatos biográficos de Jacob Levy Moreno – pai do psicodrama – a gênese da teoria, influências, o desenvolvimento, a aplicação e as principais técnicas utilizadas. O terceiro capítulo se direciona para o psicodrama com crianças. São apresentadas as modalidades de atendimento, a utilização e importância dos brinquedos e brincadeiras de faz de conta, além de comentar a importância da família no processo e da postura do terapeuta enquanto facilitador do desenvolvimento da espontaneidade e da (re)construção de papéis sociais. Nas considerações finais, são feitas relações entre os capítulos apresentados e a prática durante o estágio supervisionado no CENFOR.

Palavras-chave: Psicodrama, psicodrama com crianças, papéis sociais.

Ao longo da história humana a experiência de infância vem sendo criada e recriada. Às crianças são atribuídas diferentes posições sociais dentro de diferentes períodos e culturas.

Observa-se que na atualidade as crianças têm ocupado, cada vez mais, um espaço diferenciado e muitas ciências tem se desenvolvido em torno delas. De igual modo, observa-se que a psicologia também tem investido na criança, não só como objeto de estudos, mas como público-alvo de atendimento, com efeito tanto preventivo quanto “curativo”.

O Psicodrama voltado para o público infantil responde a estas demandas, embora ainda esteja em desenvolvimento. Jacob Levy Moreno, criador do Psicodrama, partiu da infância para construir seu sistema teórico, mas não atuou diretamente com crianças enquanto terapeuta.

A espontaneidade é um componente inato do ser humano, segundo Moreno. O estabelecimento de conservas culturais dificulta o viver espontâneo. O Psicodrama busca resgatar esta espontaneidade para o viver saudável do sujeito através da ação dramática. O Psicodrama com crianças cria a ação por meio do brincar infantil. Nas transições entre o imaginário e a realidade, a criança faz suas ressignificações, constrói e reconstrói seus papéis sociais. A ação dramática, portanto, “possibilita à criança desembaraçar-se dos personagens internos e assumir plenamente seu papel, possibilitando o insight. (...) Através da ação dramática, o indivíduo torna-se inteiro, completando alguma etapa de seu processo de identidade” (Costa e Vanin, 2005, p. 178).

O presente trabalho procura investigar a importância e aplicabilidade da abordagem psicodramática com o público infantil. Não se trata apenas da utilização de técnicas psicodramáticas e sim de todo o processo terapêutico baseado na visão moreniana. O sistema teórico do Psicodrama não é hermeticamente fechado e o próprio Moreno acreditava na possibilidade de uma co-criação teórica, absorvendo de igual forma a contribuição de outras pessoas, por isso, utilizou-se também neste trabalho da visão de outros autores que têm voltado

suas atenções para a psicoterapia infantil, especificamente. A escolha do tema aqui apresentado justifica-se pelo interesse pessoal de focalizar o atendimento de crianças dentro da perspectiva psicodramática e pelas experiências vivenciadas durante o período de estágio supervisionado no CENFOR. Ademais, houve a percepção de que a terapia psicodramática para crianças é muito rica, muito ampla, dinâmica, oferece movimento, liberdade e autonomia tanto ao “pequeno” sujeito quanto ao terapeuta, portanto, são inúmeras as contribuições desta abordagem.

O objetivo deste trabalho é estudar a (re)construção de papéis sociais, apresentada na literatura e na prática, a partir da utilização do Psicodrama com crianças. O levantamento bibliográfico tem o intuito de abordar tanto a teoria psicodramática quanto as formas de atendimento, as ferramentas usadas no setting terapêutico e sua importância, com ênfase sobre os brinquedos e os jogos dramáticos.

O primeiro capítulo deste trabalho resgata a idéia de infância em diferentes momentos históricos e civilizações, a partir da visão de autores distintos. O objetivo é localizar a infância na história e demonstrar as mudanças ocorridas tanto no conceito quanto nas práticas ligadas à infância. É possível observar os papéis sociais designados às crianças em diferentes culturas e épocas.

Em seguida, o capítulo dois aborda o desenvolvimento da teoria psicodramática de Jacob Levy Moreno. Inicialmente o capítulo trata da história pessoal de Moreno concomitante ao desenvolvimento de sua teoria visto que este está fortemente ligado àquela. Em seguida, são apresentadas influências filosóficas que compõem a teoria, seus conceitos e técnicas.

O terceiro e último capítulo focaliza o atendimento de crianças a partir da visão psicodramática. Discute-se principalmente as formas de aplicação do Psicodrama com crianças, a postura do terapeuta e a importância do Psicodrama, em especial, do jogo de papéis, na

(re)construção de papéis sociais, ou rematrização. Apresentam-se relações entre a literatura e a prática realizada no estágio supervisionado no CENFOR.

Nas considerações finais são feitas correlações entre os capítulos apresentados, as vivências durante o estágio no CENFOR e uma conclusão a respeito das possibilidades da ação psicodramática como liberadora de espontaneidade e, portanto, (re)construtora de papéis.

1

HISTÓRIA DA INFÂNCIA

Não é possível estabelecer um conceito único e universal a respeito de infância, pois, segundo Stearns (2006), ela pode ser vivida de forma variada a depender da época e da sociedade. Houve tempos, por exemplo, em que a infância representava apenas uma fase de total dependência dos adultos, em outros, pureza e inocência. Pode-se inferir então que o conceito de infância é dinâmico e vai se moldando através dos tempos.

As crianças têm assumido um lugar diferenciado ao longo da história, especialmente no final do século XX e início do século XXI. Em virtude disto, a infância tem sido tema de constante investigação em diversas ciências tais como a sociologia, psicologia, história e pedagogia. Observa-se que há um esforço de vários autores em fazer um resgate histórico do desenvolvimento da idéia ou, como diria Ariès (1981), do sentimento de infância em diferentes culturas e contextos históricos.

O historiador francês Philippe Ariès é considerado o pioneiro na tentativa de analisar a infância ao longo da história. A partir de um estudo iconográfico Ariès faz um resgate histórico, focando-se entre os séculos XII e XVII, da construção da concepção de infância. Conforme o autor citado, até o século XIII existiam adultos em miniatura e não crianças da maneira que entendemos hoje (Ariès, 1981). Esta afirmação é ratificada pelo historiador medievalista Schultz, (citado em Heywood, 2004). Segundo Schultz, desde a Antiguidade até o século XVIII as crianças, no Ocidente, não tinham um lugar na sociedade, e por serem vistas como totalmente dependentes dos adultos eram consideradas adultos imperfeitos, incompletos: “a criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto” (Heywood, 2004, p. 10).

Ariès destaca ainda que antes de surgir o sentimento de infância as crianças estavam expostas a tudo o que fazia parte do mundo adulto. Elas participavam de todos os tipos de eventos e conversas, tudo era permitido em sua presença, até mesmo o sexo. Os índices de mortalidade e infanticídio eram altos nessa mesma época e as crianças que sobreviviam começavam a trabalhar por volta dos sete anos. No século XVII a Igreja, promovia um movimento de catequização ou cristianização do modo de viver, e o poder público começa a interferir contra o infanticídio e delegam o cuidado dos bebês às mulheres. No século XIV surge a imagem da criança anjo ou criança mística e isto, aliado às mudanças sociais, políticas e econômicas gera transformações nas relações familiares, especificamente entre pais e filhos. É neste momento que Ariès localiza a aparição do “sentimento de infância” e a partir deste sentimento outras grandes modificações ocorreram como, por exemplo, melhorias nas condições de higiene e saúde das crianças, o sentimento de apego, a preocupação em separá-las dos adultos para educá-las e discipliná-las.

A obra de Ariès é de suma importância no estudo da história da infância e a partir de sua obra vários outros autores se dedicaram à infância enquanto campo de estudos. Uns seguindo a mesma lógica concebida por Ariès da ausência de infância na Idade Média, outros, apresentando a infância em outras épocas, a partir de novas perspectivas.

Em seu livro intitulado *A Infância* (2006), o historiador Peter Stearns localiza a infância na história mundial desde as sociedades “caçadoras – coletoras” até a atualidade, considerando também as sociedades orientais como Índia e China.

O autor supracitado utiliza-se de “resquícios materiais somados à observação de sociedades caçadoras-coletoras que sobreviveram nos tempos modernos” (Stearns, 2006, p. 21) para estudar a infância nesta época, pois, segundo ele, é neste contexto que se esboçam as primeiras idéias e práticas voltadas para a infância. Stearns aponta que as famílias das sociedades

caçadoras-coletoras raramente tinham mais que quatro crianças e o método contraceptivo mais utilizado eram as lactações prolongadas que alteravam a química corporal da mulher dificultando uma nova concepção. Ademais, a expectativa de vida era curta em função de doenças como a malária e isto também limitava o número de filhos por família. Ter muitos filhos gerava dificuldades já que as famílias precisavam se locomover para buscar comida e muitas vezes o suprimento alimentar num determinado local poderia não ser suficiente para todos. Consta também nos relatos de Stearns que as crianças tinham a função de ajudar as mulheres na coleta de sementes, nozes entre outros alimentos e os garotos só participavam da caça no início da adolescência. Finalmente, o autor destaca que “embora o trabalho fosse vital, não era ilimitado” (Stearns, 2006, p. 24) isto é, havia tempo para que os adultos brincassem com as crianças, pois, em média, trabalhavam poucas horas por dia.

A agricultura surge em substituição à caça e à coleta instituindo um novo sistema econômico. A mudança mais clara que o sistema agrícola proporcionou para a infância foi a utilidade das crianças no trabalho: “as crianças podiam e deveriam ajudar sistematicamente e não mais apenas ocasionalmente na produção de alimentos”(Stearns, 2006, p.26). Deste modo, o número de crianças por família aumentou. É interessante a pontuação feita pelo autor de que “as sociedades agrícolas podem não ter sempre tratado bem as crianças, porém estavam centradas na criança em um grau difícil de se imaginar”. Segundo ele, as crianças eram criadas por todo o povoado e não só pelos pais e, além disso, “códigos legais como os da Mesopotâmia, mencionavam obrigações para com as crianças” (Stearns, 2006, p. 27).

Vale aqui mencionar alguns pontos relevantes trazidos por Stearns sobre a infância nas civilizações chinesa e indiana. O autor refere-se à China como a “primeira civilização clássica a adquirir um formato razoavelmente claro (...) um pouco antes de 1000 a.c.” (Stearns, 2006, p. 41). O confucionismo era o sistema filosófico que baseava as regras estabelecidas nas famílias.

Ressalta-se que a saúde das crianças era vista com grande preocupação pelos chineses (por isto muitos manuais pediátricos foram produzidos), pois a manutenção da família e de sua descendência era essencial na cultura confuciana.

A filosofia confuciana dava grande importância à hierarquia e à ordem por isso havia grande ênfase na lei com relação aos direitos dos pais e ao dever de obediência. Por consequência, as leis de proteção direta às crianças eram menos elaboradas.

O confucionismo também tornou mais complexa a definição de infância. A primeira infância era claramente identificada e se encontrava livre de disciplina severa. Cerimônias marcavam o final da infância: aos 15 anos, as meninas podiam começar a usar grampos, e aos 20 anos os rapazes recebiam chapéus. No entanto poderosas famílias ampliadas e a alta valorização da lealdade para com os pais podiam retardar a maioridade completa por um período indeterminado (Stearns, 2006, pg. 43).

Já na Índia clássica há uma grande diferença no que diz respeito à infância visto que a religião hindu tem grande influência e importância nesta cultura. Em síntese, o autor coloca que o hinduísmo possui muitos rituais envolvendo crianças e estes têm o objetivo de “marcar os estágios de seu avanço espiritual, assim como evitar doenças e maus espíritos (...). Os primeiros rituais as credenciavam como indivíduos aceitos perante a religião, com individualidades inatas, participantes na ordem divina, embora não totalmente maduros” (Stearns, 2006 p. 53). Destaca-se ainda que nas famílias mais abastadas, em especial, as crianças ganhavam brinquedos dos adultos (como piões e bolas de gude), tinham a fantasia estimulada e eram poupadas de demasiado contato com o mundo dos adultos. Aqui percebe-se uma diferença com o relato de Ariès (1981),

citado anteriormente, em que as crianças na Idade Média participavam ativamente da realidade dos adultos.

Postman (2005) considera que no mundo ocidental, em especial na Europa, o surgimento do conceito de infância está diretamente ligado à invenção da prensa tipográfica, pois esta possibilitou “o leitor isolado e seu olho pessoal (...). O individualismo se tornou uma condição psicológica normal e aceitável” trazendo a idéia de “identidade pessoal” (Postman, 2005, p. 42) que certamente foi aplicada às crianças. Evidências disto são a publicação de livros de pediatria, de boas maneiras e a noção de que, para se tornar um adulto, a criança deveria aprender a ler. Esta idéia modificou a escolarização européia e “transformou a infância numa necessidade” (Postman, 2005, p. 50).

Após os séculos XVI e XVII houve uma diferenciação cada vez maior entre a infância e a idade adulta e “finalmente, passou-se a aceitar que a criança não compartilhava a linguagem, o aprendizado, os gostos, os apetites, a vida social de um adulto” (Postman, 2005, p. 65). Assim, a infância foi ganhando um espaço cada vez maior e seu auge se deu entre 1850 e 1950 período em que simultaneamente “se moldou o estereótipo de família moderna” (Postman, 2005, p. 81).

Concomitantemente às transformações na Europa, principalmente na evolução da idéia de infância ocorre, em 1500 a descoberta do Brasil pelos portugueses e a partir de então pode-se falar em infância também no território recém-descoberto. Muitas crianças européias vieram nas embarcações marítimas fossem como trabalhadoras ou como filhos da nobreza que vinham povoar as novas terras. Já viviam aqui os filhos dos nativos (índios). Cerca de 50 anos depois os padres jesuítas desembarcam no Brasil com a missão de catequizar as crianças indígenas para assim, alcançar os adultos. Os jesuítas ensinariam as crianças a ler e a orar.

Com o advento e expansão da industrialização a infância viveu grandes transformações durante os séculos XIX e XX. O processo de industrialização, principalmente na Inglaterra,

impulsionou o crescimento de grandes cidades e a necessidade de mão-de-obra era cada vez maior. Assim, as crianças vindas de famílias pobres eram submetidas ao trabalho excessivo nas fábricas como mão-de-obra barata enquanto os filhos das classes média e alta frequentavam escolas e mantinham viva a idéia de infância. Houve uma movimentação na Europa a fim de difundir uma visão mais humanitária da infância principalmente porque o senso de responsabilidade governamental pelo bem estar das crianças progrediu. Além disso, os representantes do Iluminismo como Locke, Rousseau e outros favoreceram e divulgaram a idéia de infância na Europa (Postman, 2005).

A industrialização chega mais tardiamente ao Brasil, mas também tem como consequência a exploração do trabalho infantil nas fábricas, especialmente dos filhos de imigrantes que chegavam à recém-industrializada São Paulo (Moura, 2007 pg. 263).

Mais adiante, a escolarização das crianças vai ganhando mais espaço, tornando-se obrigatória em muitos países da Europa Ocidental e nos Estados Unidos. A forma de tratamento das crianças no que diz respeito a métodos disciplinares sofre modificações e aumenta “o grau de interesse – e preocupação – na criança como consumidora” (Stearns, 2006 pg. 143). Já no século XX as mães começam ingressar no mercado de trabalho. Os cuidados com as crianças tornaram-se incumbência das creches que se proliferaram pela Europa Ocidental e Estados Unidos (Stearns, 2006)

A marca do final do século XX e dos dias atuais, no Brasil e no mundo, é a crescente globalização que traz em seu bojo um grande e incessante desenvolvimento tecnológico. A televisão e a Internet são ferramentas de informação que estão ao alcance de grande parte das crianças do mundo. Segundo Salles (2005):

A identidade da criança e do adolescente é construída hoje numa cultura caracterizada pela existência de uma indústria da informação, de bens culturais, de lazer e de consumo onde a ênfase está no presente, na velocidade, no cotidiano, no aqui e no agora, e na busca do prazer imediato. (Salles, 2005, pg. 35)

No início do século XX houve uma grande difusão de novas idéias quanto à disciplina infantil. Dos Estados Unidos para todo o mundo difunde-se a visão de que “as crianças eram psicologicamente vulneráveis (...) e precisavam ser tratadas com cuidado” (Stearns, 2006 pg. 160) assim, os padrões de disciplina infantil deveriam ser reconsiderados afim de evitar prejuízos à auto-estima dessas crianças e problemas futuros. Simultaneamente ocorre o crescimento da Psicologia enquanto ciência e profissão. Muitos pais passaram a ser aconselhados por profissionais da área e os “manuais de criação de filhos” (Stearns, 2006, p. 160) e revistas para pais ganharam espaço no mundo todo. A punição física foi substituída por conversas e outras formas de punição que não gerassem culpa nas crianças.

Finalmente, a infância desponta como grande alvo de consumo. A mídia se constituiu em grande álibi apresentando “um mundo especial para as crianças, com músicas, roupas e outros itens próprios” (Stearns, 2006, p. 162) e isto se propagou até mesmo nas classes mais pobres da sociedade. “Ter e querer coisas tornou-se parte central da vida das crianças” (Stearns, 2006, p. 162).

Em suma, é possível concluir que a história da infância permanece em desenvolvimento tanto quanto a história mundial. “Condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade” (Salles, 2005, p. 34). A relação entre a representação social da criança, os papéis

desempenhados por ela e sua constituição interna são objeto de estudo e de intervenção psicoterapêutica, assunto que será discutido com maior profundidade nos capítulos seguintes.

O próximo capítulo abordará o desenvolvimento do sistema teórico proposto por Jacob Levy Moreno, os conceitos e a proposta terapêutica do Psicodrama.

2

O PSICODRAMA: HISTÓRICO E CONCEITOS*2.1 História do Psicodrama*

O desenvolvimento da teoria psicodramática está intimamente ligado à história de vida do médico Jacob Levy Moreno (1889 – 1974), criador do Psicodrama. Gonçalves, Wolff e Almeida (1988) atribuem grande importância à biografia de Moreno “pois é nela que encontramos os primórdios do desenvolvimento do Psicodrama, como teoria e técnica psicoterápica”. (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988, p. 11). Palavras do próprio Moreno: “Espero que isto não pareça imodéstia, mas como o Psicodrama foi a minha criação mais pessoal, o seu berço em minha autobiografia pode projetar mais luz sobre o seu nascimento” (Moreno, 2003, pg. 50).

Moreno nasceu na Romênia e era de descendência judaica. Ainda na infância, mais ou menos aos cinco anos de idade, houve um fato que é considerado pelo próprio Moreno como “embrião de sua idéia da espontaneidade como centelhas divinas em cada um de nós” (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988, p. 11). De acordo com os autores supracitados, Moreno vivia com sua família em Viena e, juntamente com outras crianças, brincou de ser Deus. O trono divino em que Moreno se sentava era representado por uma cadeira no alto de uma pilha de caixotes que estavam sobre uma mesa no porão de sua casa. Os caixotes representavam vários planos do céu onde ficavam as outras crianças que figuravam como anjos.

Em 1908, Moreno juntamente com um grupo de amigos fundou a Religião do Encontro “centrada em criatividade, encontros e anonimato. Ajudavam pobres e refugiados, deixavam crescer a barba e dedicavam um bocado de tempo a discutir questões teológicas e filosóficas” (Marineau, 1992, p. 46). Nesta mesma época, Moreno frequentava os jardins de Viena onde

contava histórias para as crianças, fazia jogos de improviso “que não só faziam apelo à sua espontaneidade, mas também desafiavam valores herdados dos pais e professores” (Marineau, 1992, p. 51).

Em 1914 Moreno realizou um trabalho com grupos de prostitutas vienenses utilizando-se de técnicas grupais para que essas mulheres tivessem a oportunidade de obter seus direitos de cidadãs e ocupassem um lugar de maior respeito na sociedade (Marineau, 1992, p. 45).

Entre 1915 e 1918, durante a Primeira Guerra Mundial, Moreno passou a trabalhar em campos de refugiados onde pôde observar “a dinâmica dos grupos e dos agrupamentos sociais, bem como a perceber que as tensões sociais se criam ou se reduzem conforme a maneira como as pessoas integram grupos sociais artificiais” (Marineau, 1992, p. 7). Observa-se nessas idéias a gênese da Sociometria.

Em 1921, Moreno, juntamente com um grupo de atores, fundou o Teatro Vienense da Espontaneidade que fundamentou suas idéias de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988, p. 12) e neste mesmo ano nasce o Psicodrama. A Áustria - bem como vários outros países da Europa - estava vivendo um contexto de desorganização pós-guerra: havia uma revolta instalada em Viena, não havia liderança política e social. Nesta conjuntura ocorreu a primeira sessão psicodramática considerada por Moreno como oficial. No palco de um teatro em Viena (Komödienhaus) onde havia cerca de mil pessoas, Moreno propôs ao público que aqueles que desejassem a liderança sentassem no trono colocado no palco e fizessem suas propostas como se fossem candidatos ao governo de Viena. O público entraria em consenso para eleger a nova liderança e este, de acordo com o relato de Moreno (2003), era composto por cidadãos comuns, representantes de estados, “de organizações religiosas, políticas e culturais” (Moreno, 2003, p. 49). Marineau (1942) relata que poucos subiram no palco e muitos deixaram o teatro, principalmente as autoridades. Ao término daquela sessão não se elegeu um rei, mas o objetivo

de Moreno fora alcançado: a sessão possibilitou que os expectadores se tornassem atores, “os atores do seu próprio drama coletivo, isto é, dos dramáticos conflitos sociais em que estavam realmente envolvidos” (Moreno, 2003, p. 50).

O caso Bárbara-Jorge é o marco na conversão do Teatro para Espontaneidade em Teatro Terapêutico (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988). Bárbara era uma atriz participante do grupo que Moreno havia formado e era famosa por sua atuação em papéis românticos, ingênuos e heróicos (Moreno, 2003). Tempos depois ela casou-se com Jorge, um autor teatral. Algum tempo mais tarde Jorge procura pela ajuda de Moreno, pois Bárbara se revelara uma pessoa violenta e ríspida no relacionamento conjugal. Certa noite, Moreno pediu a Bárbara que interpretasse uma prostituta que fora atacada e morta por um homem, conforme uma notícia que ele havia lido no jornal. A atriz teve a oportunidade de, em cena, trazer à tona toda sua agressividade, a mesma da qual Jorge reclamara. A partir deste dia, Jorge foi percebendo mudanças no comportamento de Bárbara à medida que ela representava papéis de vilãs. Compreendeu que as cenas e personagens propostos por Moreno tinham objetivos terapêuticos. Moreno acreditava que “uma pessoa podia mudar através do que chamava insight da ação, um processo de experimentação e reexperimentação do comportamento com subsequente reflexão sobre ele” (Marineau, 1992, p. 85).

Mais adiante, Moreno passou a realizar sessões de teatro espontâneo com grupos de pacientes psiquiátricos (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988). Ele não se concentrava nos diagnósticos psiquiátricos tradicionais, mas sim no paciente enquanto sujeito. Moreno estava interessado na forma como o paciente atuava e expressava seu mundo (Fonseca, 2000).

A partir do final da década de 40 ampliou-se o campo de utilização do Psicodrama, da Sociometria e da Psicoterapia de Grupo. As idéias de Moreno começaram a entrar nas escolas, instituições militares, programas de reabilitação para pessoas com problemas de

desenvolvimento, atividades de recreação e organizações, em especial, como ferramenta para treinamento de profissionais (Blatner e Blatner, 1996).

No Brasil, o Psicodrama surge no final dos anos 60 em meio à ditadura militar, momento histórico de grande repressão política. A teoria moreniana apresenta-se como uma alternativa à psicanálise, acessível apenas para a elite, e é revolucionária por focar os processos grupais num período em que reuniões de grupos eram ameaçadoras à ditadura vigente. (Perazzo, 1994)

2.2 Teoria Psicodramática

2.2.1 Influências

A Teoria Socionômica proposta por Moreno engloba a Sociodinâmica, a Sociometria e a Sociatria composta pelo Sociodrama e o Psicodrama. O Psicodrama, foco deste trabalho, é entendido como uma “modalidade terapêutica baseada no jogo de papéis” (Fox, 2002, p. 17) ou como o próprio Moreno definiu: “método que penetra a verdade da alma através da ação” (Moreno, 1974). Ele enfatiza a criatividade e a espontaneidade como a capacidade de responder a uma situação nova de maneira apropriada (Almeida, 1998). Além disto, dá lugar de destaque às relações interacionais do indivíduo como promotoras de saúde ou do adoecimento psicológico; a ação é a base de sua abordagem terapêutica. Os conceitos da teoria psicodramática serão explorados mais adiante.

A formação da teoria moreniana passa por diversas influências. Segundo Blatner & Blatner (1996), “as raízes do Psicodrama, na verdade, incluem um sistema integrado de teorias filosóficas, sociológicas e psicológicas desenvolvidas por J. L. Moreno, M.D.” (Blatner &

Blatner, 1996, p. 27). Pode-se dizer que o existencialismo, a fenomenologia e o Hassidismo são as principais influências que fundamentam a teoria moreniana.

Do existencialismo e da fenomenologia, Moreno se apóia nas idéias de que o indivíduo é singular, as características da subjetividade são o que diferenciam os indivíduos entre si, a defesa pela liberdade e responsabilidade individual (Guimarães, 2000). Além disto, a valorização do presente, da consciência de si através da ação, ou seja, a vivência do fenômeno antecedendo a noção da essência.

O Hassidismo é uma corrente filosófica derivada da Cabala e do Judaísmo e é fundamental na construção da Teoria da Espontaneidade e Criatividade de Moreno. O Hassidismo defende: a existência e o pensamento são uma única realidade; as pessoas como centelhas divinas, pois há um Deus cósmico vivendo em cada uma delas; viver o momento presente, o “aqui e agora” sem estar preso ao passado ou ao futuro; a importância da liberdade, espontaneidade e criatividade (Guimarães, 2000). A partir destas concepções, Moreno defende que quanto mais o ser humano vive de forma espontânea e criativa mais perto estará de Deus (Fonseca, 1980). No Psicodrama o passado, presente e futuro são todos convertidos em presente, pois, como no Hassidismo, a importância é dada ao “aqui e agora”. A filosofia dialógica (Eu-Tu) de Martin Buber é essencial no desenvolvimento do conceito de encontro em Psicodrama.

2.2.2 Conceitos

Conforme mencionado anteriormente, a espontaneidade é um conceito central na teoria moreniana tanto na dimensão psicoterapêutica quanto no viver saudável (Blatner & Blatner, 1996). Trata-se de uma característica inata dos seres humanos que favorece seu desenvolvimento

adequado na vida física, psíquica e relacional, contudo o ambiente no qual um indivíduo se insere e suas relações com o outro podem servir de obstáculos para a espontaneidade e, por conseguinte, para a criação e a vida.

O nascimento, segundo Moreno, é o primeiro ato espontâneo do homem, visto que o desenvolvimento anatômico e fisiológico não são os únicos fatores determinantes do nascimento e manutenção da vida do nascituro. Segundo Almeida (1998), “o modo como a pessoa nasce marca uma etapa primária de aquecimento para o exercício da espontaneidade diante da vida relacional” (Almeida, 1998, p.37). O bebê deixa a vida intrauterina e passa a viver novas relações e um contexto nunca experimentado antes por isso, desde o seu primeiro dia de vida precisa ser espontâneo para responder a essa nova configuração de sua vida.

Deve existir um fator com que a natureza generosamente dotou o recém-chegado, de modo que possa desembarcar com segurança e radicar-se pelo menos provisoriamente, num universo inexplorado. (...) É um fator que o habilita a superar-se a si mesmo, a entrar em novas situações como se carregasse o organismo, estimulando e excitando todos os seus órgãos para modificar suas estruturas a fim de que possam enfrentar as suas novas responsabilidades. A esse fator aplicamos o termo espontaneidade (fator *e*). (Moreno, 2003, p.101)

O desenvolvimento da espontaneidade se dá na Matriz de Identidade do sujeito e é indispensável para que ele se reconheça como agente de seu próprio destino, como ser autônomo. As barreiras que impedem uma vida espontânea fazem com que o indivíduo viva dentro de padrões de comportamento estereotipados, automatizados, dentro das conservas culturais. É a privação de espontaneidade que ocasiona o sofrimento psíquico, isto é, a psicopatologia. Desta

forma, a terapia psicodramática tem duas possibilidades: uma curativa, no sentido de restabelecer a espontaneidade no indivíduo em sofrimento; a outra é preventiva, já que Moreno acreditava na possibilidade desenvolver nas pessoas a espontaneidade (Martín, 1996).

No momento da concepção, o embrião se fixa na placenta uterina e ali encontra o alimento e tudo o que precisa para se desenvolver. Durante o período de gestação a família – grupo social do qual o bebê dependerá – vive modificações e prepara-se para receber um novo membro. Mesmo antes de nascer este bebê já ocupa um lugar virtual, ligado às expectativas psicológicas do grupo em relação a ele, e um lugar físico. Ao nascer, o bebê se insere nesses lugares e eles são modificados. Inicia-se a vida relacional da criança no meio familiar constituído por fatores materiais, sociais e psicológicos onde ocorre o processo de reconhecimento da criança como semelhante aos demais e como indivíduo único e singular (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988). A estes espaços – físico e virtual – dá-se o nome de Matriz de Identidade. Moreno define a Matriz de Identidade como “placenta social da criança, o *locus* em que ela mergulha suas raízes” (Moreno, 2003, p. 114). O bebê deixa então a placenta física – uterina - e se insere numa placenta social onde se desenvolverá nas esferas física, afetiva e emocional influenciado pelos egos auxiliares, isto é, pessoas que auxiliarão o desenvolvimento do bebê e de sua espontaneidade, com destaque para o ego auxiliar mãe.

O desenvolvimento da Matriz de Identidade é caracterizado pela co-ação, coexistência e coexperiência (Rojas-Bermudez, 1980; Moreno, 2003) e ocorre em cinco fases de acordo com Moreno. Na primeira fase chamada de fase da indiferenciação (Fonseca, 1980) ou fase do Duplo (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988), o bebê não diferencia o que é seu e o que é do outro. Nesta fase a criança não pode sobreviver por si só e precisa de um cuidador, um ego auxiliar como dito anteriormente. Em geral o papel de ego auxiliar é desempenhado pela mãe e esta precisa captar, traduzir as necessidades e desejos do bebê, fazer por ele o que ele ainda não pode fazer. A

capacidade que a mãe tem de captar as necessidades desta criança, que muitas vezes são imperceptíveis para os outros, chama-se Tele. Esta capacidade vai além da percepção sensorial. O fator tele não é exclusivo da relação entre mãe e bebê, mas de todos os indivíduos, em diversos contextos e situações. Gonçalves, Wolff e Almeida (1988) pontuam que o fator Tele é inato e permite uma “experiência subjetiva profunda entre pessoas (...)” (Gonçalves, Wolff e Almeida (1988, p. 50). O ápice da relação télica é o Encontro.

Na segunda fase da Matriz de Identidade, a criança põe o outro em foco e “estranha parte dele” (Moreno, 2003, p. 112). Fonseca (1980) considera que a segunda fase, chamada de simbiose, é caracterizada por uma evolução da criança no sentido de diferenciar o outro e o mundo para alcançar sua identidade, entretanto, nesta fase, ainda não consegue fazer essa distinção por completo mantendo uma forte ligação com a figura materna.

A seguir, na terceira fase, a criança passa a reconhecer-se ao começar a perceber que está separada da mãe, dos outros e dos objetos. O foco sai do outro e recai completamente sobre ela mesma. Esta fase é denominada fase do espelho ou, conforme Fonseca (1980), processo de reconhecimento do Eu. Embora faça a separação em duas fases distintas, o referido autor considera que o reconhecimento do Eu e o reconhecimento do Tu são processos praticamente simultâneos visto que “ao mesmo tempo em que se está reconhecendo como pessoa, se está também no processo de perceber o outro, de entrar em contato com o mundo, de identificar o Tu” (Fonseca, 1980, p. 88).

Na quarta fase a criança já é capaz de iniciar jogos assumindo o papel do outro sem, no entanto, permitir que o outro tome seu papel. Seria um treino para a inversão de papéis que só será possível mais adiante.

A quinta e última fase fundamenta-se no jogo ativo de inversão de papéis. A criança é capaz de entrar no papel do outro e permite que o outro entre em seu papel. Estas duas últimas

fases estão agrupadas na chamada fase de inversão. “A plena capacidade para a *inversão / experiencição do outro* e para o *encontro* seria um momento ideal de saúde. A incapacidade seria o oposto” (Fonseca, 2000 p. 270).

Moreno atribui grande importância a estas fases de desenvolvimento da Matriz visto que constituem “a base psicológica para todos os processos de desempenho de papéis e para fenômenos tais como a imitação, a identificação, a projeção e a transferência” (Moreno, 2003, p. 112). Isto significa que as relações vivenciadas na Matriz de Identidade no início da vida e a forma como elas se estabeleceram são internalizadas e registradas na personalidade do indivíduo, trazendo reflexos para a vida adulta. Pode-se dizer segundo Fonseca (1980), que a estrutura básica do adulto é formada por fatores bio-psico-sociais agindo em conjunto com o ambiente.

À medida que o sujeito vai assumindo papéis em seu núcleo familiar, a Matriz de Identidade vai se dissolvendo e dando lugar ao átomo social. O átomo social corresponde a uma rede de relações interpessoais que engloba os próprios familiares bem como outras pessoas, provenientes de outras matrizes de identidade, com as quais o sujeito se relaciona.

Moreno define o conceito de papel como “formas reais e tangíveis que o eu adota” (Moreno, 2003 p. 206). Em outras palavras papéis são “unidades culturais de conduta” (Rojas-Bermudez, 1980 p. 56). A gênese dos papéis está na Matriz de Identidade e esses se desenvolvem e se estabelecem nas relações entre indivíduos, durante toda a vida. Para Moreno, o indivíduo só pode ter consciência do seu eu a partir do desempenho de papéis sociais, psicológicos e fisiológicos. É da unificação desses papéis que se constitui o eu, logo, os papéis preexistem em relação ao eu (Martín, 1996). Vale ressaltar que a teoria dos papéis, assim como toda a teoria psicodramática, é dinâmica, isto é, os papéis podem ser aprendidos, revistos, redefinidos, modificados ou abandonados assim, o papel não é uma unidade imutável e estática.

Desde pequenas, logo após o nascimento, as crianças já começam a desempenhar papéis. São papéis “ligados a funções fisiológicas indispensáveis, relacionadas com o meio: comer, dormir, defecar, etc” (Rojas-Bermudez, 1980 p. 56). A estes dá-se o nome de papéis psicossomáticos. Os papéis psicossomáticos instituem o elo entre o ambiente e o indivíduo. À medida que a criança vai crescendo introjeta regras e valores de sua cultura e começa a assumir funções sociais, chamados de papéis sociais, por meio dos quais se relaciona com seu ambiente (Rojas-Bermudez, 1980). Nos papéis sociais há o predomínio da realidade. Juntamente com os papéis sociais se desenvolvem os papéis psicodramáticos. Estes estão ligados, segundo Almeida (1998), à dimensão psicológica do sujeito. A característica principal dos papéis psicodramáticos está na ação criadora do sujeito. Ao contrário dos papéis sociais, nos papéis psicodramáticos a fantasia e o imaginário são predominantes. Há que se ressaltar que cada indivíduo exerce múltiplos papéis que se articulam, se misturam de acordo com o momento de vida do indivíduo, suas relações com o outro e a realidade sócio-cultural envolvida nesta relação (Almeida, 1998). O desempenho de um papel pressupõe uma complementaridade, ou seja, um papel só pode existir se houver o complementar. Só é possível exercer o papel de pai se houver o complementar de filho, por exemplo.

2.2.3 Terapia psicodramática

O Psicodrama surge inicialmente com a proposta revolucionária de atendimento grupal visto que o foco da teoria é o homem em interrelação. Observa-se que Moreno desejava que todos fossem terapeutizados e por isso afirmava que o Psicodrama poderia ser aplicado a todas as faixas etárias, e a todos os contextos (Moreno, 2003). Atualmente observa-se a utilização do Psicodrama

tanto em atendimentos grupais, quanto individuais e familiares, no contexto clínico, escolar, organizacional e atendendo a todas as idades: desde as crianças até aos idosos.

A ação cênica permite que o sujeito – protagonista - traga suas questões e seus sentimentos do “aqui e agora” à tona para serem tratados não só pelo terapeuta – denominado diretor - mas pelo grupo como um todo, por meio dos egos auxiliares. No setting psicodramático ocorre a passagem ao ato ou acting-out em que o sujeito vive papéis imaginários ou reais, de acordo com sua realidade, e por meio desta vivência torna-se possível a ação do sujeito no mundo real, modificando e transformando seus papéis e seu relacionamento com o outro (Almeida, 1998). Neste sentido Moreno afirmava que “o Psicodrama é a sociedade humana em miniatura” (Moreno, 2003, p. 231).

Em linhas gerais, a sessão psicodramática utiliza-se de técnicas que objetivam a catarse de integração. Na teoria moreniana o conceito de catarse é diferente do conceito aristotélico e freudiano. Na concepção destes, a catarse é chamada de mental ou de ab-reação e consiste na purificação do paciente por meio da liberação do conteúdo contido por ele. Para Moreno a catarse mental é superficial e apenas precede a Catarse de Integração em que ocorre a libertação do próprio paciente. É ele quem sai dos conteúdos que o prendem e pode realizar seu Eu em contato com os outros participantes da situação psicodramática (Rojas-Bermudez, 1980). “A catarse de uma pessoa depende da catarse de outra pessoa. A catarse tem que ser interpessoal” (Moreno, 2003 p. 234).

Por fim, o maior objetivo da terapia psicodramática pode ser descrito nas palavras de Almeida (1998): “o Psicodrama propõe resgatar e recuperar o homem psicodramático que existe em cada um de nós, com sua sensibilidade, genialidade e disposição para continuar criando (...)” (Almeida, 1998 p.43).

2.2.3 Técnicas

Para chegar ao fim desejado, descrito acima, o Psicodrama dispõe de inúmeras técnicas. Estas podem ser utilizadas tanto em grupos quanto em atendimentos bipessoais. Algumas podem ser usadas enquanto o paciente está em cena, dramatizando ou mesmo durante um atendimento verbal mais clássico. Serão descritas aqui as principais, dada infinidade de técnicas e adaptações que podem ser feitas de acordo com o paciente e o contexto de atendimento.

A técnica do duplo é utilizada pelo terapeuta para auxiliar na organização das idéias que o paciente traz e na tradução de emoções não verbalizadas e muitas vezes não conscientes. Não se trata de uma interpretação e sim da expressão daquilo que o paciente não consegue trazer à tona (Gonçalves, 1988). É como se o terapeuta atuasse como um dublê e dissesse ou fizesse pelo paciente aquilo que ele não pode fazer. Esta técnica está relacionada à primeira fase da Matriz de Identidade, em que, conforme dito anteriormente, o bebê precisa da mãe para traduzir o que ele sente e necessita.

O espelho é caracterizado por um momento em que o terapeuta reproduz a postura física que o paciente assume. Desta forma, o paciente pode se enxergar, pode observar sua reação diante dos aspectos que estão sendo tratados. Cukier (1992) sustenta que a técnica do espelho favorece “um incremento da função observadora do eu” (p. 41).

A inversão de papéis é possivelmente uma das técnicas mais utilizadas e mais importantes dentro do Psicodrama. Por meio dela, o sujeito pode vivenciar o papel do outro e assim, entrar em contato com aspectos de si mesmo, de seu próprio papel.

A técnica de entrevista é muito utilizada em conjunto com outras técnicas como a própria inversão de papéis, por exemplo. O terapeuta conversa com os personagens da cena dramática

representados pelo protagonista sem, contudo, desempenhar o papel de um personagem na cena em questão.

O solilóquio consiste em fazer com que o paciente verbalize seus pensamentos, fale o que está pensando sem se prender às conservas culturais, a padrões socialmente esperados. Do solilóquio emergem sentimentos e questões ainda não trabalhados facilitando a condução da dramatização (Cukier, 1992).

A interpolação de resistências é utilizada para trazer a possibilidade de atuação, por parte do paciente, em papéis pouco dramatizados, proporcionando novas vivências. Desta forma, o paciente poderá se tornar mais flexível frente a representação de outros papéis.

O capítulo a seguir, por fim, tratará do desenvolvimento e da utilização da abordagem psicodramática com crianças.

3

O PSICODRAMA COM CRIANÇAS

3.1 O atendimento de crianças

Pode-se dizer que o Psicodrama com crianças, embora não oficialmente, se iniciou por volta de 1908, nos jardins de Viena onde Moreno contava histórias e realizava jogos de improviso com as crianças abrindo espaço para a espontaneidade delas e desafiando as conservas culturais que lhes eram impostas por meio de seus pais e professores. Entretanto, existem poucas referências de atendimentos com crianças realizados por Moreno. Destacam-se o caso do menino Karl, denominado de “tratamento psicodramático do comportamento neurótico infantil” (Moreno, 1974), que será abordado mais adiante, e as experiências relacionadas aos jogos de papéis feitos com o filho Jonathan em conjunto com a esposa Zerka.

Petrilli (2002) afirma que no Brasil, o Psicodrama com crianças ainda está em desenvolvimento, pois, embora exista um expressivo número de psicodramatistas brasileiros, poucos tem investido uma atenção especial para a aplicação da abordagem na infância e em decorrência disto há pouco material disponível, poucas formações específicas nesta área. Para ela, é necessário que o Psicodrama com crianças seja muito mais que uma simples adaptação das técnicas utilizadas com os adultos. É necessário criar um Psicodrama para as crianças.

A respeito do atendimento às crianças Petrilli (2002) destaca:

Considerando que as crianças ainda estão em formação, por vezes bastante comprometidas em relação ao seu desenvolvimento e ainda dependentemente vinculadas às pessoas de sua Matriz de Identidade, torna-se absolutamente necessário abordá-las

terapeuticamente através de um método que contemple profundos conhecimentos da infância e das relações familiares – processos de maturação sócio-afetiva e cognitiva, incluindo as capacitações para vinculação, aprendizagem, linguagem e comunicação (Petrilli, 2002, p. 13).

A imaginação aliada a jogos, brincadeiras, histórias e espontaneidade compõem a base do atendimento psicodramático de crianças. É através desses recursos que a criança entra em contato com seus papéis, suas queixas, perdas, potencialidades, isto é, com seu mundo próprio e com aquilo que é oferecido durante o processo terapêutico. O teatro de faz de conta cria o espaço do “como se” onde a criança “expressa o que atinge sua sensibilidade, o que lhe dá prazer ou desprazer e vontade ou medo de aprender” (Gonçalves, 1988 p. 11).

Gonçalves (1988) denomina a brincadeira de faz de conta de brinquedo imaginativo. A referida autora aponta, baseada nos estudos de autores como Winnicott, Lewin, Erikson, entre outros, que neste tipo de brincadeira a criança sofre menor influência das pressões sociais presentes em seu cotidiano; consegue transitar com fluidez entre a fantasia e a realidade; discerne entre a realidade de seu cotidiano e a brincadeira, ao perceber que certos comportamentos são permitidos no brinquedo imaginativo mas não numa situação real.

Diante do exposto acima, a relação entre brincadeira e realidade é muito presente na literatura e na prática do atendimento com crianças. Seguindo com a linha de pensamento de Gonçalves (1988), a realidade divide-se em dois níveis: realidade subjetiva, ligada às experiências internas, e realidade objetiva, isto é, partilhada. Os limites entre esses níveis não são rígidos e tão pouco bem definidos. A transição entre eles é natural, constante. Winnicott (1972, citado em Gonçalves, 1988) refere-se ao mundo fictício criado na brincadeira e a relação com os níveis de realidade:

O brinquedo, como ilusão, se processa numa zona intermediária entre a realidade psíquica interna e a realidade exterior. No brinquedo, a criança usa os objetos ou fenômenos da realidade partilhada a serviço da realidade interna, pessoal. Na ficção, ao alterar a realidade objetiva, dá vazão à maneira subjetiva como interpreta o real partilhado ou à configuração que gostaria que a realidade assumisse. Ao mesmo tempo, interpreta e experiencia, através da representação de papéis, a realidade do outro, de forma a compreendê-la ou elaborá-la à sua maneira. (Gonçalves, 1988, p. 19)

Além das brincadeiras, os brinquedos propriamente ditos são ferramentas importantes para o atendimento com crianças. Alegre, conforme citado em Bustos (1982), considera que, em primeiro lugar, a utilização de brinquedos facilita o aquecimento da criança, pois os conflitos por ela vividos revelam-se através do brinquedo. Posteriormente, estes conteúdos que surgirem poderão ser trabalhados em cena. “O brinquedo, quando usado pela criança, cria um campo menos tenso, que facilita a expressão de suas dificuldades, diminui suas defesas e indica a direção que deve tomar a dramatização posterior” (Bustos, 1982, p. 190). Em segundo lugar, o brinquedo pode funcionar como objeto intermediário na cena dramática. A criança dá voz ao brinquedo e vive nele os papéis que não suportaria viver enquanto personagem real. Por fim, o brinquedo pode fazer parte das dramatizações juntamente com os personagens reais. O brinquedo serviria de elemento concreto facilitando a elaboração das ansiedades e fantasias da criança que ainda não tem total condição de abstrair e simbolizar tudo o que se passa consigo dentro e fora do setting.

Em síntese, de acordo com o referido autor, tanto os jogos com brinquedos quanto os jogos dramáticos permitem a concretização das fantasias e angústias das crianças. O primeiro de forma concreta, o segundo através da ação.

O atendimento de crianças pode ser individual ou em grupo. Os atendimentos individuais podem ou não contar com a presença de co-terapeutas funcionando como egos-auxiliares. As etapas da sessão são semelhantes às da sessão de adultos – aquecimento, dramatização e comentários - porém, a experiência de estágio supervisionado e a literatura mostram que, em geral, as crianças já iniciam a sessão com certo nível de aquecimento, o que acelera esta etapa inicial da sessão e facilita a aplicação das técnicas e desenvolvimento dos jogos. Além disto, a fase de comentários quase não acontece nas sessões com crianças, de acordo com Bustos (1982) e Gonçalves (1988). Assim, a sessão constitui-se basicamente de jogos e dramatizações. Os temas para dramatização são escolhidos pela criança e os papéis também são distribuídos e assumidos por ela (Gonçalves, 1988). Se a sessão se desenvolver por meio de brinquedos, a criança também tem a liberdade de fazer as escolhas. Cabe aqui a colocação de que, embora a criança tenha liberdade no setting, o terapeuta atua com relativa diretividade, funcionando como facilitador, auxiliar, nas brincadeiras, cenas, expressões verbais e corporais da criança.

A experiência de atendimento individual do estágio supervisionado do CENFOR com crianças entre sete e doze anos de idade mostrou que, em geral, as crianças preferem iniciar a sessão com jogos de tabuleiro. Os jogos que envolvem representações de dinheiro (como por exemplo, Jogo da Vida do Bob Esponja, Banco Imobiliário) costumavam ser os mais escolhidos. Frequentemente, surgiam temas como consumo, desejo de possuir dinheiro para ajudar a família ou para si próprio, e na mesma proporção havia identificação com os personagens dos jogos. A partir do que era trazido durante o jogo iniciavam-se as dramatizações.

O atendimento em grupo pode comportar em torno de quatro a cinco crianças, pois, segundo Widlöcher (1970), um número maior de crianças pode dificultar o processo, prejudicando a flexibilidade do grupo e a participação de cada criança no Psicodrama. O mesmo autor considera que o atendimento em grupo é muito proveitoso visto que os efeitos terapêuticos

se expressam no grupo e pelo grupo. Além disso, há uma economia de tempo, a possibilidade de observar cada criança em relação ao grupo e uma maior e mais fácil adesão à representação dos papéis durante uma dramatização, já que a criança poderá se motivar pela ação dos demais participantes.

Os grupos podem ser formados por idade, considerando também a maturidade afetiva e cultural, ou em função das queixas ou sintomas pelos quais as crianças são encaminhadas para a psicoterapia. É necessário que haja certa homogeneidade entre os componentes do grupo para que isto resulte em coesão, facilitando a emersão de conteúdos e a improvisação dramática (Widlöcher, 1970). Indica-se a coterapia, ou seja, a participação de dois ou mais terapeutas. Neste caso, um deles garante a diretividade da sessão “tanto no sentido de dirigir quanto de facilitar o surgimento do papel de diretor na criança” (Gonçalves, 1988, p. 35). Há uma discordância entre Widlöcher (1970) e Gonçalves (1988) no que diz respeito ao terapeuta. O primeiro afirma que deve haver uma clara divisão entre os papéis de terapeuta principal e terapeuta auxiliar (ego auxiliar). A última considera que estes papéis não precisam ser tão rigidamente definidos.

Dentre as técnicas psicodramáticas descritas no capítulo anterior, as mais utilizadas nas sessões com crianças são: duplo, entrevista, inversão de papéis, solilóquio, espelho, interpolação de resistências entre outras, que podem ser adaptadas em função da idade da criança ou do contexto de atendimento.

O ambiente lúdico em que o atendimento infantil ocorre favorece a formação do vínculo entre criança e terapeuta. O terapeuta precisa estar disponível para entrar no mundo da criança, para estar junto com ela e precisa estar aquecido para a improvisação, conforme Petrilli citada em Fonseca (2000). Costa e Dias (2005) apontam que é imprescindível que o terapeuta se desprenda de seu mundo intelectualizado, adulto e adentre o mundo lúdico e simbólico da criança. Além disso, o terapeuta precisa estar em sintonia com a capacidade cognitiva e o momento evolutivo da

criança, aberto às manifestações e aos conteúdos trazidos por ela, verbalmente ou por outros meios. Desta forma a criança poderá compreender o terapeuta e se sentir compreendida. Gonçalves (1988) considera que a diferença fundamental entre o Psicodrama com crianças e as demais ludoterapias está no preparo do terapeuta para propor, participar e dirigir cenas, jogos e técnicas dramáticas.

Ainda sobre a postura do terapeuta, Oaklander (1980, citada em Costa e Dias, 2005) considera fundamental que o terapeuta consiga acompanhar a criança na hora de falar e na hora de sustentar o silêncio. Finalmente, Grandesso (2000, citada em Costa e Dias, 2005) visualiza cada sessão como uma experiência existencial:

(...) Embora o psicoterapeuta tenha muitos planos e objetivos, não deve haver expectativas: cada sessão é uma experiência existencial; o que tiver que acontecer acontecerá. É importante manter uma atitude que sustente o potencial pleno e saudável da criança, num ambiente de segurança e de respeito às suas capacidades e sentimentos.

A prática no estágio do CENFOR confirmou as posições dos autores expostas acima. Era necessário falar a linguagem da criança, estar a par daquilo que lhe interessava, das coisas de que gostava e de que não gostava. Era necessário estar atento aos conteúdos que as crianças traziam durante as sessões, para intervir por meio das técnicas e jogos. Por diversas vezes algumas estratégias foram planejadas para uma determinada sessão e tiveram que ser alteradas em função das demandas do paciente naquele momento, no aqui e agora. Muitas vezes a formação de vínculo terapêutico era dificultada por uma leitura equivocada do terapeuta em relação à criança ou pela dificuldade de sair do mundo adulto para participar do mundo da criança.

Dentro de uma perspectiva de atendimento psicodramático individual, Petrilli citada em Fonseca (2000), propõe uma abordagem psicoterapêutica pautada na relação, a chamada psicoterapia de crianças através da relação. O indivíduo em interrelação é premissa básica da teoria e da psicoterapia moreniana. Ademais, depreende-se da teoria moreniana que o terapeuta não possui um poder diante do paciente. Neste sentido, a autora defende a proposta de uma relação horizontal entre o paciente-criança e terapeuta, em que este está disponível para criar e viver algo junto com seu paciente. Assim, o processo terapêutico é promovido pela interação paciente – terapeuta. Neste contexto, a função do psicoterapeuta é descrita por Petrilli a seguir:

O psicoterapeuta exerce uma função vital, a função metabolizadora. Funciona como um centro processador dos conteúdos vindos do paciente. Completada a metabolização, o conteúdo é devolvido ao paciente para instrumentá-lo. O cliente, por sua vez, recebendo este produto, poderá metabolizá-lo à sua maneira, mas com um conteúdo (um dado) diferente do que tem podido obter até então. Com esta experiência relacional, abre-se nova oportunidade, ativa-se a metabolização na criança e torna-se possível promover uma nova chance de elaboração (Petrilli citada em Fonseca, 2000, p.363).

De forma sucinta pode-se dizer que a vivência relacional na psicoterapia proporciona uma apropriação, por parte da criança, de seus conteúdos e uma relação mais sadia com todos os níveis de realidade (subjéctiva e objectiva) além de desenvolver a capacidade télica, ampliar o repertório de experiências e a capacidade de assumir novos papéis. (Petrilli citada em Fonseca, 2000)

Não se pode, entretanto, excluir a importância da família para que haja o sucesso do processo psicoterapêutico. Na prática observa-se, porém, que existe grande dificuldade em

estabelecer um vínculo, uma aliança com a família em prol da criança. Durante o estágio supervisionado realizado no período de dois semestres letivos, dos nove pacientes atendidos, apenas em um dos casos a família se aliou à terapeuta, colaborando e facilitando o processo. A diferença de resultados foi visível. Observou-se, nos casos de não adesão da família, uma resistência quanto aos encaminhamentos dos filhos ao atendimento psicológico, que foram em sua maioria feitos pela escola ou por médicos. Costa e Dias (2005) realizaram pesquisa com psicoterapeutas infantis de diferentes abordagens e constataram que a ausência de uma aliança com a família e da colaboração desta resultam num sentimento de impotência, frustração e solidão no terapeuta. Ainda diante dos resultados obtidos no estudo realizado, Costa e Dias (2005) apontam a crença dos pais de que a figura do terapeuta os culpabilizará pelos problemas e dificuldades dos filhos como grande fator dificultador da aliança família – terapeuta. Em suma, é possível fazer o atendimento da criança mesmo sem a colaboração da família, todavia, é indiscutível que o envolvimento da família no processo traz resultados benéficos, mais visíveis e em menor espaço de tempo.

3.2 O Psicodrama com crianças e a (re)construção de papéis sociais

Retomando o conceito apresentado no capítulo anterior, em Psicodrama a saúde mental é caracterizada pela capacidade de jogar e inverter papéis. Assim, o objetivo final do Psicodrama com crianças é “propiciar condições para o surgimento de novos papéis e fortalecer os papéis pouco desenvolvidos ou mal estruturados” (Gonçalves, 1988, p. 65). É neste sentido que o Psicodrama com crianças promove, entre outras coisas, a (re)construção de papéis sociais.

Moreno (1974) registrou o atendimento do menino Karl, de cinco anos. A queixa principal da família residia na agressividade de Karl com sua mãe. O trabalho foi feito com base no teatro dramático e no desempenho de papéis. A cada sessão Karl assumia papéis diferentes em situações próximas às vividas por ele e que causavam agressividade. As cenas dramáticas proporcionavam liberdade para que Karl falasse espontaneamente sobre o que ele desejasse, com quaisquer personagens ali representados. O resultado foi positivo e Karl não agrediu mais sua mãe. Este caso permite uma relação com a afirmação de Rojas-Bermudez (1997, citado em Costa e Vanin, 2005) que considera o contexto psicodramático como neutro, isento das tensões da vida real. Isto permite que a criança reviva as situações pelas quais passou com a possibilidade de experimentar novas maneiras de reagir ou de se comportar em situações distintas. Em outras palavras, a criança pode desenvolver no setting psicodramático a espontaneidade que lhe é inata.

Petrilli (citada em Fonseca, 2000) sustenta que durante o processo terapêutico a criança se movimenta entre as experiências de desenvolvimento e de regressão. É como se a criança pudesse sair, explorar e vivenciar novas possibilidades sem maiores riscos de se perder ou de se fixar. O terapeuta torna-se seu referencial e é deste ponto de referência que a criança parte e para ele volta por vezes durante o processo. À medida que vai crescendo e realizando essa movimentação, a criança vai internalizando esta presença e vai se descolando da presença física do terapeuta. Passa para um outro estágio: o referencial da criança está nela mesma. Em outras palavras, de acordo com a teoria dos papéis, a criança parte de sua própria referência e é capaz de representar papéis diferenciados, tomar sobre si outras identidades, explorar e descobrir novos espaços sem perder sua própria identidade, pois a referência está nela própria. Dentro desta perspectiva, Fonseca (1980, citado em Fonseca, 2000) considera o processo terapêutico como uma “rematização”.

Por fim, o Psicodrama, por meio da dramatização, enquanto expressão simbólica dos conflitos da criança, possui um grande potencial transformador, já que a criança possui a

habilidade de transpor com grande fluidez as experiências vividas no contexto social para a cena dramática e desta última para o social. À medida que a criança vai jogando, vai entrando em contato com diferentes formas de vivenciar esses conflitos somando-se novos elementos às vivências anteriores (Mazzotta, citada em Motta, 1995). “Quanto mais espontâneo-criativo for o desempenho dos papéis psicodramáticos, melhor estruturada estará a criança para desempenhar os papéis sociais, vencendo bloqueios e desenvolvendo seu potencial” (idem, p. 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento bibliográfico realizado e o relato de algumas experiências de estágio demonstraram a história da infância e os papéis sociais atribuídos às crianças ao longo dos séculos, a teoria psicodramática de Jacob Levy Moreno, sua aplicação, importância e eficácia no atendimento a crianças enquanto caminho para a (re)construção de papéis sociais.

Conhecer a história da infância amplia a percepção em relação ao “pequeno” sujeito presente nos consultórios. O conceito social e cultural de infância cria, modifica e influencia os papéis desenvolvidos pela criança e está diretamente relacionado às demandas trazidas como objeto de intervenção psicoterapêutica e, de igual forma, à atuação do terapeuta.

O Psicodrama tem suas bases na espontaneidade, no sujeito em ação e em interrelação. O jogo de papéis é um dos fundamentos da terapia psicodramática. O sujeito deixa de ser passivo em relação aos seus conflitos para, no espaço psicodramático, vivenciá-los e entrar em contato com possibilidades de solução por meio da liberação da espontaneidade. Moreno acreditava que todos deveriam ser terapeutizados para que pudessem viver de forma espontânea e, por conseguinte, de forma saudável. Nos jardins de Viena, Moreno contava histórias para crianças e realizava jogos para despertar a espontaneidade e criatividade delas em oposição às conservas culturais impostas por suas famílias e professores.

Para além da simples interpretação e intervenção por meio do brincar, o Psicodrama com crianças se propõe a colocar o “pequeno” sujeito em ação, autônomo, livre, vivenciando seus conflitos e as possibilidades de solução destes em cena, no espaço dramático. O terapeuta funciona então como um facilitador, um ego auxiliar da criança em atendimento. Conforme exposto neste trabalho, o terapeuta assume a função de referencial para a criança até que ela

mesma internalize este referencial e possa viver a sua espontaneidade e o desempenho de diversos outros papéis.

Com relação à figura do terapeuta de crianças concorda-se com Petrilli (citada em Fonseca, 2000) e Costa e Dias (2005) no sentido da importância da entrada do terapeuta no mundo da criança por meio da linguagem, das brincadeiras e de todas as formas possíveis, a fim de encurtar a distância entre o adulto e a criança, distância esta marcada, por exemplo, pela diferença física entre ambos. A disponibilidade de vivenciar e criar juntamente com o paciente é fundamental para o bom andamento do processo. Neste sentido também, concorda-se com Grandesso (2000, citada em Costa e Dias, 2005) e com a teoria psicodramática a respeito de visualizar cada sessão como uma experiência existencial, acompanhando sempre a demanda do sujeito no “aqui e agora”, no momento presente. A psicoterapia infantil nestes termos deixa o planejamento rígido e transmissor de padrões sobre o que é certo ou errado, para fins de correção, para ser, de fato, uma vivência, uma experiência existencial. Pode-se dizer que esta experiência é partilhada por paciente e terapeuta.

A partir desta vivência existencial em atendimento no CENFOR foi possível ver crescimento em cada paciente e de igual forma, na terapeuta. Foi possível desenvolver um olhar diferenciado para cada “pequeno” sujeito, respeitando suas características, seu momento, seus papéis. Desta forma, cada sessão era realizada em busca da premissa moreniana do encontro a partir do desenvolvimento do olhar télico. Assim, observou-se o crescimento de cada criança no processo terapêutico dentro das necessidades dela e não apenas da expectativa da terapeuta. Concorda-se com Petrilli (citada em Fonseca, 2000) quando esta faz uma analogia entre a psicoterapia de crianças como uma experiência relacional e um dueto de dança. A criança é quem decide que passos dará, em que ritmo estará a canção e o terapeuta é o par, o acompanhante, desempenhando seu papel de facilitador.

Por fim, observou-se que o desenvolvimento da espontaneidade na infância, inicialmente dentro da Matriz de Identidade e depois em relação com outros sujeitos permite uma melhor construção dos papéis sociais da criança e por consequência do “futuro” adulto. As conservas sociais tamponam a criatividade e a espontaneidade gerando sofrimento e adoecimento do sujeito. Por outro lado, o Psicodrama com crianças traz possibilidades de reconstrução dos papéis sociais ainda na infância, oferecendo ação ao “pequeno” sujeito, autonomia e liberação da espontaneidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, W.C. (1998). *O que é Psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.

Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC

Blatner, A; Blatner, A.(1996). *Uma visão global do Psicodrama: fundamentos históricos, teóricos e práticos*. São Paulo: Ágora.

Costa, M.I.M; Vanin,M.R.C.L. (2005). O reencontro com a identidade de gênero: contribuições da visão sistêmica novo-paradigmática e do Psicodrama infantil. *Estudos de Psicologia*. 22, 1, abr/jul, 175-185. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo>. Acesso em outubro 2009.

Costa, M.I.M.; Dias, C.M.S.B. (2005). A prática da psicoterapia infantil na visão de terapeutas nas seguintes abordagens: psicodrama, gestalt terapia e centrada na pessoa. *Estudos de Psicologia*. 22, 1, jan/mar, 43-51.

Cukier, R. (1992). *Psicodrama bipessoal: sua técnica, seu terapeuta e seu paciente*. São Paulo: Ágora.

Fonseca, J.S.F. (1980). *Psicodrama da loucura*. São Paulo: Ágora.

Fonseca, J.S.F. (2000). *Psicoterapia da relação: elementos de Psicodrama contemporâneo*. São Paulo: Ágora.

Fox, J. (2002). *O essencial de Moreno: textos sobre Psicodrama, terapia de grupo e espontaneidade*. São Paulo: Ágora.

Gonçalves, C.S; Wolff, J.R.; Almeida, C.W. (1988). *Lições de Psicodrama: introdução ao pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora.

Gonçalves, C.S. (1988). *Psicodrama com Crianças: uma psicoterapia possível*. São Paulo: Ágora.

Guimarães, L.A. (2000). *Aspectos teóricos e filosóficos do Psicodrama*. Disponível em: http://www.febrap.org.br/pdf/Aspectos_Teoricos_Filosoficos_psicodrama.pdf . Acesso em Setembro 2009.

Heywood, C. (2004). *Uma história da Infância*. Porto Alegre: Artmed.

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

Martín, E.G. (1996). *Psicologia do Encontro: J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora

Mazzota, M.C.E. (1995). *Jogo dramático com crianças: a luta pela transformação*. In: Motta, J. (1995). *O jogo no Psicodrama*. São Paulo: Ágora.

Moreno, J. L. (1974). *Psicoterapia de Grupo e Psicodrama: introdução à teoria e à prática*. São Paulo: Mestre Jou.

Moreno, J.L. (2003). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.

Perazzo, S. (1994). *Ainda e sempre Psicodrama*. São Paulo: Ágora.

Petrilli, S.R.A. (2002). *Psicodrama com crianças: raízes, transformações e perspectivas*.

Disponível em: http://www.febrap.org.br/pdf/Psic_Etica_riancas_raizes_transformaces.pdf.
[Acesso em Agosto 2009](#).

Postman N. P. (2005). *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia.

Priore, M.D. (2007). *História das crianças no Brasil*. 6ª edição. São Paulo: Contexto.

Rojas-Bermúdez, J.G. (1980). *Introdução ao Psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou.

Salles, L.M.F. (2005). Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia*. 22, 1, jan/mar, 33-41. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/epc/v22n1/v22n1a05.pdf> . Acesso em Setembro de 2009.

Stearns, P. N. (2006). *A infância*. São Paulo: Contexto.

Widlöcher, D. (1970). *Psicodrama Infantil*. Petrópolis: Vozes.