



Tornar-se Psicóloga Escolar: uma leitura psicodramática

Lígia Carvalho Libâneo¹
Marina Magalhães David²
Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino³

Resumo

Embora predomine no campo da psicologia clínica, o psicodrama é uma abordagem teórico-metodológica, pertinente a todos os contextos de atuação da psicóloga. Nesse texto, exercitamos o psicodrama como dispositivo de análise das nossas caminhadas e deslocamentos na construção de nosso papel como psicólogas escolares, que assumem uma perspectiva crítica e criativa. A teoria de papéis moreniana nos auxilia a pensar o nosso percurso dentro da escola e da universidade, transitando entre uma postura de quem repete saberes-fazer e uma postura mais autoral e protagônica, de criação. Nosso exercício de escrita psicodramática, composta de diálogos e solilóquios, compartilha tensionamentos, desafios e potências no processo de nos tornarmos psicólogas escolares, enquanto vivemos essa experiência.

Palavras-chave: Psicologia escolar; Psicodrama; Teoria de papéis.

Abstract

Although psychodrama predominates in the field of clinical psychology, it is a theoretical-methodological approach pertinent to all contexts of the psychologist's performance. In this text, we exercise psychodrama as a device for analyzing our walks and displacements in the construction of our role as school psychologists, who take a critical and creative perspective. Morenian role theory helps us to think about our path within the school and university, moving between a posture of those who repeat know-how and a more authorial and protagonist posture of creation. Our psychodramatic writing exercise, composed of dialogues and soliloquies, shares tension, challenges and strengths in the process of becoming school psychologists, while we live this experience.

Keywords: School psychology; Psychodrama; Role theory.

¹ Psicóloga formada pela Universidade de Brasília (UnB). Mestrado e doutorado realizados no Programa de Pós Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde (PGPDS/UnB). Atualmente é psicóloga escolar na Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca), estrutura que integra a Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU) do Decanato de Assuntos Comunitários da UnB (DAC/UnB). E-mail: ligiaclibaneo@gmail.com

² Mestra em Processos do Desenvolvimento Humano e Saúde pela UnB. Professora da graduação em Psicologia do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA). E-mail: marinadavidpsi@hotmail.com

³ Psicóloga (USP). Mestra em Lógica e Filosofia da Ciência - Epistemologia (UNICAMP), Doutora em Filosofia (UNICAMP), com pós-doutorado em Filosofia - Estética (Université PARIS 8 e UERJ -Proped). Professora e pesquisadora do Instituto de Psicologia PED/PGPDE e no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania- CEAM/UnB. E-mail: luciahelenaczp@gmail.com

No dia a dia da escola circulam pessoas com afetos, expectativas, projetos, desejos, gostos, desgostos, ansiedades, medos, sonhos... Fazem da escola a segunda casa, fazem da escola um lugar de encontros,

fazem da escola uma cena dramática, um tema protagônico. Ora são plateia, às vezes protagonista ou egos-auxiliares, por algumas horas nem estão ali... As dores e as delícias





circulam no mesmo espaço, movimentam o dia a dia, chocam-se...

Nessa cena dramática - a rotina da escola - surgem os dramas de papéis. Ser estudante, ser adolescente, ser vestibulando(a), ser namorado(a), ser membro de banda que está parada enquanto ele(a) não termina o trabalho de conclusão de curso (TCC), ser amante de fotografia, que não pode a ela se dedicar enquanto não passar no vestibular, ser a primeira geração de estudante universitário(a) da família... Ah, se os professores soubessem para onde vão aqueles pensamentos enquanto falam de complexo ribonucleico... Ah, se os professores conhecessem cada um daqueles sonhos, talvez os mesmos que sonharam um dia ou que seus filhos sonham enquanto estão na escola...

E os professores? Para onde vão os pensamentos enquanto os alunos estão gargalhando no fundo da sala? Será que se perguntam sobre o que aqueles garotos e garotas falam àquela hora da manhã com tanto entusiasmo? Será que se perguntam sobre a beleza da juventude? Será que se perguntam por que foi mesmo que escolheram serem professores? Será que fazem projetos para as férias? Será que pensam na reunião de professores (as) que terão à tarde para organizar a maratona de física?

Ser professor(a), ser mãe (pai), ser tio, ser secretária, ser a “tia da limpeza”, ser chefe de família, ser coordenadora, ser, ser, ser... Quantos papéis entram em cena nas escolas e universidades todos os dias?

Quantos sorrisos e quantos choros escondem o cotidiano da escola e da universidade! E nesse cenário de tensões e complementaridades surge uma personagem que a comunidade escolar/acadêmica autoriza para acompanhar, orientar, atender os chamados “desviantes”. Chama-se psicóloga escolar, profissional formada em psicologia. Desde a sua contratação, entra em cena uma série de pensamentos e discursos dos membros da comunidade escolar/acadêmica e da própria profissional:

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: Está contratada, seja bem-vinda. Pode começar amanhã!

PSICÓLOGA ESCOLAR: (se perguntando) Como será amanhã?

COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: (se perguntando) Será que vem e quer voltar? Será que veio só olhar? Será que veio para ficar? Será que vai pra nunca mais¹?

PSICÓLOGA ESCOLAR: (questionando-se) Será que vou conseguir ser psicóloga escolar?

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: (comentando enfática) Ainda bem que você chegou! Temos muitos alunos problemáticos para você!

PSICÓLOGA ESCOLAR: (entre assustada e decepcionada) Alunos problemáticos?

Nós, psicólogas, temos ciência de que, no decorrer do desenvolvimento da nossa profissão, a interlocução entre a psicologia e a educação tem uma longa trajetória em nosso país, marcada por encontros e desencontros (Lima, 1990). Mas é quando, de fato, nos tornamos psicólogas escolares que percebemos o quanto os outros atores possuem concepções equivocadas do nosso trabalho: “responsável por acompanhar os alunos de inclusão”, “vai fazer palestra para motivar esses alunos a estudarem”, “vai conversar e convencer esses alunos que não querem nada com a vida”, “me explica porque esses jovens não nos respeitam mais?”.

Diante de tantas expectativas do outro e de si mesmo, entram em cena falas da psicóloga escolar consigo mesma, reproduzindo sentimentos, sensações, emoções e pensamentos ocultos, o que no psicodrama chamamos de solilóquios. Para Cukier (1992), a técnica do solilóquio é uma forma de expressar para o mundo o que se

¹ Trechos da música Encontros e Despedidas de Milton Nascimento.





passa dentro do mundo singular e subjetivo. Para exemplificar essa técnica, a autora propõe a metáfora de um autofalante do que se passa dentro da cabeça.

Neste texto, utilizaremos a técnica do solilóquio para materializar percepções da psicóloga escolar sobre os acontecimentos ocorridos na instituição. Por intermédio de solilóquios, sinalizados por aspas, ela verbalizará o que sente e que não está sendo expresso na ação. Pensando em voz alta, ela colocará em palavras sentimentos, sensações, angústias, possibilidades, vontades, perspectivas e afetos:

“Que responsabilidade! Como assumir o papel de educadora nesse espaço, sem normatizar formas de ser diretor, de ser coordenador, de ser professor, de ser estudante e de ser psicóloga escolar? Ah, se eu pudesse realmente resolver todos os problemas... O que posso oferecer a essa equipe que tanto espera de mim? Como dizer e mostrar a todos eles que não vou conseguir resolver todos os problemas da escola? É preciso começar a trabalhar... Acredito que o grande primeiro passo é conhecer o espaço como uma criança curiosa... Como funciona isso? Quais os projetos que a instituição realiza? O que cada um faz? Como me conectar com essas pessoas? Como conhecê-las verdadeiramente? Como construirmos um coletivo de muita potência? Como nos contagiarmos para nos tornarmos verdadeiros educadores e educadoras? É preciso quebrar paradigmas de que a psicologia vai chegar e resolver tudo!”.

Entendemos que a psicóloga escolar no contexto educativo pode ir além da resolução dos problemas. Podemos, enquanto parte da comunidade escolar, contribuir com diferentes processos que constituem as práticas cotidianas. Podemos construir *com* todas e todos propostas e ações, contemplando diferentes espaços e tempos da escola, participando de reuniões pedagógicas,

conselho de classe, planejamentos de intervenções com os estudantes, criando projetos institucionais, entre outros (Mitjans Martínez, 2009).

À medida que pensamos possibilidades de atuação e vivemos essa experiência, constituímos nosso processo de nos tornamos psicólogas escolares, junto aos tensionamentos, desafios e potências do trabalho. A teoria de papéis moreniana nos auxilia a pensar o nosso percurso dentro da escola e da universidade, transitando entre uma postura de quem repete saberes-fazer e uma postura mais autoral e protagônica, de criação.

Moreno (1997/2016) entende o papel como a forma de funcionamento que o indivíduo assume nas situações específicas com outras pessoas e objetos envolvidos. O conceito de papéis é utilizado para abordar a situação da existência, como experiência individual e modo de participação na sociedade. Assim, ele é aplicado a todas as dimensões da vida (Gonçalves, Wolff & Almeida, 2014).

No processo de tornar-se psicóloga escolar, logo nos primeiros dias, a pessoa parece tomar o papel de psicóloga escolar para si, o que na teoria de papéis moreniana corresponderia ao *role-taking*. Neste a pessoa toma ou aceita um papel, desempenhando-o de forma convencional, sem colocar nele muitas características pessoais (Kaufman, 1992), atuando geralmente conforme o instituído, sem espaço de liberdade para a criação (Dedomenico, 2013).

Para Blatner e Blatner (1996), a adoção de um papel (*role-taking*) é constituída por várias facetas e cada faceta deve ser analisada de maneira única e singular. Entre essas facetas destacamos as expectativas de atuação que a comunidade assume e que a literatura da área pressupõe.

Assim, no *role-taking* entram em cena diversas teorias e conceitos teóricos, que vão sendo confrontados com saberes e fazeres cotidianos e a escuta das vozes





institucionais. Reproduzimos abaixo alguns tensionamentos dessas diferentes expectativas:

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: Veja qual o problema desse aluno. Ele não aprende de jeito nenhum.

PSICÓLOGA ESCOLAR: “Barbosa² diria que as questões e as queixas escolares devem ser contextualizadas social e politicamente... tendo em vista à promoção do desenvolvimento de práticas educativas de melhor qualidade”.

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: Ele não aprende porque a família é muito desestruturada.

PSICÓLOGA ESCOLAR: “Sobre isso, Souza³ diria que precisamos romper com a culpabilização das crianças, adolescentes e suas famílias pelas dificuldades escolares, que precisamos construir novos instrumentos de avaliação psicológica e de compreensão da queixa escolar, e ainda que precisamos articular importantes ações no campo da formação de professores e de profissionais de saúde”.

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: Eu já tentei de tudo. Esse estudante não aprende.

PSICÓLOGA ESCOLAR: “Carvalho e Marinho-Araujo⁴ dizem que nós psicólogas escolares somos agentes de transformação social, e somos mediadoras de processos reflexivos e que esses processos devem possibilitar uma ressignificação de saberes e fazeres por parte dos educadores”.

MEMBRO DA COMUNIDADE ESCOLAR/ACADÊMICA: Eu não vejo esse

aluno como alguém complicado como vocês estão colocando nesse conselho de classe.

PSICÓLOGA ESCOLAR: “Essa fala é algo diferente sobre esse estudante. Deve ser um bom momento de fazer circular os diversos discursos, como diria Kupfer⁵”.

A escuta das vozes institucionais sugere alguns temas e expectativas da comunidade para intervenção. Em nossa experiência profissional em instituições privadas, a escuta das vozes institucionais no ensino fundamental e médio sugere como expectativa da intervenção psicológica a atuação com estudantes diagnosticados por outrem com instabilidades emocionais, mediação de conflitos entre os alunos, orientação aos pais e responsáveis acerca de alguma dificuldade escolar, acompanhamento aos estudantes com necessidades especiais e seus familiares (orientação aos professores, observação do aluno na escola, acompanhamento com os responsáveis e profissionais), realização de projetos e ações sobre temáticas consideradas pela equipe escolar como importantes para infância e adolescência (bullying, drogas, sexualidade), acolhimento aos alunos novatos da escola, acompanhamento dos alunos com baixo rendimento escolar.

No caso da nossa experiência como psicóloga escolar na educação superior, entre esses temas e expectativas encontram-se o fornecimento de informações aos membros da comunidade acadêmica (localização, serviços, regras acadêmicas), mediação de conflitos, especialmente entre professor e estudante, apoio aos processos de inclusão, especialmente no que tange à sensibilização de professores para a compreensão da especificidade de determinado estudante, orientação quanto a alguns processos administrativos como mudança de curso e reintegração, auxílio para organização de planejamento de estudos/organização da vida

² Barbosa (2012)

³ Souza (2009)

⁴ Carvalho e Marinho-Araujo (2009)

⁵ Kupfer (1997)





acadêmica, apoio ao calouro na chegada à universidade, procura por atendimento clínico de psicologia, orientação quanto à escolha de outro curso/orientação profissional, orientações diversas provenientes de expectativas quanto à elaboração de TCC, escrita de textos acadêmicos, realização de provas, entre outros. Grande parte desses temas surge de demandas espontâneas dos estudantes. Algumas vezes resultam de encaminhamentos de professores, servidores técnico-administrativos ou coordenadores de curso.

Observamos que muitas das demandas para a atuação da psicologia escolar apresentadas no ensino fundamental, médio e superior, em nossa experiência, referem-se a expectativas de individualização, adaptação e medicalização dos estudantes que possuem alguma dificuldade no contexto escolar. A assunção de práticas de individualização, adaptação e medicalização dos estudantes é criticada pela produção teórica da psicologia escolar (Patto, 1990), como parte da reprodução de um sistema que não responsabiliza a instituição Escola na produção de fracassos escolares (Martin-Baró, 1996).

Confrontando as expectativas da comunidade escolar e o referencial teórico-metodológico da área com as experiências profissionais naquela instituição específica em que estamos inseridas, vamos conhecendo melhor os atores e avaliando as (im)possibilidades de atuação. A imersão no contexto escolar/universitário nos faz observar que há uma pluralidade nos relatos dos membros da comunidade escolar/universitária que se relacionam ao olhar de cada um sobre a instituição.

Quando começamos a assumir novos olhares dentro da instituição, porque tomamos o lugar do outro, já estamos vivenciando outra dimensão da teoria de papéis, o *role-playing* (Kaufman, 1992). No *role-playing*, “já se observa algum grau de liberdade no desempenho do papel em questão”

(Dedomenico, 2013, p. 90), joga-se o papel, explorando simbolicamente suas possibilidades de representação (Gonçalves, Wolff & Almeida, 2014). Blatner e Blatner (1996) analisam o *role-playing* como a busca por descobrir novas formas para a resolução de um problema, e, para isso, nos colocamos no lugar do outro.

Para nos aproximarmos da complexidade e totalidade da escola, nosso encontro com todos e com cada um implica uma disposição para a criação de metodologias de escuta e intervenção congruentes com uma perspectiva histórica, relacional e dialética sobre o processo educativo. Essas metodologias oportunizam a capacidade de percepção da realidade escolar a partir de diferentes olhares, da coordenação, dos docentes, dos estudantes e demais trabalhadores. Além disso, a assunção de que diferentes metodologias favorecem novas possibilidades de relações, mediatizadas pela educação.

Não saberíamos dizer o momento certo, mas em algum espaço-tempo inicia-se um processo de descristalização de conservas sociais vigentes para o papel de psicóloga escolar. Dá-se espaço para a criação, para a espontaneidade e para a emergência de singularidades plásticas e maleáveis (*role-creating*), gerando um tensionamento entre o que já está instituído para o papel e sua transformação singular (Dedomenico, 2013).

No *role-creating* é possível pensarmos novas possibilidades de ação da psicóloga escolar. Nele, há uma liberdade de criação da própria profissional. É no *role-creating* que a psicóloga se torna única e singular em seu papel no contexto educativo.

O processo de criação relaciona-se à possibilidade de modificação de uma dada situação ou de estabelecimento de uma nova situação, produzindo alguma coisa nova, a partir de algo já dado. Atrelada à criatividade encontra-se a espontaneidade, fator que permite ao potencial criativo atualizar-se e manifestar-se (Gonçalves, Wolff & Almeida,





2014). De acordo com Moreno (1997/2016), a espontaneidade é a resposta de um indivíduo a uma nova situação ou uma nova resposta dele a uma situação antiga.

A leitura socioinstitucional e subjetiva que vamos fazendo, os vínculos comunitários que vamos tecendo, a bagagem da formação em psicologia e experiências de vida atualizam nossa identidade profissional. Apresentamos a seguir um exemplo, em forma de solilóquio, de como acontece o confronto com a realidade escolar, no (re)conhecimento dos tensionamentos, desafios e potências dessa realidade, enquanto vivemos a experiência de nos tornamos psicólogas escolares:

"Eu não posso ter estudado tanto para continuar fazendo o que desde 1980 a psicologia escolar crítica, como individualizar as questões escolares, responsabilizar o aluno, desconsiderar o contexto institucional e político, normatizar trajetórias escolares ideais. O que eu faço? O que eu posso fazer? Talvez começar com aquela professora que me procurou e que deu aquela ideia de projeto... Talvez eu possa fazer alguns jogos dramáticos como eu fiz na graduação... E se eu fizesse uma comissão com diferentes segmentos (estudantes, docentes, e outros trabalhadores em educação) para escutar o que acham da ideia ou para construirmos outra ideia. Talvez eu possa confiar que como diz Sawaia⁶ o bloqueio dos encontros e da sensibilidade é a principal estratégia de captura e disciplinarização dos processos de subjetivação pelas forças sociais, e que os encontros e as sensibilidades oferecem juntos a base para a explicação da possibilidade de fuga da captura das leis da natureza e das leis culturais".

Os muitos solilóquios que apresentamos neste texto estão nos levando a pensar possíveis experiências, que podem ser

materializadas em uma cena, em uma dramatização. Para Blatner e Blatner (1996), na dramatização os sujeitos são convidados a representar suas situações de vida, colocando atitudes e sentimentos em forma de ação. Segundo os autores, as dramatizações são "do passado (recordações, viver experiências), do presente ou do futuro (preocupações, esperanças, testar possíveis cenários, fantasias)" (p. 168). Sugerimos uma possível cena psicodramática, partindo de muitos solilóquios da profissional de psicologia escolar que apresentamos.

CENA:

A psicóloga escolar agenda uma reunião entre estudantes e professores. Já na reunião, enquanto o estudante fala, a psicóloga observa uma aproximação do discurso dele como a música do Gabriel, o pensador, chamada Estudo Errado "Eu tô aqui pra quê? / Será que é pra aprender? / Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer? / Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater". Logo depois dele, a professora de história comenta uma frase de Paulo Freire⁷ "Ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte". Com essa fala outro aluno se contagia: "Professora, posso falar? E se...".

Ele propõe um projeto um pouco diferente daquele trazido pela psicóloga para a reunião. No projeto dele, é possível observar a diferença no protagonismo estudantil, pois em sua proposta os estudantes ativamente constroem e executam a atividade. A psicóloga escolar sai dali bem mais animada em seu papel profissional, refletindo sobre mediações em que todos os membros da comunidade escolar podem ser mais protagonistas.

Na realidade da atuação do psicólogo escolar, pensar uma revolução criadora é considerar cada sujeito, a instituição escolar e

⁶ Sawaia (2006, p. 91)

⁷ Paulo Freire (2001, p. 80)





a si mesma como sujeito presente, e corpo perceptivo em ação para a transformação de si e do contexto. E, ainda, pensar a essência humana como feito humano que se entre(tece) na criativa trama de relações construídas com os vestígios das histórias passadas, constantemente lembradas, e as possibilidades que no presente se objetivam como um “em aberto”, como “devir” (Maheirie, Smolka, Strappazon, Carvalho, & Massaro, 2015; Zanella, 2006).

No encontro com o contexto (a escola, seus personagens, seus tempos, seus ritmos e seus espaços e/ou lugares) vamos nos salvando do afogamento de ser “um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc” (Barros, 1998) e escolhendo a possibilidade de criar como nosso modo de estar sendo psicólogas escolares.

Moreno, o criador do psicodrama, “buscava combater a rotina, a monotonia, as forças sociais aprisionadoras, convocando o ser humano a sair da acomodação e da estereotipia” (Vieira, 2017, p. 64). A revolução criadora moreniana rompe com a civilização da conserva, pois apresenta uma visão de sujeito com uma forte presença e em íntima conexão com o mundo, que se esforça para recuperar a vivacidade de um corpo perceptivo em ação para a transformação de si e do contexto (Vieira, 2017).

Processamento...

No psicodrama, o processamento se refere a um tipo especial de reflexão teórica de tudo que foi trabalhado durante o processo psicodramático, em que aspectos técnicos deste são analisados, o que ocorre especialmente em grupos constituídos por psicodramatistas formados ou em formação (Gonçalves, Wolff & Almeida, 2014). Inspiradas nessa nomenclatura, chamamos essa seção do artigo de processamento, porque pretendemos partilhar nossas

intenções ao apostarmos em uma escrita de estilística psicodramática.

Recorremos a terminologias das etapas de estruturação do papel, ao *role-taking*, ao *role-playing* e ao *role-creating*, para pensar o processo de tornar-se psicóloga escolar, com as contradições, desafios e potências de cada contexto profissional. Buscamos, ao longo do texto, apresentar os diversos momentos da personagem psicóloga escolar, isto é, quando recebe o papel, no momento da contratação, quando interpreta o papel, e, posteriormente, quando cria o papel.

Trabalhamos ao longo do texto com uma concepção de desenvolvimento humano como processo de tornar-se humano, muito influenciado, inclusive, pela inserção em um contexto socioinstitucional como a escola ou a universidade. Abordamos também, ao longo do artigo, o quanto a espontaneidade e a criatividade da psicóloga escolar relacionam-se à construção de um trabalho com o outro e por isso a importância do coletivo no processo de tornar-se psicóloga escolar. A teoria de papéis nos ajuda a pensar como a vida possível para cada pessoa já está sendo desenvolvida antes mesmo da sua chegada à instituição escolar. Então, não só para a psicóloga escolar, mas para todos os membros da escola, o processo de tornar-se humano está circunscrito às dimensões histórica, cultural, política, econômica, pedagógica e inter-relacional.

Pulino (2016) assume que, quando falamos de tornar-se humano, não estamos somente preocupadas sobre como cada um é esse geral, esse pré-e-sempre-determinado, mas também, e, ao mesmo tempo, como cada um configura-se como o novo e o inesperado. E a teoria de papéis permite refletir sobre a possibilidade de a psicóloga escolar se constituir no jogo entre o já previsto, o esperado e o novo, em sua originalidade e singularidade.

Vimos que a chegada da psicóloga escolar é permeada de expectativas da direção, dos coordenadores, dos professores,





dos pais, dos estudantes. Essa novidade pode ser marcada por ansiedades, que criam resistências, as quais podem aparecer na forma de sintomas ou apego a conservas culturais (Kaufman, 1992). Nossa intenção ao longo do artigo foi apresentar as transformações dessas ansiedades e resistências, possibilitadas pelos (des)encontros entre a psicóloga escolar e a escola/universidade. Para isso, exploramos o trânsito entre uma postura de quem repete saberes-fazer e uma postura mais autoral e protagônica, bem como o drama de papéis no processo de assumir uma perspectiva crítico-criativa em psicologia escolar.

Esperamos que esse artigo tenha possibilitado uma nova oportunidade de encontro entre a psicologia escolar e o psicodrama, deslocando-se do campo da narrativa de experiência de atuação para o de análise da transformação de si. No campo da análise, esperamos que esse artigo teórico tenha contribuído para a compreensão da práxis crítica e criativa da psicóloga escolar como relação indissociável entre afeto, cognição e ação e como o exercício de fazer do existir uma experiência de constante criação de si, do outro e da instituição educativa.

Referências

- Barbosa, D. R. (2012). Contribuições para a construção da historiografia da Psicologia educacional e escolar no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(especial), 104-123. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500008>
- Barros, M. (1998). Retrato do Artista Quando Coisa. Rio de Janeiro: Editora Record
- Blatner, A. & Blatner, A. (1996). *Uma Visão Global do Psicodrama*. São Paulo: Agora.
- Carvalho, T. O. & Marinho-Araujo, C. M. (2009). Psicologia Escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 65-73. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100008>
- Cukier, R. (1992). *Psicodrama bipessoal: Sua técnica, seu cliente e seu terapeuta*. São Paulo: Ágora.
- Dedomenico, A. M. (2013). A funcionalidade do conceito de papel. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 81-92. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932013000200007&lng=pt&tlng=pt.
- Freire, P. (2001). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Gonçalves, C. S., Wolff, J. R., & Almeida, W. C. (2014). *Lições de psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora.
- Kaufman, A. (1992). O teatro pedagógico: bastidores da iniciação médica. São Paulo: Ágora.
- Kupfer, M. C. M. (1997). O que toca à/a Psicologia Escolar. In A. M. Machado & M. P. R. Souza (Eds.), *Psicologia escolar: Em busca de novos rumos* (pp. 51-61). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lima, E. C. A. S. (1990). O conhecimento psicológico e suas relações com a educação. *Em aberto*, 9(48), 3-24. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.9i48.%25p>
- Maheirie, K., Smolka, A. L. B., Strappazzon, A. L., Carvalho, C. S. D. & Massaro, F. K. (2015). Imaginação e processos de criação na perspectiva histórico-cultural: Análise de uma experiência. *Estudos de Psicologia*, 32(1), 49-61. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000100005>.





- Martín-Baró, I. (1996). O papel do psicólogo. *Estudos de Psicologia*, 2, 7-27. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>
- Mitjáns Martínez, A. M. (2009). Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 13(1), 169-177. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100020>
- Moreno, J. L. (1997/2016). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix
- Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Pulino, L. H. C. Z. (2016). Tornar-se humano e os direitos humanos. In L. H. C. Z. Pulino, S. L. Soares, C. Botelho da Costa, C. A. Longo & F. L. Sousa (Eds.), *Educação em e para os direitos humanos* (pp. 125-160). Brasília: Paralelo 15.
- Sawaia, B. B. (2006). Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. In S. Z. Da Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella (Eds.), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: Sujeitos e (em) experiência* (pp. 85-94). Florianópolis: NUP/CED/UFSC.
- Souza, M. P. R. (2009). Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182.
- Vieira, E. D. (2017). O Psicodrama e a pós-modernidade: espontaneidade como via de resistência aos poderes vigentes. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 25(1), 59-67. <http://dx.doi.org/10.15329/2318-0498.20170007>
- Zanella, A. V. (2006). Pode até ser flor se flor parece a quem o diga: Reflexões sobre Educação Estética e o processo de constituição do sujeito. In S. Z. Da Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella (Eds.), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: Sujeitos e (em) experiência* (pp. 33-47). Florianópolis: NUP/CED/UFSC.

