

## Os papéis sociais e a cidadania

Sissi Malta Neves

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

NEVES, SM. Os papéis sociais e a cidadania. In ZANELLA, AV., *et al.*, org. *Psicologia e práticas sociais* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 28-48. ISBN: 978-85-99662-87-8. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

---



All the contents of this chapter, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste capítulo, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de este capítulo, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

## Os papéis sociais e a cidadania\*

*Sissi Malta Neves \*\**

Cada vez mais a Psicologia e suas práticas vêm sendo debatidas em seminários e publicações e, no entanto, ainda estamos distantes de tornar viável a cidadania como constitutiva desse “fazer psicológico”.

Meu objetivo, neste trabalho, será o de estabelecer uma trama entre cidadania e papéis sociais, refletindo sobre a importância da pesquisa nesta construção. Entendo que a atuação do pesquisador se relaciona diretamente à sua consciência de ser cidadão, pois esta capacidade de ver-se como um agente social passa a determinar suas escolhas quanto a inserir-se em específicos contextos.

Abordarei neste texto aspectos da socialização de crianças e adolescentes em situação de risco,<sup>1</sup> problematizando o ingresso no universo das classes populares<sup>2</sup> por parte do trabalhador social. Para isto, focalizarei

---

\* A comunicação realizada no evento que originou este livro teve o nome de “Psicodramatizando a Construção da Cidadania: o ser criança e adolescente em um Centro de Comunidade”, título homônimo ao da minha dissertação de Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade, apresentada na PUCRS, em agosto de 1995. Entretanto, alterei o seu título, devido a já ter sido publicado um artigo no livro “Relações Sociais e Ética”, decorrente do V Encontro da Região Sul da ABRAPSO, no qual relato brevemente essa experiência, na época, não concluída. O presente texto expõe questões não divulgadas anteriormente, avançando em aspectos abordados na recente publicação da Revista Psicologia Ciência e Profissão. Brasília, ano 16, n.1, 1996, p.24-27.

\*\* Psicóloga (UCPEL), psicodramatista (ASP), terapeuta corporal (CLINEURO-PR), especialista em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS) e Mestre em Psicologia Social e da Personalidade (PUCRS).

<sup>1</sup> Jovens em situação de risco são crianças e adolescentes pertencentes a determinados segmentos das classes populares, cujas características de vida – trabalho, profissionalização, saúde, habitação, escolarização, lazer – situam-nos entre as fronteiras da legalidade e da ilegalidade, em posição de dependência em face das instituições de amparo assistencial e de intervenção legal (Adorno, 1993).

<sup>2</sup> “Classes populares são aquelas que vivem uma condição de exploração e de dominação no capitalismo sob suas múltiplas formas, nos planos social, político e econômico (...) entendidas no plural, compreendendo o operariado industrial, a classe trabalhadora em geral, os desempregados e subempregados, os indígenas, os funcionários, os profissionais e alguns setores da pequena burguesia” (Wanderley, 1980, p.63).

uma proposta de intervenção psicossocial por meio de *oficinas de psicodrama*,<sup>3</sup> cujo objetivo era desenvolver a noção de cidadania entre os jovens participantes.

Ser cidadão é ser sujeito de direitos, devendo o Estado assegurar esta possibilidade.

Conforme Sawaia (1994), a cidadania é comumente pensada como a relação existente entre uma pessoa e o Estado, na qual a pessoa deve obediência, e o Estado, proteção. Ao conceito de cidadania deve se incorporar o conceito de alteridade. A cidadania compreende a igualdade de direitos e, dentre estes, está o direito de viver a própria vida e ser diferente dos demais.

Para esse autor, o respeito à diferença se desvirtuou em indiferença ao sofrimento do outro, no discurso neoliberal, em direitos diferentes ou duplicidade de cidadania, existindo uma política para os ricos e uma política para os pobres, junto à ideia de cidadania mínima ou mínimo social a ser garantido aos mais pobres.

Segundo Faleiros (1992), no sistema de desigualdades profundas de nosso País, ocorre uma dupla negação da cidadania: através da sociedade e do próprio Estado, visto ter sido ele usado para reforçar a desigualdade, ao invés de ser o Estado do cidadão. Sofremos a desestruturação da organização social, principalmente na época da ditadura e, como reação, atualmente, a sociedade civil exige uma nova estrutura política em que os direitos sociais parecem constar como prioridade.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Esta experiência se deu no âmbito do Projeto Jovem Cidadão que vem se desenvolvendo nos Centros de Comunidade coordenados pela Fundação de Educação Social e Comunitária (FESC) da Prefeitura Municipal, em Porto Alegre, desde agosto de 1993, com base no ECA e no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Ele se caracteriza por ser um projeto político pedagógico que considera os indivíduos em sua totalidade, através das relações com a família, a comunidade, a escola, os grupos de pertencimento, a cultura, o trabalho, a espiritualidade e o conjunto de instituições públicas (FESC, 1993). Seu objetivo institucional é o de manter e ampliar o atendimento à população de baixa renda, nas regiões periféricas da cidade.

<sup>4</sup> A formação de conselhos de direitos específicos, na defesa de determinadas causas, como o conselho de direitos da criança, por exemplo, é uma tentativa dessa articulação entre Estado e comunidade.

A aproximação entre a universidade e a instituição de assistência social,<sup>5</sup> na qual se realizou esta pesquisa, aponta a importância de refletirmos sobre a inserção do meio acadêmico no mundo popular.

Alerta Frei Beto (1992) que, por deformação intelectual, o acadêmico poderá se acercar do mundo popular com a mesma atitude de Colombo ou Cabral, como colonizadores de uma cultura, pretendendo levar as chaves da interpretação da realidade e da compreensão do mundo. Esta atitude configuraria uma deformação intelectual, pois reforça a desigualdade social, cultural e epistêmica existente entre os filhos da instrução escolar e os filhos da sabedoria popular.

Da mesma forma, a aproximação do acadêmico diante da realidade multifacetada do universo popular denota uma dificuldade inicial na comunicação entre dois saberes muito distintos. O saber acadêmico é teórico e conceitual, enquanto o saber popular, partindo da experiência de vida, se constrói a partir dos sentidos.

É pela convivência que se processa um conhecimento recíproco entre os dois sujeitos dessa relação pedagógica. Tanto aquele que se propõe a conhecer quanto aquele que se deixa conhecer sofrem influência mútua. Constata-se, pois, a necessidade de uma intervenção que interprete e reflita a realidade das classes populares, tomando seu próprio referencial de construção desse cotidiano.

Adverte Lane (1992) que o trabalho comunitário, desde as décadas de 50 e 60, no Brasil e em outros países da América Latina, surge como fruto do governo populista de Getúlio Vargas e da ditadura militar. Primeiramente, com uma face assistencialista, esta intervenção comunitária advinha de uma ação interdisciplinar com caráter de cooptação, de adequação.

---

<sup>5</sup> O Projeto Girassol, especificamente, dentro do Centro de Comunidade, visava a construção da cidadania das crianças e adolescentes das classes populares a partir da pedagogia de direitos destes jovens, desenvolvendo-se conhecimentos referentes ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Estes, quando envolvidos em situação de furto, drogadição ou violência, são encaminhados pelo Conselho Tutelar da região aos Centros de Comunidade, que passam a atuar como retaguarda. O referido Projeto pretendia resgatar os vínculos das crianças e adolescentes com a comunidade, pois que estavam se dirigindo às ruas do centro da cidade e perdendo, cada vez mais, sua referência com o bairro e grupos de origem.

Esse estilo de fazer política, característico do populismo, foi incorporado para que as “massas” aparecessem na forma de grupos e movimentos populares tutelados e vigiados, lembra Freire et al. (1989). Entretanto, alguns grupos populares produziram os seus intelectuais para uma concepção orientada de educação.

Para Freire et al. (1989), esta educação seria o esforço de mobilização, organização e capacitação técnica e científica das classes populares. Ela é um modo de conhecimento do mundo feito através das práticas do mundo, devido à estreita relação existente entre educação e transformação da sociedade.

Demonstram esses autores que a educação popular teve sua origem na educação informal, mediante críticas à sociedade burguesa que marginaliza os movimentos populares. A educação informal partia da cultura popular e pretendia inovar o caminho de acesso ao conhecimento das ciências e técnicas não populares, utilizando como meios a participação e a criatividade na relação pedagógica.

Dentro do movimento popular as pessoas se educam, conversam sobre esse saber que elas conhecem. Transformam a noção generalizada de educação como “ensinar = transmitir” e “aprender = receber”, passando a resolver dificuldades da vida pelo fortalecimento da união grupal. Deste modo, afirma-se a importância do trabalho grupal nesta concepção de movimento popular em que à objetivo final deva consistir na maior autonomia de grupos comunitários nos quais se processa a intervenção do trabalhador social.

Ressalta Lane (1992) que, na década de 80, a Psicologia Comunitária descobre o trabalho com grupos como condição essencial para o desenvolvimento de maior consciência, através da prática conjunta dos indivíduos.

A autora citada constata que o grupo possibilita que seus integrantes se espelhem uns nos outros, e visualizem que suas dificuldades não estão neles, como problemas, mas sim nas suas condições de vida determinadas historicamente. Ela faz a crítica da Psicologia tradicional por ter reforçado a culpabilização individualizante, própria da queixa do “Sou eu que não sei!” e do “Sou eu que não posso!” Esta crença de que os males estariam somente no indivíduo ou por fatalidades que só atingem a ele mesmo impede que a

consciência evolua de uma identidade do eu para uma identidade do nós, portanto, grupal.

A ação grupal é aquela capaz de promover uma ação cultural dentro de movimentos e relações sociais. O conceito de cultura para Freire et al. (1989), entendido como o que dá sentido às relações humanas, aproxima-se da perspectiva de Moreno, psiquiatra que desenvolveu o *psicodrama*, quanto à função da matriz cultural perante os grupos.

### Principais conceitos do psicodrama

Para esclarecer os temas relativos à problemática de investigação deste estudo, primeiramente, é necessário dissertar sobre as ideias centrais acerca da investigação das relações interpessoais realizada por Moreno (1978).

O conceito de *tele* foi desenvolvido por ele em suas experiências com o Teatro da Espontaneidade, a partir da observação do relacionamento dos atores. *Tele* (do grego, distante, influência à distância), se define como a mútua percepção íntima dos indivíduos, a clara percepção do que o outro é, sendo o elemento que mantém os grupos unidos. Portanto, para existir *tele* é necessária intencionalidade, intuição e intersubjetividade (Almeida, 1988).

O psicodrama investiga a intersecção indivíduo-sociedade, a partir do grupo, como rede de intersubjetividades circunscritas em que a individualidade se manifesta.

Moreno (1984) dizia que o destino de uma cultura depende da criatividade de seus membros. Ele acreditava que a espontaneidade e a criatividade aplicadas ao fenômeno social conferem iniciativa e mudança aos seres humanos inter-relacionados, resultando numa estrutura social modificada por fatores individuais e coletivos.

Para Moreno (1992), toda a ciência reporta-se ao conjunto de fatos e às formas apropriadas de avaliá-los, buscando a compreensão das condições nas quais eles emergem. No caso das relações humanas, a questão complexa está em ser o investigador social também um ser humano em interação com seu objeto de investigação.

Moreno desenvolveu um sistema ao qual denominou Sociometria. “A revisão sociométrica do método científico das ciências sociais,

gradualmente, possibilitará uma ciência da sociedade. Ela atribui status de pesquisa aos seus sujeitos ao transformá-los em atores participantes e capazes de avaliação” (Moreno, 1992, p.132).

Ao planejar a interferência no fenômeno social em suas forças vivas, enfocando o desenvolvimento das relações sociais, Moreno (1992) pretendia produzir condições por meio das quais a estrutura interna dos grupos fosse visível.

A Sociometria, ao estudar as relações entre os membros do grupo, tem como eixo central o vínculo. Moreno desenvolve o conceito de *átomo social* como “o núcleo de todos os indivíduos com quem uma pessoa está relacionada sentimentalmente, ou que lhe estão vinculadas ao mesmo tempo” (1972, p.62). O átomo social<sup>6</sup> chega a determinar, com sua multiplicidade de critérios, todas as coordenadas de inserção e de aceitação do eu no grupo e pelo grupo.

Advém daí a *teoria dos papéis*, pois uma *rede sociométrica*,<sup>7</sup> com seus vínculos, é constituída por *papéis* como unidade psicossocial de conduta.

A teoria moreniana afirma que os papéis se definem como formas reais e tangíveis que o ego adota. Para Moreno (1978) o desempenho de papéis é anterior ao surgimento do eu, sendo que o eu emerge dos papéis.<sup>8</sup> Encontramos na identificação entre o psíquico e o papel também a sua dimensão social.

---

<sup>6</sup> Naffah Neto (1990) ressalta que Moreno, através de seu conceito de átomo social, foi o precursor da Anti-psiquiatria ao ter favorecido a compreensão da psicopatologia como fenômeno decorrente da estrutura inconsciente das relações sociais. Assim, a doença mental deixava de ser consequência de processos biofisiológicos ou intrapsíquicos.

<sup>7</sup> Rede sociométrica seria a interconexão de átomos sociais. “Enquanto certas partes desses átomos sociais parecem limitar-se aos indivíduos que participam deles, outras partes se relacionam com partes e outros átomos sociais e, estes últimos, por sua vez, com outros” (Moreno, 1972, p.211).

<sup>8</sup> Moreno distinguiu três tipos de papéis no percurso do desenvolvimento do indivíduo. Definiu os papéis fisiológicos ou psicossomáticos como aqueles que determinam as funções de comer, dormir ou exercer a atividade sexual. Os papéis psicodramáticos são aqueles que delimitam a psique. Seriam os papéis fantásticos, criativos, que constituem o treinamento natural da criança a discriminar entre realidade (papéis sociais) e fantasia (papéis psicológicos). Os papéis sociais relacionam-se com a delimitação do contexto da sociedade (Fonseca Filho, 1980).

Em sua *Teoria da Espontaneidade* para o desenvolvimento infantil, Moreno (1978) identifica a família como sendo a *matriz de identidade* da criança, pois é onde ocorre seu primeiro processo de aprendizagem emocional através dos vínculos com as pessoas que lhe são mais significativas.

Toda reflexão anterior conduziu-nos a uma questão crucial pertinente ao problema desta pesquisa: até onde se promove a modificação das relações sociais em uma instituição sem uma intervenção realmente efetiva na ideologia da estrutura institucional, tomando aqui a noção de ideologia como sendo tudo aquilo que “interpela” os indivíduos como sujeitos (Althusser, apud Guareschi, 1992). Portanto, esta ação da ideologia pressupõe uma contradição: sujeitos-subjugados versus sujeitos-autores.

Os *papéis sociais*, com sua estrutura e dinâmica próprias, repetem e concretizam, num âmbito microssociológico, a estrutura de contradição e oposição básicas que se realizam num âmbito maior entre papéis históricos constituída pela relação dominador-dominado (Naffah Neto, 1979).

O enfoque principal deste estudo recairá na noção de papel social como que revelando essa contradição autonomia-submissão ou em seu correlato, na visão moreniana, criação-repetição possível na forma de seu desempenho.

Demonstra Naffah Neto (1979) que a *socialização* realiza-se sempre no contexto de uma estrutura social específica. Logo, a análise microssociológica ou sociopsicológica dos fenômenos de interiorização deve ter sempre por fundamento a compreensão macrossociológica de seus aspectos estruturais.

Pode-se definir *socialização* como a aquisição de valores, crenças, atitudes e padrões de comportamento esperados em sua cultura por parte da criança, tendo como início o período da infância e se tornando cada vez mais complexa e diversa à medida que se dá o desenvolvimento e o crescimento do indivíduo (Mussen et al., 1988).

Entende-se que a socialização se dá do social ao individual e do indivíduo à sociedade em ambas as direções. Estar em sociedade significa participar da dialética da sociedade (Berger e Luckmann, 1978).

As relações sociais na *matriz de identidade* vão constituindo a base do desempenho de papéis. Segundo Moreno, a criança quando ainda não percebe a distinção entre o seu eu e o seu ego auxiliar que é a mãe, está vivenciando a sociedade na mãe, o que implica consequências decisivas para seu processo de socialização e integração em uma cultura (Gonçalves et al., 1988).

Morais (1980), estudando o jogo-do-faz-de-conta, encontrou no jogo de papéis a transformação simbólica dos objetos e situações que, ampliados no *psicodrama*, exercem importantes funções no desenvolvimento infantil.

A utilização da brincadeira-do-faz-de-conta permite que a criança atue num mundo fictício, composto por elementos da realidade subjetiva (expressão das vivências e sentimentos da criança) e realidade objetiva (quando ela usa elementos desta realidade e os transmuta). Refere a autora que ocorre, então, uma resignificação do cotidiano da criança através desta criação de contextos imaginários partilhados pelos companheiros durante a brincadeira no trabalho grupal.

Neste sentido, Moreno (apud Moraes, 1980) reconhece que o jogo de papéis pode ser utilizado como método para pesquisar mundos desconhecidos ou para a expansão do eu.

Outro benefício apontado pela autora quanto ao jogo-do-faz-de-conta seria a distinção entre o brincar e a realidade para compreensão, por parte da criança, do comportamento dos parceiros da brincadeira.

A representação de papéis no brinquedo coletivo ajuda a criança a perceber a complementaridade dos papéis sociais que representa simbolicamente. A brincadeira sociodramática é importante igualmente por possibilitar que os companheiros de brinquedo, com maior conhecimento de papéis, ensinem aos demais o desempenho de papéis que estes desconhecem ou que conhecem parcialmente (Morais, 1980).

No *psicodrama*, o reviver os vínculos da matriz de identidade original, no aqui e agora do contexto psicodramático, permite que os papéis se fortifiquem para perspectivas futuras.

*Encontro* é a categoria fundamental da fenomenologia existencial que significa comunicação com o outro ou a comunicação existencial. Moreno dá valor instrumental ao termo *encontro* ao propor a técnica de inversão de

papéis e objetivar o encontro entre o eu e o tu, possibilitando a um indivíduo assumir o papel de um outro, portanto, realizando o que vem a ser a intersubjetividade fenomenológica. Ele pretende com o uso da inversão de papéis correta, como chama, recompor o sentido da unidade, identidade e pertencimento ao grupo (Almeida, 1982).

A *inversão de papéis* inicia-se na matriz de identidade, durante a socialização e integração da criança entre seu segundo e terceiro anos de vida, aprimorando-se no decorrer do próprio crescimento ao jogar os papéis dos que a circundam, brincando de mãe, de pai, de animais, enfim, jogando papéis sociais ou psicodramáticos.

Diante de tantas motivações inconscientes e ideológicas que condicionam o comportamento humano, a tarefa do *psicodrama* será a de ampliar a mediação da consciência do indivíduo através de sua liberdade-spontaneidade.

#### A pesquisa e seus caminhos

A opção metodológica desta pesquisa compreendeu o método do *Psicodrama* (Moreno, 1978) e a *Análise Compreensiva de Base Fenomenológica* (Bernardes, 1989).

Enquanto objeto de investigação, a criança e o adolescente em situação de risco, que experiência o convívio institucional ou a rua, exige uma abordagem essencialmente diferente dos procedimentos objetivistas clássicos. Trata-se de conhecer as condições psicossociais de vida dos sujeitos e compreender aspectos de sua subjetividade não sendo possível, portanto, basear-se em parâmetros quantitativos.

A compreensão da experiência desses jovens, na sua totalidade, exige considerá-los em seu contexto situacional e histórico, e evitar, conforme adverte Bernardes (1991), tratá-los como objeto passivo de pesquisa.

Como, neste estudo, era necessário captar a forma de ser e de pensar dos sujeitos, a coleta de dados foi efetuada através de contatos grupais.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Os grupos foram constituídos pelos participantes do Centro de Comunidade e por aqueles convidados a frequentá-lo através de abordagens nas ruas de vilas próximas realizadas pelos técnicos do Projeto.

Esta pesquisa abordou aspectos da socialização de crianças e adolescentes em situação de risco, objetivando explorar como eles percebem seu mundo de relações interpessoais e o consequente aprendizado e desempenho de papéis sociais. A partir do reconhecimento dos papéis que desempenham socialmente, em relações interpessoais, a criança e o adolescente demonstravam como estava representado o seu interagir e como desenvolvem sua identidade dentro de determinadas situações de seu cotidiano, recriadas psicodramaticamente.

As *oficinas de psicodrama* objetivavam explorar o desenvolvimento da rede vincular de seus participantes, através do mapeamento das relações afetivas estabelecidas por eles dentro e fora do contexto grupal. Várias técnicas de trabalho foram propostas nas quais se avaliou a percepção do “eu” e o que seria a noção de identidade, a percepção do “tu” ou como é visto o outro, e a percepção do “nós”, como possibilidade de se relacionar com vários “tus”, a partir da circularização dos vínculos.

Como eixo central desta investigação foi definido o *átomo social*.

Como são mutáveis as imagens que o indivíduo tem de si mesmo, assim como suas crenças e convicções, pode-se pensar que a transformação da sua autoimagem é passível de alterar o átomo social e vice-versa.

A *rede sociométrica* investigada de cada participante favoreceu esse resgate da história individual, ao mesmo tempo que teceu uma rede vincular cultural perante as identificações processadas entre os membros do grupo.

A proposta de intervenção psicossocial pretendia se constituir em uma *re-matriz de identidade* para esses meninos e meninas, ou seja, a partir da conscientização do conjunto de papéis que desempenhavam psicodramaticamente ou socialmente, na fantasia ou na realidade do contexto grupal, eles poderiam ter a oportunidade terapêutica de tomarem uma nova posição.

A construção do instrumento do átomo social foi realizada de diversos modos no decorrer do próprio trabalho psicodramático em cada grupo. No momento apropriado se lançou mão do recurso mais adequado para uma dinâmica grupal específica, utilizando-se objetos intermediários.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Estes compreendem objetos que servem como estímulo para evidenciar aspectos inconscientes ou condutas conflitivas evitadas de acordo com os papéis que estão sendo

A forma de expressão e construção deste instrumento variava, podendo ser sua representação desde uma configuração de vínculos afetivos, através de material gráfico à disposição, como também por meio de dramatizações com os próprios membros do grupo.

A avaliação do átomo social ocorreu diante da criatividade dos participantes dos grupos, dos sentimentos despertados, das intromissões nos relatos e das suas manifestações quanto a falar ou fazer determinada tarefa.

As *oficinas de psicodrama* aconteciam uma vez por semana, durante 1 hora e 30 minutos, com meninos e meninas de 7 anos incompletos a 12 anos, no turno da manhã, e de 11 a 15 anos no turno da tarde.

A escolha da faixa etária seguiu o referencial psicodramático acerca do desenvolvimento humano, segundo o qual os sujeitos se encontrariam na fase de circularização ou etapa do ingresso no mundo social, na escola, no grupo de iguais, a partir da capacidade de conviver em grupos, e não mais estabelecer somente relações de duplas e trios. Juntamente com isso, nesta idade se estabelecem relatos verbais mais fluentes e organizados.

Como os grupos das *oficinas* eram abertos, possuindo número variável de participantes esporádicos, ou até mesmo que as frequentaram uma única vez, devido ao fluxo constante de usuários do Centro de Comunidade, a proposta de trabalho se baseou em *atos terapêuticos*.

Os *atos terapêuticos*<sup>11</sup> visavam, naquela *oficina* específica, promover a maior integração do grupo, além de resgatar a linguagem espontânea e criativa dos participantes, utilizando diversas técnicas para facilitar estas expressões.

---

postos em funcionamento no trabalho dramático (Rojas-Bermúdez, 1980). Podem ser marionetes, brinquedos, argila ou qualquer Outro que facilite a expressão dos sujeitos.

<sup>11</sup> A referida proposta de abordagem psicossocial não tinha um perfil semelhante a um grupo terapêutico formal, com critérios de seleção dos componentes, conforme a dinâmica individual. Seu critério de inclusão baseava-se apenas no desejo da criança ou do adolescente de pertencimento a um grupo e ao enquadramento em uma faixa etária adequada. O desconhecimento da história de vida desses jovens, a exigência por parte do Projeto Girassol de acompanhamento psicológico que não se caracterizasse como clínico, e a urgência de atender a um grande número de frequentadores do Centro de Comunidade determinaram essa forma de abordagem psicossocial.

Todo o referencial metodológico utilizado nas *oficinas* observou as etapas de uma *sessão de psicodrama*: o aquecimento, a dramatização, e os comentários.

No aquecimento ocorria a facilitação da interação grupal, por meio de procedimentos de relaxamento e sensibilização, e de atenção na tarefa proposta.

Na etapa da dramatização, os sujeitos apresentaram suas criações, através de recursos plásticos e dramáticos, explicitando suas fantasias a partir de um cenário compartilhado por todos.

Na etapa dos comentários foram utilizados o gravador e o videopsicodrama.<sup>12</sup> Eles possibilitaram melhor integração da linguagem verbal, da escuta e da linguagem gestual dos sujeitos, facilitando o desenvolvimento da noção de um eu criador, e o estabelecimento de relações circulares, experimentadas pelo *nós-grupo*.

As questões que nortearam a investigação focalizaram:

- os papéis sociais aprendidos e reproduzidos pelos sujeitos da pesquisa na sua vida cotidiana;
- os papéis sociais conscientizados por eles no contexto psicodramático;
- como se configura o átomo social destes sujeitos de pesquisa na sua vida cotidiana;
- como eles conscientizam o seu átomo social no contexto psicodramático;
- como recebem o trabalho psicodramático; e
- e como reagem aos procedimentos de coleta de dados.

---

<sup>12</sup> O videopsicodrama consiste em uma experiência que associa o videocassete ao psicodrama. É um recurso que facilita a conscientização dos papéis desempenhados durante a vivência de psicodrama, pois possibilita que, após a filmagem da sessão, enquanto se a está exibindo, se façam os comentários sobre as características das relações interpessoais existentes no grupo. O gravador registrava as Oficinas e, ao final da atividade, possibilitava escutarmos trechos do registro de cada relato. orais trechos permitiam que os participantes reconhecessem episódios das fantasias anteriormente narradas, mostrando que memorizaram aquele autor e a narrativa que lhes foi mais significativa.

Das 30 *oficinas* realizadas durante 8 meses foram analisadas 14, das quais se pretendeu trabalhar o suporte afetivo que o grupo representa, explorando ao máximo a experiência de entrega e confiança de seus participantes.

A *sociometria grupal*, entendida como relações de atração e repulsa entre seus membros, foi averiguada em diversas atividades que demonstraram a constelação da rede afetiva de cada usuário.

Jogos que envolveram a expressão corporal foram bastante utilizados pelas crianças, ao contrário dos adolescentes. A pantomima, a construção de estátuas com o corpo e o teatro espontâneo resgataram tal possibilidade de linguagem dramática.

O desenho foi o recurso plástico mais facilmente utilizado por eles, pois pareciam sentir-se mais confiantes. Ao retratarem “como viam o Centro de Comunidade” manifestaram as identificações implicadas com este lugar e o que representava para os usuários.

O desenho de “como é a minha família” pretendeu investigar o que seria a matriz de identidade de cada participante a partir das percepções do núcleo familiar.

Os jogos competitivos, bastante aceitos, possibilitaram estabelecer melhor comunicação através das identificações entre as parcerias, além do aparecimento de conflitos entre alguns participantes.

Trabalhos de colagem em papel objetivaram o reconhecimento da imagem corporal, a partir de eixos como a noção de identidade de gênero, de etnia e a definição do espaço subjetivo.

Muitas propostas visaram a expressão das polaridades de afetos, do amor e ódio, e das polaridades de autonomia e dependência experimentados no universo das relações interpessoais.

Atividades que envolviam intercâmbio das produções dos participantes atuaram como um teste sociométrico demonstrando as escolhas ou rejeições recíprocas entre eles.

Foi possível avaliar o projeto de vida a partir de atividades que enfocavam a temporalidade em uma perspectiva do passado, presente e futuro.



Trabalhos de “fantasia dirigida” com a finalidade de induzir ao relaxamento corporal permitiram que os participantes se concentrassem no seu próprio corpo e, posteriormente, verbalizassem esta experiência, auxiliando a maior integração grupal. Eles exigiram a máxima atenção e respeito à fala do companheiro, além de estimularem a entrega e confiança de cada um ao ser escutado pelos demais.

A técnica de inversão de papéis foi uma experiência nova para os participantes das oficinas. Ao serem solicitados a dar voz a um desenho, ou a algo modelado na argila, ou mesmo a tomar o papel de um colega de grupo, assumindo a existência desse “outro”, falando e agindo como ele, desafiavam sua criatividade tantas vezes esquecida.

### A rematrização dos papéis sociais

O tema da socialização como processo de aprendizagem e reprodução de papéis sociais de crianças e adolescentes em situação de risco, discutido na presente pesquisa, investigou os vínculos desses grupos e decifrou seus códigos de participação e exclusão.

A intervenção psicossocial por meio de *oficinas de psicodrama* possibilitou a compreensão dos vínculos das crianças e dos adolescentes, através das manifestações do átomo social e de seus entrecruzamentos com os papéis sociais relativos ao cotidiano destes sujeitos da pesquisa.

Foi possível observar as relações entre o átomo social e os papéis sociais desenvolvidos nos contextos familiar, escolar, religioso, e no Centro de Comunidade. Da mesma forma se constatou que os papéis sociais relativos ao gênero, à classe social, à raça e ao imaginário do mundo da rua, como espaço não institucional, estão repletos de sentidos para as crianças e adolescentes e classes populares.

A partir da análise dos papéis sociais desenvolvidos pelas crianças e adolescentes deste estudo evidencia-se que, sendo atores sociais, sofrem as determinações da sua condição de classe social, de gênero, de etnia e que aprendem a ocupar os lugares socialmente possíveis conforme o aprendizado da escola, da religião, da família e até mesmo do Centro de Comunidade.

Os sujeitos desta pesquisa possuem átomos sociais com maior ou menor amplitude de acordo com as peculiaridades da rede sociométrica de

cada um. A “possibilidade” de tomar o seu papel, desempenhá-lo ou criá-lo, depende da estrutura socioeconômica que os diferencia das camadas “mais favorecidas”, apenas quanto ao acesso a determinadas condições de subsistência, lazer, educação e concretização de projetos de vida futuros.

Neste estudo observou-se a atenção das crianças e adolescentes quanto às posses materiais, condição de moradia e objetos percebidos como definidores da distinção de classe social.

Os papéis de pai e mãe aparecem bem demarcados a partir de territórios próprios para cada sexo. Também o modelo de família matrifocal parece estar presente na realidade destes jovens. O modelo matrifocal é aquele que se organiza em torno da mulher quando não há um companheiro mais estável (Gomes, 1992).

Tanto as meninas quanto os meninos se colocam como zeladores dos irmãos menores, refletindo a necessidade do desempenho de funções no âmbito familiar.

As crianças e adolescentes constantemente se referiam ao cotidiano escolar como modelo para construção de projetos de vida futura.

Observou-se nas *oficinas* que os padrões referentes ao gênero eram reforçados no grupo. Meninos e meninas demonstraram diferenças significativas quanto ao seu autoconceito. Tais diferenças vão ao encontro dos estereótipos sociais vigentes e aumentam com a idade, o que evidencia a influência progressiva que a socialização dos papéis sexuais exerce sobre o autoconceito.

O papel social relativo à raça se expressou a partir dos comentários das crianças e adolescentes não-negros em torno da desqualificação dos colegas de raça negra, embora tenham grande interesse pelas suas expressões de cultura como capoeira, pagode, dança e religião afro-brasileira. É como se a incorporação da cultura negra não impedisse a discriminação que sofrem.

Os papéis sociais relativos à religião estão ligados à noção de identidade e autoestima desses jovens, além de se manifestarem de formas diferentes diante do transcendente, conforme a religião a que pertençam.

A rua aparece como símbolo de liberdade, para onde se foge, além de ser lugar de conflito e representação do abandono.

O Centro de Comunidade, como um espaço fora, de periferia, é vivido por esses usuários como sendo “deles”, onde lhes são oferecidas muitas possibilidades, entre elas, o resgate de papéis sociais mais positivos.

Assim como a instituição assistencial, a família e a escola contêm em si os princípios normatizantes e disciplinadores, responsáveis pela exclusão destas crianças do convívio grupal. Como matriz cultural necessitam de uma reestruturação, pois como agentes de socialização demonstram não mais estarem conseguindo ser suporte afetivo para seus membros.

A experiência do Projeto Girassol demonstra que as *oficinas de psicodrama* auxiliaram na maior interação das crianças e adolescentes para se organizarem em outros espaços.<sup>13</sup>

A abordagem de intervenção psicossocial utilizada no Centro de Comunidade, como metodologia que explorou essa capacidade crítica e expressiva das crianças e adolescentes, partia da concepção de que a construção da cidadania se faz pelo conhecimento das próprias necessidades e limites em relação ao outro e ao mundo.

Tendo como referência o desempenho de papéis sociais, a intenção de devolver aos membros do grupo o que era por eles revelado, através dos recursos do gravador e do videopsicodrama, embasava-se na ética necessária à condução de uma pesquisa. A crença de que o pesquisador não é um mero investigador, mas um agente de transformação social, norteou toda esta abordagem. Somente com teorias e técnicas não se constroem cidadãos. A ênfase dada à questão metodológica de um trabalho social objetivou a rematização de papéis sociais na perspectiva de uma educação popular.

Nos últimos anos, no Brasil, parece estar se constituindo uma psicologia do menino e da menina em situação de rua de forma semelhante ao que acontecia na década de 70 com o fenômeno das crianças carentizadas

---

<sup>13</sup> Nesse sentido, a noção de cidadania foi se construindo através da participação das crianças nas assembleias, nas *oficinas de psicodrama*, nos encontros com educadores da região norte, na 1ª Conferência de Crianças e Adolescentes de Porto Alegre, realizada em 20 de outubro de 1994 e, também, na Conferência Municipal da Infância e Juventude, em 21 de outubro de 1994.

culturalmente. A criança culturalmente deficiente era aquela criada num ambiente que não desenvolvia o comportamento de entrada necessário ao início de sua educação formal nas escolas públicas (De Cecco, apud Patto, 1982).

Segundo Patto (1982) esta “psicologia do desprivilegiado” propiciou a membros das classes exploradas serem comparados aos padrões da cultura dominante, por cientistas e educadores, que tentavam uma caracterização psicossocial desses grupos para fundamentar projetos educacionais que os retirariam desta condição de carência, integrando-os cultural e socialmente a um padrão de conduta e de habilidades adequadas à inserção no mercado de trabalho estável e duradouro.

Parece que seguindo esta mesma lógica “normalizante”, atualmente, vemos estudos sobre a realidade de meninos e meninas pobres, que os transformam em objetos passivos diante de pesquisadores ávidos por dados “objetivos” estéreis e distantes da realidade desse cotidiano lúdico e expressivo.

A estes sujeitos, que se poderia chamar assujeitados pela condição em que tais procedimentos “científicos” os colocam é geralmente atribuída a desestruturação familiar como responsável pela série de comportamentos anti-sociais como uso de drogas, roubos ou prostituição. O que parece estar implícito nesta correlação não é alguma variável econômica relativa à desestruturação dos vínculos da rede sociométrica da criança, na linguagem moreniana, mas unicamente a defesa do modelo “saudável”, seja da família, seja da escola ou da instituição assistencial.

Não só a população de rua, especificamente, mas a realidade das classes populares traz uma questão central referente a quais metodologias de ação adequadas poderiam auxiliar na construção de um projeto de vida junto aos jovens desta camada da população.

Nosso cenário social mostra, cada vez mais, a fragmentação das redes sociométricas que entrelaçam o viver humano, seja através da ideologia de massificação e tecnificação, com seus mais variados agentes abafando culturas, seja pelo reforço de estratégias individualizantes do fazer científico, encobridoras da força e dinamismo dos grupos.

O espaço comunitário, coletivo, passou a ser temido. Há um alerta geral de que não se deva ocupá-lo. A rua, como esta possibilidade de “ação conjunta” constitui território proibido.

O universo da rua contradiz, aparentemente, a lógica da casa, da família, da escola, das instituições em geral, embora reproduza a dialética dos papéis sociais expressa nas contradições relativas ao gênero,<sup>14</sup> à raça, à classe social ou mesmo na relação entre o privado e o público.

A rua, como espaço possível de socialização, está repleta de redes sociométricas ininteligíveis, ainda que guardem muitas significações a serem desvendadas.

O convívio com o Centro de Comunidade ou com a rua foi uma experiência que mostrou a fragilidade, como sensibilidade, e a força, como resistência ao que não era vivo, presente nessas crianças e adolescentes. Pólos tão distantes pareciam exigir imensa dose de criatividade, de persistência e de intuição.

#### Referências bibliográficas

- ADORNO, S. A Lei e a Cidadania. In: RIZZINI, R. (Org.) *A Criança no Brasil Hoje*; desafio para o terceiro milênio. Rio de Janeiro, Santa Úrsula, 1993.
- ALMEIDA, W. C. *Psicoterapia Aberta. O Método do Psicodrama*. São Paulo, Ágora, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Psicoterapia Aberta; formas de encontro*. São Paulo, Ágora, 1988.
- BERNARDES, N. G. *Crianças Oprimidas; autonomia e submissão*. Porto Alegre. UFRGS, 1989. Tese de Doutorado em Ciências Humanas (Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- \_\_\_\_\_. *Análise Compreensiva de Base Fenomenológica e o Estudo da Experiência Vivida de Crianças e Adultos*. *Educação*, Porto Alegre, ano 14, n. 20, p.15-40, 1991.
- BERGER, B. e LUCKMANN, T. *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis, Vozes, 1978.
- BOMFIM, E. M. *Meninas de Rua: cenas de um cotidiano*. Belo Horizonte, Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária PUC-MG e ABRAPSO-Regional Minas, 1990.
- BRASIL. Lei 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Calábria, Porto Alegre, 1994.
- FALEIROS, V. Cidadania e Participação Popular. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DA COMUNIDADE E TRABALHO SOCIAL; Autogestão, Participação e Cidadania, 1, 1992. Belo Horizonte. *Anais...* Tomo 2. Belo Horizonte, 1992.
- FONSECA FILHO, J.S. *Psicodrama da Loucura*. São Paulo, Ágora, 1980.
- FREI BETO. Metodologia de Trabalho Comunitário e Pesquisa-Ação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DA COMUNIDADE E TRABALHO SOCIAL; Autogestão, Participação e Cidadania, 1, 1992. Belo Horizonte. *Anais...* Tomo 2. Belo Horizonte, 1992.
- FREIRE, P.; Nogueira, A. *Que Fazer; teoria e prática em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1989.
- FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA. *Projeto de Ampliação e Qualificação do Atendimento a Crianças e Adolescentes nos Centros de Comunidade da FESC*. Porto Alegre, ago. 1993.
- GOMES, H. S. Trabalhando com Famílias. Centro Brasileiro da Infância e Adolescência, (CBIA), Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, (IEE-PUCSP). *Cadernos de Ação*, São Paulo, n.1, p.1-40, mar. 1992.
- GONÇALVES, C.; WOLFF, J. R.; ALMEIDA, W. C. *Lições de Psicodrama*. São Paulo, Ágora, 1988.
- GUARESCHI, P. *Sociologia da Prática Social*. Petrópolis, Vozes, 1992.

<sup>14</sup> O estudo sobre meninas de rua realizado por Elizabeth Bomfim em Belo Horizonte demonstra a reprodução das relações de gênero no grupo de rua, vividas da mesma forma que na família destas crianças. A opressão do homem em relação à mulher se repete. Ver neste sentido Bomfim, E.M. *Meninas de rua: cenas de um cotidiano*. Belo Horizonte: Pró-Reitoria de Extensão e Ação Comunitária, PUC-MG e ABRAPSO - Regional Minas, 1990.

- LANE, S. Psicologia da Comunidade; história, paradigmas e teoria. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DA COMUNIDADE E TRABALHO SOCIAL; Autogestão, Participação e Cidadania, 1, 1992. Belo Horizonte. *Anais...* Tomo 2. Belo Horizonte, 1992.
- MALTA NEVES, S. *Psicodramatizando a Construção da Cidadania: o ser criança e adolescente em um Centro de Comunidade*. Porto Alegre, PUC, 1995. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade) Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1995.
- MORAIS, M. L. S. *O Faz de Conta e a Realidade Social da Criança*. São Paulo, USP, 1980. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- MORENO, J. L. *Psicodrama*. Buenos Aires, Hormé S.A.E., 1972.
- \_\_\_\_\_. *Psicodrama*. São Paulo, Cultrix, 1978.
- \_\_\_\_\_. *O Teatro da Espontaneidade*. São Paulo, Summus, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Quem Sobreviverá? Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama*. Goiânia, Dimensão, 1992.
- MOVIMENTO NACIONAL DE MENINOS E MENINAS DE RUA. 1ª *Conferência de Crianças e Adolescentes de Porto Alegre 21 de outubro de 1994*. Porto Alegre, Ponto Um Gráfica e Editora, 1995.
- MUSSEN, P. H. et al. *Desenvolvimento e Personalidade da Criança*. São Paulo, Harbra, 1988.
- NAFFAH NETO, A. *Psicodrama, Descolonizando o Imaginário*. São Paulo, Brasiliense, 1979.
- \_\_\_\_\_. Moreno e o seu Tempo. In: AGUIAR, M. (Org). *O Psicodramaturgo*; J. L. Moreno 1889-1989. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1990.
- PATTO, M H S. *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1982.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE (PMPA). *Projeto Jovem Cidadão; rede de atendimento integrado à criança e ao adolescente*. Fundação de Educação Social e Comunitária. Porto Alegre, jun. 1993.
- ROJAS-BERMÚDEZ, J. *Introdução ao Psicodrama*. São Paulo, Mestre Jou, 1980.
- SAWAIA, B. B. Cidadania, Diversidade e Comunidade; uma reflexão psicossocial. In: SPINK, M. J. *A Cidadania em Construção; uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo, Cortez, 1994.
- WANDERLEY, L. E. Educação Popular e Processo de Democratização. In: BRANDÃO, C. R. A. *Questão Política da Educação Popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980.