

Revista
Latino-americana de

**Geografia e
Gênero**

Volume 8, número 1 (2017)
ISSN: 2177-2886

Artigo

Sociodrama: Uma Metodologia Ativa para a Abordagem das Questões de Gênero

Sociodrama: Una Metodología Activa para el Abordaje de las Cuestiones de Género

Sociodrama: An Active Methodology for Addressing Gender Issues

Sofia Veiga

Instituto Politécnico do Porto – Portugal
sofiaveiga@ese.ipp.pt

Como citar este artigo:

VEIGA, Sofia. Sociodrama: Uma Metodologia Ativa para a Abordagem das Questões de Gênero. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 1, p. 51-63, 2017. ISSN 2177-2886.

Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>

Sociodrama: Uma Metodologia Ativa para a Abordagem das Questões de Gênero

Sociodrama: Una Metodología Activa para el Abordaje de las Cuestiones de Género

Sociodrama: An Active Methodology for Addressing Gender Issues

Resumo

A igualdade de gênero, um direito consubstanciado na legislação portuguesa e internacional, deve ser promovida nas várias instâncias e contextos de socialização. No Ensino Superior, em especial nos cursos graduados e pós graduados que assentam em princípios de justiça e equidade social, a sensibilização para esta questão deve ser particularmente cuidada. O presente artigo expõe e analisa uma experiência educativa, no âmbito da licenciatura em Educação Social, que, mobilizando a metodologia sociodramática, potencia a participação ativa dos e das estudantes na construção dos saberes, no desenvolvimento de atitudes valorativas e na construção de uma postura profissional crítica, criativa e interventora.

Palavras-Chave: Igualdade de Gênero; Educação Social; Sociodrama.

Resumen

La igualdad de género, un derecho consagrado en la legislación portuguesa e internacional, se debe promover en las diversas instancias y contextos de socialización. En la educación superior, especialmente en cursos de grado y postgrados que se basan en los principios de justicia y equidad social, la sensibilización sobre esta cuestión debe ser especialmente cuidadosa. Este artículo presenta y analiza una experiencia educativa, en el grado en Educación Social, que, movilizando la metodología sociodramática, potencia la participación activa de los y las estudiantes en la construcción de los saberes, en el desarrollo de actitudes valorativas y en la construcción de una actitud profesional crítica, creativa y de intervención.

Palabras-Clave: Equidad de Género; Educación Social; Sociodrama.

Abstract

Gender equality should be promoted in several instances and contexts of socialization, because it is a right which is embodied both in national and international legislations. Awareness of this issue should be particularly careful in higher education, specially in graduate and postgraduate courses that are based on principles of social justice and equity. This article presents and analyses an educational experience within the degree of Social Education, which, by mobilizing sociodramatic methodology, favours the active participation of students in the construction of knowledge, in moral development and in building critical, creative and interventionist professional attitudes.

Keywords: Gender Equality; Social Education; Sociodrama.

Introdução

A sensibilização para as questões da igualdade de gênero deve iniciar-se desde cedo, na família, no grupo de pares, na escola, entre outras instâncias de socialização. Nos vários contextos em que as pessoas se movem e ao longo do processo de desenvolvimento, estas vão construindo, interiorizando e assimilando uma representação social do que é ser-se homem e mulher, de acordo com os valores, estereótipos e ideologias dominantes em cada sociedade (MIRANDA, 2008; OLIVEIRA, JESUS, ARRUDA, CINHA, & ARAÚJO, 2010; QUARESMA, 2010). Quando chegam ao Ensino Superior, muitos/as estudantes são confrontados/as com a necessidade e premência de trabalharem estas questões, particularmente quando a sua formação acadêmica e a prática profissional assentam em princípios de justiça e equidade social, como é o caso da educação social. Assim sendo, estes/as estudantes vão sendo desafiados/as a pensar sobre vários conteúdos inerentes a esta temática - designadamente o fato de o gênero ainda ser percebido como uma base legítima e ideologicamente aceitável para a divisão de direitos, deveres e poderes com repercussões na assunção e distribuição de diversos papéis (eg., laboral, familiar, doméstico) (FRANKS, 1999; QUARESMA, 2010) - (re)analisando e (re)significando os seus valores, concepções e práticas (VEIGA, 2012).

Muitas são as metodologias de ensino-aprendizagem possíveis para a abordagem desta temática. Neste artigo, todavia, gostaríamos de dar especial ênfase a uma metodologia ativa e expressiva, o Sociodrama, da autoria de Jacob Levy Moreno, já que a sua *praxis* e os fundamentos em que assentam, parecem revelar-se particularmente úteis na abordagem desta problemática, potenciando a aprendizagem e a transformação pessoal e coletiva.

O Sociodrama Enquanto Metodologia Ativa de Ensino-Aprendizagem

O Sociodrama consiste numa terapêutica de grupos naturais, isto é, de grupos que interagem habitualmente entre si, como é o caso das turmas escolares, e fundamenta-se no pressuposto de que os diversos indivíduos partilham, em certo grau, determinados papéis culturais e sociais (MORENO, 1946/1997). A sua *praxis* decorre numa sequência de três fases (Aquecimento, Dramatização e Comentários), mobiliza cinco instrumentos (Protagonista, Diretor, Palco, Auditório e Ego Auxiliar), três contextos (Social, Grupal e Dramático) e um conjunto de técnicas variadas (eg. Inversão de Papéis, Duplo, Escultura, Solilóquio, Jogos Dramáticos). Fundamenta-se na valorização da realidade subjetiva e do encontro vivo, no aqui-e-agora, entre pessoas; centra-se na encenação, na relação e na ação, sem esquecer a reflexão; procura integrar os princípios universais do tempo, do espaço, da realidade e do cosmos; e visa o desenvolvimento da espontaneidade e da criatividade dos indivíduos (FOX, 2002).

A mobilização do Sociodrama ou de técnicas sociodramáticas revela-se pertinente no contexto educativo, já que favorece a aprendizagem ativa e criativa, bem como o desenvolvimento global dos/das formandos/as (eg., BLATNER, 2006; LISKE, 2004; VEIGA, 2009; VERHOFSTADT-DENÈVE,

2004). Como defendem Bustos (1982), Puttini e Lima (1997), Veiga (2012, 2013), numa realidade tão complexa, mutável, imprevisível e multidesafiada, como é a nossa sociedade atual, um ensino marcadamente verbal, tantas vezes massificado, não se coaduna com uma educação que visa a adaptação e a integração psicossocial do ser humano, bem como o desenvolvimento do seu pensamento analítico, crítico, criativo e inovador. O Sociodrama como metodologia alternativa ao ensino convencional, permite conciliar o conhecimento com a experiência vivencial dos/das estudantes, além de que: ao se desenvolver num clima de tolerância, respeito e aceitação, estimula a partilha de visões comuns, alternativas e discordantes, assim como a expressão de ideias, posições e/ou comportamentos originais; ao partir das questões, dúvidas, interesses e problemas dos/das mesmos/as, permite que estes se tornem protagonistas do seu processo de aprendizagem; ao estimular posturas ativas, conscientes e críticas, favorece a inovação e a transformação pessoal e social; ao ser realizado em grupo e dar um enfoque particular à relação, favorece o desenvolvimento interpessoal e moral (VEIGA, 2013).

... na Realidade da Licenciatura em Educação Social

Os e as Educadores/as Sociais, enquanto profissionais de proximidade e mentores dos direitos humanos, são interlocutores privilegiados no desenvolvimento de ações educativas que têm como intuito o empoderamento dos indivíduos, dos grupos e da própria sociedade. Assim sendo, afigura-se essencial o desenvolvimento de um conjunto de competências que lhes permita conhecer e compreender realidades, valores e percursos de vida singulares e coletivos, e agir em conformidade com os mesmos. Todavia, muitas destas competências, designadamente a escuta empática e a aceitação incondicional do outro, só se desenvolvem quando são criadas condições que as promovam. Conscientes desta necessidade e da exigente formação humana e axiológica dos e das estudantes, foram perspetivadas, na licenciatura em Educação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (E.S.E/I.P.P.), unidades curriculares onde são privilegiadas metodologias que implicam o envolvimento e a participação (inter)ativa dos e das estudantes no seu processo de ensino-aprendizagem e procuram desenvolver nos e nas mesmas competências pessoais, sociais e profissionais. Nas unidades curriculares de Formação Pessoal e Social, do 2.º ano, e de Sociodrama em Educação Social, do 3.º ano, a metodologia privilegiada foi o Sociodrama, pelas razões já apontadas. Nestas unidades curriculares, o *currículum* é aberto e flexível, uma vez que são abordados e trabalhados temas e preocupações sentidos pelos participantes, e pelo grupo, como pertinentes para a sua formação e para o seu desenvolvimento pessoal e coletivo. Podem, assim, emergir questões decorrentes da sua vivência enquanto cidadãos/cidadãs e enquanto estudantes de uma dada turma, de um determinado curso (Educação Social), de uma instituição do ensino superior (E.S.E. e I.P.P.). Da nossa experiência prática, como professora-diretora destas Unidades Curriculares, temos observado que, no 2.º ano, os temas e as preocupações relacionados com questões valorativas decorrem sobretudo do seu papel enquanto cidadãos e

cidadãos, mas também enquanto membros de um dado grupo escolar e profissional. Já no 3º ano, ganham particular relevância as questões valorativas ligadas à identidade e ao exercício profissional, uma vez que é neste ano que os/as estudantes desenvolvem o seu estágio curricular, confrontando-se muitas vezes com desafios valorativos e dilemas éticos e deontológicos.

Em ambas as Unidades Curriculares, as sessões, de frequência semanal, desenvolvem-se em salas de aulas amplas que possibilitam a constituição do *setting* sociodramático e processam-se de acordo com os princípios, pressupostos e *praxis* definidos por Moreno (1997/1946). Na fase do aquecimento, são exploradas as vivências, preocupações e interesses grupais e individuais. O/a diretor/a – produtor/a, professor/a, terapeuta e analista social – procura, nesta fase, apreender o estado do grupo, perceber o emergente grupal e eleger o/a protagonista - elemento que se salienta do grupo pela pertinência das vivências e dos temas que traz à discussão -, centrando-se nestes com vista à criação das tensões necessárias ao trabalho dramático. Salienta-se que no Sociodrama o protagonista é, em geral, o próprio grupo, pelo que todos devem ser colocados no palco com o intuito de abordar e de resolver as questões comuns. Pode ser, todavia, convidado um indivíduo ou um grupo de indivíduos para protagonizar. Nesta situação, mais importante do que a pessoa individual do/da protagonista é o que ele/ela representa enquanto pessoa coletiva. Na fase da dramatização, momento por excelência do Sociodrama Moreniano, os fatos são preferivelmente mostrados e não contados, pelo que, no palco – espaço vivencial, multidimensional e flexível – o/a protagonista é convidado/a a exprimir-se através da ação. Nesta fase, as análises e avaliações contínuas realizadas pelo/a diretor/a permitem-lhe equacionar hipóteses de intervenção que testa a partir das cenas que propõe, com técnicas específicas, numa dinâmica que se repete com vista à clarificação e/ou aprofundamento da temática em jogo e ao desenvolvimento da espontaneidade do/da protagonista (COUTINHO & VEIGA, 2006). Estando este/esta emocionalmente envolvido/a, a dramatização desenvolve-se com fluidez e, mesmo quando o/a diretor/a propõe, através dos egos auxiliares – atores que funcionam como extensões do/a mesmo/a, mas também como extensões do/a protagonista, retratando personagens reais ou imaginárias do seu drama pessoal ou coletivo –, alterações no desenvolvimento das cenas, a espontaneidade não se quebra e pode alcançar-se um clímax clarificador. Por fim, na fase dos comentários, protagonista, elementos do auditório – elementos do grupo que se mantêm sentados, em semi-círculo, aquando da dramatização – e ego auxiliar são convidados a partilhar, num clima de tolerância e de respeito, o que viram e o que sentiram nas etapas anteriores, centrando-se no vivido na dramatização. O/a diretor/a encerra a sessão com o seu comentário, procurando analisar a função formativa desta em conformidade com os objetivos pedagógicos e a dinâmica vivencial do/da protagonista e do grupo. Além de remeter para aspetos de caráter psicoafetivo, deixando pistas para a auto-reflexão de cada elemento, proporciona informações sobre conteúdos específicos, de índole científico, técnico e organizacional (eg., VEIGA, 2009, 2014).

Uma 'Cena de Gênero' numa Aula de Sociodrama

Na 2ª aula do 2º semestre (13ª aula prática) da unidade curricular de Formação Pessoal e Social, a turma, constituída por dezoito elementos do sexo feminino e dois do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dezanove e os vinte e três anos (havendo um elemento com mais de trinta anos), começou, desde cedo, na fase do Aquecimento, a discutir acerca da identidade e papéis de gênero na sua realidade e na sociedade em geral, proferindo cada um os seus valores, estereótipos e (pré)conceitos acerca da questão em debate. Observam-se posturas corporativistas, os homens defendendo o seu gênero, o mesmo acontecendo com as mulheres do grupo. Encontrando-se muito aquecida, a turma acolhe com entusiasmo a proposta de dramatização lançada pela diretora-professora: o par masculino deverá representar, graficamente, com um pau de giz, o que é, para si, um homem e uma mulher, o mesmo acontecendo com o grupo de alunas. Após um diálogo acessível, envolto em risos e gargalhadas, cada grupo envolve-se ativamente e criativamente na concretização da sua tarefa, revelando aos outros as suas concepções e valores acerca do tema em causa.

Figura 1¹ – No Palco, o grupo das alunas envolvidas na tarefa;

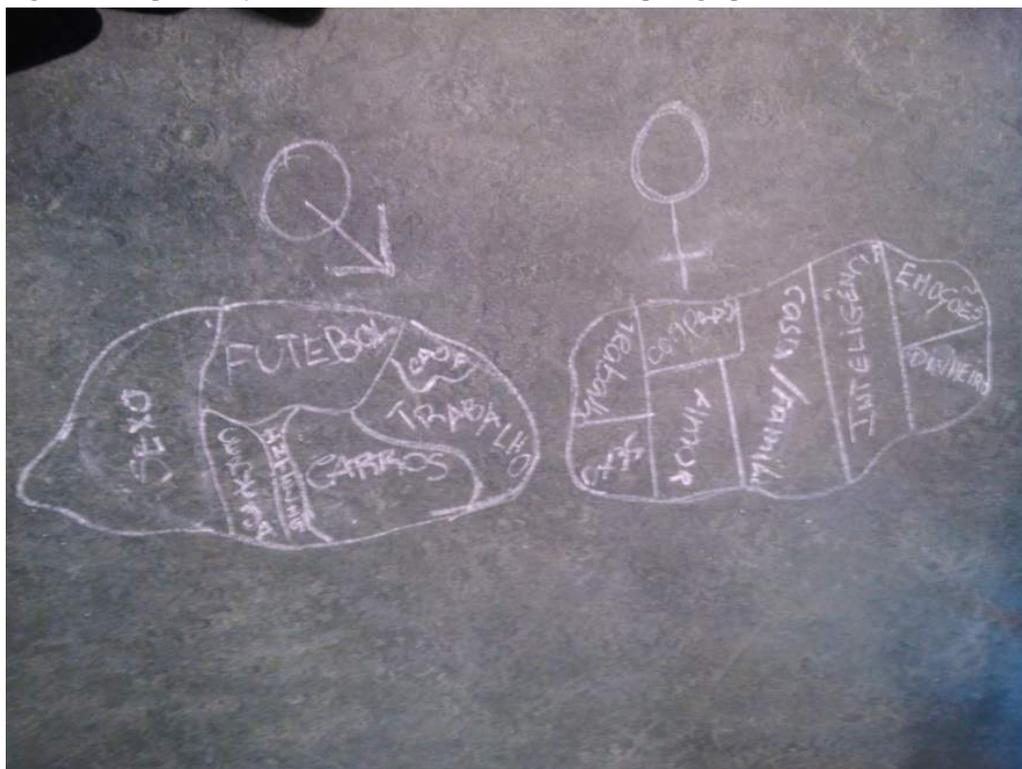


1 A reprodução das fotografias, bem como a narração da sessão, foram devidamente autorizadas pelas/os estudantes da turma.

Figura 2 – Representação do homem e da mulher realizada pelo par masculino;



Figura 3 – Representação do homem e da mulher realizada pelo grupo das alunas;



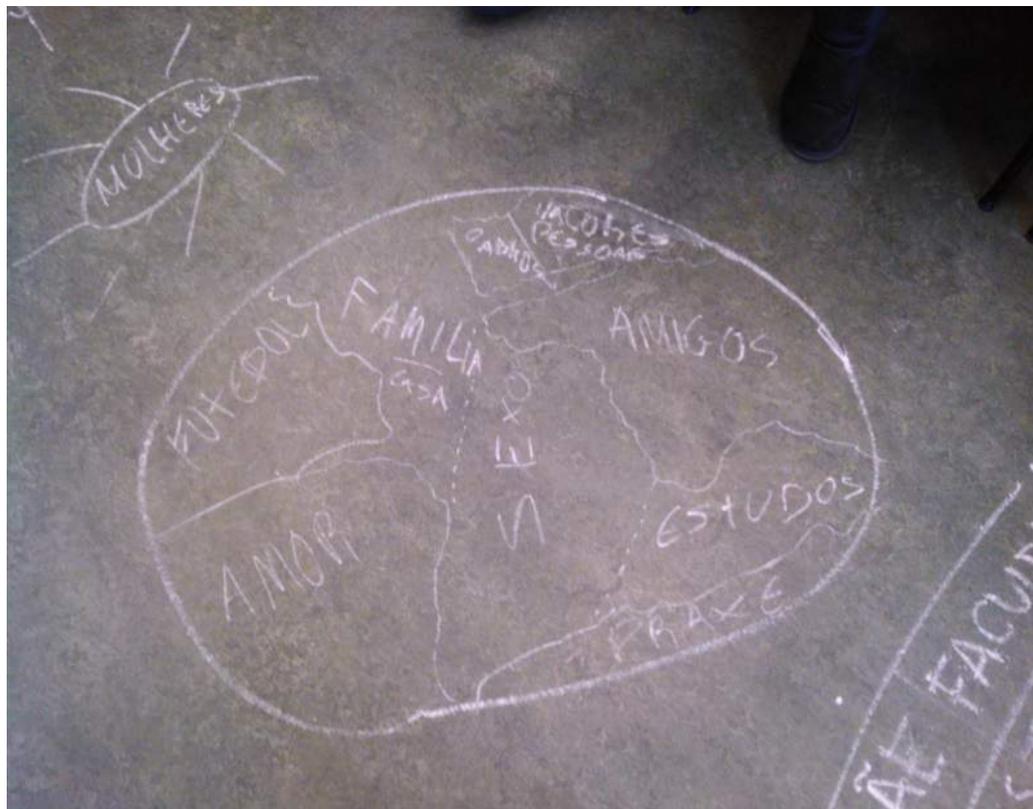
É pedido à e ao porta-voz de cada grupo que expliquem as suas representações gráficas. Os alunos referem que “os homens são pessoas inteligentes, preocupadas com os seus músculos e abdominais, mas são igualmente sensíveis; enquanto as mulheres são pessoas muito complexas, sempre com muitas questões, centrando a sua atenção e preocupação na casa, no amor, nos estudos e/ou trabalho e na sua aparência física”. Já as alunas

representam dois cérebros que 'significam a organização e os interesses de cada gênero'. Na representação masculina evidenciam a 'desorganização dos homens e o seu interesse pelo sexo, futebol, carros e trabalho'. Em menor grau, referem, ainda, 'a sua inteligência, consumo de cerveja e caos'. Na representação feminina, salientam 'a organização das mulheres, a sua preocupação com a casa/família e a sua inteligência'; em menor grau, mas também importante, valorizam 'as emoções – destacando o amor –, o trabalho, o dinheiro e, por fim, o sexo'.

Nos ditos espontâneos, nas associações feitas entre alguns atributos e algumas partes do corpo, e nos pesos diferenciados que certas características assumiram no homem e na mulher, são evidentes os estereótipos ligados à identidade de gênero presentes na nossa sociedade e em cada um, em particular. Além disso, observa-se que os estereótipos de cada grupo expressam o favoritismo pelo próprio grupo (*ingroup*) em prejuízo do outro (*outgroup*), processo designado por Tajfel (1982) de auto-favoritismo.

Com o intuito de levar os/as estudantes, futuros e futuras profissionais da educação e da relação, a perceber que, no exercício da sua atividade, é com pessoas que lidam, e não com categorias sociais, a diretora solicita aos dois alunos do grupo e a duas alunas que se revelam particularmente aquecidas que, cada um/a, se desenhe, a si próprio/a. Numa atitude mais introspectiva, cada elemento faz a representação gráfica que mais o/a identifica, explicando-a de seguida.

Figura 4 – Representação do aluno Pedro² sobre a sua pessoa.



2 Os nomes são fictícios.

Figura 5 – Representação da aluna Maria sobre a sua pessoa.

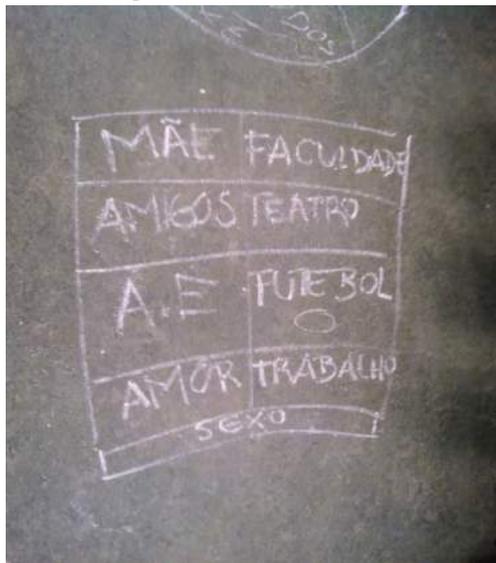


Figura 6 – Representação do aluno Diogo sobre a sua pessoa.

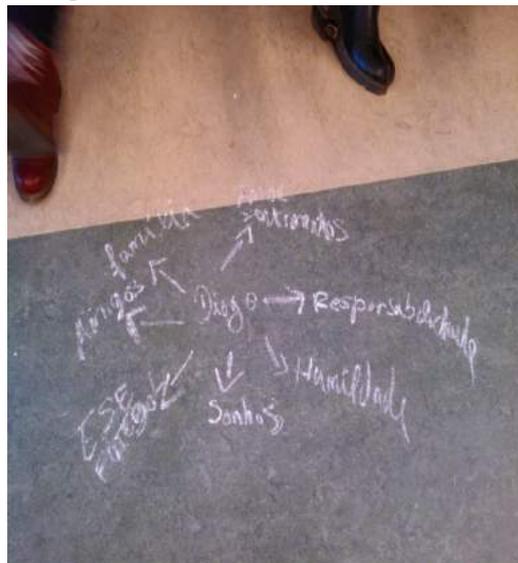


Figura 7 – Representação da aluna Filipa sobre a sua pessoa.



Os solilóquios dos/das protagonistas e os ditos espontâneos dos elementos do auditório evidenciam de imediato aspetos comuns e diferenciadores das quatro imagens. É com espanto que Pedro e Maria percebem, no aqui e agora, muitas similitudes entre ambos, mais do que com os elementos do seu próprio gênero. Os elementos do auditório, não se contendo, vão, entre risos, identificando, igualmente, as características, interesses e papéis comuns dos e das colegas protagonistas. Percebem que, mais do que de homens e de mulheres, é de pessoas que estão a falar e, por isso, os mesmos atributos, interesses e emoções podem observar-se tanto nos homens como nas mulheres. É solicitado, por fim, que os elementos protagonistas liguem, entre si, os aspectos comuns. A teia realizada evidencia claramente a ideia anteriormente referida.

Na última fase da sessão sociodramática, os elementos são convidados a tecer os seus comentários, centrando-se no vivenciado durante a fase da

Figura 8 – Teia das características comuns.



dramatização. É dada, em primeiro lugar, a palavra aos quatro protagonistas da segunda cena, comentando, de seguida, os restantes elementos. Nas partilhas, realizadas com a mesma espontaneidade e entusiasmo com que fizeram o exercício proposto, os vários elementos, numa postura crítica e reflexiva, reconheceram, em si e nos/nas colegas, preconceitos e estereótipos relativos às questões da identidade e papéis de gênero. Cientes de que têm de ter cuidado com as generalizações abusivas e da sua responsabilidade na promoção da igualdade entre os gêneros, valorizaram, no aqui e agora, sobretudo as diferenças entre os indivíduos. A unidade funcional, no seu comentário, reforçou a ideia da singularidade e diversidade das pessoas, ditadas mais pela personalidade e condições sócio-histórico-político-culturais do que pelo gênero de cada um/uma. Convidou os e as participantes a olharem para além da realidade valorativa em que cresceram e na qual se move(ra)m. A diretora, recordando as perspetivas teóricas sobre a emergência e a manutenção dos estereótipos, enfatiza que, apesar de os mesmos serem inevitáveis na nossa sociedade, as suas repercussões podem ser controladas, desde que sejam analisados criticamente. Deste modo, sensibiliza-os a tomarem consciência e a analisarem os valores e representações sociais, presentes em si e nos outros, de modo a poderem agir com espontaneidade em prol do desenvolvimento e do empoderamento de todos/as.

Conclusão

O Sociodrama parece ser uma metodologia privilegiada para a abordagem conceptual e vivencial das questões axiológicas, designadamente as relativas à (des)igualdade de gênero. Com os pares e o apoio da unidade funcional, cada estudante e o grupo na sua globalidade, podem confrontar olhares e sentires, tomando consciência de valores, crenças e estereótipos pessoais e coletivos, que condicionam ou podem vir a condicionar o seu comportamento relacional, a leitura que fazem da realidade e a sua postura enquanto profissionais. À semelhança do observado na realidade apresentada, é essencial que os e as participantes percebam que, como diz Quaresma (2010), os estereótipos de gênero acentuam a assimetria entre homens e mulheres, atribuindo características particulares a uns e a outros, com repercussões no poder de opção, na distribuição e exercício de papéis familiares e profissionais, entre outros aspectos. Apesar de esta divisão, tantas vezes valorativamente

hierarquizada, estar atualmente mais difusa e flexível – pelo acesso das mulheres à escola e ao mercado de trabalho, bem como pela progressiva adoção de alguns papéis tradicionalmente femininos/masculinos pelos homens/mulheres – ela ainda emerge, frequentemente, nos discursos de muitos cidadãos/cidadãs e estudantes do ensino superior, com consequentes práticas de discriminação e exclusão, mais ou menos abertas/encobertas e/ou hostis/benevolentes (FERREIRA, 2004). Por ser uma realidade reconhecida pelos/as estudantes da turma analisada, percebem-se os comentários tecidos que evidenciam a importância de fazerem, em grupo e ao longo da sua formação acadêmica, e mesmo da sua atividade profissional, um trabalho interno que lhes permita desconstruir muitos dos seus estereótipos cristalizados e mudar discursos e práticas, enquanto cidadãos/cidadãs e futuros/as profissionais comprometidos com a promoção de uma cidadania ativa. Cientes de que, na Educação Social, é com indivíduos que trabalham e não com categorias sociais, os alunos e as alunas reconhecem, no aqui e agora do espaço sociodramático, a diferença entre identidade coletiva e a sua manifestação individual. Como refere Amâncio (1993, p. 135):

[...] os processos identitários não se resumem aos que envolvem a identificação pelos outros, ou seja, a atribuição externa duma identidade. Na abordagem psicossociológica, eles também englobam os processos através dos quais os indivíduos constroem uma concepção singular e distintiva de si próprios e gerem essa noção de self nos diferentes contextos.

Na turma estudada, bem como nas outras do passado e do presente, as questões axiológicas têm sido continuamente trabalhadas, possibilitando que os/as alunos/as se tornem cientes da necessidade e da exigência de serem cidadãos e profissionais conscientes, livres e responsáveis, promotores de uma educação para/com/pela igualdade. No que concerne às questões de gênero, muitos/as deles/as têm tomado consciência, como muitos estudos e publicações neste domínio têm demonstrado, que as divergências entre homens e mulheres são essencialmente consequência de uma elaboração histórica, cultural, religiosa, social e política veiculadas pelas instâncias de socialização (QUARESMA, 2010; RYAN & JETTHÁ, 2012), assumindo os modelos familiares e educativos, neste processo, um papel determinante no desenvolvimento de atitudes mais igualitárias ou assimétricas no exercício dos papéis de gênero (eg., MYERS & BOOTH, 2002; SABATTINI & LEAPER, 2004). Embora, como afirmou a diretora no seu comentário final, os estereótipos sejam inevitáveis na nossa sociedade, pelas funções heurística e defensiva que desempenham, como postulou Lippmann em 1922, muitos podem ser desconstruídos e os seus efeitos perniciosos controlados (GARCIA-MARQUES & GARCIA-MARQUES, 2003). Percebe-se, assim, a importância de os/as estudantes de Educação Social analisarem criticamente as concepções estereotipadas, presentes em si e nos outros, abrindo-se a outras concepções, valores, posturas e realidades de modo a agirem com maior flexibilidade e espontaneidade na sua realidade social e profissional.

Referências

AMÂNCIO, Lígia. Gênero: representações e identidades". **Sociologia, Problemas e Práticas**, v. 14, p. 127 - 140, 1993.

BLATNER, Adam. Enacting the new academy: Sociodrama as a powerful tool in higher education. **ReVision**, v. 28, n. 3, p. 30 - 35, 2006.

BUSTOS, Elena. Supervisão docente com psicodrama pedagógico. *In*: BUSTOS, Dalmiro *et al.* (Org). **Psicodrama: Aplicações da técnica psicodramática**. São Paulo: Summus, 1982, p. 161 - 166.

COUTINHO, Joana; VEIGA, Sofia. A avaliação psicológica no modelo do psicodrama moreniano. *In*: **Atas da XI Conferência Internacional - Avaliação Psicológica: Formas e Contextos**. Braga: Psiquilíbrios, 2006, p. 193 - 201.

GARCIA-MARQUES, Leonel; GARCIA-MARQUES, Teresa. Mal pensa quem não repensa: Introdução ao estudo dos estereótipos sociais numa perspectiva cognitiva. *In*: GARCIA-MARQUES, Leonel; GARCIA-MARQUES, Teresa (Org.), **Estereótipos e cognição social**. Lisboa: ISPA, 2003, p. 11 - 25.

FERREIRA, Maria Cristina. Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. **Temas em Psicologia da SPB**, v. 12, n. 21, p. 119 - 126, 2004.

FOX, Jonathan. **O Essencial de Moreno. Textos sobre Psicodrama, Terapia de Grupo e Espontaneidade**. São Paulo: Agora, 2002 [1987].

FRANKS, Suzanne. **Having none of it: Women, men and the future of work**. London: Granta Books, 1999.

LISKE, Lígia. Psicodrama e educação. *In*: LIMA, Luzia; LISKE, Lígia (Org.). **Para aprender no ato. Técnicas dramáticas na educação**. São Paulo: Ágora, 2004, p. 33 - 48.

MIRANDA, Patrícia. A construção social das identidades de gênero nas crianças: um estudo intensivo em Viseu. Comunicação apresentada no **IV Congresso Português de Sociologia 'Mundos Sociais: Saberes e Práticas'**, Universidade Nova de Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2008.

MORENO, Jacob. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1997 [1946].

MYERS, Scott; BOOTH, Alan. Forerunners of change in nontraditional gender ideology. **Social Psychology Quartely**, v. 65, p. 18 - 37, 2002.

OLIVEIRA, Luciana; JESUS, Dalva; ARRUDA, Maria Aparecida; CUNHA, Maria Celestina; ARAÚJO, Raquel. Estereótipos de gênero em adolescentes:

Uma análise da influência escolar sobre a formação, manutenção e mudanças dos estereótipos. **Interação Psicológica**, v. 14, n. 2, p. 205 - 219, 2010.

PUTTINI, Escolástica; LIMA, Luiza (Org.) **Ações educativas. Vivências com psicodrama na prática pedagógica**. São Paulo: Ágora, 1997.

QUARESMA, Luísa. Violência escolar e de gênero: vivências e representações sociais discentes. **Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP**, v. 20, p. 351 - 374, 2010.

RYAN, Christopher;. JETTHÁ, Cacilda. **En el principio era el sexo. Las orígenes de la sexualidad moderna. Cómo nos emparejamos y por qué nos separamos**. Barcelona: Paidós, 2012.

SABATTINI, Laura; LEAPER, Campbell. The relation between mothers' and fathers' parenting styles and their division of labor at home: Young adults' retrospective reports. **Sex Roles**, v. 50, p. 217 - 225, 2004.

TAJFEL, Henry. **Grupos humanos e categorias sociais I**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

VEIGA, Sofia. **Palcos de conhecimento, espaços de transformação. Contributos da metodologia sociodramática para a formação dos educadores sociais**. 2009. Tese (Doutoramento em Psicologia). Universidade de Évora, Évora, Portugal.

VEIGA, Sofia. Ser e não ser. Eis a questão! Contributos da psicologia na abordagem dos estereótipos sociais. *In*: ALMEIDA, Leandro; SILVA, Bento; FRANCO, Amanda (Org.). **Atas do II Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos"**. Braga: Universidade do Minho, 2012, p. 1687 - 1696.

VEIGA, Sofia. Enseñanza creativa rumbo al futuro. *In*: LAMADRID, María; ÁLVAREZ VALCARCE, Pablo; URQUIJO, Fabíola *et al.* (Org). **Dossier XXVII Reunión Nacional de la Asociación Española de Psicodrama – "Psicodrama: creatividad, memoria y proyecto**. Madrid: Asociación Española de Psicodrama, 2013.

VEIGA, Sofia. Quando o processo de ensino-aprendizagem é mediatizado pelo palco psico/sociodramático. **Revista da Sociedade Portuguesa de Psicodrama**, v. 7, p. 99 - 114, 2014.

VERHOFSTADT-DENÈVE, Leni. Psicodrama com estudantes universitários em psicologia clínica: Teoria, acção e avaliação. *In*: LIMA, Luzia; LISKE, Lígia (Org.). **Para aprender no ato. Técnicas dramáticas na educação**. São Paulo: Ágora, 2004, p. 67 - 92.

Recebido em 16 de março de 2016.

Aceito em 29 de setembro de 2016.

