

# *Sociodrama de proyección de futuro con jóvenes asentados: reuniones y despedidas<sup>1</sup>*

**Denise Zakabi**

Instituto de Psicodrama e Máscaras (IPM)

email: [denise-z@usp.br](mailto:denise-z@usp.br)

*Revista Brasileira de Psicodrama*. 2016. 24(1), 44-51. DOI: 10.15329/2318-0498.20160006

## **Resumen**

Este trabajo presenta el análisis de una proyección futura de sociodrama con jóvenes de un asentamiento situado en el litoral de Ceará, Brasil. Se ha formado un grupo de sociodrama en una escuela secundaria rural. Los jóvenes deseaban continuar sus estudios y ejercer una profesión que les permita mayores ingresos. Para eso, tienen que estudiar en otras ciudades. Lo que llamó la atención fue el arraigo de que estos jóvenes tienen con el lugar donde viven y con las personas que conviven, porque a ellos les gustaría volver después de completar sus estudios. Las políticas públicas pueden ampliar o limitar los proyectos futuros de los jóvenes, ofreciendo condiciones de permanencia en las zonas rurales. En particular, este estudio contribuye a la reflexión sobre cómo el sociodrama puede ayudar las comunidades.

**Palabras-clave:** grupos sociales, rol de tocar, adolescentes, migración humana, ambiente rural

## **INTRODUCCIÓN**

El Asentamiento Maceió es el primero de reforma agraria en la Zona Costera del Estado de Ceará (Lima, Cajado & Esmeraldo, 2010), conquistado gracias a la unión de sus moradores, movilizadas por las Comunidades Eclesiales de Base (CEBs), movimiento relacionado a la Iglesia católica.

En 1985, el “Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)” desapropió un área de 5.844 hectáreas para formar el asentamiento, localizado cerca de 140 kilómetros

---

<sup>1</sup> Texto presentado en el 20º Congreso Brasileño de Psicodrama - 2016.

de Fortaleza y a 50 kilómetros del centro de Itapipoca. Su población está estimada en mil familias (Soares, n.d.). Las principales actividades económicas de la comunidad son: pequeños comercios, agricultura, pecuaria, pesca y confección de artesanía, todos de base familiar.

Actualmente, existen amenazas ocasionadas por la implantación de energía eólica y de producción de pescados en escala industrial, los cuales están en desacuerdo con el modo de vida de la comunidad y, como forma de resistencia, hay alianzas con ONGs, como Terramar, y organizaciones religiosas, como la Congregación de *Notre Dame*, que realizan acciones de concientización sobre esos problemas con las comunidades.

## **PROYECCIÓN DE FUTURO SOCIODRAMÁTICO CON JÓVENES**

A partir de este punto del artículo, opté por escribir en primera persona, por considerarlo una "pesquisa encarnada", en el sentido en el que Merengué (2006) la emplea, la cual se contrapone a un escrito burocrático: "la experiencia me ha enseñado a no pelear contra las pasiones y los deseos humanos, sino a intentar integrarlos al proyecto como un muelle propulsor, motivador de la pesquisa" (p. 69). Me integré en la escuela secundaria del asentamiento, en un proceso de observación participante, como actividad de pesquisa de doctorado sobre los jóvenes del asentamiento, durante cerca de un año, con idas semanales al asentamiento.

Al final de ese período, como parte de una monografía de especialización en Psicodrama, elaboré la siguiente cuestión de pesquisa, a ser presentada en este artículo: ¿Cómo los jóvenes asentados proyectan su futuro, en un contexto de lucha y resistencia para mantener sus derechos fundamentales, como el derecho a la vivienda, a la permanencia en la tierra y a su modo de vida? Además de enfatizar sus derechos fundamentales, delante de pocas oportunidades de trabajo en el local de origen, este estudio se propone analizar si los jóvenes se imaginaban trabajando en el mismo asentamiento, en las actividades económicas allí existentes, o migrando en busca de otras oportunidades que les posibilitaran mejorar su condición financiera.

Segun Weil (2001), el arraigo es una de las necesidades más importantes del ser humano: "un ser humano tiene raíz por su participación real, activa y natural de la existencia de una colectividad que conserva vivos ciertos tesoros del pasado y ciertos presentimientos de futuro" (p. 43). En las asambleas en el campamento de la comunidad, acompañé, como investigadora y psicóloga, la preocupación de los adultos de que los jóvenes se desconectaran de la tierra conquistada.

Para responder a las cuestiones sobre cómo los jóvenes proyectaban su futuro, elegí realizar un grupo socio-dramático en la escuela de enseñanza media del asentamiento. La actividad en grupo con los jóvenes ha sido favorecedora de la espontaneidad y de la creatividad (Gonçalves & Gomes, 2013; Hadler, 2010; Leão, 1999; Mazzotta, 2010; Pitzele, 1992; Vale, 2009).

El origen del sociodrama tuvo motivaciones sociales, según acciones de Moreno (1997), descritas por él mismo, por ejemplo, cuando realizó un trabajo con un grupo de trabajadoras del sexo, en que problematizaba la dificultad para el ejercicio de la ciudadanía y la ausencia de

derechos civiles. Era un discurso en consonancia con los debates actuales en el área de derechos humanos, según mencionado por Zakabi (2014).

Buchbinder (1996) considera la adolescencia una zona de transición y que la actitud de cada sociedad puede ampliar o limitar la creatividad del joven. Ese autor cita como ejemplo los años de dictadura en su país: "Los años de dictadura limitaron, en Argentina, ese lugar de transición y de creatividad que, para sobrevivir, necesitó procurar salidas particulares" (p. 215).

Moreno (1959) describe el método de la proyección del futuro, considerándolo fructífero en la época de la juventud, cuando las fantasías de futuro existen más intensamente. Autores contemporáneos del Psicodrama desarrollaron el método de proyección del futuro y lo adaptaron a su experiencia clínica (Bannister, 1992; Crelier, 1993; Cukier, 1992).

Buchbinder (2005), en su experiencia clínica, observa con más frecuencia tres estilos de dramatización, a los que denominó "*happy end*", "trágicas" y "beckettianas". El estilo *happy end* remite a las comedias musicales norteamericanas y a la búsqueda de la ilusión en relación a los problemas. El estilo trágico se contrapone a la búsqueda incesante por alegría, característica de la sociedad de consumo, y aparentemente todo se destruye. El estilo beckettiano remite a las piezas de teatro de Becket, las cuales desestructuran y son ambiguas.

La invitación para la participación en el grupo socio-dramático sobre proyección de futuro, descrito y analizado en este artículo, se extendió a todos los estudiantes de la escuela del campo mencionada. Con duración aproximada de una hora, el grupo puso a disposición ese tiempo en la hora de la comida, en un día de clase durante el período integral. Ese grupo se acercó a lo que Moreno (1959) nombraba como *acto terapéutico*, es decir, con inicio, medio y fin en apenas una sesión. El registro de esa sesión se realizó en diario de campo, posterior a su finalización. Los datos de caracterización de los estudiantes están descriptos en el **Tabla 1**. Los nombres de los estudiantes son ficticios para mantener su sigilo.

**Tabla 1.** Descripción de los participantes del grupo socio-dramático

Nombre	Edad	Grado de la enseñanza media
Fernanda	15	Segundo
Taís	16	Segundo
Cíntia	16	Segundo
Charlene	16	Segundo
Beatriz	19	Enseñanza Media concluida
João	17	Segundo
Pedro	18	Tercero

Atendieron a la invitación siete personas: seis estudiantes y una estudiante egresa, que en el momento del estudio trabajaba como funcionaria de la escuela. Los participantes tenían entre quince y diecinueve años y la mayoría de ellos - cinco - era del sexo femenino.

Para la realización de esta proyección de futuro, se eligió la técnica de *retrammatización*, creada por Arnaldo Liebermann, según Sergio Perazzo (1999). La retrammatización es una técnica socio-dramática que se propone a trabajar con el co-inconsciente grupal, de manera que sus contenidos puedan emerger y ser trabajados por todos. Para eso, se divide el grupo de participantes en subgrupos y hay tres momentos de creación de esos subgrupos. El primer momento consiste en una "lluvia de ideas", en que cada subgrupo escribe libremente las asociaciones de palabras e ideas relacionadas a determinado tema. En el segundo momento, los subgrupos intercambian los apuntes de esas palabras y crean una escena a partir de ellas. Por fin, como tercer momento, los subgrupos escenifican la escena creada por otro subgrupo. Así, se pretende que los subgrupos puedan trabajar con los contenidos creados por los otros subgrupos.

Originalmente, por haber tres momentos, se trabaja esa técnica en tres subgrupos. Esa técnica es intermediada por lo que normalmente se usa en el Psicodrama: calentamiento, dramatización y coparticipación. Como en el grupo había pocas personas, la coparticipación se hizo apenas en dos subgrupos y la técnica fue adaptada, resultando en un momento creativo y espontáneo de los jóvenes, atendiendo a los objetivos de la pesquisa.

Para el calentamiento inespecífico, la coordinadora pidió a los participantes que se presentaran y apuntó solo los datos de caracterización. Les preguntó cuáles eran sus expectativas, y básicamente la respuesta fue: "*Escuchar a los otros y recibir orientaciones para decidir mejor y tener un buen futuro*". A continuación, se pidió que cada uno agarrara una pelota imaginaria, calentamiento basado en los juegos presentados por Yozo (1996), siguiendo la primera fase de la matriz, el yo-yo. Como estaban tímidos y retraídos, ella les pidió que imaginaran una pelota de energía y la llevaran de un lado al otro, adaptación según la propia experiencia de la coordinadora, practicante de tai-chi-chuan. Espontáneamente, los participantes empezaron a lanzar la pelota de energía unos en los otros, como los ataques de una película o dibujo animado, lo que indicaba que ya pasaron para la segunda fase de la matriz, que sería la interacción con el otro, el yo-tú.

Se pasó entonces para el calentamiento específico, con un ejercicio nuevamente de la primera fase de la matriz, yo-yo: "*Caminen como si estuvieran en 2019*", cinco años adelante: "*¿Cómo camináis? ¿Qué ha cambiado? ¿Dónde mis pies pisarán en 2019? ¿Quién estará a mi alrededor? ¿Llevo las mismas ropas?*". Después de ese momento, se les pidió que caminaran como si estuvieran en 2024, diez años después. Una de las jóvenes, Beatriz, caminó como si estuviera embarazada, enseñando que estaba realmente imaginándose en el futuro.

A seguir, dividí los jóvenes en dos grupos - uno con cuatro y otro con tres integrantes. Los jóvenes fueron invitados a sentarse en el suelo y les entregamos hojas de papel madera y marcadores. Pedí que escribieran en el papel: "*Cuándo pienso en mi futuro, ¿qué viene a mi cabeza?*". Los jóvenes se quedaron pensativos, entonces les pedí que escribieran la primera idea que viniera a su mente. A continuación, pedí que intercambiaran los apuntes entre los grupos y que escribieran una escena para ser presentada, a partir de las palabras que habían recibido.

Después de unos cinco minutos, les pedí que intercambiaran otra vez los apuntes: "*Ahora me gustaría que vosotros dramatizarais la escena que recibisteis*".

Los dos grupos dramatizaron a hijas despidiéndose de los padres para estudiar en otras ciudades: una para cursar la universidad y otra para ingresar en la Marina.

Esta es la dramatización de la primera escena:

*Personajes:* Padre, madre e hija.

*Escenario:* casa.

*Primer acto:* La hija dice a los padres que quiere estudiar en la universidad. Se va a otra ciudad.

*Segundo acto:* La madre le pregunta al padre qué tienen para la comida y el padre responde: "*Gallina*". Los dos almuerzan, la madre se atraganta y se siente mal.

*Fin de la escena.*

Les pregunté al grupo que la creó y asistió a la escena: "*A vosotros que creasteis la escena, ¿os gustaría cambiar algo?*". Una de las espectadoras, Charlene, dijo que la hija volvería cuando supiera que la madre estaba enferma. Le pedí entonces que representara el rol de la hija.

La hija llama a los padres por teléfono para preguntar si estaba todo bien. El padre le dice que sí y la madre grita: "*¡No debes preocupar a nuestra hija!*" La hija responde que estará siempre disponible, apenas lo necesiten, deben llamarla que volverá.

*Nuevo fin de la escena.*

Pregunté a quienes asistían: "*¿Hay algo que os gustaría comentar? ¿Y preguntarles a los personajes?*". Como nadie se manifestó, dije: "*¿Vamos a la segunda escena?*".

*Personajes:* Padre, madre e hija.

*Escenario:* casa.

*Acto 1:* La hija dice a los padres que quiere estudiar en la Marina.

*Acto 2:* La hija cambia de ciudad, una profesora la recibe y le pregunta si realmente desea entrar para la Marina. Ella dice que sí.

*Acto 3:* Pasan algunos años, la hija recibe el diploma, vuelve a la casa de los padres y les enseña el diploma.

*Fin de la escena.*

Así como en el primero, le pregunté al grupo que creó y asistió a la escena si les gustaría cambiar algo. Respondieron que no.

Ambos personajes de esas escenas pensaban en volver después de graduadas. En las escenas se manifestó la preocupación de que los padres enfermaran y de que los hijos estaban distantes para socorrerlos - una posición de inversión de papeles de quien habitualmente cuida y de quien es cuidado -. Ese es un indicativo de que los hijos, en esa comunidad, cuidan de la salud de sus padres o responsables, lo que también pude oír en conversaciones con jóvenes durante mi estancia en la escuela.

Pasamos entonces al último momento del grupo, la coparticipación. Pregunté: "*¿Cómo fue participar de este grupo?*". A los participantes le gustó mucho saber que tenían proyectos y preocupaciones en común. Algunos relataron que pudieron reflexionar más sobre qué les gustaría realizar en el futuro y los desafíos que enfrentarían. Los participantes fueron cuidadosos unos con los otros, elogiando a aquellos que expusieron sus proyectos.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Las imágenes traídas de ese grupo demuestran el potencial del sociodrama para traer escenas que, en su plasticidad y fuerza estética, sintetizan experiencias vividas individual y colectivamente y, en especial, de la técnica de retrammatización. Esa experiencia ha retratado la matriz, según discurren Amato (2002) y Bustos (2005), la respuesta existencial de los sujetos, relacionada a sus sentimientos, a situaciones comunitarias vividas y espejan la forma cómo se estructura la sociedad.

La mayor presencia femenina en el grupo mencionado puede haber ocurrido por identificación conmigo, coordinadora, como también por esta actividad ser intimista y las mujeres ser culturalmente socializadas para compartir la intimidad, mientras los hombres para ocupar el espacio público, según también se observó en actividades realizadas en una comunidad de baja renta, por Figueiredo y Ayres (2002).

Aunque la dramatización en el grupo socio-dramático se haya asociado a lo trágico, según las modalidades expuestas por Buchbinder (2005), considero que los finales de las escenas se acercaron más al teatro de Brecht, como analiza Gonçalves Filho (2004). Según este autor, el teatro brechtiano no ofrece un final, cuando la situación no está resuelta en la vida real, de esa forma, no ofrece una respuesta fácil e ilusoria y posibilita un potencial transformador y creativo de la propia realidad. Vislumbrar un proyecto de futuro puede ser difícil por el sufrimiento imaginado ocasionado por el alejamiento del joven de su lugar de origen y de su familia para estudiar fuera y alcanzar mejores condiciones de vida.

Bessa (2010) relata que jóvenes oriundos de clases pobres de Fortaleza se preocupan en ayudar financieramente a los padres, lo que contraría la visión de sentido común de jóvenes despreocupados e irresponsables.

La añoranza y la preocupación sentida por los padres o responsables por los jóvenes que estudian en otras ciudades, por otro lado, aparecieron en estudios en comunidades rurales (Albuquerque, Coelho & Vasconcelos, 2004; Schapuz & Hadler, 2013).

Como citado anteriormente, según Buchbinder (1996), la sociedad puede ampliar o limitar la creatividad de los jóvenes en esa fase de transición entre infancia y vida adulta. En el caso de los jóvenes estudiados, hay el miedo de perder la propiedad de su tierra y preocupación por la degradación del medio ambiente a su alrededor, lo que forzaría su migración definitiva.

Lo que llamó más la atención en este grupo sociodramático fue el grado de arraigo de los jóvenes en su comunidad de origen y en sus familias. Aunque cuando piensan en graduarse en otras ciudades y actuar en áreas diferentes de la de sus padres, piensan en la posible contribución que podrán traer hacia su comunidad, la cual consideran extensión de su casa, en el sentido que Gonçalves Filho (1998) trae: "estar en casa es estar en los otros, es estar en sí mismo estando en los otros" (p. 3).

Cabe destacar que la comprensión ampliada de un único acto terapéutico solo fue posible por la inserción en la comunidad, en una pesquisa durante cierto período de tiempo, cerca de un año, en el cual me dispuse a transformar y ser transformada por la convivencia continua, en una relación de interlocución, según reflexiones éticas de Schmidt (2006). Este análisis puede contribuir para la formación de psicólogos, fortalecer y orientar las acciones realizadas por organizaciones gubernamentales, no gubernamentales e instituciones religiosas, al proveer una mirada psicológica y reflexiva sobre los proyectos de futuro de los jóvenes asentados y de comunidades próximas.

Para finalizar este estudio, cito el trecho de una literatura de "cordel" creada por una militante del "Assentamento Maceió", Maria da Paz dos Santos (n.d.), que ilustra el proceso de lucha y resistencia para que se rememore y reconstruya esta historia. Resalta la importancia de personas actuantes en diversas áreas, como la académica, para fortalecer la comunidad: "Miren ustedes, caros oyentes, como termino la historia, no hay conquista sin lucha, no hay lucha sin victoria, no hay guerra sin batalla, a veces la mente falla, pero guarden esto en la memoria." (p. 17).

## REFERÊNCIAS

Albuquerque, F. J. B., Coelho, J. A. P. M. & Vasconcelos, T. C. (2004). As políticas públicas e os projetos de assentamento. *Estudos de psicologia* (Natal), 9(1), 81-88. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100010>.

Amato, M. A. (2002). *A poética do psicodrama: o grupo autodirigido e a dinâmica da cena*. São Paulo: Aleph.

Bannister, A. (1992). Aprendendo a viver de novo: técnicas psicodramáticas com jovens vítimas de abusos sexuais. In Holmes, P. & Karp, M. *Psicodrama: inspiração e técnica*. (pp. 101-120). São Paulo: Ágora.

Bessa, L. L. (2010). *Adolescência, risco e proteção: um estudo narrativista dialógico sobre trajetórias de vida*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

Buchbinder, M. (1996). *Poética do desmascaramento: os caminhos da cura*. São Paulo: Ágora.

Buchbinder, M. (2005). *Poética de la cura*. Buenos Aires: Letra Viva; Instituto de la Máscara.

Bustos, D. M. (2005). Conceito geral. In D. M. Bustos (Org.). *O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática*. (pp. 27-48). São Paulo: Ágora.

Crelier, V. (1993). Projeção para o futuro. In Monteiro, R. (Org.). *Técnicas fundamentais do psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.

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

Figueiredo, R. & Ayres, J. R. (2002). Intervenção comunitária e redução da vulnerabilidade de mulheres às DST/Aids em São Paulo. *Revista de Saúde Pública*, 36(4), 96-107.

Gonçalves Filho, J. M. (1998, set.-dez.). A memória da casa e a memória dos outros. *Travessia – Revista do Migrante*, 11(32), 17-24.

Gonçalves Filho, J. M. (2004). A invisibilidade pública (prefácio). In Costa, F. B. da. *Homens invisíveis: relatos de uma humilhação social*. (pp. 9-47). São Paulo: Globo.



Gonçalves, Y. N. & Gomes, A. M. A. (2013). Sociodrama com adolescentes: revelações para o cuidar em saúde. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 41-52.

Hadler, O. (2010). Entre instituições e encontros: a juventude dissolvendo a violência. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 18(2), 13-25.

Leão, M. F. (1999). O psicodrama psicanalítico no atendimento de grupo de adolescentes. In Almeida, W. C. (Org.). *Grupos: a proposta do psicodrama*. (pp. 157-164). São Paulo: Ágora.

Lima, M. S. F., Cajado, D. M. & Esmeraldo, G. G. S. L. (2010). Assentamento Maceió – Itapipoca-CE: metamorfose ambiental e social. In Anais do VIII Congresso Latino-americano de Sociologia Rural. Porto de Galinhas, PE.

Mazzotta, M. C. E. (2010). Sociopsicodrama, juventude e inserção social. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 18(2), 27-41.

Merengué, D. (2006). Psicodrama e investigação científica. In Monteiro, A. M., Merengué, D., & Brito, V. *Pesquisa qualitativa e psicodrama*. (pp. 57-88). São Paulo: Ágora.

Moreno, J. L. (1959). *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou.

Moreno, J. L. (1997). *J. L. Moreno: autobiografia*. São Paulo: Saraiva.

Perazzo, S. (1999). *Fragmentos de um olhar psicodramático*. São Paulo: Ágora.

Pitzele, P. (1992). Adolescentes vistos pelo avesso: psicodrama intrapsíquico. In Holmes, P. & Karp, M. *Psicodrama: inspiração e técnica*. (pp. 35-54). São Paulo: Ágora.

Santos, M. P. dos (n.d.). *Maceió em cordel: uma história de luta*. Assentamento Maceió. Itapipoca, CE.

Schapuiz, J. & Hadler, O. H. (2013). Florescer: psicodrama em comunidades rurais. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 41-52.

Schmidt, M. L. S. (2006). Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. *Psicologia USP*, 17(2), 11-41. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642006000200002>

Soares, R. (n.d.). *Levantados do chão. Caminhos e parcerias*. TV Cultura. Recuperado em 28 de setembro, 2015 de: <http://www2.tvcultura.com.br/caminhos/29levantados/levantados1.htm>.

Vale, Z. M. C. (2009). Contribuição do teatro espontâneo em pesquisa com jovens de uma escola pública. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(2), 79-92.

Weil, S. (2001). *O enraizamento*. Bauru, SP: Edusc.

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

Zakabi, D. (2014). Clínica LGBT: contribuições do psicodrama para superação do estigma e da discriminação. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(2), 6-14. Recuperado em 20 de janeiro, 2014 de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-53932014000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932014000200002&lng=pt&tlng=pt).

## **Agradecimientos**

A los colegas y a los profesores del Instituto de Psicodrama y Máscaras, a los estudiantes y a los profesionales de la Escuela del Campo Nazaré Flor y a las Hermanas de la Congregación de Notre Dame.

**Denise Zakabi.** Psicóloga por el Instituto de Psicología de la Universidad de São Paulo (IPUSP). Especialista en Psicodrama por el Instituto de Psicodrama y Máscaras (IPM). Maestrado en Ciencias por el Departamento de Medicina Preventiva de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (FMUSP). Doctorado en Psicología por el Departamento de Psicología del Aprendizaje, del Desarrollo y de la Personalidad del Instituto de Psicología de la Universidad de São Paulo (IPUSP).