



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

## **A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA**

**CONSUELO DA PIEDADE BERNARDO FERREIRA**

Brasília – DF/ 2010



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

## **A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA**

**CONSUELO DA PIEDADE BERNARDO FERREIRA**

Projeto de Pesquisa apresentado ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para a aquisição do título de Mestre em Educação.

Brasília/DF/2010



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

## **A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA**

**CONSUELO DA PIEDADE BERNARDO FERREIRA**

---

Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha (UnB) - Orientador

---

Profª Drª Cynthia Ciarallo (UniCeub) – Membro Externo

---

Prof. Dr. Lúcio França Teles (UnB) – Membro Interno

**Brasília/DF/2010.**

## **AGRADECIMENTOS**

As minhas filhas, Isabela Ferreira e Manuela Ferreira, pelo amor e pela companhia. A elas eu dedico esta dissertação.

Aos meus pais, Arlindo e Lourdes pelo incentivo, pelo amor e pelo carinho que renovam as energias para continuar a caminhada.

Aos meus irmãos pelos exemplos.

Ao meu orientador Professor Doutor Paulo Bareicha pela grande oportunidade de aprendizagem e pelo exemplo de dedicação à educação.

Aos meus colegas de curso, Fernando e Márcio, pela cumplicidade e compartilhamento de dificuldades e conquistas.

As minhas colegas, Alethéia, Jane, Elza Gabriela, Mayra, Patrícia pelo companheirismo, pela cumplicidade e pela amizade.

A Sheila Campos e Clarice Costa pelo incentivo.

A minha amiga Moema pela contribuição e pelo carinho.

A Gabriela Díaz pelo carinho e pela motivação.

Aos alunos e professores do Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte.

A professora Mestre Carolina por ter propiciado a realização dos Sociodramas na escola.

Aos alunos de pós-graduação em um Psicodrama, pela confiança e pela disposição em participar deste estudo.

Aos componentes da banca de qualificação, Prof. Dr. Lúcio Teles, Prof. Dra. Rita Castro, pela contribuição na pesquisa.

Aos componentes da banca de defesa, Prof. Dr. Lúcio Teles e Prof. Dra. Cynthia, pela disponibilidade e interesse.

## SUMÁRIO

	01
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	
.....	
<b>1. REFERÊNCIA</b>	04
<b>TEÓRICO.....</b>	
1.1. EXPRESSIVIDADE.....	04
.....	
1.2.	09
<b>SOCIONOMIA.....</b>	
...	
1.2.1. SOCIATRIA, SOCIOMETRIA,	11
SOCIODINÂMICA.....	
1.2.2. ENCONTRO E	12
CRIAÇÃO.....	
1.2.3.	14

PAPÉIS.....	
1.2.4.	15
SOCIODRAMA.....	
.	
1.2.4.1. INSTRUMENTOS, CONTEXTOS, ETAPAS E OBJETIVOS.....	16
1.2.4.2. CONTEXTOS E INSTRUMENTOS.....	17
1.2.4.3. ETAPAS E OBJETIVOS.....	19
<b>2. METODOLOGIA.....</b>	<b>28</b>
.....	
2.1.	28
PROBLEMA.....	
....	
2.2.	28
HIPÓTESES.....	
....	
2.3. OBJETIVO GERAL.....	28
2.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS (METODOLÓGICOS).....	29
2.5. PARTICIPANTES E LOCAIS DA PESQUISA.....	29
2.6. A PARTICIPAÇÃO DA	29

PESQUISADORA.....	
2.7. COLETA DE DADOS.....	30
2.8. ANÁLISE DE DADOS.....	30
<b>3.</b>	<b>31</b>
<b>RESULTADOS.....</b>	
.....	
3.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA	31
1.....	
3.1.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA COM OS PROFESSORES.....	32
3.1.2. GRUPO DOS PROFESSORES DO VESPERTINO.....	32
3.1.2.1. AQUECIMENTO.....	32
3.1.2.2. DRAMATIZAÇÃO.....	36
3.1.2.3. COMPARTILHAMENTO.....	39
3.1.3.1. GRUPO DOS PROFESSORES DO MATUTINO.....	40
3.1.3.1. AQUECIMENTO.....	40
3.1.3.2.	42

	8
DRAMATIZAÇÃO.....	
3.1.3.3.	48
COMPARTILHAMENTO.....	
3.1.4. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA COM OS ALUNOS.....	50
3.1.4.1.	50
AQUECIMENTO.....	
3.1.4.2.	54
DRAMATIZAÇÃO.....	
3.2.3.	59
COMPARTILHAMENTO.....	
.	
3.2. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA 2.....	60
3.2.1. AQUECIMENTO NO PRIMEIRO ENCONTRO.....	61
3.2.2. DRAMATIZAÇÃO NO PRIMEIRO ENCONTRO.....	63
3.2.3. COMPARTILHAMENTO NO PRIMEIRO ENCONTRO.....	66
3.2.4. AQUECIMENTO NO SEGUNDO ENCONTRO.....	67
3.2.5. DRAMATIZAÇÃO NO SEGUNDO ENCONTRO.....	71
4.	78



<b>DISCUSSÃO.....</b>	
.....	
4.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA.....	78
4.2. DO GESTO À AÇÃO.....	81
4.3. DA FALA AO TEXTO.....	99
4.4. A EMOÇÃO EM CENA.....	108
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	113
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	117

## **LISTA DE FIGURAS E QUADROS:**

- P. 08 – Quadro 1 – Conceito de expressividade
- P. 09 – Quadro 2 – A Socionomia (Fonte: Moreno, 1999, p. 34)
- P. 16 – Quadro 3 – Instrumentos, contextos, etapas e objetivos do sociodrama
- P. 113 – Quadro 4 – A expressividade no sociodrama
- P. 33 – Figura 1 – Estátua representando a área de Filosofia

- P. 34 – Figura 2 – Estátua representando a área de Educação Física
- P. 35 – Figura 3 – Estátua representando a área de Matemática/Física
- P. 36 – Figura 4 – Estátua representando a área de Artes
- P. 37 – Figura 5 – Narrador de uma cena de prazer
- P. 37 – Figura 6 – Narrador
- P. 38 – Figura 7 – Dor no braço
- P. 38 – Figura 8 – Professor autoritário
- P. 39 – Figura 9 – O que você pediu
- P. 39 – Figura 10 – O que não agüento mais
- P. 40 – Figura 11 – *Como se fosse a colega*
- P. 41 – Figura 12 – Apresentando a colega
- P. 43 – Figura 13 – Elaboração de cenas 1
- P. 43 – Figura 14 – Elaboração de cenas 2
- P. 43 – Figura 15 – Experimentação vivencial
- P. 44 – Figura 16 – Cena espontânea relacionada ao prazer
- P. 45 – Figura 17 – Prazer em lecionar
- P. 45 – Figura 18 – Prazer no aprender
- P. 46 – Figura 19 – Professora com prazer
- P. 46 – Figura 20 – Cena de prazer
- P. 46 – Figura 21 – Professora adoecendo
- P. 46 – Figura 22 – Alunos sem atenção
- P. 47 – Figura 23 – Aluna chegando
- P. 47 – Figura 24 – Aluna contando história
- P. 47 – Figura 25 – Cena do choque
- P. 47 – Figura 26 – Cena depois do choque
- P. 48 – Figura 27 – Compartilhando o vivido
- P. 48 – Figura 28 – Qualificando o grupo
- P. 49 – Figura 29 – Emoção no compartilhar
- P. 51 – Figura 30 – Aquecimento inespecífico com os alunos
- P. 52 – Figura 31 – Convida a colega para brincar
- P. 52 – Figura 32 – Relação aluno professor
- P. 53 – Figura 33 – Preconceito racial
- P. 54 – Figura 34 – Discriminação por causa da marca do celular
- P. 55 – Figura 35 – Alunos esperando a professora

- P. 55 – Figura 36 – Professora chegando
- P. 55 – Figura 37 – Desfecho da cena
- P. 56 – Figura 38 – Agnóstica defende sua identidade no grupo
- P. 57 – Figura 39 – Alunos jogando bolinhas
- P. 57 – Figura 40 – Servidora limpando a sala
- P. 57 – Figura 41 – Casal homossexual
- P. 58 – Figura 42 – Alunas preconceituosas
- P. 59 – Figura 43 – Imitação do casal
- P. 59 – Figura 44 – Defesa ao preconceito
- P. 60 – Figura 45 – Expressividade no contexto grupal
- P. 61 – Figura 46 – Criando o oprimido
- P. 62 – Figura 47 – Criação do opressor
- P. 63 – Figura 48 – Opressor e oprimido
- P. 64 – Figura 49 – Papel do oprimido
- P. 64 – Figura 50 – Vivenciando o opressor
- P. 65 – Figura 51 – Oprimida
- P. 65 – Figura 52 – Todas são oprimidas
- P. 66 – Figura 53 – Final da dramatização
- P. 67 – Figura 54 – Aquecimento
- P. 67 – Figura 55 – O jogo do espelho
- P. 68 – Figura 56 – Criação em duplas
- P. 68 – Figura 57 – Construção da cena
- P. 68 – Figura 58 – Experimentando o conflito
- P. 69 – Figura 59 – Criação dos papéis
- P. 69 – Figura 60 – Vivência de papéis
- P. 70 – Figura 61 – Postura antes da fala
- P. 70 – Figura 62 – Posição após a fala
- P. 71 – Figura 63 – Observação da cena
- P. 71 – Figura 64 - Reconstruindo a cena
- P.72 – Figura 65 – “Fora” ou “dentro” do conflito?
- P. 72 – Figura 66 – Cena após a observação
- P. 73 – Figura 67 – Texto e ação
- P. 74 – Figura 68 – Da palavra ao texto
- P. 74 – Figura 69 – Do gesto à ação

P. 74 – Figura 70 – Aquecimento para cena final

P. 75 - Figura 71 – Início da cena final

P. 75 – Figura 72 – Final da dramatização

## RESUMO

O objetivo desse estudo foi investigar a expressividade no sociodrama. Procuramos identificar gestos e falas como componentes expressivos neste método sociátrico. A pesquisa é de natureza qualitativa, com enfoque fenomenológico, com observação e registros. Foram realizados cinco sociodramas em dois contextos diferentes. O primeiro contexto, chamado Sociodrama 1, foi composto por alunos e professores do Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte/DF; o segundo, chamado Sociodrama 2, foi composto por alunos de uma pós-graduação em psicodrama. No Sociodrama 1 participaram cerca de quarenta alunos e quarenta professores. O foco foi questões relacionadas ao prazer e ao sofrimento na profissão de professor e na motivação para aulas. No Sociodrama 2, participaram seis alunos, tendo como foco a relação opressor-oprimido com a coordenação do curso. Os dados foram coletados a partir de anotações em diário de bordo, fotografias e filmagens. Como principais resultados temos que no Sociodrama 1, em grandes grupos, os participantes não tinham familiaridade com o método, apresentou pessoas que se expressaram com boa qualidade dramática, com aquecimento e concentração e outras que tiveram dificuldade em se expressar e se mantiveram dispersos durante a prática. No Sociodrama 2 o grupo era menor, os participantes tinham familiaridade com o método psicodramático, todas as pessoas apresentaram boa qualidade dramática, com aquecimento e concentração. Concluímos que a expressividade no sociodrama vai além dos gestos e das falas. Os gestos foram transformados em ações e as falas em textos. A partir da inter-relação entre ações e textos pudemos observar as emoções como principal atravessamento expressivo da cena cotidiana. Os gestos revelaram as ações dos indivíduos e dos grupos sociais, aos quais pertencem; as falas demonstraram qual é o texto coletivo e o individual; a emoção aliviou as tensões geradas na convivência grupal. A expressividade no sociodrama proporcionou o conhecimento de si mesmo, a revelação de como o grupo age e a manifestação de sentimentos originados no cotidiano. Foi possível ampliar o conceito dessa qualidade e entender que tanto pessoas comuns, quanto profissionais das artes cênicas, podem treinar a expressividade por meio do método do sociodrama.

**Palavras-chaves: sociodrama, expressividade, ações, textos e emoções.**

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to investigate expressiveness in sociodrama. It is an attempt to identify gesture and speech as expressive components in this sociatric method. The research is qualitative, with a phenomenological approach, observation and record keeping. Five sociodramas were realized in two different contexts. The first context, named Sociodrama 1, was composed by students and teachers of the Taguatinga Norte/DF Middle School (Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte/DF); the second, Sociodrama 2, was composed by post-graduate psychodrama students of the University of Brasilia. In Sociodrama 1, about forty students and forty teachers participated. The focus was on questions related to pleasure and suffering in the teachers' profession and their motivation to teach. In Sociodrama 2 six students participated, focusing on the oppressor-oppressed by their University course coordination relation. The data was collected through annotations in a diary, photography e filming. The main results in Sociodrama 1 are: in large groups, whose participants were not familiar with the method, some people expressed themselves with good dramatic quality, warm-ups and concentration, and others had difficulty expressing themselves and remained disperse during practice. In Sociodrama 2 the group was smaller, participants were familiar with the psicodrama method, and they all presented good dramatic quality, with warm-ups and concentration. The reached conclusion was that expressiveness in sociodrama is more than gesture and speech. Gestures were transformed into actions, and speech into texts. With basis on the inter-relation between action and texts it was possible to verify emotions as the main expressive manifestation of daily scenes. Gestures revealed the actions of individuals and the social groups they belong to; speech demonstrated which text is collective and which is individual; emotions alleviated tension generated in the groups' convivial. Expressiveness in sociodrama provided self-knowledge, revelations on how groups act and the manifestation of feelings originated in daily life. It was possible to broaden the concept of this quality and to understand that even common persons, as well as professional actors, can train expressiveness through sociodrama.

**Keywords: sociodrama, expressiveness, actions, texts and emotions.**

## INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta dissertação de mestrado é a expressividade no sociodrama. As bases motivacionais para a elaboração deste trabalho foram as minhas experiências na área de dança-teatro, tanto na teoria, como na prática, bem como a minha formação em Licenciatura em Educação Artística, habilitação em Artes Cênicas, na Universidade de Brasília.

O primeiro contato que tive com dança-teatro foi participando do grupo Lápis-Lazule, entre os anos de 1986 e 1990, dirigido por Viviane Rodrigues, ex-componente do Endança, grupo de dança contemporânea de Brasília. As atividades eram desenvolvidas, à época, no Núcleo de Dança da Universidade de Brasília. Nesse período tive a oportunidade de conhecer a linguagem da dança contemporânea e de me expressar mais através dos gestos do que através da fala, por meio de exercícios de improvisação, estimulados por textos, músicas e sensações. Com esta experiência comecei a me sensibilizar e abrir meus horizontes para a expressividade, pois verifiquei, durante as vivências, que a manifestação gestual se tornava cada vez maior e mais comum com os exercícios praticados.

Através dessas aulas de dança passei a observar as pessoas no seu cotidiano, como se expressam para se comunicar, e percebi que cada indivíduo possui uma forma diferente de falar sobre o mesmo assunto. Da mesma maneira, os gestos variam de acordo com cada corpo, alguns movimentam mais as mãos, outros ficam parados. Contudo, todos se expressam. Alguns utilizam mais as palavras, outros os gestos. A partir daí começou o meu interesse pela expressividade e vários questionamentos surgiram, tais como: o que é expressividade? De que forma a pessoa é expressiva? De que maneira pode o ser humano desenvolver a sua expressividade, mesmo sem ser ator ou dançarino? Qual a importância do treino da expressividade?

Os exercícios de improvisação, que realizei em oficinas de Contato-Improvisação, ministradas pelo bailarino Camilo Vacalebre, demonstraram que o corpo é expressivo e pode comunicar, assim como as palavras. Contudo, durante estas experiências a ênfase dada foi na expressividade corporal e quase não se trabalhou a expressão verbal.

Durante o período de graduação em licenciatura em Educação Artística, habilitação em Artes Cênicas, experimentei técnicas corporais voltadas para a representação cênica, bem como técnicas vocais para um melhor aproveitamento da voz na arte de interpretar. Experimentei a criação, tanto individual como coletiva.

Nas aulas relacionadas com educação através da arte, estudei sobre a metodologia triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa (1998), atualmente conhecida como: Proposta Triangular. A proposta baseia o ensino-aprendizagem da arte em três vértices: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte (fruição) e a contextualização, que envolvem o indivíduo tanto fisicamente, como emocionalmente e racionalmente. O fazer artístico enfatiza o processo de desenvolvimento da criatividade e também possibilita a contextualização da produção na cultura local. A leitura da obra de arte desenvolve a habilidade de sentir e raciocinar diante de uma obra, no sentido de entender, descrever, analisar e interpretar, seja ela uma música ou uma imagem (dança, teatro, pinturas, esculturas, dentre outras). A fruição se caracteriza pela conexão da arte com outras manifestações do cotidiano, ou seja, relacionar e pontuar a arte dentro da atualidade e das experiências pessoais.

Nessa mesma linha, os jogos teatrais de Viola Spolin (2000) são desenvolvidos, baseados na tríade do fazer, fruir e contextualizar. Através dessa técnica de jogos teatrais a aprendizagem é adquirida por meio de vivências através da linguagem dramática, possibilitando aos participantes experimentarem vários papéis num espaço e num tempo próprios. Sendo assim, arte-educação é uma área que produz métodos de ação para a educação, tornando o aprendiz um sujeito ativo no processo de conhecimento. A possibilidade de vivenciar papéis, conflitos e soluções, demonstra inúmeros caminhos e significados de uma obra de arte e do próprio cotidiano. Assim, no momento em que se está participando dos jogos teatrais, o indivíduo busca se expressar dramaticamente e também se manifesta como um ser social, com os seus conceitos e cultura, a fim de buscar uma solução para o conflito apresentado através de seus sentimentos, gestos, fala, expressões faciais.

Nas atividades paralelas às disciplinas oferecidas pelo curso de graduação, continuei fazendo aulas de dança contemporânea, conduzidas pelo dançarino e coreógrafo Édi Oliveira, no Núcleo de Dança da UnB, nas quais vivenciei a elaboração de pequenas cenas que contemplavam tanto a fala como os gestos, contudo durante as aulas a ênfase dada era sempre aos gestos.

No final do curso de licenciatura em educação artística participei do Teatro Círculo de Giz, um grupo de pesquisa teatral da Universidade de Brasília, sob a liderança do Professor Doutor Paulo Bareicha (Faculdade de Educação) e da Professora Mestre Clarice Costa (Instituto de Artes), com componentes tanto do Departamento de Artes Cênicas, como da Faculdade de Educação. Neste grupo desenvolvemos atividades que perpassaram de forma interdisciplinar as áreas de arte, de educação e de terapia.



Foi nesse momento que me aproximei ainda mais da educação e conheci o sociodrama. Este método sociátrico desenvolvido por Jacob Levi Moreno (1975, 1988, 1992, 2002), com a finalidade de interceder junto aos grupos sociais, por meio de ações dramáticas que tornam mais saudáveis as relações entre eles, será explicado com mais profundidade no referencial teórico desta dissertação. Os métodos de Moreno se baseiam numa educação ativa que se utiliza dos jogos e da linguagem teatral para agir nos grupos sociais, com a finalidade de tornar as relações mais espontâneas do que formais.

O que me chamou a atenção e me despertou o interesse de aprofundar estudos sobre o método de Moreno, foi o fato de este autor utilizar jogos dramáticos e a arte da interpretação para interceder junto aos grupos sociais, dando atenção a sua expressividade. Utiliza práticas pedagógicas que privilegiam a educação vivencial, com liberdade de expressão. Constitui-se em uma maneira descontraída de trabalhar o grupo social e o indivíduo no grupo, com possibilidades de experimentar várias soluções para os conflitos cotidianos, despertando no ser humano uma atitude ativa perante a vida.

Durante as sessões de sociodrama que participei, observei que as pessoas se expressam livremente e desenvolvem foco sobre seus dramas, o que nem sempre acontece no cotidiano. A vida comum não privilegia uma expressão particular de um indivíduo no grupo, nem de um grupo em si. O sociodrama promove esta oportunidade.

Após ingressar no Mestrado em Educação, realizei pesquisa no banco de teses e dissertações da Biblioteca Central da Universidade de Brasília e verifiquei que os estudos que tratam sobre a expressividade dão ênfase ou à expressividade vocal ou à gestual. Do mesmo modo, realizei pesquisa na literatura especializada em psicodrama, especialmente, na Revista Brasileira de Psicodrama (1976-2010) e na Revista Portuguesa de Psicodrama (1998-2002), não encontrando pesquisas ou relatos de casos que relacionassem a expressividade e o sociodrama. Dessa forma identifiquei a oportunidade de realizar investigação sobre o tema.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos: no primeiro apresento levantamento teórico sobre expressividade, a socionomia e a expressividade no sociodrama; no segundo capítulo são descritos os procedimentos metodológicos; no terceiro capítulo apresento resultados obtidos a partir da observação de sociodramas; no quarto realizo uma discussão dos resultados; e no quinto e último capítulo faço as considerações finais.

# 1. REFERENCIAL TEÓRICO

## 1.1. EXPRESSIVIDADE

Neste item apresento um estudo sobre o significado da palavra expressividade, a partir da definição etimológica da palavra e com base em pesquisas sobre o tema. Por ser um conceito com vários significados, pretendo fazer um estudo, a partir de autores clássicos e com base em pesquisas atuais, com o objetivo de delimitar e apresentar o conceito utilizado nesta dissertação.

A palavra expressividade, de acordo com o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras (ABL, 2008) é definida como a qualidade do indivíduo em ser expressivo. A palavra tem origem no verbo “expressar”, que significa dar (se) a conhecer por meio de gestos, palavras ou atitudes; também pode significar exprimir-se por meio da arte, bem como de representar ou significar e simbolizar. O indivíduo expressivo tem capacidade de manifestar claramente as suas ideias, sentimentos e emoções.

No minidicionário da Língua Portuguesa de Houaiss (2004) a palavra expressividade é definida como a qualidade do ser expressivo, aquele que exprime bem uma ideia ou sentimento; que tem vivacidade, podendo ser inexpressivo ou expressivo.

Na área de teatro e de psicodrama a palavra expressividade é usada como sinônimo de expressão. Nesse sentido, Pavis (1999) afirma que:

a expressão dramática ou teatral (...) é concebida (...) como uma exteriorização, uma evidenciação do sentido profundo ou de elementos ocultos, logo, como um movimento do interior para o exterior. (...) esta ex-pressão, esta expulsão da significação realiza-se melhor em cena na expressividade gestual e corporal do ator (p. 154).

O que Pavis (1999) enfatiza é a importância da experiência estética vivida pela pessoa (ator) na realização cênica do que ela expressa. A ideia precede a ação. Podemos ainda categorizar a expressão em verbal, corporal, gestual, vocal e etc. Um professor de teatro pode dar aulas específicas de expressão vocal ou de expressão corporal. Do mesmo modo, um espetáculo pode ter uma direção que enfatize mais aspectos expressivos gestuais ou relacionados a fala.

Em um estudo sobre a expressividade na dança, Silva e Schwartz (1999), reconhecem a diversidade de conceitos, contudo utilizam uma definição que relaciona a expressividade com o movimento:

Alguns optam por conceituá-la como uma linguagem corporal, outros por forma de comunicação e como uma prática voltada para o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, relacionadas ao movimento corporal, assim como se dá com a dança (Silva e Schwartz, 1999, p. 169).

Silva e Schwartz (1999) analisam, ainda, a expressividade no ensino da dança. Para elas a expressividade é manifestada por meio do corpo, da dança e dos gestos, relaciona o movimento expressivo com a existência do indivíduo. A atitude corporal da pessoa no mundo que a circunda manifestada no movimento expressivo que “representa uma forma assumida pelo corpo ao existir e, também, pelo sentir e mover-se, através de emoções interiores” (Silva e Schwartz, 1999, p. 169).

Neste sentido esta variável está relacionada com a comunicação, com o movimento corporal e com o desenvolvimento das potencialidades humanas. Para estas autoras, o ensino da expressividade propõe:

(...) resgatar e desenvolver todas as potencialidades humanas inerentes ao movimento corporal, além do que, faz com que o aluno manifeste, através de seu corpo, suas emoções, idéias e vontades. Isto tudo faz com que passe a ter maior conhecimento de si próprio e melhor integração com as pessoas em sua volta, possibilitando, assim, trabalhar com o corpo como uma totalidade integrada (Silva e Schwartz, p. 169, 1999).

Observamos uma diferenciação entre o ensino da técnica de dança e o ensino da expressividade por meio da dança, ficando subentendido que a dança pode ou não desenvolver a expressividade. Nesse aspecto, defendem a necessidade de um ensino de dança que privilegie o desenvolvimento da técnica junto com a expressão, pois assim o indivíduo “consegue liberar suas emoções e sentimentos, desta forma, fica claro a relevância do trabalho da dança junto ao da expressividade” (Silva e Schwartz, 1999, p. 172).

As referidas autoras acrescentam que há relação da expressividade e o desenvolvimento da criatividade: “o aspecto expressivo era trabalhado em aula de forma que os alunos procurassem atingir maior criatividade” (Silva e Schwartz, 1999, p. 173). Nesse sentido, o conceito de expressividade está relacionado com a qualidade da comunicação. A manifestação corporal dos sentimentos e sensações possui grande variação comunicativa de indivíduo para indivíduo.

Klauss Vianna (1990) já abordava a questão da importância da expressividade no ensino da dança, afirmando as ideias das autoras citadas, quando refere: “o que confere autenticidade e expressão a um dado movimento coreográfico é precisamente o poder que ele tem de traduzir certas emoções, sentimentos ou sensações” (Klauss Vianna, p. 103, 1990).

Para Isabel Galvão (2001) a expressividade é a manifestação das emoções. Tanto a expressão facial, como a postural, se dão a partir de estímulos afetivos que são transmitidos pelo corpo. Esta faculdade se apresenta no indivíduo desde o seu nascimento. Até mesmo bebês, através de gestos, conseguem expor as suas emoções e se comunicar. Com o desenvolvimento e a interação com o meio social ampliam o repertório de gestos e, por consequência, os mecanismos de expressividade.

Galvão (2001) dá uma importância à questão do desenvolvimento da expressividade facial e postural, como um meio de expor o lado afetivo, bem como de criar novas emoções, a partir do contato social. Enfatiza, também, a importância de ambientes propícios ao treino da expressividade, na tentativa de manter este movimento recíproco (emoção-movimento-emoção) e aponta que:

A serviço da expressão das emoções, as variações tônico-postural atuam também como produtoras de estados emocionais; entre movimento e emoção a relação é de reciprocidade. Assim, de um lado as alterações na mímica facial e na postura corporal expressam variações de estados internos, de outro, elas podem também provocá-las. Trata-se de uma complexa dinâmica de desencadeamento, em que seus vários componentes podem ser, ao mesmo tempo consequência ou fator desencadeador (Galvão, 2001, p.21).

Nesse artigo Isabel Galvão aborda a importância de atividades na educação formal que privilegiem a expressividade, como sendo um veículo capaz de expor as emoções, por meio de gestos posturais. Ela se atém apenas à questão da expressividade física e facial, sem citar ou se aprofundar na expressão verbal.

Gomes (2008), concordando com Pavis (1999) relaciona a expressividade com “expressão e exprimir”, o que significa, para ele, expelir, expurgar, colocar para “fora” algo, exalar do interior para o exterior. O autor realiza um levantamento sobre o tema, a partir de vários autores. Rendal (apud Gomes, 2008) afirma que é a “capacidade que todo o existente tem para transmitir os diferentes estímulos, sentimentos, ideias, desejos (...) com clareza e de uma maneira criativa”. Para Nils (apud Gomes, 2008) expressividade se relaciona a maior quantidade de vocabulário e competência

lingüística para se manifestar. Refere expressividade verbal, porém reconhece a expressividade não verbal, através de atividades relacionadas à dança e à arte:

É a forma como manifestas algo (...) quanto maior vocabulário e competência lingüística tiveres, mais facilmente conseguirás expressar-te e terás por sua vez uma maior expressividade (...) como existem críticos, existem danças e certas artes que por si só libertam uma intensa expressividade, neste caso não verbalmente, mas na forma como estão a manifestar (Nils apud Gomes, 2008, p. 01).

Telmo (apud Gomes, 2008), também enfatiza que há uma relação entre a expressividade e a exposição verbal:

Expressividade para mim passa pelo traquejo e habilidade de conseguir dizer determinadas coisas (...) posso “dosear” a expressividade tendo em conta para aquilo que a quero utilizar, desde convencer alguém como até num simples diálogo (Telmo, apud Gomes, 2008, p. 01).

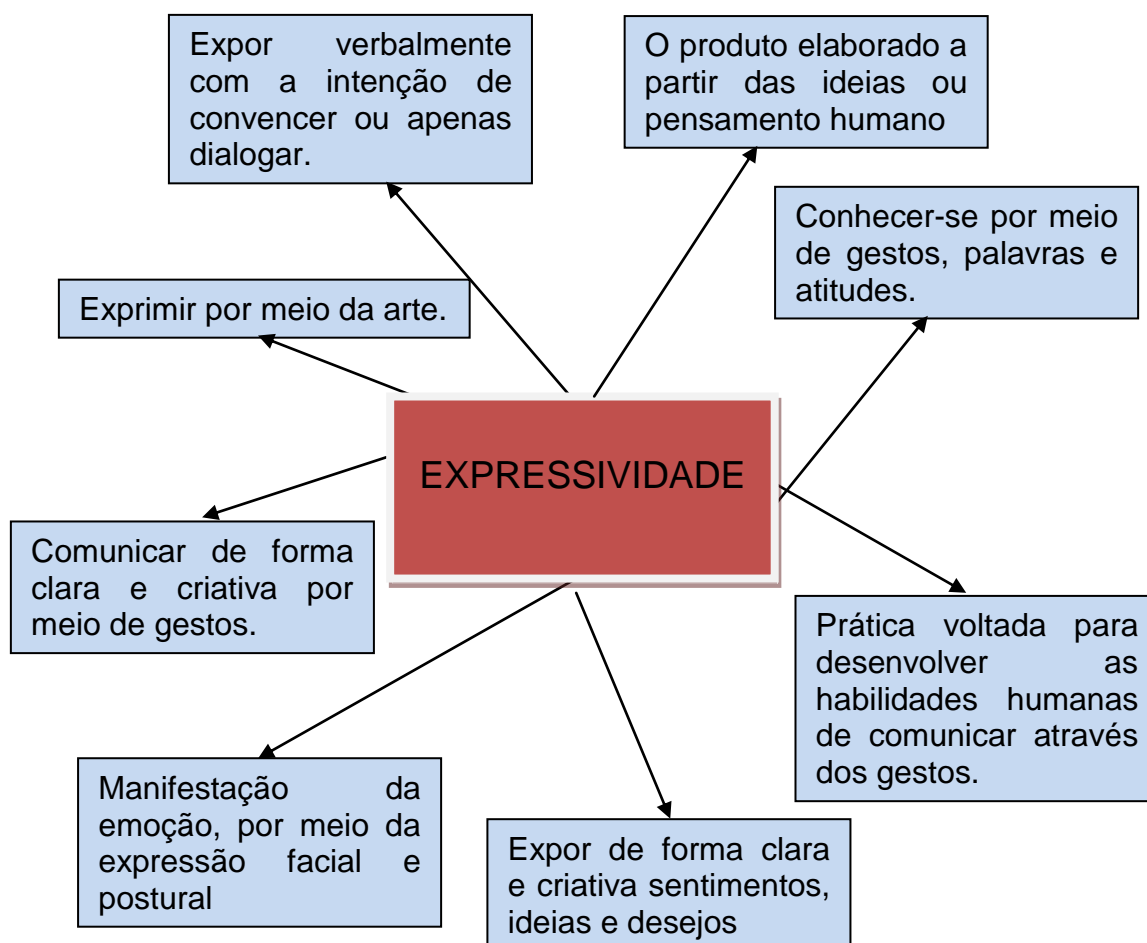
Já Brikman (apud Gomes, 2008, p. 01), define o ato de se expressar como “expor com o corpo, com a emoção, com a sensibilidade e com a capacidade de dar e receber”. Afirma a relação da expressividade com expor do interior para o exterior, com a utilização do corpo. Gomes (2008) aponta que apesar de, em um primeiro momento, a expressividade referir-se à expressão corporal, também se refere a expressividade das obras de arte visuais. Nesse sentido, aproxima a expressividade à noção de produção de um material (perceptível), partindo do pensamento para a ação. Dessa forma a expressividade poderia ser entendida como uma música, uma escultura, uma dança, um espetáculo teatral, dentre outros, inclusive obras que não necessariamente sejam artísticas, mas um produto finalizado de uma ideia.

O significado de expressividade para Gomes (2008) não tem relação direta com a comunicação. O resultado de um processo é a expressividade do seu criador, a relação desse produto com outro, vai se transformar de acordo com o significado que terá para este outro. Sendo assim, será o resultado do contato com o que é com o que virá a ser. Surgirá, então, uma nova expressividade. Nesse entendimento, o conceito de expressividade continua relacionado com a criatividade, com o ato de criar, com a capacidade do homem de dar forma às ideias.

Concluimos, de acordo com os conceitos apresentados, que a expressividade se manifesta em todas as partes do indivíduo na forma como anda, pensa, fala, escreve, olha e também no produto fruto da criação humana, sendo uma variável de conceito amplo e de utilização em diversos campos. Contudo, dentro desse estudo, notamos

que cada pessoa possui a sua individualidade, o seu jeito, a sua maneira de realizar as tarefas diárias, a sua expressividade, que pode ser desenvolvida, por meio de atividades que incluam esta qualidade como um fator a ser trabalhado. Entendemos, também, que o desenvolvimento da expressividade, por consequência, interfere na criatividade, conforme abordaram alguns autores citados acima. Quando se é mais expressivo presume-se maior criatividade.

Entendemos, a partir do conteúdo apresentado, que o ser humano mais expressivo consegue demonstrar nas suas atitudes, uma clareza e vivacidade que o diferencia dos demais. Consegue dar cor e novidade às questões adormecidas pelo tempo, por meio da integração entre um ser social, com os seus conceitos e leis, e como um ser individual, com os sentimentos e desejos. Uma prática diária de renovação de pensamentos, ideias e ações. No Quadro 1 apresentamos a síntese dos principais significados atribuídos pelos diversos autores à expressividade:



**Quadro 1 – Conceito de expressividade**

Dentro desse universo de conceitos, fazemos os seguintes apontamentos: primeiramente, a expressividade possui a função de comunicar, expor, expressar, através de uma troca entre o indivíduo e o meio social, manifestação do interior para

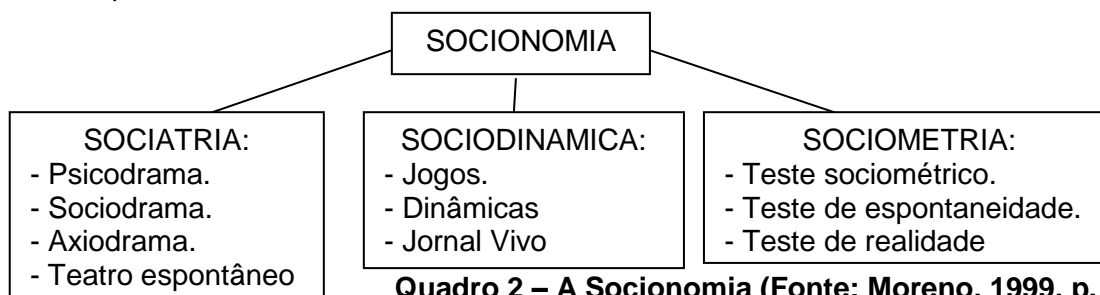
exterior e para o interior novamente e assim sucessivamente. Segundo, há relação entre a expressividade e a criatividade, os conceitos que utilizam esta relação, unem a expressividade a uma manifestação criativa, seja ela verbal ou gestual, ou seja, uma pessoa expressiva se comunica de forma criativa. Os conceitos também demonstram que o indivíduo já nasce com a qualidade de ser expressivo e que através do treino pode se tornar mais expressivo. Para fins desse estudo consideraremos a expressividade não como uma faculdade psicológica (semelhante a criatividade), mas como a manifestação processual comunicativa de ideias e pensamentos através de ações e falas.

Esta definição de expressividade é oportuna para a utilização do sociodrama, como método de pesquisa da construção coletiva de cenas e significações.

O sociodrama é um método que se utiliza da linguagem cênica para investigar os grupos sociais “a verdade do grupo, seus comportamentos, as correntes de ideias que regula as relações e a estrutura do grupo como organização” (Seidel, 2009, p.42), dessa forma atenta para o comportamento dos indivíduos no cotidiano, a maneira como é a atuação de cada um no seu grupo, ou seja, a expressão do indivíduo dentro do grupo social e como é a interação entre os seus participantes. Trata-se de um método que se preocupa com a expressão das pessoas e ao mesmo tempo trabalha a expressividade. Utiliza do teatro, com a finalidade de fazer com que o grupo exponha sua situação cotidiana através de interpretações de personagens, privilegiando a comunicação verbal e corporal. No próximo tópico abordaremos a teoria que fundamenta a prática do sociodrama com seus pressupostos e desdobramentos.

## 1.2. SOCIONOMIA

O sociodrama pode ser entendido como um “método profundo de ação que trata de relações intergrupais e de ideologias coletivas” (Moreno, 1953: 1992b). Para entendermos melhor o conceito devemos explicar um pouco da teoria moreniana. Moreno (1999) postula que o conceito geral de sua teoria se chama “socionomia”, que pode ser entendida como a ciência das leis sociais. Ela se subdivide em três ramos interdependentes: a sociodinâmica, a sociometria e a sociatria.



**Quadro 2 – A Socionomia (Fonte: Moreno, 1999, p. 34).**

Segundo Bareicha (2010) a origem do termo socionomia foi proposta pelo sociólogo americano Lester Ward (1841-1915) que, em 1898, no livro “Outlines of Sociology” propôs este termo à Sociologia, por considerar que as “novas ciências” surgidas no século XIX deviam acompanhar a terminologia da astronomia. Assim, a biologia deveria ser chamada bionomia, a psicologia se chamaria psiconomia e a sociologia, socionomia.

Mais do que apenas um rigor terminológico, Bareicha (2010) ressalta que a preocupação com as “leis” de funcionamento da sociedade era a principal motivação dos primeiros socionomistas. A proposta da nomenclatura da socionomia não vingou e a sociologia se organizou como área e profissão nas universidades. Entretanto, a socionomia, como área do conhecimento e como linha de pesquisa, permaneceu presente nas produções de diferentes autores. Moreno, como professor de sociologia da Universidade de Nova Iorque, desenvolveu todo o seu trabalho explorando e ampliando o referencial socionômico.

Como um grande empreendimento, o mundo se desenvolve na interação entre os seus sócios, ou seja, nos grupos sociais. O homem como um ser individual, social e criativo, expressa e projeta no mundo, por meio de suas ações, palavras, emoções e pensamentos, os seus desejos individuais e grupais. Com base nas relações entre o indivíduo e o grupo e entre os grupos sociais Moreno criou a socionomia. Nesse sentido, Bareicha (2010) ressalta que a socionomia é a ciência que estuda as relações sociais a partir de diferentes referenciais, como a teologia, as estéticas teatrais, as filosofias humanistas e perspectivas médicas, psicológicas, sociológicas e científicas.

Baseou-se em métodos empíricos, dos quais ele abstraía o conteúdo para desenvolver uma área interdisciplinar e ativa, feita de métodos e práticas, conforme aponta Seidel (2009):

As concepções desenvolvidas por Moreno (1992) emergiram de seu trabalho comunitário, por exemplo, com crianças nos jardins de Viena e com prostitutas e refugiados no campo de Mittendorf, do Império Húngaro, durante a Primeira Guerra Mundial. Esses trabalhos demonstraram seu objetivo mais amplo em desenvolver uma prática que pudesse contribuir para as transformações necessárias na vida das pessoas e proporcionar procedimentos efetivos que ajudassem todas as classes e todos os segmentos sociais (Seidel, 2009, p. 36).



### 1.2.1. SOCIATRIA, SOCIOMETRIA, SOCIODINÂMICA

Como foi dito anteriormente, a socionomia se divide em três áreas, que entenderemos melhor a seguir. A **Sociatria** procura desenvolver métodos para interceder junto aos grupos sociais com a finalidade de mediar conflitos e promover a melhor comunicação e expressão de indivíduos e grupos - seus principais métodos são o psicodrama, **sociodrama**, axiodrama e teatro espontâneo. Os métodos sociátricos buscam na ação a resolução de questões sociais. Moreno se preocupava com a cura da humanidade. Para ele o mundo sofria de um grave problema de comunicação, o que poderia causar a impossibilidade de se estabelecer relações e o isolamento das pessoas: “o psicodrama representa o ponto culminante na passagem do tratamento do indivíduo isolado para o tratamento do indivíduo em grupos” (Moreno, 1975, p. 59).

A **sociodinâmica** investiga o que ocorre nos grupos – seu funcionamento, estrutura, organização. A sociodinâmica diz respeito ao modo como os grupos se organizam e como é a interação entre os participantes. Esta formação foi representada em diagramas de dados, chamadas de sociogramas. Estes diagramas são criados a partir de testes sociométricos e são capazes de representar como é a sociedade desde a perspectiva individual e grupal. Com eles o Diretor pode elaborar ações com o intuito de dinamizar vivências grupais.

A **sociometria** é um método quantitativo e qualitativo desenvolvido por Moreno para inferir a organização das pessoas nos grupos conforme critérios próprios. A sociometria, segundo Bareicha (2010):

É uma área da socionomia moreniana que possui interfaces diretas com a psicologia social e com a microssociologia; seu ponto distintivo das demais áreas reside no fato de que a sociometria se ocupa especificamente da investigação e da avaliação das relações sócio-afetivas e das comunicações informais nos grupos primários (Bareicha, 2010, p. 532).

Segundo Bareicha (2010), os grupos podem ser formais ou informais. Os informais não possuem manuais de funcionamento, as relações são estabelecidas com a vivência; já os formais possuem regras para o seu funcionamento. Pode-se dizer que os grupos informais são espontâneos, pois se organizam livremente a partir da convivência, ou seja, a partir das relações sócio-afetivas entre os seus participantes.

Os grupos sociais são aqueles nos quais as pessoas se conhecem e mantêm relações pessoais diretas. Existem grupos naturais (vizinhança, condomínio);

profissionais (professores, médicos, colegas de trabalho); e ocasionais (comissão, um júri, um grupo experimental). As relações sócio-afetivas são ligadas às afinidades, como simpatia-antipatia, confiança e desconfiança.

As relações puramente formais são impostas ao indivíduo, o espontâneo ocorre quando o indivíduo atua livremente, para construir laços socio-afetivos. As relações sejam elas formais ou informais, carregam consigo sentimentos de satisfação ou não. O adoecimento do indivíduo está nessa relação de opressão da livre expressão, pois a formalidade sufoca os sentimentos, tornando o ser humano insatisfeito e angustiado. Dessa forma o cotidiano como se apresenta não dá espaço para que o indivíduo se expresse.

Moreno, com o foco na quebra da formalidade das relações e visando a possibilidade de se ter uma vida criativa e espontânea, elaborou o teste de espontaneidade. Consiste no desempenho de papéis improvisados. Este teste não se baseia em cálculos que visam a aprovação ou desaprovação, trata-se de um treino para identificar o conflito e as dificuldades que tornam as relações menos saudáveis. O aprender a ser espontâneo, como aponta Moreno, “pressupõe um organismo apto a manter um estado flexível, de um modo mais ou menos permanente” (Moreno, 1975, p. 182). Trata-se de um estado de descontração com o objetivo de incentivar o sujeito a atuar livre de influências passadas nas situações cotidianas.

### 1.2.2. ENCONTRO E CRIAÇÃO.

Moreno (1926:1992) inicia seus estudos criando os conceitos de espontaneidade e criatividade, que passam a organizar toda a sua obra. Partindo de **pressupostos metafísicos judaicos**, Moreno acredita que todas as pessoas possuem uma “centelha divina”, que segundo a tradição da cabalá, são partes de Deus presas a humanidade, desprendidas no momento da criação. Então, acreditando que todas as pessoas possuem o poder divino de criação, elas poderiam organizar melhor suas relações e criar infinitas formas de viver em sociedade. Os conflitos poderiam ser mediados e as pessoas poderiam criar formas mais saudáveis de viver. Para viabilizar intervenções que favorecessem o encontro entre as pessoas, Moreno utilizou a linguagem teatral e criou métodos próprios como o teatro da espontaneidade, o psicodrama e o sociodrama. Segundo Marineau (1992):

A base da filosofia de Moreno foi sempre a importância dada a cada indivíduo para se expressar através de seus recursos espontâneos e criativos, num mundo em que cada um é parte de um grupo ou de uma entidade social. Desta perspectiva,

cada um tem que conduzir um diálogo significativo consigo e com o mundo, o diálogo do Eu e do Tu, dando origem ao conceito de “eu e o encontro”, com a implicação de responsabilidade social (Marineau, 1992, p. 117).

A palavra “encontro” guarda em si, ao mesmo tempo, a possibilidade de reunião e de conflito (contra). Nesse sentido, um encontro não necessariamente leva a um “final feliz”. Pelo contrário, leva à criação e ao compartilhamento de dramas (ações). A cada encontro uma nova parte da criação é inventada. Esta ideia transforma a noção dos homens como seres passivos e a mercê da sorte, para seres com responsabilidade e poder de atuação sobre a criação do universo. Todos possuem a mesma capacidade de criar e de se responsabilizar por sua criação.

O universo é uma criação em contínuo desenvolvimento e cada novo indivíduo que nasce cria, junto com Deus, o mundo que há de vir. Portanto, o mundo que o homem encontra, quando ele nasce, é um mundo que milhões de companheiros ajudaram a Deus a criar para recebê-lo. Não é um mundo imposto por um tirano – Deus-ditador – ao contrário é um mundo no qual cada homem pode ajudar a criar e pode projetar os seus próprios sonhos (Moreno, 1926:1992, p. 22).

Diante desta concepção, cada um é deus, e o ponto de criação estaria no encontro entre cada pessoa, ou seja, através das relações se dá continuidade à criação do mundo. Contudo, segundo Moreno (1953:1992) em cada período a necessidade de **sobrevivência** da humanidade se depara com situações de ameaças à espécie. O próprio homem cria a sua crise e traz a solução, sempre na perspectiva de se ter uma vida significativa. Atualmente assistimos a problemas relacionados a catástrofes naturais que estão ligadas a maneira como o homem vem explorando os recursos naturais. O momento atual exige atitudes emergenciais de rever padrões, paradigmas, valores e inclusão do homem como um ser complexo, pertencente ao universo.

Com o desenvolvimento de metodologias como a sociometria e o sociodrama, a meta moreniana de levar o bem estar (saúde) a toda humanidade, deixou de ser uma preocupação com o indivíduo e se tornou uma perspectiva grupal. Esta mediação pelo bem estar coletivo resgata ao ser humano valores originais relacionados a práticas religiosas e artísticas primitivas, consultava-se os deuses para saber sobre condições climáticas e depois haviam festas de agradecimento pela colheita, as dionisíacas, por exemplo, essa forma de comunicação e expressão, artística e teatral, pedagógica e cultural, catártica e terapêutica, que envolve conteúdos individuais e grupais, procurou ser resgatada através do sociodrama. Através do enfrentamento compartilhado dos

dramas coletivos procurou-se definir e lidar melhor com os papéis desempenhados no cotidiano.

### 1.2.3.PAPÉIS

Moreno trabalhou primeiro com teatro da espontaneidade, depois com sociodrama e axiodrama; e, por último, com psicoterapia de grupo e o psicodrama – definindo o psicodrama como uma psicoterapia de grupo profunda (Bareicha, 2010). Como ser individual e social o homem experimenta vários papéis: psicossomáticos, sociais e psicodramáticos. Os psicossomáticos são ligados a sobrevivência e tem cunho fisiológico (comer, defecar e etc). Os sociais são os que desempenhamos no cotidiano: pai, professor, médico. Todos estes papéis são vivenciados pelo homem de forma individual e coletiva ao mesmo tempo. O papel de pai, por exemplo, tem um significado cultural, que varia de acordo com a época e com o contexto, e um significado individual, que é forma pessoal de vivenciar o papel. Como aponta Moreno:

Estas formas de desempenho de papéis são vividas e experimentadas de um modo pessoal e devem ser retratadas de um modo pessoal. Os outros, os papéis gerais, são vividos e experimentados de um modo coletivo e devem ser retratados de forma coletiva (Moreno, p. 411, 1975).

Com base neste estudo de papéis, Moreno (1975) definiu que “os papéis que representam idéias e experiências coletivas denominam-se papéis sociodramáticos; os que representam idéias e experiências individuais chamam-se papéis psicodramáticos” (p. 411). Entretanto, é importante observar que estas duas formas de desempenho de papéis não acontecem separadas, sempre que um sujeito tem que jogar um papel, o faz de forma individual e coletiva. Por exemplo, uma relação entre mãe e filhos será retratada de forma pessoal (eu-mãe) e como padrão ideal de conduta (a mãe).

O psicodrama é um método de ação profunda que aborda as relações interpessoais e as ideologias particulares. O indivíduo é o protagonista. O sociodrama trata das relações intergrupais e das ideologias coletivas. O grupo é o protagonista. No primeiro, a atenção do condutor concentra-se no indivíduo e em seus problemas particulares. No segundo, a atenção é voltada para o grupo e para a demanda que todos compartilham simultaneamente. Como aponta Souza e Araújo (1998), o sociodrama é “um método de ação em que o grupo/coletividade é o sujeito e o foco da ação. A dramatização pode estar relacionada aos conteúdos particulares de um grupo” (p. 103).

Partindo dos pressupostos de que os indivíduos são caracterizados pelos papéis que desempenham, de que cada cultura impõe um conjunto de papéis a seus membros, e de que estes papéis terão sua especificidade dependendo do contexto no qual se apresenta, causando uma variação na significação dos mesmos e dividindo o mundo em grupos sociais distintos, gerando uma tensão entre eles, a qual deve ser tratada, compreendemos que o sociodrama é uma ação profunda capaz tanto de explorar, como de tratar estas tensões. Como aponta Moreno (1975):

Os métodos de ação profunda (...) podem, na forma de sociodrama, tanto explorar como tratar, simultaneamente, os conflitos que surgiram entre duas ordens culturais distintas e, ao mesmo tempo, pela mesma ação, empreender a mudança de atitudes dos membros de uma cultura a respeito dos membros de outra (p. 415).

#### **1.2.4. SOCIODRAMA**

O sociodrama tem por objetivo a atuação livre do homem, sem medo de arriscar. Por isso se baseia em uma atividade lúdica (livre), num ambiente propício a experimentação, organizado por meio de normas próprias e definidas pelo grupo. Como acontece no ato de jogar ou brincar, “atividades talvez mais sérias que o homem pode realizar, garantem a permanência do trabalho do grupo numa estância própria, num espaço particular, organizado a partir de códigos e normas também próprias” (Romaña, 1985, p. 13).

As técnicas do sociodrama surgiram a partir de experiências como o *Jornal Vivo*, que apoiavam suas dramatizações nas notícias de jornais escolhidas e representadas na hora, uma mescla entre o teatro e a notícia, entre a escrita e a ação dramática. Segundo Romaña (1985), Moreno optou pela linguagem teatral para intervir nos grupos sociais, pois observou que através do teatro as pessoas teriam a possibilidade de “desempenhar papéis, de intercambiarem papéis, de se transcender a perspectiva pessoal” (p. 13); ou seja, como se preocupava com a comunicação e com relações mais espontâneas, o teatro se mostrou mecanismo e linguagem eficaz, por realizar a comunicação por meio dos gestos, da fala e por utilizar o jogo de papéis como ferramenta para questionar e entender atitudes e ações.

Segundo Ortega y Gasset (1978), a vida é imposta para o homem tal qual ela se apresenta. Apesar de se ter certa dose de liberdade de ir e vir, não temos a liberdade de escolher previamente o mundo em que vamos viver. Quando se está inserido nela, a cada instante “se abrem diante de nós diversas possibilidades de ação e não temos

outro remédio senão escolher uma, senão decidir neste instante o que vamos fazer no instante seguinte sob nossa exclusiva e intransferível responsabilidade” (p 48).

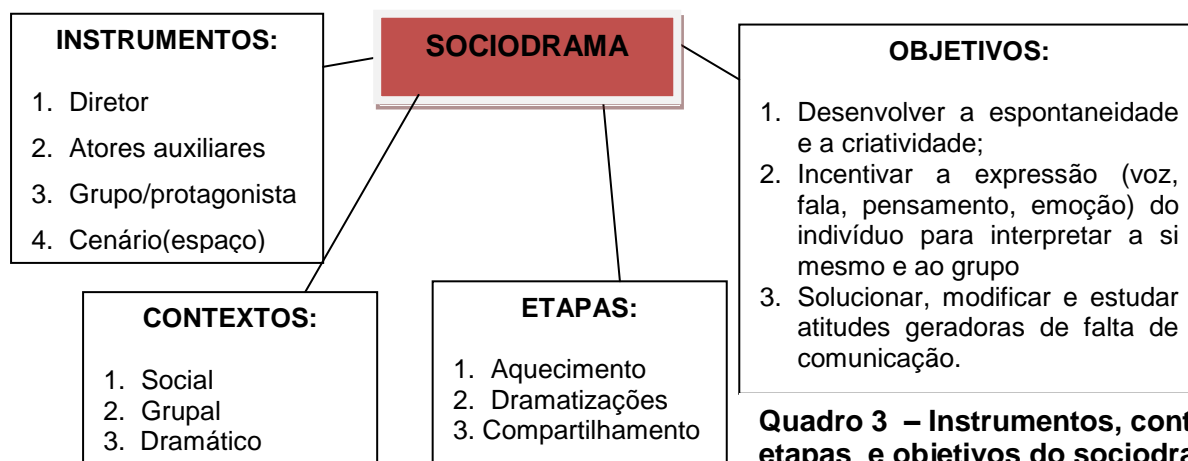
Por este motivo o jogo de papéis se apresenta como uma técnica eficaz no sociodrama, pois dá a oportunidade de experimentar as várias possibilidades de interação e desenvolvimento do grupo, de forma livre e lúdica. Segundo Bareicha (1998), Moreno, valendo-se da linguagem teatral, propôs o teatro espontâneo, o sociodrama e o psicodrama como métodos que incluem a platéia como autor e ator da representação; que elimina o dramaturgo e o texto teatral escrito, para a criação partir do grupo, no momento em que está encenando; que transforma os atores e a plateia em criadores e modifica o espaço de representação de palco-plateia para um espaço aberto para manifestação dos participantes.

Como aponta Bareicha (1998):

Moreno (1975, 1984, 1992) elegeu o teatro como a linguagem que melhor daria resultado ao se intervir nos problemas sociais, e propôs o Teatro Espontâneo, com o intuito de incluir a platéia na construção ideológica da cena e explorar as formas de relacionamento a partir do improviso. Enfatizou a necessidade de não se repetir textos, mas cada qual criar seu próprio texto, cada um falar a seu modo, do jeito que o aquecimento lhe permitir. Ou seja, se manifestar o mais espontaneamente possível o que se deseja comunicar, assumir os ruídos dessa comunicação e permitir-se mudanças (p. 129/130).

#### 1.2.4.1. INSTRUMENTOS, CONTEXTOS, ETAPAS E OBJETIVOS.

Todos os métodos sociátricos (psicodrama, **sociodrama**, axiodrama e etc) tem em comum: os instrumentos, os contextos, as etapas e os objetivos. As etapas dizem respeito ao roteiro da sessão. Os instrumentos dizem respeito aos participantes da ação, sejam pessoas ou praticáveis. Os contextos são os ambientes e cenários que serão focalizados nas ações. Já os objetivos correspondem ao que podemos esperar de cada ação. Tais características são observadas no Quadro 3.



**Quadro 3 – Instrumentos, contextos etapas e objetivos do sociodrama**

#### 1.2.4.2. CONTEXTOS E INSTRUMENTOS

Os contextos são três: o social, o grupal e o dramático. O contexto social diz respeito à realidade comum a todas as pessoas, organizada pelas leis sociais. O indivíduo inserido numa sociedade vive sob determinadas regras que regulamentam as relações e as condutas, Bermudez (1970) aponta que o contexto social é:

Regido por leis e normas sociais que impõem ao indivíduo que o integra, determinadas condutas e compromissos. É deste contexto que provém o material trazido pelos pacientes para a sessão. Neste contexto vivem e nele ficaram doentes. O que nos dirão, será, pois, um relato dos fatos ocorridos em determinado meio e com sua perspectiva particular (p. 19).

Almeida, Wolff e Gonçalves (1988) concordando com Bermudez (1970), ressaltam que o contexto social é formado por leis, normas e regras que regulam e disciplinam as relações. Acrescentam também que deste convívio social é que surgem os relatos e vivências a serem trabalhados no sociodrama. Para eles este é o espaço do *como é*, formado pela “realidade social tal como é; pelo tempo cronológico, e pelo espaço concreto, geográfico” (p. 97).

No grupo social são estabelecidas relações com base em normas pré-estabelecidas. Por este motivo, o indivíduo nem sempre pode agir espontaneamente, gerando conflitos internos entre a subjetividade individual e social e, muitas vezes, adoecendo as relações pela falta de comunicação. Desse modo, o contexto social é a vida como se apresenta, a realidade a ser desvendada e re-criada através do sociodrama.

O contexto grupal é formado no momento em que a cena é construída e pelo grupo que a constrói. Participam dele todos os que integram aquela ação, incluindo o Diretor do sociodrama e sua equipe. É constituído de normas e regras estipuladas pelos participantes do sociodrama, num tempo e espaço pré-estabelecido, como apontam Almeida, Gonçalves e Wolff (1988) o contexto grupal é constituído “pela realidade grupal tal “como é”; pelo tempo cronológico dentro de um intervalo previamente estabelecido e combinado, e pelo espaço concreto, que pode ser escolhido e delimitado” (p. 98).

Para Bermudez (1970) o contexto grupal se assemelha ao contexto social, no sentido de que exige do indivíduo responsabilidade sobre suas atitudes perante os outros participantes e ao grupo, contudo possui mais liberdade, tolerância e compreensão, tendo em vista ser o momento próprio para o indivíduo e o grupo se expressarem.

Já o contexto dramático pode ser entendido como o mundo particular de cada pessoa, socializado pelas ações no espaço do *como se* do imaginário e da fantasia. Nesse contexto os participantes atuam por meio de papéis, criam e recriam as cenas. Para Almeida, Gonçalves e Wolff (1988):

É neste contexto artificial e fantástico que os Protagonistas desenvolvem seus papéis em um permanente *como se*. Esta circunstância acentua a separação entre o contexto grupal e dramático, entre realidade e fantasia, entre indivíduo e papel (p.20).

No contexto dramático o indivíduo tem maior liberdade para desempenhar os papéis, por ser a interpretação da realidade, mas não a realidade. As cenas acontecem num só tempo (passado, presente e futuro juntos) num espaço virtual construído dentro do cenário, que pode se transformar, de forma imaginária, numa casa, numa escola, ou seja, no espaço ideal para a realização da cena, Bermudez (1970).

Os instrumentos são: 1) **protagonista** – pessoa que incorpora e representa o tema emergido do grupo. 2) **Cenário** – espaço em que se monta e se realiza a dramatização. 3) **Diretor** – psicodramatista responsável por dirigir as cenas. 4) **Atores auxiliares** – participante da equipe do psicodramatista ou do grupo que encarnam os personagens, evidenciando o clima e as emoções do grupo. 5) **Público** – os participantes envolvidos nas dramatizações, os quais “traçam as diretrizes da ação e a dimensão dos esforços que serão precisos para realizá-las” (Souza e Araújo, 1998, p.104).

Os atores auxiliares podem já fazer parte da equipe do sociodrama, sendo bem preparados na linguagem e na técnica. Entretanto, por diversos motivos, as próprias pessoas que fazem parte do grupo tem atuado como atores auxiliares uns dos outros. Em grupos que se reúnem frequentemente, como os grupos de psicoterapia ou grupos de salas de aulas, as pessoas aprendem a desempenhar bem este papel. De todo modo, antes do início da sessão, todos devem ser informados sobre o planejamento da prática a fim de contextualizá-los sobre a temática e a dinâmica do grupo em questão. Contudo, Moreno (1975) adverte que:

a mais cuidadosa preparação e adestramento do diretor e dos egos auxiliares não deve transformá-los em estereotipados recebedores de papéis. Deve proporcionar-lhes, porém, uma sólida base para empreenderem um difícil programa social e cultural (p. 422).



### 1.2.4.3. ETAPAS E OBJETIVOS

O sociodrama, como exposto anteriormente, é um método que tem como protagonista o grupo social. Dessa forma se preocupa em entender, estudar e modificar os conflitos advindos do grupo social. Oportuniza aos participantes do grupo um momento de trabalhar estes conflitos, através da atividade do jogo e da dramatização. Sendo assim, optamos por estudar a expressividade no sociodrama a partir do entendimento das etapas que constituem este método (aquecimento, dramatizações e compartilhamento), para compreendermos de que forma está inserida a expressividade na prática do sociodrama.

#### AQUECIMENTO

O aquecimento é o início do sociodrama, momento em que o participante e o ambiente de confiança são preparados para que se possa emergir o tema que será trabalhado durante a prática, conforme aponta Seidel (2009):

Cria o clima de confiança, mobilizando as condições necessárias para apreensão da verdade do grupo. Pode subdividir-se em aquecimento inespecífico e específico. Conjunto de procedimentos para criar o clima afetivo-emocional do grupo na preparação da ação. Suscita estado de espontaneidade, favorecendo o desempenho espontâneo de papéis (Seidel, 2009, p. 40).

Moreno (1975) propõe que o estado espontâneo é alcançado por meio de “dispositivos de arranque”, que colocam o corpo e a mente da pessoa em movimento. Isso pode ocorrer através de exercícios corporais, mentais ou, ainda, pela utilização de alguma substância:

O sujeito coloca o seu corpo e sua mente em movimento, usando atitudes corporais e imagens mentais que o levam a alcançar esse estado (...) O processo de aquecimento preparatório pode ser estimulado por agentes corporais de arranque (um complexo processo físico em que as contrações musculares desempenham um papel preponderante), por agentes mentais de arranque (sentimentos e imagens no sujeito que são freqüentemente sugeridos por uma outra pessoa) e por agentes psicoquímicos de arranque (por exemplo, a estimulação artificial pelo álcool) (p. 280).

Para Romaña (2004), o aquecimento é, também, uma etapa que “garante a escolha correta do participante-protagonista ou do assunto protagônico (...) pode ser

verbal ou estar facilitado por algum exercício ou jogo” (p. 35). Além de ser um momento em que é criado um ambiente favorável e aflorado a situação do grupo, Souza e Araújo (1998) apontam para a função também de preparação para o momento da dramatização “onde todos os procedimentos são realizados com o objetivo de preparar os indivíduos para a ação” (p. 104). Ramalho e Santos (2005) concordam com a ideia de criação de ambiente favorável, de emergência do tema a ser trabalho e de preparação para dramatização através da “aplicação de técnicas comuns de trabalho na etapa de aquecimento, quando se procura mobilizar o grupo para determinado tema, a fim de prepará-lo para a dramatização” (p. 118).

Entendemos, então, que nesta etapa há estimulação por parte do Diretor, que partem do exterior para o interior dos participantes. O início das atividades tem por objetivo provocar no indivíduo reações comportamentais e mentais, tais que possam influir na emergência do tema grupal. A partir daí os indivíduos passam a emitir suas opiniões e ações com a liberdade própria do jogo estabelecido.

Souza e Araújo (1998) na experiência relatada no artigo “Sociodrama, saúde e educação, uma experiência com Sociodrama e o tema da Aids”, optaram por utilizar exercícios corporais para o aquecimento, como “caminhar pela sala, buscar um espaço confortável, lembrar conteúdo emocionais e concretizá-los em personagens que gostariam de ver representados neste ‘Drama da Aids’”. Pearlman (1998) na experiência durante o Encontro Nacional entre Psicodramatistas e Educadores, em Brasília, narrada no artigo intitulado “Drama Arquetípico e Educação”, optou por fazer um aquecimento verbal, onde as pessoas falavam um pouco de si e do que faziam. Já Ramalho e Santos (2005) utilizando o método do sociodrama para trabalhar o papel profissional de jovens excluídos, relataram que “durante o aquecimento, eram utilizados os mais diversos instrumentos: exposições teóricas, jogos, vivências, leituras, colagens, desenhos, músicas, vídeos e etc.” (p. 98).

A partir das experiências expostas acima, observamos que o aquecimento pode ser verbal, gestual e, às vezes, através de imagens. Como cita Campos e Tenório (2005) “inicialmente o grupo é aquecido para o tema por intermédio do relato de uma história criada, inspirada na trajetória percorrida pelo portador de transtorno mental da pré-história aos dias atuais” (p. 129), sendo este um aquecimento realizado por meio da narrativa, enquanto um conta, os outros imaginam.

Bareicha (2005) optou por fazer um aquecimento a partir da apresentação de uma peça teatral. Durante dois anos foram realizados espetáculos teatrais em escolas da periferia de Brasília, trabalhando com o tema “consciência ecológica”. Após as apresentações, para quase quatrocentas pessoas na audiência, eram realizados sociodramas, conforme relata: “naquele momento, os músicos entram em cena

cantando a última música e, aproveitando este longo aquecimento inespecífico da platéia, assumo a direção e damos continuidade ao espetáculo coletivo realizando um sociodrama” (Bareicha, 2005, p. 145).

Observamos que são várias as possibilidades de começar o sociodrama, criando ambiente favorável para a emersão do tema a ser trabalho pelo grupo, bem como preparando para a dramatização. Dependendo do que se propõe como exercício para obter os objetivos dessa fase, os participantes são instigados a expor através da fala (quando as atividades são: contar uma história, falar sobre quem é e o que faz), bem como através dos gestos (por meio de exercícios corporais, como caminhar pela sala, imitar o colega, como se ele estivesse na frente do espelho, de estátuas para representar alguma situação do grupo).

Moreno (1975) menciona algumas técnicas que são utilizadas nesta etapa:

O processo preparatório de “aquecimento” do sujeito para o retrato psicodramático é estimulado por numerosas técnicas, somente algumas das quais são aqui mencionadas: auto-apresentação, solilóquio, projeção, interpolação de resistência, inversão de papéis, duplo ego, técnicas de espelho (Moreno, 1975, p. 18).

As referidas técnicas privilegiam tanto a fala como o gesto, dependendo do exercício que o Diretor vai eleger na hora em que estiver praticando um sociodrama. A auto-apresentação, por exemplo, pode ser feita através da fala, dizer quem é e o que faz, como também através de um gesto que o defina. A técnica do espelho é feita através da imitação de um colega que está a sua frente, então privilegia o gesto e traz a oportunidade de se ver através do outro. Assim sendo, na etapa do aquecimento os exercícios propostos podem tanto ser verbais como gestuais, contudo devem ter como objetivo incentivar que os participantes “sejam no palco o que eles são, mais profunda e explicitamente do que parecem ser na realidade da vida” (Moreno, 1975, p. 19). O que nos leva a perceber que a oportunidade que o participante tem de se expressar é mais permissível do que a que ocorre no cotidiano. Importante para a prática é que o indivíduo se expresse mais intensamente do que o faz no dia-a-dia, para que possa melhor se comunicar. Através dos exercícios descritos acima, observamos que as pessoas se utilizam do corpo e da voz para transmitir suas ideias e aflições.

De acordo com o conceito de expressividade usado nesta dissertação, entendemos que o aquecimento permite, através de um ambiente favorável, e tem como objetivo, a manifestação do participante. A manifestação significa expor, comunicar, através do gesto e da fala a situação dos indivíduos incluídos naquele grupo social. Prioriza a expressividade dos participantes, promovendo exercícios que

facilitam a experimentação de formas de comunicação e expressão diferente das que normalmente utiliza no dia-a-dia.

Durante o aquecimento são apresentadas várias formas de expressar as questões do grupo até que a Direção do sociodrama perceba a hora de passar para a dramatização: “procura observar os sentimentos que estão se manifestando e quais as falas que permitiriam a construção de alguma cena” (Romaña, 2004, p. 08), deixando que todas as pessoas se manifestem participativamente em relação ao grupo. Nessa fase é escolhida a cena ou cenas para serem dramatizadas, passando assim para a próxima etapa do sociodrama.

## **DRAMATIZAÇÃO**

Esta segunda etapa é o momento em que se trabalha(m) a(s) cena(s) fruto do aquecimento. A(s) cena(s) é(são) dramatizada(s) com o objetivo de se ter uma circunstância atual do grupo e das possíveis alternativas de superação da situação presente, conforme destaca Seidel (2009):

Ação dramática: ação principal que revela a estrutura das interações ou tramas do grupo, produzindo a catarse de integração e, desta forma, as alternativas possíveis de superação da situação atual (...) São as cenas vividas ou imagens plásticas representadas pelo protagonista, o grupo. A ação dramática é força que parte de um ponto e dirige-se a outro durante a representação (Seidel, 2009, p. 40).

Nestas cenas dramáticas o que se espera é que os participantes atuem como atores, autores e espectadores, que sejam capazes de representarem, mesmo no universo de “como se” (por ser a interpretação da realidade e não a realidade em si), a situação atual do grupo. Isso acontece através da representação de cenas que fazem referências ou a situações que “ocorrem no presente; em outros casos são lembranças de cenas passadas; em outro, ainda, são projeções de realização de desejos futuros” (Romaña, 1998, p. 12), todas relacionadas a situação atual do grupo (ponto de partida) e até onde o grupo pode transformá-la.

Para Romaña (1998) a dramatização “é a fase ativa no sentido da pesquisa do assunto em foco. Pode envolver uma ou várias dramatizações configuradas” (p. 13). Então é a fase em que são interpretadas cenas advindas do aquecimento. Esta é uma etapa que se utiliza da linguagem teatral para atingir os objetivos desejados. Contudo, o teatro utilizado no sociodrama não tem como objetivo a produção de uma peça

teatral, com texto fixo, a ser ensaiada, diversas vezes, para compor um espetáculo. A vida é o tema que é trabalhado. Os participantes interpretam suas próprias cenas vividas individualmente ou coletivamente.

A estética teatral proposta por Moreno (1984) é o improviso, a espontaneidade: as cenas e o texto são criados pelo grupo na hora da dramatização. O grupo como um todo participa em alguns momentos como plateia, em outros como atores e, ainda, como autores, já que as cenas são criadas e modificadas de acordo com a necessidade apresentada pelos componentes do grupo. O teatro espontâneo propõe:

eliminação do dramaturgo e do texto teatral por escrito, participação da audiência, ser um “ teatro sem espectadores”. Todos são participantes, cada um é um ator. Atores e platéia são agora os únicos criadores. Tudo é improvisado: a peça, a ação, o motivo, as palavras, o encontro e a resolução dos conflitos. O antigo palco está desaparecido: em seu lugar desponta o palco-espaco, o espaco-aberto, o espaco da vida, a vida mesma (Moreno, 1984, p. 09).

Os participantes do sociodrama também são convidados a protagonizar as questões reais ocorridas no grupo. Ao contrário, no teatro tradicional o ator dá vida a um personagem, independentemente de seus próprios dramas pessoais. O ator no sociodrama é convidado a representar uma questão comum aos participantes, a ser trabalhada pelo grupo. Sendo assim, interpreta a realidade num ambiente de *como se*: “a vida e a fantasia assumem a mesma identidade e ao mesmo tempo” (Moreno, 1975, p. 77).

Para a encenação no sociodrama não é necessário um ator preparado após longo processo baseado em exercícios corporais e vocais para compor o personagem. A pessoa comum em seu cotidiano é convidada a colocar sua vida no palco. Nesse sentido, ao invés de treinar até possuir gestos cristalizados para a interpretação de papéis, eliminando assim “gestos pessoais e idiossincráticos que nada têm a ver com o papel”, ela deve expressar, o mais espontaneamente possível, sua subjetividade e suas características pessoais.

Na fase de aquecimento para a dramatização são realizadas atividades corporais para que os atores e espectadores possam se concentrar e liberar seus reflexos e, dessa forma, se sentir num ambiente confortável para a interpretação do papel de maneira espontânea e não pré-estabelecida, como aponta Moreno (1975): “O corpo do ator deve ser tão livre quanto possível, deve responder sensitivamente a todo e qualquer motivo da mente e da imaginação (...) esses movimentos devem ser espontâneos” (p. 93).

Augusto Boal (2001), entrevistado pela Folha de São Paulo sobre o “Psicodrama de São Paulo”, evento que reuniu mais de 600 psicodramatistas atuando simultaneamente na capital paulista, afirmou que a principal diferença entre o sociodrama e o teatro do oprimido é que o primeiro se preocupa em curar a humanidade, e que sua abordagem não entende que as pessoas são doentes, mas procura estabelecer uma relação mais justa e democrática na sociedade. Entretanto, para o autor, ambas as manifestações teatrais interveem em grupos a fim de ajudá-los a melhorar em algum aspecto.

Boal (2000, p. XIV) afirma que o teatro é a “capacidade dos seres humanos de se observarem a si mesmos em ação”. Ou seja, esta linguagem representa o homem nas suas ações cotidianas, em movimento, com fala e com gestos que identificam a pessoa, a sua profissão (qual o grupo social que pertence) e o ser individual. Assim como no sociodrama, no Teatro do Oprimido os “atores devem ter uma expressão corporal que exprima com clareza a ideologia, o trabalho, a função social, a profissão etc. dos seus personagens, através dos seus movimentos e gestos” (Boal, 2000, p. XX).

Assim, tanto o sociodrama quanto o teatro do oprimido, são atividades que visam a comunicação de um conflito, o envolvimento dos personagens, e a criação de possibilidades de expressão e resolução de conflitos, especialmente através de gestos e falas. No sociodrama, durante a dramatização, as cenas que emergiram do aquecimento são apresentadas para a plateia, que pode modificá-las a qualquer tempo, através da fala ou mesmo substituir um personagem para experimentar a sua ideia. Como por exemplo, exposto por Bareicha (2005): “proveitei para convidá-los a ser mais do que roteiristas e escritores que propõem o fim das histórias: encorajei-os a tornar-se os atores” (p. 147).

No momento em que estão interpretando os participantes se utilizam dos gestos e da fala para compor a cena, num universo próprio, do *como se*, que possibilita a oportunidade de se expressarem de maneira distinta do que acontece no cotidiano. Com mais liberdade para experimentar. Pois as pessoas estão livres para atuar “desembaraçadas dos rígidos padrões impostos pela existência cotidiana ou as limitações e resistências da vida comum” (Moreno, 1975, p. 386). Tanto o sociodrama quanto o jogo dramático são práticas que propiciam a expressividade, conforme aponta Campos e Tenório (2005):

O jogo dramático se insere no método psicodramático como uma técnica que propicia ao indivíduo expressar livremente as criações de seu mundo interno, pois relaxa o campo, e a criatividade flui. É chamado jogo dramático porque ocorre no

contexto dramático, diferente de outros que se realizam em outros campos de ação (futebol, xadrez etc). Os jogos dramáticos são ferramentas que facilitam o caminho da aprendizagem e o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade, uma vez que levam o indivíduo a um campo relaxado de conduta, favorecendo a liberdade de ação e a atuação autêntica (p. 126).

Os personagens e as elaborações das cenas surgem no momento da prática e são suscetíveis a mudanças, a partir de experimentações indicadas pelo grupo. Dessa forma, a partir da oportunidade de se expressar através de textos e gestos, uma cena pode ser repetida várias vezes, por um ou mais atores espontâneos, exercitando a expressividade. Conforme destaca Souza e Araújo “solicitou-se aos criadores da cena que a repetissem, abrindo-a à participação de toda a plateia, que a complementou” (Souza e Araújo, 1998, p. 107).

Essa etapa é bem aberta a possibilidades, tanto pode se privilegiar a expressividade da fala, quanto do gesto ou das duas ao mesmo tempo. Às vezes, a pessoa tem dificuldade em se expressar utilizando apenas a fala, já que, em alguns casos, “torna-se difícil esse tipo de expressão verbal (ou elaborada) de seus sentimentos e de suas idéias – por causa da vergonha, do constrangimento, ou mesmo da falta de habilidade para tal” (Ramalho e Santos, 2005, p. 117).

Assim, a cena pode ser feita apenas de maneira gestual, o importante é que o participante consiga se expressar e interferir na comunicação, pois no teatro “não só ouvimos, como também, mais ainda e antes que ouvir, vemos. Vemos os atores moverem-se, gesticularem, vemos seus disfarces, vemos as decorações que constituem a cena” (Ortega Y Gasset, 1978, p. 31).

Conforme exposto, assim como no aquecimento, na dramatização pode-se privilegiar a expressividade tanto do gesto, como da fala. Observamos, entretanto, que nesta etapa, o exercício de montar e remontar uma cena, faz com que os participantes tenham a oportunidade de experimentar a expressividade, através da repetição, que traz a renovação de novos movimentos e textos que surgem na hora da improvisação, demonstrando um arsenal de formas de se comunicar uma situação. Após serem realizadas e trabalhadas as dramatizações, passamos para a próxima e última etapa.

## **COMPARTILHAMENTO**

O compartilhamento é uma fase em que o grupo se reúne para falar sobre o acontecido durante a prática, para expor as motivações que fizeram parte da construção das cenas e das modificações efetuadas, os sentimentos vivenciados, as

sensações experimentadas nas fases de aquecimento e dramatização, o que significou a prática para a condição do grupo na sociedade, relacionando este momento específico de ações com a situação vivida no cotidiano do grupo. Seidel (2009), aponta que:

Comentários: o momento em que são compartilhadas as visões de mundo, as emoções mobilizadas e os aprendizados realizados. É o momento da decodificação dos conteúdos simbólicos pelo grupo. É o compartilhamento das vivências, experiências, papéis, cenas que cada um mobilizou e reatualizou em ressonâncias com o que aconteceu no cenário dramático (Seidel, 2009, p. 40).

Para Romaña o comentário é um momento de compartilhar na forma de depoimentos “sensações, sentimentos, descobertas ou mesmo expectativas de futuro” (Romaña, 2004, p. 35). Entendemos, então, que nesta etapa os participantes são estimulados a expressarem tanto o significado da prática como as suas implicações futuras, através da fala.

Ramalho e Santos (2005, p. 109), por exemplo, na experiência “encantando o turista”, um projeto de qualificação de jovens, compartilharam tanto os sentimentos como as ações necessárias para as próximas sessões, “o momento de compartilhar os sentimentos, também se faziam os comentários necessários para alcançarmos os objetivos das atividades”. Demonstra que o compartilhamento é uma fase importante para verificar o que da prática foi absorvido e foi capaz de modificar o participante.

Nesta etapa do sociodrama o compartilhamento é, geralmente, feito através da exposição verbal da conclusão da prática e suas implicações futuras. Nas conclusões dos relatos das experiências, muitas vezes são citados problemas que nos deixam entender que foram colhidos dos comentários, como por exemplo, no trabalho de Campos e Tenório, onde relatam nas conclusões finais que “também foram explicitados os motivos que dificultavam a adesão por parte das equipes” (Campos e Tenório, 2004, p. 136), dando a perceber que estes motivos foram levantados de forma verbal.

Contudo, isso não significa que a expressão gestual não seja trabalhada, pois dependendo de como foi a prática, algumas pessoas na hora do compartilhamento estão ainda envoltas na emoção que experimentaram e não se limitam somente a falar, mas a fazer gestos que acompanham e intensificam a oralidade, muitas vezes com a mão ou com a cabeça, ou até na repetição de um único gesto, como cruzar os braços, juntar as mãos. Estes gestos que acompanham a fala são capazes de comunicar, de expressar do interior para o exterior a prática vivida. Até o final da etapa



do compartilhamento é tarefa do Diretor manter o grupo aquecido em um ambiente de confiança e conforto, tal que a expressividade tenha liberdade para acontecer.

O compartilhamento também pode se desenvolver de forma escrita, solicitando que os participantes demonstrem através de um texto o que significou o sociodrama, conforme relatado por Romaña (2004) na experiência do projeto Ética e Cidadania na Cidade de São Paulo, onde o compartilhamento foi feito com questionários, levando a vivência ao plano conceitual.

Para finalizar o sociodrama, geralmente, os participantes são convidados a expor de forma verbal livre e verdadeiramente os efeitos da vivência. Isso nem sempre é possível no cotidiano. Em situações de conflito usualmente interiorizamos o que sentimos e pensamos de uma situação. No sociodrama, isso não acontece, porque propicia a expressividade verbal e a liberdade para falar o que é necessário sem que seja preciso reprimir angústias por não expressá-las.

## **2. METODOLOGIA.**

A pesquisa é de natureza qualitativa, com enfoque fenomenológico. Segundo Triviños (2007), a pesquisa fenomenológica valoriza a experiência e os sujeitos envolvidos, se preocupando em descrever fenômenos e não em analisar ou explicar relações entre variáveis quantitativas. A preocupação da pesquisa é analisar o fato no seu contexto social, por meio de um estudo denso e aprofundado com a finalidade de compreender o objeto de investigação em sua complexidade.

O objeto de estudo investigado é a expressividade no sociodrama. Como conceito, a expressividade foi definida neste trabalho como “a manifestação processual comunicativa de ideias e pensamentos através de ações e falas” (p. 20). Sempre nos expressamos. Algumas vezes melhor do que em outras. Na área do teatro-educação, o sociodrama lida com a estética do improviso. É uma abordagem que se baseia na espontaneidade e na criatividade, se preocupa com a comunicação humana, por isso, com a expressividade, já que é uma qualidade que interfere na comunicação do indivíduo no mundo que o cerca. Uma melhor expressão faz com que a comunicação aconteça de maneira mais clara e criativa, para isso o ser humano se utiliza de ferramentas como os gestos e a fala. Assim, há uma interferência da expressividade na comunicação. O método sociodramático promove a comunicação nos grupos sociais.

### **2.1. PROBLEMA.**

A expressividade ocorre apenas com gestos e falas em um sociodrama?

### **2.2. HIPÓTESES.**

- A expressividade ocorre apenas com gestos e falas no sociodrama
- A expressividade não ocorre apenas com gestos e falas no sociodrama.

### **2.3. OBJETIVO GERAL.**

Identificar formas de expressividade diferentes do gesto e da fala em sociodramas.

## **2.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS (METODOLÓGICOS).**

1. Realizar levantamento teórico sobre a expressividade no sociodrama.
2. Analisar duas experiências práticas do sociodrama.

## **2.5. PARTICIPANTES E LOCAIS DA PESQUISA.**

Com a finalidade de analisar a expressividade no sociodrama, foram observados dois grupos. Os dois grupos tem em comum estarem relacionados com a área de educação e demandarem sociodramas para se trabalhar problemas de relacionamento.

O primeiro grupo de sociodrama foi composto por professores e alunos do CEMT - Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte/DF. Foram realizados três sociodramas. Dois durante a Semana Pedagógica, em fevereiro de 2009, com os professores; e outro, em setembro de 2009, com os alunos. O tema que motivou o sociodrama foi “prazer e sofrimento do professor”. Participaram cerca de 40 (quarenta) professores e 45 (quarenta e cinco) alunos. Este primeiro sociodrama, para a análise de dados desta dissertação, será considerado como **Sociodrama 1**.

O segundo grupo foi composto por alunos de um curso de Formação em Psicodrama. Foram realizados dois sociodramas, todos na sala de artes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Participaram 6 (seis) alunos. O tema que motivou o grupo foi “problemas na relação com a coordenação do curso”. Este segundo sociodrama, para análise de dados desta dissertação, será considerado como **Sociodrama 2**.

## **2.6. A PARTICIPAÇÃO DA PESQUISADORA.**

O papel da pesquisadora foi o de observar, registrar e acompanhar com distanciamento as direções de sociodrama. A decisão metodológica se deu por dois motivos: primeiro, por não possuir experiência na direção de sociodramas; e segundo por julgar que o distanciamento permitiria a apreensão de detalhes e nuances sobre o tema.

## **2.7. COLETA DE DADOS.**

A coleta de dados foi realizada a partir de observação livre das oficinas de sociodrama. De acordo com Triviños (2007) o conceito de observar, dentro de uma

pesquisa qualitativa, é destacar de um todo algumas partes, ressaltando suas características. Neste estudo, das oficinas de sociodrama serão destacados os aspectos expressivos.

Durante as sessões de sociodramas foram utilizadas anotações em diário de campo, que serviram de fonte de consultas para análises de natureza reflexiva, com vistas a observar de que forma se apresenta a expressividade, de acordo com as categorias de expressão gestual e verbal. A anotação de campo foi utilizada com a finalidade de registrar a seqüência das aulas, os exercícios utilizados, bem como ideias que surgiram durante a prática.

Foram realizadas, também, para coleta de dados, filmagens e tiradas fotos, para análises. A primeira e a segunda sessão do Sociodrama 1 foram filmadas e fotografadas, a última foi fotografada. No Sociodrama 2, a primeira e a terceira sessão foram apenas fotografadas e, durante a segunda, foram feitas algumas filmagens e tiradas fotos.

## **2.8. ANÁLISE DE DADOS.**

As informações analisadas disseram respeito ao material filmado e fotografado nas sessões de sociodrama, bem como aos apontamentos realizados durante e após cada encontro pela pesquisadora em diário de campo. No início de cada sociodrama foi informado que o método seria filmado e fotografado. Todos os participantes, professores e alunos, consentiram na utilização e análises dos conteúdos e imagens a exceção de uma aluna que se manifestou contrária, sendo assim, não há imagens dela nesta dissertação.

Os dados colhidos foram analisados a partir da divisão dos dois temas: 1) prazer e sofrimento do professor; e 2) problemas na relação com a coordenação do curso. Atenção foi dada as diferenças entre os grupos e suas expressividades. Os resultados foram analisados a partir do referencial teórico levando-se em consideração a divisão do sociodrama em etapas: aquecimento, dramatizações e compartilhamento. Em cada etapa foram ressaltadas duas unidades de análises: o gesto e a fala. Procurou-se identificar outras formas de manifestação da expressividade. No capítulo seguinte os resultados serão apresentados.

### 3. RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados das observações dos sociodramas. Em um primeiro momento, apresentamos os resultados do **Sociodrama 1**, que foi realizado no Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte, com professores e alunos, a fim de tratar da dor e do sofrimento do professor. Em um segundo momento, apresentamos os resultados e a discussão do **Sociodrama 2**, realizado com alunos de um curso de psicodrama, a fim de se trabalhar o conflito entre os alunos e a coordenação do curso.

#### 3.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA 1

O **Sociodrama 1** é caracterizado por três experiências. A primeira realizada no dia 04/02/2009, com professores do turno vespertino. A segunda foi realizada no dia 05/02/2009, com professores do turno matutino. Após as duas experiências, dada a repercussão das informações compartilhadas, os professores solicitaram que o mesmo procedimento fosse realizado com os alunos. A Coordenação Pedagógica selecionou, em todas as turmas do ensino médio, voluntários que quisessem participar da experiência, que foi realizada no dia 23/09/2009.

##### 3.1.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA COM OS PROFESSORES

O grupo que participou foi composto de professores que se encontravam em exercício de regência de classe e dos coordenadores, ficando de fora a direção da escola e os servidores que cuidam da parte administrativa. A coleta de dados no sociodrama aplicado aos professores foi feita através de filmagens, anotações em diário de campo e fotografias.

O **Sociodrama 1** foi realizado com, aproximadamente, 20 professores em cada dia. Alguns não se conheciam, outros se conheciam mais nunca haviam conversado. O momento do sociodrama foi propício para que todos se conhecessem e discutissem assuntos de interesse coletivo. Por esta razão o método começou com atividades relacionadas a apresentação dos participantes que serviu para o entrosamento do grupo. O tempo de duração de cada sessão foi de, aproximadamente, duas horas. Foram utilizados jogos e dramatizações variadas. A seguir apresentaremos o sociodrama realizado com os professores do vespertino (4.1.2.) e em seguida o

sociodrama realizado com os professores do matutino (4.1.3). Apresentaremos os resultados a partir de cada etapa do sociodrama, observando a sequência: aquecimento, dramatização e compartilhamento.

### **3.1.2. GRUPO DOS PROFESSORES DO VESPERTINO (04/02/2009)**

#### **3.1.2.1 AQUECIMENTO**

Os exercícios utilizados nesta etapa privilegiaram, a princípio, conhecimento entre os participantes, para desenvolver melhor o entrosamento no grupo, bem como a apresentação do Diretor, que iniciou explicando como é o método do sociodrama. Dessa forma, foram feitos jogos de apresentação que desde o início direcionavam para o tema que seria trabalhado: “prazer e sofrimento do professor”.

O Diretor iniciou as atividades fazendo uma apresentação sobre si mesmo e sobre o sociodrama, pois o grupo não havia participado ainda de nenhum sociodrama. Estipulou também algumas regras, como sobre a importância de se respeitar o limite de cada indivíduo, um fator fundamental para a integralização do grupo. O Diretor durante essa explanação introduziu o tema objetivo do sociodrama. Nesta fase os participantes ouviam atentamente e se expressavam com gestos de atenção.

Dando continuidade, o Diretor aproveitou algumas situações que aconteceram anteriormente ao início do sociodrama como exemplos de prazer e sofrimento. Uma delas foi um pedido de ajuda da Coordenadora para que ligassem as luzes e o ventilador e outra situação foi a de um funcionário do administrativo que perguntou se algum professor necessitava preencher ainda algum documento para iniciar o ano letivo, visto que a sala de mecanografia seria fechada naquele momento. Inicialmente, o Diretor expôs a situação e perguntou aos participantes se estas duas ocorrências os remetiam a situações de prazer ou de sofrimento. Pouco a pouco, o grupo começou a se sentir a vontade e a se expressar através da fala, atribuindo significações relacionadas ao sofrimento ou ao prazer, respondendo dialogicamente à pergunta.

Além de atribuir prazer ou sofrimento, os participantes também descreviam, verbalmente, como seria a mesma cena se o funcionário da mecanografia ou a coordenadora não tivesse se preocupado com eles. Nesse momento o Diretor convidou um participante para interpretar a situação, transformando uma cena de prazer em sofrimento. Esta atitude fez com que o grupo começasse a se expressar também através dos gestos e intensificou a expressividade verbal e as questões que norteavam o tema começaram a surgir espontaneamente.

O grupo expôs os conflitos advindos das diferenças de valor entre as disciplinas, como um fator gerador de sofrimento. Todos os presentes concordaram que, implícita ou explicitamente, consideravam que algumas matérias tinham mais valor do que outras. Essa hierarquização de conteúdos causava constrangimento, sentimento de menos valia, de discriminação e algum tipo de sofrimento. Foi solicitado ao grupo que elegessem quatro disciplinas que pudessem caracterizar o conflito acima identificado. Escolheram: Matemática/Física, Artes, Filosofia e Educação Física. Foi solicitado aos presentes que compusessem quatro grupos conforme as disciplinas acima, tendo como critério não lecionarem a matéria em foco.

Compostos os quatro grupos, o exercício prosseguiu da seguinte forma: os colegas escolhidos, em duplas, formaram, através de gestos, estátuas que representavam a matéria daquele grupo. Ou seja, tínhamos professores da área de humanas representando matemática e física, professores da área de matemática e física representando artes, e assim por diante. Na hora de elaborar a estátua, a dupla conversava até chegar num acordo e formavam a imagem corporal. Nesse momento a expressividade trabalhada variava entre a verbal e a gestual, e uma influenciava a outra. Para exemplificar, observamos abaixo na Figura 1, o exercício:



**Figura 1 – Estátua representando a área de Filosofia**

Na imagem anterior verificamos a representação corporal, elaborada através dos gestos, depois de se comunicarem verbalmente, qual seria a imagem que identificaria um profissional da área de Filosofia. Foi possível observar, através das filmagens, que a fala interferia na construção da imagem. Primeiro racionalizavam o conteúdo

questionando como seria a postura do professor desta ou daquela área. Depois, experimentavam, de forma inicialmente inibida e na medida em que se incluíam nas sucessivas cenas, mostravam-se mais adequados e adaptados as dramatizações.

A visão da imagem criada e expressa pelo jogador/ator-auxiliar estimulava a plateia a se expressar verbalmente, opinando, dando sugestões, avaliando – mantendo seu aquecimento para a próxima fase. O exercício fez com que os participantes questionassem a dor e o sofrimento na profissão. Houve troca de papéis no sentido de que professores de uma área experimentaram no *como se* o papel do colega de outra de área. Na Figura 2, observamos a representação da área de educação física.



**Figura 2 – Estátua representando a área de Educação Física**

Na imagem acima, observamos que a representação da área de Educação Física foi realizada por um participante através dos braços esticados para cima e as mãos em forma arredondada, como se estivesse segurando uma bola e, por outro participante, com as mãos cruzadas em cima da barriga. A imagem apresentou uma diversidade na expressividade gestual sobre o que poderia representar a referida disciplina. A imagem estimulava os participantes a falarem não apenas sobre a área representada, mas também sobre a “condição de professor” de qualquer área, pois expressavam verbalmente: “é difícil manter às vezes a posição de professor”, relacionando a postura com a atuação de professor, com a postura esperada pela



sociedade do profissional. Na Figura 3 observamos a postura que gera dor e sofrimento, na opinião dos professores, na área de matemática/física:



**Figura 3 – Estátua representando a área de Matemática/Física**

Os interpretes decidiram, durante a apresentação, que as áreas de Matemática e Física seriam consideradas como uma única, pois são duas disciplinas relacionadas às ciências exatas. Observamos na representação, a utilização de todas as partes do corpo: mãos, braços, cabeça e pernas. A expressividade gestual foi construída a partir da imagem interior que se tem da postura de um profissional que leciona as citadas disciplinas. O que era no início uma ideia foi concretizada em “estátua”, qualificando com gestos a comunicação. Observamos em todas as cenas que a dupla interagia, ao produzir a estátua. Nesse sentido a cena permitiria uma continuidade. Parecia mais um filme em pausa do que uma estátua, como podemos observar ainda na Figura 4:



**Figura 4 – Estátua representando a área de Artes**

Professores de Letras interpretam os professores de Artes. Enquanto a professora de teatro faz uma cena, o professor de artes visuais faz um desenho. Houve humor quando os professores das áreas tema se viram representados pelos colegas. Com o encerramento das apresentações foi concluído o aquecimento. Os objetivos do aquecimento (criação de um ambiente grupal favorável ao trabalho e a preparação para a dramatização) foram alcançados. Assim se passou para a fase de dramatização.

### **3.1.2.2. DRAMATIZAÇÃO**

O Diretor convencionou com o grupo o espaço dramático, colocando duas cadeiras, uma de frente para outra. Os participantes do grupo foram convidados a expor verbalmente uma história pessoal e verdadeira que pudesse representar dor ou prazer. O narrador escolhia alguns colegas para representar a sua própria história. Nessas dramatizações tanto a expressividade verbal, quanto a gestual foram privilegiadas. No ato de contar uma história o participante expressava verbalmente as experiências vivenciadas no exercício da profissão e guardadas em sua memória. Em seguida os atores-auxiliares, dramatizaram. Esse tipo de exercício fez com que o contador de história pudesse se ver e vivenciar a situação, novamente. O que trouxe a tona questionamentos do tipo: “é poderia ser diferente”, “eu poderia ter agido de outra maneira”, ou até mesmo serviu para resolver emocionalmente algumas situações que

ainda causavam um tipo de sofrimento. A expressividade dos atores-auxiliares permitiu ao narrador, como plateia, reviver as cenas e intuir novas significações sobre o prazer e a dor vividos.

A Figura 5 apresenta um participante narrando que se sentiu bem ao encontrar o seu aluno e saber que todo o conteúdo dado em sala de aula havia caído no P.A.S – Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília, isso fez com que o aluno passasse no vestibular.



**Figura 5 – Narrador de uma cena de prazer**

Neste exemplo podemos observar que até mesmo o participante que desempenhava o papel de narrador de sua história, também se expressava através dos gestos, neste caso com as mãos. Também houve variação expressiva quando alguns preferiram contar sua história em pé (Figura 5), ao invés de permanecer sentado. Porém, mesmo quando estavam sentados se expressavam por gestos e pela fala. Na Figura 6 observamos um exemplo de narrador sentado.

Observamos o narrador sentado que se expressava verbalmente, contando uma situação vivenciada em sala de aula, na qual o mesmo começou a aula informando sobre a proibição do uso de celular em sala e reclamando de uma dor no ombro, porém o professor estava escrevendo no quadro e quando virou para explicar a matéria para os alunos, viu que uma aluna estava falando ao



**Figura 6 – Narrador**

celular, para não atrapalhar a aula, o professor disse que ao final iria conversar com a referida aluna. No momento em que estava contando o narrado, sentado, se expressou através do movimento de levantar o braço, recordando a dor que sentia ao escrever na lousa. A cena foi interpretada de acordo com a Figura 7.

Evidenciamos nesta imagem a representação do professor pelo colega, manifestando a sua dor pelos gestos dos braços e dos olhos fechados e da boca fechada de forma apertada. A personagem que está em pé representa a aluna que também se expressa pela caminhada, pelos braços juntos e pela cabeça um pouco mais a frente do que o tronco.



**Figura 7 – Dor no braço**

Foram realizadas ao total seis cenas que privilegiaram tanto a expressão gestual de quem era o narrador, quanto de quem atuava. Da mesma forma, aconteceu com a expressividade verbal, pois os textos eram criados pelo narrador e repetidos pelos interpretes, porém não necessariamente eram repetidos da mesma maneira. Pois nas dramatizações os textos foram recriados, coadunando como o referencial teórico que permite que as cenas sejam criadas e modificadas de acordo com a necessidade do grupo (Moreno, 1975).

Essas dramatizações se basearam em cenas vividas pelos professores, que poderiam ser atuais ou lembranças de cenas passadas. A expressividade verbal e gestual comunicava as situações em que são submetidos os professores no seu cotidiano. Abaixo selecionamos mais três Figuras (8, 9, 10) que apresentam as dramatizações da realidade do grupo num ambiente de *como se* e que foram expressas por meio de gestos e de falas. As Figuras 8, 9 e 10 fazem parte de uma sequência entre narração e interpretação.

A Figura 8 se refere ao professor da área de Educação Física narrando a sua história e, abaixo, as personagens escolhidas pelo narrador interpretando gestualmente e também verbalmente a história, com o seguinte texto: “tá bom professor! a gente vai obedecer e fazer o que você pediu” (Figura 9); e em seguida: “nossa professor já não



**Figura 8 – Professor autoritário**



agüento mais” (Figura 10). Fizeram parte de um conjunto de frases soltas que comunicaram a maneira como os alunos responderam àquele professor.



**Figura 9 – O que você pediu**



**Figura 10 – O que não agüento mais**

Os participantes nesta etapa vivenciaram tanto o papel do diretor e autor da história (quando narrava), bem como o de ator (quando interpretava). Sendo assim, vivenciaram a proposta do sociodrama, através da expressividade verbal e gestual que é propiciada pelo teatro que comunica através dos gestos e da fala as características do personagem e o conflito vivido por ele. Após a finalização das cenas interpretadas partimos para o compartilhamento.

### **3.1.2.3. COMPARTILHAMENTO**

Nesta última etapa do sociodrama o condutor manteve as cadeiras, uma de frente para outra, sendo uma a representação do sofrimento no exercício da profissão e a outra o prazer. Pediu que os participantes se posicionassem, em um dos lados, de acordo com as ideias que gostariam de defender. Sendo assim, se o participante achasse que a profissão tinha mais sofrimento sentava próximo a cadeira que representava este sentimento, caso contrário se posicionava perto da cadeira que representava prazer. Assim deu início a um debate que expôs o significado da prática para os participantes e para o grupo em geral. E também levantou hipóteses das causas de sofrimento e prazer da profissão, bem como atitudes que o grupo pode tomar para atuar na sociedade.

Como causa de sofrimento os participantes citaram: falta de incentivo por parte do governo, doenças causadas pelo exercício da profissão, como calos nas cordas vocais, falta de recursos materiais, salários baixos. Já Como causa de prazer os professores levantaram o reconhecimento por parte dos alunos e o agradecimento por terem passado no P.A.S., ser a profissão escolhidas por eles, dentre outros.

Através das anotações livres da prática, a expressividade nesta etapa é feita mais através da fala. Entretanto, vislumbramos que os gestos e a fala aconteciam de forma concomitante. Os gestos eram feitos no contexto grupal e não mais no dramático, dessa maneira eram os gestos do indivíduo e não mais do ator-auxiliar. O texto intensificava os gestos e expunha a realidade *como é* para os professores. Durante o compartilhamento os participantes levantaram como ação para melhorar a condição financeira e um maior reconhecimento da profissão a união da classe nos momentos de greve. Após todos terem a oportunidade de falar se encerrou a sessão.

### 3.1.3.1. GRUPO DOS PROFESSORES DO MATUTINO

#### 3.1.3.1. AQUECIMENTO

Neste encontro, o Diretor solicitou que os participantes se sentassem em cadeiras formando uma grande roda na sala, se apresentou e falou um pouco do sociodrama. O primeiro exercício foi um jogo de apresentação entre os participantes do grupo, da seguinte forma: as pessoas se juntaram em duplas que não se conheciam muito, trocaram informações pessoais e situações que para elas significavam dor ou prazer na profissão. O passo seguinte foi cada um apresentar para o grupo o seu colega.

Esse foi o começo para a criação de um ambiente favorável, de confiança e descontraído. Para apresentar o colega utilizaram tanto a expressividade verbal, quanto a gestual. Assim a apresentação do colega foi feita de forma que a pessoa falava como se fosse a outra, se apropriava do discurso da colega e se expressava através do gesto e da fala como se fosse a própria colega. A Figura 11 apresenta uma participante apresentando sua colega.



**Figura 11 – Como se fosse a colega**

Nessa atividade as colegas apresentavam o parceiro, se utilizando muito dos gestos das mãos, da fala da cabeça e das expressões faciais, como sorrisos e olhares. Na Figura 11 a personagem apresenta a colega que está ao seu lado. O texto é criado a partir da conversa anterior entre as duas, sendo assim é um texto

embasado no discurso da colega, contudo é recriado na hora da apresentação. Os gestos são da participante, num ambiente de *como se fosse* a colega. O discurso de uma e os gestos da outra. Nesse exercício a expressividade tanto verbal como gestual aconteciam espontaneamente e ao mesmo tempo.

Falando no lugar da colega, e não de si mesma, a pessoa pode se expressar mais facilmente, falar mais à vontade, entrar no lugar da outra e dar continuidade a cena. A pessoa que foi apresentada, teve uma visão da cena como plateia. Com o distanciamento proporcionado pelo exercício, a pessoa pode se perceber melhor a partir da expressão do outro. Observamos na Figura 12 que a pessoa que está sentada logo atrás da atriz-auxiliar é a que está sendo apresentada. Percebemos, ainda, que a atividade gerou humor, o que ajudou os participantes a se sentirem mais à vontade.



**Figura 12 – Apresentando a colega**

Na apresentação os participantes diziam o nome da colega, como se fossem eles mesmos (“me chamo...”, “tenho filhos” e etc.), além disso diziam o que significava sofrimento ou prazer no exercício da profissão. O aquecimento já focalizava o tema a ser trabalhado. Selecionamos algumas dessas falas para demonstrar os problemas relacionados ao professor.

Com relação ao sofrimento sentido pelos participantes como professores, foram levantadas questões como: **“desavença entre os colegas”**, **“falta de respeito por parte dos alunos”**, **“o salário que é baixo”**, **“falta de plano de saúde”**, **“falta de**

**reconhecimento da profissão e de condições materiais para lecionar**". Já em relação ao prazer na profissão, os participantes expressaram verbalmente: **"quando faço o planejamento de aula e consigo executá-lo"** e **"quando sou reconhecido pelos alunos e pela sociedade"**.

Observamos que neste sociodrama, a expressividade verbal ocorreu de forma diferente do que no cotidiano. Mesmo que os participantes façam estes questionamentos no dia-a-dia, geralmente não tem oportunidade para se expressar da forma como fizeram. No sociodrama eles puderam questionar ao mesmo tempo em que vivenciavam os conflitos do grupo de forma integral, envolvendo o físico, o racional e o emocional.

Após este jogo de apresentação o grupo demonstrava uma descontração e disponibilidade para participar das atividades de forma bem espontânea e natural, demonstrando um ambiente favorável e de confiança, onde as pessoas se sentiam livres e com desejo para participarem das atividades propostas pelo Diretor.

O aquecimento prosseguiu através do jogo de caminhar até encontrar pessoas com características físicas semelhantes ou o mesmo tipo de roupa para formarem grupos com cinco componentes. Neste jogo, uma das participantes, propositalmente, fica sem grupo. Na tarefa seguinte os grupos deveriam convencer a participante a se integrar a um deles. Esse foi um momento de muita descontração e que fez alusão a estrutura social, onde sempre estamos sendo inseridos em um grupo social por afeição ou profissão. Nessa atividade os participantes se movimentaram pela sala de aula, puderam se observar em detalhes e conversaram acerca de semelhanças e diferenças.

Foram formados três grupos. O Diretor dividiu por temas de acordo com a característica social, psicológica e física do professor. Em seguida fez um sorteio para decidir qual seria a característica trabalhada por cada grupo. Os grupos elaboraram duas cenas, uma de sofrimento e outra de prazer. O aquecimento foi o responsável pela emergência dos temas que foram trabalhados nas cenas, conforme verificaremos a seguir. Também motivou os participantes a ter confiança para se expressarem de forma livre e mais profundamente do que o que acontece no cotidiano. Assim se iniciou a segunda etapa deste sociodrama.

### **3.1.3.2. DRAMATIZAÇÃO**

Esta etapa começou com os grupos elaborando as cenas para serem apresentadas. Nessa atividade os participantes conversaram entre si, sobre o tema trabalhado no sociodrama, expondo as suas ideias, primeiramente no contexto grupal



para depois passarem para o contexto dramático. Nas Figuras 13 e 14 observamos a preparação das cenas no contexto grupal.



**Figura 13 - Elaboração de cenas 1**



**Figura 14 - Elaboração de cenas 2**

Na Figura 15 podemos observar as primeiras apresentações de cenas espontâneas dentro dos grupos. Já atuando no contexto do *como se*, as elaborações da cena variavam entre exposição verbal das ideias e criação das cenas gestualmente, revelando experimentação vivencial dos conteúdos discutidos.



**Figura 15 - Experimentação vivencial**

Com as experimentações das cenas foi possível elaborar um “esqueleto da cena”. Os textos e até mesmo os improvisos corporais eram criados e modificados no momento da atuação. Nas dramatizações os atores-auxiliares se expressavam para comunicar o desconforto e o prazer na profissão pela fala e pelos gestos, de forma concomitante. Não percebemos que o gesto intensificava a fala, nem mesmo que a fala era fruto do gesto, como foi possível observar em alguns momentos das outras

experiências. A expressividade pelo gesto e pela fala acontecia de maneira espontânea e fazia parte de um bloco de comunicação.

Em alguns momentos das experiências observadas, foi possível vislumbrar que a expressividade começava pela fala e os gestos vinham para intensificar a fala, ou mesmo eram estimulados pela fala. Da mesma forma, em outros momentos, a fala modificava o gesto ou até mesmo era instigada pelos gestos, porém nestas dramatizações isso não aconteceu, pois desde o início os gestos e falas compuseram as cenas conjuntamente.

As cenas criadas tinham uma relação forte com os textos (roteiros) produzidos no primeiro momento do aquecimento. Os participantes executaram a função de autores, diretores e atores. No contexto dramático a comunicação dos textos foi realizada através de gestos. A Figura 16 apresenta uma cena espontânea relacionada ao prazer.



**Figura 16 – Cena espontânea relacionada ao prazer**

O roteiro se referia a uma professora que estava sentindo dores no ombro e por este motivo foi ao médico, durante o atendimento o médico reconhece a professora e comenta do prazer que teve em estudar na escola em que a professora leciona. A cena se passava no consultório do médico (espaço dramático), expressava um reconhecimento social da função do professor. As atrizes-auxiliares trabalharam com os gestos das mãos, das pernas, dos ombros e textos para elaboração e apresentação da cena de prazer. Dessa maneira, se comunicaram pela expressividade dos gestos e

das falas. Apesar de ser uma cena de prazer, através do texto improvisado ficou subentendido que se relacionava também à “falta de reconhecimento pela sociedade da profissão do professor”, um tema abordado no aquecimento, mas na categoria “sofrimento”. Podemos observar nesta cena que o prazer e o sofrimento se apresentaram de forma misturada.

Na Figura 17, apresentamos uma outra cena de prazer. A intérprete procurou demonstrar como seria a realização de uma aula ideal. A princípio executou o planejamento de aula e, em seguida, executou-a até o fim sem interrupções. Falava com tranquilidade e seus gestos eram leves e pausados.



**Figura 17 – Prazer em lecionar**

A Figura 18 se refere ao complemento da cena anterior, do ponto de vista dos alunos. Salientamos o interesse dos alunos na aula através da interpretação dos



**Figura 18 – Prazer no aprender**

atores-auxiliares com a posição da cabeça virada para frente e das costas eretas na cadeira. A postura dos atores-auxiliares e as atitudes expressavam um envolvimento com o conteúdo da aula. Para os professores, no contexto dramático, significava, ainda, como é o trabalho em uma turma ideal para que o professor exerça seu papel profissional de forma satisfatória e não adoça.

Ainda explorando a mesma cena, na Figura 19 a professora se expressou com os gestos das mãos e com o texto, para solicitar que os alunos abrissem o livro para começar a atividade do dia. Na figura 20 os alunos demonstram o interesse pela aula, através de gestos dos braços, na postura e no olhar em direção a professora ou a atividade. Havia interação entre professor e alunos, respeito, atenção e reconhecimento recíproco.



**Figura 19 – Professora com prazer**



**Figura 20 – Cena de prazer**

O mesmo grupo interpretou uma cena de sofrimento. Ela foi criada com base na mesma ideia da cena de prazer, tendo como foco a relação professor-aluno na mesma sala de aula. Dessa vez, atitudes dos alunos como falta de atenção, conversas paralelas, o corpo virado para o colega, comunicavam a ideia de que os alunos não tinham interesse pela aula e nem respeito pelo professor. Na Figura 21 observamos a professora, através do ato de tossir, demonstrando seu adoecimento diretamente relacionado à dificuldade de realizar o seu plano de aula. Como complementar patológico, a Figura 22 apresenta a postura do aluno que, ao invés de prestar atenção no professor, apesar de seus esforços, continua brincando e conversando com uma colega, ignorando a aula, a didática e a professora.



**Figura 21 – Professora adoecendo**



**Figura 22 – Alunos sem atenção**

Outro grupo também elaborou uma cena de sofrimento semelhante, que representava a falta de respeito de uma aluna que, ao chegar atrasada em classe, começou a conversar com as colegas, ignorando e desrespeitando totalmente a presença da professora. A expressividade gestual ocorreu juntamente com a expressividade verbal. A estudante chegou agitada, se movimentando muito, e ao mesmo tempo expressava verbalmente, interrompendo e atrapalhando a professora,



ao abordar as colegas, contando-lhes uma novidade. Os atores-auxiliares demonstraram concentração, foco e espontaneidade, pois sua expressividade ocorreu ininterruptamente e transmitiu a ideia de desrespeito ao professor, como a consigna determinava. Nas Figuras 23 e 24, observamos a atuação da professora e dos alunos.



**Figura 23 – Aluna chegando**



**Figura 24 – Aluna contando história**

Em um outro grupo, a cena de sofrimento foi construída a partir da história de uma aluna que, ao desligar um equipamento eletrônico em sala de aula, levou um choque. Nas Figuras 25 e 26 observamos a atriz-auxiliar interpretando fisicamente o choque, tremendo todo o corpo, até cair ao chão. Esta foi uma cena apresentada que se relacionava a um dos temas levantados no aquecimento como sofrimento: “falta de condições de trabalho”. A professora expressou preocupação, se abaixando e socorrendo a aluna. Toda a comunicação do conflito e a resolução da cena foram feitas através de gestos e falas. Contradição houve quando a atriz-auxiliar interpretou e expressou dor ao ponto de “desmaiar” e, ao mesmo tempo, a plateia achava graça. O grupo intérprete, entretanto, manteve-se concentrado e aquecido mantendo a expressão grave. Em pouco tempo a plateia também compreendeu e expressou preocupação no atendimento da vítima.



**Figura 25 – Cena do choque**



**Figura 26 – Cena depois do choque**

Na dramatização as cenas foram apresentadas apenas uma vez. Talvez fosse interessante observar, pelo menos em uma das cenas, como os participantes poderiam se aprofundar através da repetição da cena até que o conflito fosse vivenciado por todo o grupo, intensificado e resolvido no contexto dramático. Provavelmente esta mudança afetaria a expressividade e mostraria que a mudança de atitude influi e é influenciada pela expressividade gestual e verbal do grupo. Contudo, tendo em vista o tempo curto e o objetivo pelo qual foi solicitada pela Escola a realização do sociodrama (diagnose das causas de sofrimento e prazer do professor), o Diretor optou pela multiplicação dramática das cenas. A cena do choque foi a última. Passamos em seguida ao compartilhamento.

### 3.1.3.3. COMPARTILHAMENTO

O Diretor iniciou o compartilhamento seguindo a mesma ideia do sociodrama aplicado aos professores do matutino, utilizando duas cadeiras, uma de frente para outra, uma significando o sofrimento e a outra, o prazer. Duas pessoas ocuparam esses lugares e iniciaram o debate entre o sofrimento e outra o prazer. Os participantes escolheram um dos lados para se posicionar, dor ou prazer, sentavam em cadeiras próximas a sua escolha. O grupo solicitou a inclusão de uma terceira cadeira, entre as outras duas, significando “meio sofrimento e meio prazer”. Isso já denotava a dúvida do grupo sobre o sentimento que predomina em seu papel profissional.

O grupo expressou verbalmente porque escolheram uma ou outra cadeira: “reconhecimento social”; “dificuldades financeiras”; “baixos salários”; “doenças profissionais”, “o gosto pelo exercício da profissão”, “afinidade com o conteúdo”. Essas questões nortearam todo o sociodrama, inclusive o compartilhamento. O sofrimento e o prazer vivenciados na realidade *como é*, foram experimentados no espaço dramático do *como se*. Nas Figuras 27 e 28 observamos manifestações dos participantes, em contato



Figura 27 – Compartilhando o vivido



Figura 28 – Qualificando o grupo

com sua realidade individual, qualificando o vivido em grupo. Os participantes apresentaram um envolvimento tão forte com a prática, com concentração, com expressão, dando a entender que a prática lhes despertou tanto a memória quanto a crítica sobre as situações de prazer e de sofrimento na profissão.

O contato de cada pessoa com sua própria realidade privada suscitou reações expressivas muito diferenciadas. Houve quem se mantivesse contemplativo e falasse muito pouco. Houve quem se expressou verbalmente muito bem. Houve quem não conseguiu falar porque foi tomado pela emoção. Na Figura 29 observamos uma professora que, no compartilhamento, se emocionou ao perceber o quanto o vivido neste dia a ajudou em seus problemas. Ela agradeceu ao protagonista de uma das cenas, por tê-la revivido tal qual ocorrerá em sua experiência profissional.



**Figura 29 – Emoção no compartilhar**

Neste sociodrama os participantes mantiveram o aquecimento inicial concentrando-se no tema do sociodrama do início ao fim. Até mesmo no compartilhamento, que geralmente é uma etapa em que a palavra domina, os participantes se expressaram corporalmente. Todos os que foram ao espaço dramático se expressaram como atores-auxiliares. Entretanto, alguns participantes só conseguiam se expressar no contexto grupal. Uma professora, que só conseguiu se expressar no espaço grupal e no compartilhamento, descreveu para o grupo seu progressivo adoecimento no exercício da profissão. Sofria com um grave problema na voz e não tinha como tratar da melhor forma possível, por falta de plano de saúde para os professores. No final do sociodrama metade do grupo se posicionou ao redor dela,

caracterizando o predomínio do sofrimento. Já a outra metade afirmava, apesar de todos os pesares, a satisfação em dar aulas, o reconhecimento de alunos, de outros professores e de pais como características do prazer de ser professor. A expressividade gesto/fala experimentada por este grupo ocorreu tanto no contexto grupal, como nas dramatizações e foram capazes de comunicar o estado físico, as ideias e as emoções dos professores.

#### **3.1.4. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA COM OS ALUNOS**

Este sociodrama foi realizado na sala de artes do Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte. A motivação para este sociodrama foi o desdobramento e a repercussão dos sociodramas com os professores anteriormente descritos. Como desdobramento, os professores continuaram discutindo junto à Coordenação a relação professor-aluno e identificando problemas que geravam desconforto, dor e sofrimento nos professores e, possivelmente, também nos alunos. Os problemas diziam respeito a indisciplina, a falta de responsabilidade e, principalmente, na opinião dos professores o uso de drogas. A Coordenação escolheu, em todas as salas, representantes que pudessem discutir vivencialmente este drama coletivo. Participaram 45 alunos, com idade entre 15 e 17 anos.

Foi uma experiência um pouco mais movimentada, provavelmente, por causa da idade e da quantidade de participantes, o que dificultou um pouco para a Direção, manter a atenção, o aquecimento e a integração do grupo. Observamos que especialmente quando o Diretor solicitava que fossem criados grupos menores, havia dispersão, exigindo mais improviso e agilidade da direção. Contudo, foi possível desenvolver as etapas e realizar o sociodrama, apresentando resultados satisfatórios no sentido de que os participantes vivenciaram situações reais em que passam os alunos, ponderando sobre possíveis implicações futuras. A qualidade dramática foi composta por expressão verbal, corporal e ambas, como veremos nos resultados descritos ocorridos durante as etapas aquecimento, dramatização e compartilhamento.

##### **3.1.4.1. AQUECIMENTO**

O aquecimento iniciou com o Diretor se apresentando, explicando como seria a prática sociodramática, solicitando que cada um dissesse o seu nome, sua idade e a turma que representava. A primeira atividade proposta pelo Diretor foi passar uma fita recheada de adesivos com carinhas sorrindo, de cores diferentes. A fita passava e os participantes escolhiam a carinha com a cor de sua preferência. Em seguida as



peças foram divididas em cinco grupos, a partir da cor da carinha que haviam escolhido. Com os grupos formados o Diretor solicitou que eles elaborassem cenas, improvisadas, que representassem quais eram os principais problemas que aumentavam o desprazer e diminuía o prazer de estudar e vir para a escola. Após a apresentação das cenas pelos grupos foi possível identificar quais eram, para eles, os problemas que interferiam na aprendizagem e na vontade de ir à escola. Na Figura 30 observamos o início do aquecimento.



**Figura 30 – Aquecimento inespecífico com os alunos**

As cenas elaboradas pelos grupos foram curtas e variadas. Algumas tinham texto, outras movimentações, sem fala. Sendo assim a expressividade ora se manifestava pela fala concomitante com o gesto, ora pelos gestos apenas. Os textos tinham relação com a vivência diária dos alunos e também expressavam o vocabulário utilizado no cotidiano por eles. O primeiro grupo apresentou uma cena com base no tema “panelinhas”, ou seja, um grupo de pessoas que se relacionam e não permitem que outras pessoas distintas do grupo façam parte dele. A cena aconteceu da seguinte forma: uma atriz-auxiliar, interpretando uma aluna, passa bem perto de um grupo de alunos que estão conversando e não é percebida. A cena foi bem curta e todos os participantes do grupo fizeram a dramatização.

O segundo grupo elaborou uma cena em que uma aluna recém chegada à escola se aproxima de outra aluna e pergunta se pode brincar com ela. A primeira aluna recebe uma resposta negativa, pois a aluna prefere os seus amigos antigos e

por isso não deseja brincar com ela. Na Figura 31 observamos a cena em que a personagem convida a colega para brincar.



**Figura 31 – Convida a colega para brincar**

A dramatização expressou que os alunos se organizam em grupos fechados na escola e demonstrou o vocabulário utilizado por eles, entre si, no cotidiano. O texto da cena é construído no momento da interpretação. A aluna pergunta: “oi! posso brincar com você?” e a outra responde: “não véio, prefiro ficar com os meus amigos”. A terceira cena foi elaborada com foco na relação aluno-professor. A atriz-auxiliar que interpreta uma aluna não consegue entender a matéria que a professora está explicando, sendo assim, pede para a professora explicar novamente o conteúdo da aula. A professora, por sua vez, responde que não vai explicar novamente, pois é problema da aluna não prestar atenção em sala de aula. Na Figura 32 observamos a cena focada na relação aluno-professor.



**Figura 32 – Relação aluno professor**

A cena revelou, no contexto dramático, o ambiente de sala de aula na visão dos alunos. A aluna se expressou com o gesto de levantar o dedo para manifestar a sua falta de entendimento com relação ao conteúdo explicado pela professora. A atriz-auxiliar que interpretou a professora manifestou fisicamente como é a postura do professor, a partir da visão do grupo, e, verbalmente, a comunicação que existe entre alunos e professores. Já a penúltima cena teve como foco a relação dos alunos entre

si e expressou, novamente, o ambiente da sala de aula. A dramatização começou com a professora dividindo a turma em duplas para realização de um trabalho. Quando a aluna chegou à sala de aula, atrasada, as duplas já estavam quase totalmente formadas, restando um colega de cor negra, para formar dupla com a aluna. A professora então solicitou que a aluna fizesse o trabalho com o colega (negro). A aluna retrucou dizendo que não se sentaria perto de “pretos”. Observamos na expressividade verbal e física da aluna repulsa e discriminação racial. O tronco para trás expressava o susto que a aluna tomou ao ouvir da professora que teria que fazer o trabalho com um negro. O gesto de sorrir expressava ao mesmo tempo “deboche” e “nervosismo”. A Figura 33 apresenta a aluna manifestando o seu preconceito racial em sala de aula.



**Figura 33 – Preconceito racial**

A última cena apresentada, também, focava a relação entre alunos. O cenário, desta vez, foi o pátio da escola. O tema era o preconceito de alunos que possuem celulares de marca em relação a alunos que possuem celulares, considerados por eles, de marca inferior. Na cena todos mostravam o celular e olhavam para o celular da atriz-auxiliar que era de marca inferior. Expressavam descaso e preconceito através do olhar e do sorriso. Na Figura 34 observamos a dramatização referente ao preconceito de alunos em relação a outra aluna, devido ao objeto que possuía.



**Figura 34 – Discriminação por causa da marca do celular**

Para finalizar o aquecimento, o Diretor solicitou que os participantes expressassem verbalmente e espontaneamente, quais os problemas, surgidos nas cenas, que aumentavam o desprazer e diminuía o prazer de estudar e vir para a escola. Foram levantados os seguintes temas: “panelinhas”, “individualismo”, “falta de respeito”, “preconceito racial” e “preconceito social”. Todos os temas surgiram espontaneamente, a partir da tomada de consciência das cenas que acabaram de ser realizadas. Em seguida, foram escolhidos pelo grupo dois temas como sendo os mais típicos do que acontece no cotidiano da escola: “preconceito e discriminação” e “falta de respeito”. Durante toda esta fase de aquecimento específico, o Diretor fez a opção por trabalhar com o jogo dramático, com a finalidade de emergir o tema do grupo. As cenas foram diversas e manifestaram as situações cotidianas dos alunos no ambiente escolar. Com a escolha dos temas o Diretor iniciou a dramatização.

#### **3.1.4.2. DRAMATIZAÇÃO**

Esta etapa começou com o Diretor dividindo os alunos em dois grupos. Em seguida os participantes elaboraram duas cenas com base nos temas definidos pelo grupo no aquecimento. A primeira cena foi elaborada com o foco na relação aluno-professor. Na Figura 35 observamos os alunos esperando a professora para começar a aula.



A movimentação através da cabeça, das mãos e do tronco, demonstra a agitação em que se encontravam os alunos antes da professora chegar à classe. Era uma cena que apresentava a falta de respeito dos alunos pela professora. Esta dramatização foi semelhante a cena interpretada pelos professores do matutino quando da realização do sociodrama. Curiosamente, tanto na perspectiva criada pelos alunos, quanto na perspectiva anteriormente descrita, criada pelos professores, observamos como tema a relação professor-aluno; e como construção, a dificuldade do professor em realizar o seu plano de aula.



**Figura 35 – Alunos esperando a professora**

A cena prosseguiu com a chegada da professora em sala de aula. Os alunos não se intimidaram com a presença da professora e expressaram fisicamente e verbalmente a falta de interesse na aula. Na Figura 36 observamos uma aluna falando ao celular, mesmo depois da chegada da professora. A professora percebe que, mesmo com a sua presença, a aluna continua falando ao celular. Diante disso ela vai em direção a aluna para chamar-lhe a atenção. Expressa essa atitude com o tronco um pouco para frente em direção a referida aluna e com o texto que indagava os alunos se eles não sabiam que era proibido o uso do celular em sala de aula. A aluna desligou o celular, contudo continuou desrespeitando a professora. Na Figura 37 observamos



**Figura 36 – Professora chegando**

o desfecho da cena, no qual a atriz-auxiliar, que estava interpretando a



**Figura 37 – Desfecho da cena**

personagem da aluna, abaixou o tronco e sorriu em deboche, demonstrando que não se importava com o que professora dizia. Os alunos que faziam parte da turma, consonantes com o protagonismo da colega, também demonstraram fisicamente a falta de respeito com a professora, colocando os pés encima das carteiras, virando o tronco em direção aos demais colegas e rindo da desmoralização da professora. Expressaram “deboche” para com a professora. A cena finalizou com a professora desistindo de dar aula e saindo da sala.

Quase todas as cenas apresentadas foram elaboradas com gestos e textos, à exceção de uma cena que versava sobre o tema “discriminação”. A dramatização foi construída por uma aluna portadora de deficiência visual. Na cena, ela foi atacada por outra aluna que arrancou deliberadamente seus cadernos e livros e os jogou no chão. o cenário foi o pátio do colégio. Esta cena, não foi fotografada nem filmada, pois uma das atrizes-auxiliares não consentiu que as imagens fossem utilizadas. Os dados colhidos foram extraídos das anotações de campo.

Outro grupo elaborou uma cena com o mesmo tema: discriminação. Também tinha como cenário o pátio do colégio. Na dramatização o grupo utilizou falas e gestos para comunicar a discriminação de um grupo de alunos religiosos que não aceitavam o colega porque o mesmo não era seguidor de nenhuma religião e, dizia-se agnóstica. A Figura 38 apresenta a cena da discussão dos alunos por causa de religião.



**Figura 38 – Agnóstica defende sua identidade no grupo**

A aluna que está no centro, se expressou através de um discurso reforçado pelos gestos das mãos, das pernas e da cabeça elevada um pouco para cima. O arsenal físico que compôs a interpretação, juntamente com o roteiro utilizado pela atriz-auxiliar, fez com que expressasse vigorosamente sua defesa pela opção de não ser seguidora de nenhuma religião e, mesmo assim, poder ser aceita no grupo de colegas da escola.

A quarta cena também versou sobre falta de respeito. Na dramatização observamos uma sala de aula com alunos agitados que jogavam bolinhas de papel na professora e nos colegas de turma. Com esta ação expressavam a falta de respeito para com o professor, para com os alunos e para com a servidora que faz a limpeza. No encerramento, entra em cena a servidora que, expressando corporalmente humildade e resignação, realizou o seu serviço varrendo os papéis jogados no chão. A Figura 39 apresenta os alunos jogando as bolinhas de papel na professora e nos colegas e a Figura 40 se refere ao desfecho da cena - a aluna vivenciando, no contexto dramático, o papel da servidora da limpeza.



**Figura 39 – Alunos jogando bolinhas**



**Figura 40 – Servidora limpando a sala**

A última cena teve como tema a discriminação sexual. Dois atores-auxiliares interpretaram um casal de namorados do mesmo sexo. A construção da cena foi muito divertida e trouxe muito humor a um tema tão controverso. Ao se aproximarem de um grupo de alunas, foram discriminados. Na Figura 41 observamos o casal homossexual.



**Figura 41 – Casal homossexual**



Os atores-auxiliares se utilizaram dos gestos de afetividade de caminhar de mãos dadas para demonstrar a relação amorosa entre os dois. A plateia ficou eufórica e mobilizada desde o primeiro momento em que a dupla entrou em cena. Manifestações verbais e gestuais da plateia expressaram de forma efusiva o preconceito do grupo. A plateia se manifestava através de piadas e sorrisos no contexto grupal. A cena prosseguiu até que os alunos encontraram as colegas. Era um grupo de meninas. Eles as convidaram para ir ao shopping. Nesse momento foram por elas discriminados. Na Figura 42 observamos a postura das alunas preconceituosas.



**Figura 42 – Alunas preconceituosas**

As alunas demonstram pelos gestos dos braços, pelos olhares, o preconceito ao casal. Além da manifestação expressiva individual, como grupo, se uniram e, de braços dados, formando uma corrente, impediram a aproximação do casal e seu acolhimento no grupo. As alunas se mantiveram em grupo em toda a dramatização e reforçaram o preconceito com gestos que imitavam o casal. Até este momento a interpretação era baseada em expressões corporais. A Figura 43 apresenta as alunas imitando o casal.

Já a Figura 44 apresenta o casal se defendendo do preconceito das alunas. A partir do encontro entre o casal e as alunas foi utilizada a expressividade verbal, através de um diálogo que, da parte das meninas, reforçava o preconceito: “sai pra lá,



até parece que vou ao shopping passar vergonha com vocês”; ao que o casal respondia “não precisa, preconceituosas!”.



**Figura 43 - Imitação do casal**



**Figura 44 – Defesa ao preconceito**

As dramatizações aconteceram num ambiente de muita descontração que foi capaz de representar cenicamente a realidade da escola. Isso ficou visível através dos gestos e falas utilizados durante a interpretação. Os alunos vivenciaram com liberdade, no contexto dramático, o que para eles significa “discriminação e preconceito” e “falta de respeito”. Atuaram como atores, como plateia e como autores espontâneos. As dramatizações foram elaboradas a partir da divisão em dois grandes grupos. Nem todos os participantes dos grupos se expressaram no contexto dramático, talvez pela grande quantidade de alunos e pela falta de familiaridade com o método sociodramático. Contudo as encenações demonstraram bom aquecimento, boa qualidade dramática e competente expressão de significados. Após as encenações os alunos foram convidados a compartilhar.

### **3.2.3. COMPARTILHAMENTO**

Nesta etapa e neste sociodrama, além de expressarem o que vivenciaram, os alunos expressaram também as causas e algumas soluções para que se tenha um ambiente mais agradável de convívio dentro da escola. Com respeito e sem discriminação. Alguns alunos levantaram a questão do uso de drogas como um dos temas que causam desprazer em vir a escola. Foi a primeira vez durante o sociodrama que o grupo colocou o tema de uso de drogas ilícitas por parte dos alunos. A maioria do grupo expressou verbalmente dizendo não concordar que os alunos usem drogas, porém, após a finalização do sociodrama os alunos que abordaram a questão procuraram o Diretor do sociodrama reforçando que tem muitos alunos que fazem uso de drogas ilícitas dentro da escola. E que seria bom se nos pudessemos retornar para trabalhar esta questão no sociodrama.

Nos comentários citados sobre a vivência, os participantes se expressaram mais através da fala, comentando as cenas e relacionando as situações vivenciadas no contexto do *como se* com a realidade. Também se utilizaram dos gestos para compor alguns momentos da fala. Então eram gestos pequenos, geralmente feitos com as mãos, da mesma forma como se expressam em seu cotidiano. A Figura 45 representa a expressividade no contexto grupal.



**Figura 45 – Expressividade no contexto grupal**

A aluna começa se expressando verbalmente e conforme a fala vai ficando mais intensa se utiliza dos gestos para reforçá-la. Nesta etapa todos os alunos tiveram a oportunidade de expressar o que sentiram durante o sociodrama e como os alunos poderiam fazer para que a relação aluno-professor, aluno-servidor e aluno-aluno fosse mais agradável e mais produtiva.

### **3.2. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA 2**

Este tópico diz respeito a dois sociodramas realizados na sala de artes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em dois dias distintos, o primeiro no dia 08 de agosto de 2009 e o segundo no dia 15 de agosto de 2009, com a finalidade de se trabalhar problemas na relação entre os alunos de pós-graduação e a

coordenação do curso. **“A relação entre o opressor e o oprimido”**, foi o tema demandado por um grupo de seis alunos de uma mesma turma, com experiência teórica e vivencial de dois anos, concluintes de um curso de especialização. O tempo de duração foi de, aproximadamente, três horas cada sessão. A seguir apresentaremos os resultados do primeiro encontro e, após, do segundo encontro, a partir de cada etapa do sociodrama, como dito anteriormente, respeitando a sequência: aquecimento, dramatização e compartilhamento.

### 3.2.1. AQUECIMENTO NO PRIMEIRO ENCONTRO

O Diretor iniciou o sociodrama a partir de uma roda formada pelos participantes, todos de pé e com as mãos dadas. Esticaram a roda até quase perderem o contato com as mãos do colega. Depois, o Diretor solicitou que o grupo começasse a caminhar pela sala se concentrando no tema, trazendo as memórias para o momento presente, a fim de que pudessem compor o sociodrama. Durante este exercício foi colocada música para que os participantes caminhassem com o foco no ritmo. No primeiro momento a tarefa era caminhar observando o espaço; no segundo momento, caminhar no ritmo da música e, após, caminhar com foco no colega. Com este exercício cada um percebia como o outro se expressava e, em seguida, voltava o foco para as suas próprias memórias.

No início do exercício as pessoas caminhavam sem interagir com os colegas e se concentravam no espaço do sociodrama. Em seguida, o Diretor solicitou que eles comesçassem a interagir através do olhar, até encontrar um parceiro para continuar o aquecimento. O exercício seguinte foi o de “sombra”: um caminha na frente e outro atrás imitando o primeiro; o da frente se retira e observa através do colega como é a sua forma de caminhar e a sua postura. Na sequência, o grupo foi conduzido a experimentar imagens corporais (“estátuas”) que representassem, para cada participante, o significado de “ser/estar opressor” e de “ser/estar oprimido”. A Figura 46 apresenta o início da criação coletiva do significado do corporal do “ser/estar oprimido”.



**Figura 46 – Criando o oprimido**

As atrizes-auxiliares apresentaram várias imagens corporais, com diferentes gestos e posturas, ao criarem a representação do oprimido. A atriz-auxiliar que estava sentada expressava o oprimido com o tronco um pouco para baixo e o olhar para o chão. As atrizes-auxiliares que estavam em pé variavam na posição das mãos para cima, como se estivesse pedindo algo, com o tronco inclinado para baixo e, ainda, com a mão na boca. A orientação do Diretor era no sentido de que as participantes experimentassem, no contexto dramático, a condição de oprimido. Dentre todas as imagens corporais experimentadas o grupo escolheu a imagem da participante sentada no banco como a que, para eles, mais representava a posição do grupo, como oprimido. O passo seguinte foi definir uma imagem corporal que melhor representasse o opressor. Da mesma forma como aconteceu na construção da imagem do oprimido, as atrizes-auxiliares experimentaram várias posições para definir o significado do opressor para o grupo. Na Figura 47 observamos a imagem do opressor escolhida pelo grupo após as experimentações.



**Figura 47 – criação do opressor**

Os significados de opressor e oprimido para o grupo foram sendo construídos passo-a-passo. Os participantes construíram primeiro a imagem do oprimido e depois do opressor. Observamos na construção expressiva do personagem “opressor” sorriso ambíguo, que foi interpretado, posteriormente pelo grupo, como ora falsidade, ora amizade. As mãos, também ambíguas, ora afagavam, ora sufocavam. Durante a construção e a eleição das duas imagens corporais o grupo manifestava emoção, quer no papel de atrizes-auxiliares (foco), quer no papel de plateia (fora do foco). Logo após, o Diretor solicitou ao grupo que posicionasse as imagens corporais juntas, na mesma cena. O grupo experimentou várias posições e concluiu a tarefa. Na Figura 48 observamos o opressor e o oprimido em cena.





**Figura 48 – Opressor e oprimido**

No aquecimento realizado neste encontro o Diretor utilizou várias técnicas para alcançar o objetivo desta etapa: caminhar pelo espaço, caminhar com foco no espaço, caminhar com foco nos colegas, caminhar até encontrar um parceiro para o próximo exercício, que iniciou com o jogo da “sombra”, e depois com a criação corporal do tema. Quando as imagens corporais do opressor e oprimido estavam criadas. O Diretor passou a trabalhar mais profundamente esta cena com o grupo, maximizando o foco na expressão corporal. No final do aquecimento o grupo estava bastante concentrado, aquecido para a dramatização e com a emergência do tema a ser trabalhado.

### **3.2.2 DRAMATIZAÇÃO NO PRIMEIRO ENCONTRO**

Esta etapa iniciou com o Diretor solicitando a todos os participantes que experimentassem a posição do opressor. Vivenciar o opressor fez com que o grupo experimentasse, participante por participante, aquilo que disseram que os oprime. Ao mesmo tempo, fez com que percebessem que o papel de oprimido era o complementar do opressor, e, em si, podia significar também o opressor. As Figura 49

e 50 apresentam uma participante experimentando o lugar de “opressora” e de “oprimida”.



**Figura 49 – Papel do oprimido**



**Figura 50 – Vivenciando o opressor**

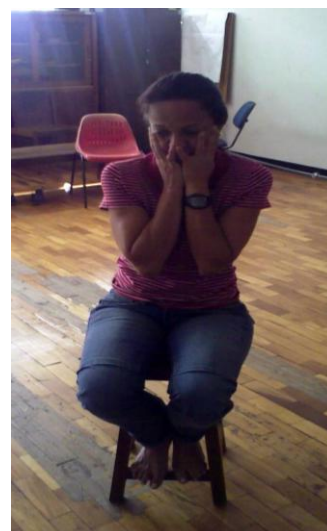
Observamos a expressão da atriz-auxiliar que está vivenciando o papel de oprimida (Figura 49) com as pernas juntas, os braços cruzados e o olhar para frente, vivenciando de forma intensa o papel de oprimida. Na Figura 50, a mesma atriz-auxiliar experimenta a posição de opressora. Se expressa, também intensamente, vivenciando o papel, apresentando corporalmente raiva, rigidez e um gesto como se fosse avançar no oprimido. Como na posição matriz do opressor, uma mão na direção e na altura do pescoço e outra sobre a cabeça da atriz-auxiliar que estava interpretando a oprimida.

O Diretor solicitou que todas as participantes vivenciassem o papel de opressora e de oprimida, imprimindo a sua expressividade individual, complementando criativamente a expressão grupal. Enquanto as participantes compunham a cena como atrizes-auxiliares, outras observavam e teciam comentários, compartilhados posteriormente. Dessa forma, a cena foi sendo construída até expressar os anseios do grupo. As participantes se expressavam por meio da fala e dos gestos. Através da fala as participantes exerciam a função de autoras. Já através dos gestos exerciam a função de atrizes-auxiliares. Todos os participantes vivenciaram os papéis de opressor e oprimido e, também, exerceram a função de plateia e de autoras e atrizes-auxiliares da cena. Na Figura 51 observamos a participante que fez a personagem matriz do “opressor”, experimentando o papel de oprimida.

Os participantes vivenciaram os dois papéis e puderam imprimir neles a sua individualidade, através dos gestos. A cena era a mesma uma sentada e outra em pé atrás, contudo a expressividade gestual era construída de forma distinta. Na dramatização os participantes se sentiam livres e atuavam de forma espontânea, mostrando cada um a sua individualidade dentro do grupo.

O Diretor conduziu para que o contexto dramático representasse o contexto grupal. Através da comunicação verbal as participantes afirmaram que as “estátuas” expressaram perfeitamente a relação entre a coordenação (opressor) e o grupo (oprimido). Reconheceram, ainda, a mão dupla ou a dualidade dos papéis, além da relação simbiótica que mantinha a tensão entre o opressor e o oprimido.

O grupo afirmou sua identificação com o lugar do oprimido. Apesar de interpretarem bem o papel de opressor, o sentimento relacionado ao lugar do oprimido era maior. Verbalizaram como sentiam o opressor: “o opressor é um, mas parece ser vários”; “sua força é maior do que todas juntas”. Diante disso, o Diretor maximizou a cena solicitando que a atriz-auxiliar matriz oprimida, ficasse em seu lugar, e todas as participantes interpretassem o opressor. Na Figura 52 observamos a maximização.



**Figura 51 - Oprimida**



**Figura 52 – Todas são opressoras**

Na experimentação do papel e através da observação da cena as participantes criaram e recriaram a dramatização até que conseguiram expressar a realidade do *como é* no ambiente do *como se*. Depois da maximização do opressor, foi trabalhada a distancia visual entre os dois personagens. Inicialmente a posição foi afastada, como na Figura 48. Entretanto, após todos os exercícios e experimentações, o grupo concordou que o opressor estava perto. Diziam que o opressor apesar de estar longe, parecia estar sempre próximo – o que acentuava a sensação de opressão. A Figura 53 apresenta a expressão final da relação opressor-oprimido.



**Figura 53 – Final da dramatização**

### **3.2.3. COMPARTILHAMENTO DO PRIMEIRO ENCONTRO**

Nesta etapa do sociodrama, o Diretor convidou os participantes para se sentarem em roda, onde todos pudessem se ver e falar sobre o significado da prática. Retomaram verbalmente o tema e comentaram sobre a criação da cena. Esta fase foi muito importante para o Diretor avaliar a sua condução e a participação das pessoas.

Nesse momento por questão técnica não conseguimos extrair imagens, mas de acordo com as anotações feitas, foi possível descrever que o sociodrama foi intenso e que os participantes estavam envolvidos fisicamente, mentalmente e emocionalmente.

No compartilhamento, através dos comentários dos participantes, foi possível observar que o sociodrama aconteceu de forma intensa. As sequências entre as etapas (aquecimento, dramatização) aconteceram de forma fluida. A cena que representava o conflito do grupo começou a ser construída na etapa do aquecimento e foi aprofundada na dramatização.



### 3.2.4. AQUECIMENTO NO SEGUNDO ENCONTRO

O Diretor começou este encontro, fazendo uma apresentação das fotos do encontro anterior, estimulando os participantes para iniciar o exercício de caminhar livremente pela sala. As imagens aqueceram a memória emocional do grupo, trazendo para o momento atual os sentimentos vivenciados pelo grupo no primeiro encontro. O exercício seguinte foi andar pela sala se concentrando interiormente no tema a ser trabalhado. Nessa atividade foi possível observar a expressividade gestual dos participantes. Alguns caminhavam com as mãos na cintura, outros com o braço solto ou, ainda, com os braços balançando, começando a demonstrar, no ato de caminhar, o conflito na relação entre alunos-Coordenação. O Diretor não expressou verbalmente comando para interferir na caminhada dos participantes, como por exemplo, “caminhe com os braços soltos”. Porque a intenção era que eles ficassem mais espontâneos. A Figura 54 apresenta o início do aquecimento.



**Figura 54 – Aquecimento**

O exercício das caminhadas seguiu até que os participantes foram conduzidos pelo Diretor para o jogo do espelho: um fazia o movimento e o outro acompanhava como um reflexo, sendo possível que os participantes se observassem através do colega. A Figura 55 apresenta o jogo do espelho.



**Figura 55 – O jogo do espelho**

Este exercício privilegiou a expressividade gestual no contexto dramático. As pessoas se expressaram através dos movimentos das mãos e da boca. Propiciou aos participantes perceberem e sentirem o colega. No início do exercício do espelho o Diretor solicitou que os participantes trocassem as duplas. Em seguida o Diretor conduziu as duplas para que experimentassem corporalmente as duas posições que definiam o significado do opressor e do oprimido. A passagem do exercício do espelho para a construção corporal do opressor e oprimido aconteceu de forma muito espontânea e sem interrupção. Enquanto os participantes faziam o primeiro exercício, o Diretor foi conduzindo até que as duplas começaram a criar o opressor e oprimido, sem que fosse necessário voltar ao contexto grupal para explicar o exercício. Na Figura 56 Observamos as duplas, criando corporalmente o significado de opressor e de oprimido.



**Figura 56: Criação em duplas**

Nesta etapa foram experimentadas pelas duplas várias posições corporais que definiam o tema. As duplas se revezavam, para que houvesse mais envolvimento e entrosamento dos participantes na criação da cena. Foram várias as formas de representação do conflito, aquecendo o grupo para a construção da cena e possibilitando aos participantes expressarem sua individualidade no contexto dramático. As Figuras 57 e 58 apresentam os participantes experimentando várias posições que significavam a relação opressor-oprimido.



**Figura 57 – Construção da cena**



**Figura 58 – Experimentando o conflito**

A expressividade variava nos gestos dos braços soltos e pendurados para baixo; das mãos que se apresentavam entrelaçadas nas costas; no ombro do parceiro ou na cintura; das pernas, algumas juntas e outras separadas, como quem vai em direção ao colega; do tronco, curvado para baixo ou ereto; dos ombros juntos fechando o peito ou

encaixados no tronco, deixando o peito mais aberto. Demonstrando uma diversidade de gestos possíveis para expressar a mesma condição (opressor/oprimido).

A opção do Diretor foi de criar a cena, partindo da expressividade corporal. Para os participantes foi muito rica, no sentido de que eles se utilizaram de todas as partes do corpo para se comunicar, chamando a atenção para a integralidade do corpo humano e não apenas para as mãos ou para os pés. O corpo integralmente comunicou o conflito, uma forma criativa de interpretar o tema do grupo. Na Figura 57, observamos que o fato de olhar para baixo, como feito pela participante da direita, fez com que o tronco acompanhasse o movimento dos olhos, enfatizando a postura oprimida; assim como na Figura 58, onde o participante da direita olha fixo para a sua colega, de forma que o olhar reverbera no tronco, afastando-o para trás, desenhando melhor a intenção do movimento.

Em seguida o Diretor solicitou que as duplas interpretassem a estátua que, para elas, protagonizava o conflito do grupo. Umas duplas interpretavam enquanto as outras observavam. Nesse momento os participantes exerceram a função de plateia e de atores-auxiliares, oportunizando a visão externa do conflito e aquecendo o olhar, o que pareceu intensificar a expressividade corporal. A Figura 59 representa a criação corporal das duplas do significado de opressor e de oprimido.



**Figura 59 – Criação dos papéis**

Dando continuidade o Diretor solicitou que os participantes escolhessem a postura que mais representava o opressor e o oprimido. Em seguida, convidou os participantes a experimentarem a postura escolhida pelo grupo. A Figura 60 apresenta as participantes vivenciando um dos papéis.



**Figura 60 – Vivência de papéis**

Após esta fase, o Diretor dividiu os participantes para que eles permanecessem em um dos papéis até sentirem vontade de falar. Nesse momento a expressividade da fala começou a fazer parte do contexto dramático, sendo estimulada pela expressividade gestual. Observamos que, após a fala, modificaram-se os gestos. Nas Figuras 61 e 62, observamos pequena alteração na expressividade, a partir da inclusão da fala ao mesmo tempo que dos gestos.



**Figura 61 – Postura antes da fala**



**Figura 62 – Posição após a fala**

Como diferenças entre as Figura 61 e 62, observamos que nos participantes da esquerda houve alterações da seguinte maneira: no primeiro da fila houve a mudança do gesto da cabeça, que se inclinou mais para esquerda, na do meio houve uma pequena inclinação do tronco para trás e na última uma inclinação do tronco para frente. Nos participantes da direita, também aconteceram alterações na postura com a inclusão da fala. A atriz-auxiliar que está bem à frente intensificou o gesto da boca e elevou o tronco um pouco para trás; a do meio inclinou o tronco um pouco para trás; e a última, inclinou-se para frente e abriu mais os braços. Na figura 62 se vislumbra as alterações citadas acima, contudo não completamente como foi observado por nós no momento da cena, mas foi possível resgatar melhor a interpretação das Figuras, por meio das anotações feitas.

Neste aquecimento o Diretor utilizou várias técnicas para alcançar o objetivo desta etapa, tais como: caminhar pelo espaço, caminhar com foco no espaço, caminhar com foco nos colegas, caminhar até encontrar um parceiro para o próximo exercício, que iniciou com o jogo do espelho, até que os participantes começaram a criar a cena que foi trabalhada na dramatização. Expressaram-se por meio dos gestos, chegando a uma postura que definiu corporalmente a verdade do grupo. Estes exercícios cumpriram o objetivo desta etapa, qual foi: criação de um ambiente favorável, emersão da verdade do grupo e aquecimento para ação. No jogo do



espelho o grupo começou a se aquecer emergindo o tema a ser trabalho. Na criação dos gestos para representar a postura de opressor e oprimido começou a preparação para a dramatização. Foi possível observar que o grupo manteve o aquecimento e emergiu, no contexto dramático, a cena que foi trabalhada.

### 3.2.5. DRAMATIZAÇÃO NO SEGUNDO ENCONTRO

O Diretor iniciou esta etapa, solicitando ao grupo que elegesse um representante de cada fileira para representar a relação opressor-oprimido. Foram escolhidas duas participantes que, na Figura 63 interpretam olhando fixamente uma para outra. Os demais membros do grupo circundam a cena matriz procurando uma forma de participar e dar continuidade a cena, a partir da técnica da multiplicação dramática. Os participantes, através dos gestos das mãos ou na própria repetição dos gestos das imagens existentes, entraram na cena. A Figura 63 apresenta os participantes observando a cena.



**Figura 63 – Observação da cena**

A Figura 64 apresenta o início da participação do grupo transformando corporalmente as duas protagonistas. O conflito e a tensão ganharam contorno complementar, possibilitando entendimento da dualidade da relação. Entretanto, nem todos os participantes conseguiram se posicionar, tornando a cena consensual. Duas participantes escolheram ficar um pouco mais distantes da cena elaborada inicialmente. Na verdade o novo posicionamento rivalizou com o anterior, criando uma nova perspectiva para o conflito.



**Figura 64 – Reconstruindo a cena**

A Figura 65 apresenta a posição das participantes. A postura de costas para o outro grupo, não apenas provocou uma reação inesperada até o momento, como também expressou significado até o momento desconhecido. O grupo inicial considerou inicialmente as duas outras participantes como “desgarradas” ou “sem aquecimento”, e que, por isso, não



**Figura 65 – “Fora” ou “dentro” do conflito?**

se integraram no grupo. Continuaram a cena. Entretanto, as duas participantes tinham criado um novo grupo, com uma nova postura expressiva, que rivalizava e competia com o anterior, recriando o conflito e a tensão entre opressor-oprimido. Ao invés de participarem da divisão proposta inicialmente, impuseram uma nova divisão.

O Diretor começou a trabalhar a nova cena, protagônica. Primeiro, solicitou que os participantes, um a um, fossem saindo da cena e observassem como ela estava construída até o momento. A percepção da expressão, um do outro, e do grupo como todo, possibilitou a cada participante compreender o que estava acontecendo, e qual a sua posição no grupo. Quando estavam observando expressavam verbalmente, no contexto grupal, o significado, para si, daquela cena. Quando voltavam para o seu lugar na cena percebiam de forma diferente o seu papel e o lugar que ocupavam no drama social compartilhado. Nesse momento, a participante que interpretava papel na dupla inicial opressor/oprimido, se emocionou ao enfrentar o conflito com as “novas opressoras”. A cena inicial parecia suportável e, por isso, aceitou a escolha do grupo. Contudo, sua mobilização emocional não suportou novo enfrentamento, com o conflito mais acirrado, com a polarização proposta. Ela solicitou ao Diretor sair do papel. O ator-auxiliar que complementava sua expressão corporal, tomou o seu lugar. A Figura 66 mostra a troca de papel para a continuidade da cena.



**Figura 66 – Cena após a observação**

A cena prosseguiu com a condução do Diretor sugerindo que os participantes se expressassem verbalmente. A expressão verbal seria complementar a expressão corporal experimentada até o momento. A inclusão espontânea de um texto permitiria que a expressão através de gestos se transformasse em expressão através da ação. O texto construído na hora da interpretação, externalizava o pensamento e as emoções das personagens e era feito através de solilóquios do tipo: “não quero participar da confusão”, “já me expus demais”, “por esta eu não imaginava”. Eram frases soltas, onde as pessoas expressavam verbalmente, no contexto dramático, o conflito interno vivido pelo grupo. Com a inclusão da expressividade verbal, a cena ganhou novos gestos e alcançou o auge do conflito do grupo trabalhado no contexto dramático. A Figura 67 apresenta o final desta cena, onde houve ação e texto.



**Figura 67 – Texto e ação**

A partir dessa cena, o grupo criou a última dramatização do dia. Até o momento houve participação intensa de todos e o Diretor julgou por bem, dar um intervalo de quinze minutos. Após o intervalo, o trabalho foi dirigido no sentido de reaquecer o grupo até o momento da cena descrita na Figura 67, dando continuidade a mesma e encerramento aos trabalhos do dia.

O Diretor solicitou aos participantes que se sentassem em cadeiras formando uma roda. Uma participante escolhia duas pessoas para estabelecer um diálogo corporal, a partir de uma palavra dita por ela. As duas pessoas se dirigiam ao centro da roda e começavam a interpretação. Nesse exercício, o grupo se expressou pela fala e pelos gestos. As palavras expressas tinham relação com o conflito vivenciado pelo grupo. Os movimentos eram estimulados a partir das palavras como “medo”, “arrogância”, “acolhimento”, “indiferença”, “dependência”, “despedida” e “fúria”. Nesta



cena todos os participantes protagonizaram as questões levantadas pelo grupo anteriormente. Nas Figuras 68 e 69 observamos os participantes atuando como personagens e como observadores.



**Figura 68 – Da palavra ao texto**



**Figura 69 – Do gesto à ação**

O significado das palavras foi expresso pela fala, no contexto grupal, e pelo corpo, no contexto dramático. Nesta etapa do aquecimento as pessoas experimentaram aspectos já vividos naquele dia, relacionados ao lugar do opressor e ao lugar do oprimido. O aquecimento individual deu lugar ao aquecimento em duplas como observado na Figura 70. A partir desta cena descrita todos os membros do grupo foram reincluídos no aquecimento e retomada a cena da Figura 67.



**Figura 70 – Aquecimento para cena final**

Concluído o aquecimento, retomamos a cena em que os dois grupos se disputavam como opressores e oprimidos como vemos na Figura 71. Inicialmente estáticos, os grupos deram voz e ação dinamizando a interação, como vemos na Figura 72.





**Figura 71 – Início da cena final**



**Figura 72 – Final da dramatização**

O contexto dramático estava delimitado pelos bancos. Dentro deste contexto os participantes criaram um texto interativo que impôs a relação entre o grupo 1, composto pelos quatro membros que aparecem atrás na Figura 71; e o grupo 2, composto pelas duas participantes da frente. Durante a dinamização os dois grupos procuraram definir e manter a sua identidade. O grupo maior procurava mostrar sua grandeza, suas virtudes e seus planos, a fim de convencer as duas outras participantes a se incluírem nele. Em contrapartida, as duas participantes também afirmavam as suas virtudes identitárias e procuravam não se misturar. A cena continua com o grupo 1 convidando de forma amistosa e educada o grupo 2, que respondia afirmando a falsidade, a inconstância e a futilidade do convite. A expressão física do grupo 1 cercava e coagia o grupo 2, que fugia, evitava e dispersava o cerco. A expressão verbal maximizava o convite e a educação e era contestado também com educação, mas com evitação. A relação opressor/oprimido foi reconhecida por todos os participantes como sendo um jogo. O grupo 1 passou a representar, provavelmente pelo tamanho do grupo, o papel do opressor. O grupo 2, por ter respondido espontaneamente, tanto corporalmente como verbalmente, defendendo-se, deu a entender que eram os oprimidos.

A participante que fora protagonista da cena mostrada nas Figuras 63 e 64, e que fora substituída por seu auxiliar (Figura 66), no meio da cena, deixou de participar, passando apenas a observar. O papel de observador é desempenhado por quem está sentado no grupo, mas ela estava tão envolvida emocionalmente (desde a cena da Figura 64) que não distinguia palco e plateia. Como será discutido posteriormente, esta é a diferença entre um sociodrama e um psicodrama.

Na finalização da cena incorporaram o papel e a intenção da díade coordenação-aluno. Nesse sentido, a coordenação no papel de opressor e os alunos

no papel de oprimido. A dinamização continuou com a mesma ênfase de convencimento mútuo, sem êxito. A coordenação tentou de todas as maneiras convencer os alunos, mas estes não acataram os argumentos. A cena foi concluída sem que os dois grupos chegassem a um entendimento comum.

### **3.2.3. COMPARTILHAMENTO**

Nesta etapa do sociodrama, os participantes foram convidados a se sentarem em roda, onde todos pudessem se ver e falar sobre o que significou a prática, retornaram ao contexto grupal e se expressaram verbalmente o que tinham vivido. Com base nas anotações feitas, na observação desse grupo, verificamos que nas etapas do aquecimento e dramatização a expressividade gestual foi bastante trabalhada no contexto dramático. Os participantes falaram de como se sentiam interpretando o opressor e o oprimido. Alguns se sentiam mal, outros sentiam raiva. Através da vivência dos papéis os participantes tiveram envolvimento emocional forte.

Primeira componente do grupo a se manifestar, afirmou que este sociodrama retratou fielmente, na percepção dela, o que ocorre entre os alunos e a coordenação. Nesse sentido enfatizou que a expressão dramática do grupo foi fidedigna ao vivido no cotidiano. Afirmou ainda que mesmo conseguindo manter seu aquecimento no papel de atriz-auxiliar, percebeu que, em quase todos os momentos, se manteve no grupo “oprimido”; e que acredita que esta é a posição que escolhe frequentemente no cotidiano.

Outra participante afirmou que o sociodrama lhe gerou certa confusão. Quis ou precisou ficar sempre mais afastada. Se sentiu mal e oprimida, mesmo quando, por escolha do grupo precisou fazer o papel de opressora. Acreditava, que a partir do vivido, deveria levar diversos conteúdos a sua psicoterapia psicodramática.

Outra participante referiu que o grupo muitas vezes, no cotidiano, solicita a ela que fique a frente do grupo, que o lidere, que o represente. Esse papel, vivenciado no sociodrama, em diversos momentos, traz muita angústia. Afirmou não poder viver um personagem por escolha do grupo. Mas afirmou também que práticas como o sociodrama permitem que aprenda a colocar limites e escolher os papéis que quer representar na vida.

Uma outra participante afirmou também que não gostou de ficar na posição de oprimida. Que essa posição ela adota em muitos momentos da vida. No grupo ela percebeu que outras participantes ficaram mais nesse papel do que ela. Nesse

momento os outros a elegeram para ficar no papel de opressora, mas ela não sentia opressora; ainda se sentia oprimida, mas procurou, por escolha do grupo, ser opressora. Admitiu também que na relação dos alunos com a coordenação ela própria não consegue ser mais diretiva, impositiva e convincente com a coordenação; por isso se sente oprimida.

Outro membro do grupo manifestou apreço pelo vivido, agradeceu a todos por terem sido tão claros e ricos em sua expressão verbal e corporal, e afirmou que achava que o grupo estava mais integrado, coeso e unido do que antes do sociodrama. Outros membros do grupo manifestaram concordância com gestos de cabeça e manifestações verbais.

A última membro do grupo afirmou que o trabalho, hoje, estaria se completando. Que ela se emocionou durante o processo naquele dia, quando recordou, em cena, da vivência anterior. Afirmou ter percebido um fio condutor entre uma sessão e a outra, que teve um entendimento de que precisava de mais foco em sua vida. Agradeceu ao grupo por este entendimento.

O grupo ainda agradeceu ao Diretor, elogiando sua competência na condução do sociodrama e, principalmente, por terem chegado a tantas conclusões e por se sentirem mais aliviados em relação ao tema proposto. Depois que todos se pronunciaram o sociodrama foi encerrado.

## **4. DISCUSSÃO**

Nesse capítulo pretendemos retornar ao problema elaborado na Metodologia, (item 2.1, p. 28): “a expressividade ocorre apenas com gestos e falas em um sociodrama?”. Observamos, por meio dos resultados apresentados que a expressividade no sociodrama leva a categorias de análises que tornam mais complexas as relações entre gestos e falas. Nesse sentido o objetivo geral, como formulado anteriormente, “identificar formas de expressividade diferentes do gesto e da fala em sociodramas” (p. 28), foi alcançado. Discutiremos alguns aspectos que caracterizam a expressividade no sociodrama.

### **4.1. A EXPRESSIVIDADE NO SOCIODRAMA**

As pessoas em seu cotidiano se expressam nos papéis que desempenham. Sempre estão desempenhando papéis sociais, através da relação com a família, com os vizinhos, com os amigos e no exercício da profissão. Quando se está vivenciando um papel social, o indivíduo se envolve de forma integral como ser individual e coletivo, fazendo com que o papel desempenhado traga significados emocionais e racionais.

De acordo com Moreno (1992) é na vivência desses papéis que as pessoas adoecem. Há um imperativo do coletivo sobre o individual, fazendo com que o indivíduo não consiga expressar suas ideias e emoções. A pessoa muitas vezes se expressa “para agradar” ao outro e não para satisfazer a sua necessidade de se expressar ou de se comunicar.

Dessa forma, é necessário que haja um momento onde os indivíduos possam expressar, com segurança e liberdade, os sentimentos causados pelos encontros e desencontros, melhorar a comunicação nos grupos dos quais participa, e tentar conviver sem adoecimento. Através dos Sociodramas 1 e 2 os participantes tiveram este momento de livre expressão e conseguiram entender melhor como a participação individual pode melhorar a convivência grupal, através da dramatização de situações reais. Observamos que o

sociodrama, como um tipo de teatro espontâneo (Aguiar, 1999; Bareicha, 1998), desenvolve a expressividade.

O teatro e a dança são atividades artísticas focadas no desenvolvimento da expressividade. Treinam o corpo e a voz para comunicarem esteticamente atitudes, crenças, valores, posturas, comportamentos, emoções e sentimentos. O ator/dançarino, por exemplo, desenvolve a sua expressividade para compor um personagem social no palco. Busca características físicas e emocionais, através de uma pesquisa de campo e de exercícios que fazem com que o ator represente no seu corpo e na sua fala o personagem desejado pela proposta dramatúrgica. Desenvolve uma “partitura” de gestos e de falas que vão caracterizar um personagem. A cada novo personagem a interpretar, uma nova partitura, que é treinada até que o indivíduo possa apresentá-la em um espetáculo artístico.

Conforme foi dito anteriormente, no cotidiano, através do desempenho de papéis sociais, as pessoas se expressam e se comunicam umas com as outras. A cada papel uma atuação diária que não permite ensaios. As cenas da vida acontecem a todo segundo. Não há tempo para desenvolver a melhor forma de atuação de um ou outro papel social. Nesse sentido, no espetáculo diário não há ensaios para que o ator social desenvolva uma “partitura” de ações e sentimentos para cada nova cena real. O sociodrama permite que o indivíduo treine a sua atuação cotidiana através da linguagem teatral, na recriação de cenas elaboradas a partir do vivido e na interpretação de papéis. Na experimentação dramática dos papéis os indivíduos podem expressar como sentem e pensam o/no papel social, como também podem, por meio do distanciamento, experimentar outras maneiras de vivenciá-lo.

Nos sociodramas observados nesta dissertação, os grupos sociais dos alunos e dos professores da mesma escola, bem como o grupo de alunos de um curso de pós-graduação, puderam treinar a sua expressividade por meio da experimentação, no ambiente dramático, e do desempenho de seus respectivos papéis profissionais. As conclusões compartilhadas foram generalizadas a outras circunstâncias e formas de atuação na vida.

Observamos, com o proposto por Romãña (1994), que as cenas dramáticas foram capazes de despertar a memória dos participantes sobre

situações vivenciadas diariamente e que estavam adormecidas, trazendo à tona emoções e reflexões sobre atitudes mantidas em outros contextos.

No Sociodrama 1, no grupo de professores do matutino, na etapa de compartilhamento, os participantes apresentaram um envolvimento tão forte com a prática, demonstrando um despertar com relação a dor e ao prazer no exercício da profissão, fazendo com que percebessem o grupo de forma profunda e intensa. No Sociodrama 2, também na etapa de compartilhamento, os participantes disseram que o método fez com que eles entendessem profundamente o conflito entre o opressor e o oprimido e, ainda, percebessem atitudes tomadas por eles no cotidiano que os faziam se sentir oprimidos. Dessa forma, a expressão dramática foi capaz de revelar aspectos profundos e, aparentemente, ocultos, que os participantes não conseguiam observar no dia-a-dia.

Isso reforça a afirmação de Pavis (1999, p. 154) segundo a qual, a expressão dramática é a manifestação “do sentido profundo ou de elementos ocultos”, caracterizando um movimento do interior (das pessoas ou do grupo) para o exterior.

Para Gomes (2008), a expressividade também é entendida como exteriorização, no sentido de “expurgar”, de colocar para fora uma ideia ou emoção. Esse sentido enfatiza a noção de catarse. Durante os sociodramas observamos muitas manifestações de choro, de riso, de apreensão, de satisfação etc. Para Gomes, a expressividade nasce no pensamento e na emoção do homem para se concretizar numa obra, seja ela artística ou não, num produto perceptível. No sociodrama, o ato de expor, do interior para o exterior, tem relação com as ideias e emoções que revelam a realidade do indivíduo (e do grupo), a partir das situações reais vivenciadas por cada um no grupo social. O objetivo principal das manifestações expressivas próprias de um sociodrama não enfatiza a exposição de uma obra artística (espetáculo ou performance), mas a construção coletiva de significados e práticas da vida real, de determinado grupo e para determinado grupo. Nesse sentido, “expurgar”, significa revelar a relação do grupo com o grupo e deste com o mundo, de forma criativa e clara aos presentes. Nas experiências observadas, os grupos conseguiram comunicar as dificuldades que estavam vivenciando e refletir sobre seus desejos para o futuro.

Conforme exposto acima, os participantes se expressaram a partir do gesto, da fala e da emoção. O gesto revelou as atuações dos participantes no grupo, a atuação do grupo na sociedade, bem como treinou novas ações para atuações futuras. A fala desvendou o texto do grupo e o método gerou emoção nos participantes. Dessa forma, observamos que o conceito de expressividade definido no Referencial Teórico (p. 09), como sendo: “a manifestação processual comunicativa de ideias e pensamentos através de ações e falas”, diz respeito a uma revisão da literatura que envolve diferentes áreas do conhecimento e que inclui todas as manifestações expressivas em todos os métodos de ação sacionômicos. Como método de ação, o sociodrama tem origem, segundo Moreno (1999), na medicina, na sociologia e na religião. Por definição, pressupomos que a expressividade no sociodrama permite uma interpretação multireferencial e não apenas uma interpretação quantitativa causal. Nesse sentido, procuraremos incluir no conceito acima citado interpretações e ênfases sobre: a ação, o texto e a emoção.

#### **4.2. DO GESTO À AÇÃO**

Através do corpo o indivíduo expressa a sua profissão, as suas emoções e suas ações no cotidiano. Silva e Schwartz (1999) apontam que o movimento corporal “faz com que o aluno manifeste através do seu corpo, suas emoções, ideias e vontades” (p. 160). Para estas autoras o ensino da dança deve visar o desenvolvimento da expressividade, respeitando a individualidade do aluno. Afirmam que além da técnica os movimentos corporais devem traduzir uma “maneira assumida” corporalmente de existir. Nessa mesma linha de raciocínio, o sociodrama, busca ações corporais que representem o indivíduo e sua maneira de ser. Os gestos revelam a relação corporal do indivíduo com o grupo social e apresentam variedades de ações para manter uma comunicação no grupo. A técnica diz respeito a uma atuação livre das amarradas do cotidiano, para que a pessoa possa desnudar a sua maneira de viver no grupo, as suas angústias, os seus prazeres e os seus desejos.

Os estudos que relacionam criatividade, expressividade e autenticidade (Moreno 1975; Klauss Vianna 1990; Silva e Schwart, 1999), reforçam que quanto maior a criatividade e a autenticidade, melhor a expressividade. A



criatividade e a autenticidade estão ligadas a individualidade, a percepção do indivíduo de seus gestos, o significado deles tanto para si, quanto para ao mundo. O autêntico é a maneira individual com que agimos em determinadas circunstâncias, é o diálogo significativo do eu no mundo (Marineau, 1992). A criação se refere a um organismo atento e preparado para manter sua expressividade diante das situações reais. O ambiente de confiança encorajou os indivíduos a participarem das cenas, interpretando a si mesmo, aos outros e ao grupo, desvendando a expressividade dos participantes no grupo e do grupo no mundo.

Nos Sociodramas analisados nesta dissertação os gestos foram desenvolvidos em dois contextos distintos: no contexto grupal e no contexto dramático. No contexto grupal os participantes expressavam através do gesto a sua maneira de existir no grupo. No contexto dramático os gestos expressaram ações coletivas que refletiram a maneira de agir do grupo, através da pluralidade de sugestões e atuações dos participantes.

Durante o aquecimento os participantes foram se concentrando e se sentindo a vontade para expressar mais livremente e assim desvendar o grupo. As ações corporais comunicavam uma forma de atuação no grupo. Quem sou eu no grupo, o que eu penso do tema trabalhado. Nesta etapa os gestos eram simples, relacionados ao contexto social e serviram para aquecer o grupo para participar das dramatizações. A atuação de um indivíduo em um grupo tem relação com a sua expressividade. Nos Sociodramas observamos que alguns participantes atuavam mais e outros atuavam menos. A variação de ação entre os participantes ocorreu de acordo com o aquecimento do grupo. No grupo do Sociodrama 1 nem todos conseguiram se aquecer e participar ativamente dos exercício e da composição das cenas dramáticas. No grupo do Sociodrama 2 os participantes apresentaram melhor aquecimento e participaram de todas as etapas ativamente. A atuação dos grupos revelou a variação da expressividade, conforme o aquecimento.

O sociodrama é um método que visa a livre expressão das pessoas através de dois contextos: grupal e dramático. No contexto grupal os participantes se expressaram como atores-cotidianos e no contexto dramático como atores-auxiliares. O participante que atuou nos dois papéis apresentou uma atitude ativa no grupo e disposição para manter um diálogo significativo

com o grupo e com o mundo, apesar dos desencontros. Já o participante que atuou apenas como ator-cotidiano demonstrou uma atitude passiva perante a vida ou mesmo um adoecimento atribuído pela falta de expressão e comunicação dela com seu grupo. Moreno (1975) aponta que o adoecimento do indivíduo está na opressão da livre expressão. A falta de expressividade dificulta a comunicação causando o isolamento do ser. Os grupos apresentaram variação na participação, conforme será visto a seguir, através dos papéis desempenhados.

## **AÇÕES DOS ATORES-COTIDIANOS**

O contexto social é regido por leis e normas sociais que impõe ao indivíduo que o integra, determinadas condutas e compromissos (Bermudez, 1970). Nem sempre podemos agir como gostaríamos, mas agimos por uma imposição social, pelas atitudes esperadas de um ator social no desempenho do papel social. O contexto grupal é regido por normas e leis estabelecidas pelo grupo no momento da prática. Sendo assim, a atuação das pessoas acontece com mais liberdade e tolerância, permitindo gestos espontâneos e descontraídos. A atitude do ator-cotidiano revela como é a sua expressividade no grupo. A regra principal da atuação neste contexto diz respeito a responsabilidade sobre suas atitudes diante do grupo e dos indivíduos. Você pode agir livremente desde que não desrespeite ao próximo. Todos os participantes dos Sociodramas 1 e 2 atuaram no contexto grupal como atores-cotidianos quando se expressavam como plateia ou como autores das cenas dramáticas. No papel de ator-cotidiano o indivíduo se expressa com gestos que representam a pessoa e não gestos que representam o personagem vivenciado por ele.

Na plateia os gestos variavam entre ações que revelavam a atuação dos indivíduos no grupo e a configuração do grupo. O início da participação como ator-cotidiano no Sociodrama 1 aconteceu através de exercícios de apresentações. A expressividade corporal manifestou qual a posição do indivíduo no grupo e a disposição para trabalhar os conflitos e manter uma comunicação significativa dentro do grupo. Neste grupo nem todos se conheciam. Os professores, alguns trabalhavam no matutino e outros no

vespertino. Dessa forma se encontravam esporadicamente em eventos da escola e nem sempre se comunicavam. Alguns alunos pertenciam a classes diferentes e também não se conheciam. Nesses sociodramas foram necessários exercícios iniciais para que o grupo se conhecesse melhor e pudesse criar um ambiente de confiança para agir livre das amarradas do cotidiano. Nos professores do vespertino e no grupo de alunos, os participantes se apresentaram verbalmente para o grupo. Os gestos que acompanhavam o discurso se relacionavam com o cotidiano e revelavam ações que os indivíduos geralmente adotam no grupo social. No Sociodrama 1 realizado com os professores do matutino, a apresentação foi feita, primeiramente, ao colega e depois o colega apresentou o outro para o grupo. Nessa situação o ator-cotidiano se expressava como autor da cena que seria interpretada pelo colega e depois como plateia, observando o seu colega atuando como se fosse o outro.

No grupo do Sociodrama 2 as pessoas se conheciam e tinham uma convivência mais constante, não foram necessários exercícios facilitadores do conhecimento entre eles, dessa forma as atividades focaram diretamente o conflito do grupo. Nesse grupo a atuação como ator-cotidiano foi menos vivenciada pelos participantes. A concentração, o aquecimento e a familiaridade com o método facilitaram a passagem da atuação cotidiana para a ação como atores-auxiliares. O papel de ator-auxiliar possibilita um desenvolvimento maior da criatividade, como será visto no próximo item desta dissertação. No Sociodrama 1 a atuação como ator-cotidiano foi mais vivenciada. Nos grupos de professores a atuação variou como plateia e como autores, já no grupo de alunos a atuação mais vivenciada foi como plateia.

Os gestos de atenção como plateia revelavam se o participante possuía uma expressividade ativa ou passiva nos grupos. As atitudes de um participante ativo no grupo expressavam atenção, concentração e sensibilização de mudanças necessárias para uma melhor comunicação. No Sociodrama 1, após a apresentação das cenas narradas pelos colegas, os atores-cotidianos se sensibilizaram, entenderam melhor o significado das situações ali interpretadas e vislumbraram mudanças de atitudes necessárias em situações semelhantes. A plateia percebeu que um simples gesto de manter o tronco virado para o colega de classe e não para a professora,

expressou uma ação de falta de respeito (Figura 21 e 23). Assim como gestos leves e suaves expressaram um professor exercendo sua função num ambiente propício. Os gestos representaram ações e revelaram que a mudança de movimentação corporal interfere na comunicação do grupo. Os professores se mantiveram atentos durante as encenações e expressaram gestos de entendimento e concordância com a cena. O ator-cotidiano treina a sua expressividade através da fruição. A manifestação causada pela cena apresentada revelou que a maioria do grupo se mantém expressivo, capaz de se sensibilizar com a atuação dos colegas.

No grupo de alunos, alguns participantes, como plateia, mantiveram gestos característicos de desatenção e falta de concentração. Esta atitude demonstrou que não encontram, naquele grupo, lugar para o exercício da sua expressividade. Na atuação como ator-cotidiano não se comunicam mais e passam a viver a margem do grupo. No caso dos alunos criaram-se um subgrupo – os alunos que vivem a margem e só se comunicam entre si, porque encontram um ambiente seguro para esconder a sua individualidade. As causas da falta de expressividade dos alunos demonstraram um medo de serem discriminados no grupo sejam pelas opções filosóficas, amorosas ou pelas diferenças sociais. Abriam mão de sua individualidade em detrimento da aceitação no grupo. Mesmo que conseguissem apreender o conteúdo, o seu rendimento estaria comprometido pela falta de desejo de ir à escola. Estes participantes também se mantiveram a margem do sociodrama, não saíram da atuação cotidiana e nela já demonstraram uma falta de pertencimento ao grupo.

Um ator-cotidiano observa, através das representações das cenas, que a expressividade gestual interfere na comunicação do grupo. Nas cenas a visão do conflito foi ampliada, possibilitando um maior entendimento da plateia e sensibilização para mudanças necessárias. Como ator-cotidiano o grupo apresentou participantes ativos, abertos a repensar as suas atitudes e empreendedores de mudanças; ou passivos, que reafirmaram atitudes e ações de respeito e discriminação. A passividade se apresentou não como uma falta de atitude, mas como uma forma de permanecer naquele lugar, daquele jeito, com aquelas atitudes de sempre. No Sociodrama 1 a expressividade revelou que no grupo alguns participantes mantêm um estado flexível e aberto e que

outros conservam suas atitudes cotidianas. Na cena em que os atores-auxiliares interpretaram um casal de homossexuais (Figura 44) foi possível observar, através dos gestos de alguns da plateia, que o preconceito e a discriminação diante do tema relacionado à condição sexual é forte. Os gestos de “deboche” e os sorrisos apresentaram participantes passivos e desaquecidos. Seriam necessárias mais práticas como o sociodrama para que a plateia pudessem perceber as mudanças de atitudes que melhorariam a comunicação no grupo, em relação ao tema.

A passividade revelada através de gestos que significavam falta de atenção e dificuldade de concentração, além de caracterizar uma falta de pertencimento ao grupo, demonstrou um organismo fechado a buscar novas atitudes, talvez por acreditar que a sua mudança em nada influenciaria a condição do grupo. O indivíduo deixa de ser o agente ativo de sua vida para se tornar um agente passivo, a mercê de mudanças que partem do contexto para o indivíduo (Moreno, 1975). Observamos tanto no grupo dos professores do Sociodrama 1, como no Sociodrama 2, outra forma de passividade revelada por meio dos atores-cotidianos. Alguns participantes apresentaram gestos de atenção e se sensibilizaram em consequência da fruição das cenas. Contudo, não conseguiram deixar de atuar nesta posição, demonstrando que a convivência no grupo, para esses participantes, pela falta de oportunidade para se expressar, gerou sintoma que as tornaram inertes. Nesse caso seria necessário um tratamento individual, pois mudaria o foco de atenção do coletivo para o individual. O protagonista seria o indivíduo e não mais o grupo, diferenciando o Sociodrama do Psicodrama (Moreno, 1975), o que será discutido no item 4.3 desta dissertação, quando abordaremos a emoção em cena.

No Sociodrama 2 os atores-cotidianos atuaram mais como autores do que como plateia. Nessa atuação os participantes observavam a cena com a intenção de fazer parte dela. Os gestos, enquanto se observa a cena para modificá-la ou enquanto se cria a cena, são ainda do indivíduo e não do personagem. Como criador, o grupo revelou que a atenção aguçava a criatividade para a participação e elaboração das cenas. Os atores-cotidianos que experimentaram esta atuação manifestavam corporalmente mais concentração e disposição de participação. A criação do conflito em cenas

dramáticas e a percepção de como está o conflito, a partir do contexto dramático, permitiu que os participantes tivessem “um maior conhecimento de si próprio e melhor integração com as pessoas em sua volta” (Silva e Schwart, 1999, p. 169). Isso revelou mais ainda a expressividade dos participantes do grupo. Os indivíduos que se empenharam no papel de ator-cotidiano-criador apresentaram disposição em colocar a sua ideia em ação e assumir a sua postura no grupo. Em alguns momentos os atores-cotidianos entravam nas cenas dramáticas interpretando personagens como atores-auxiliares e, em seguida, retornavam à função de atores-cotidianos e assim sucessivamente. Nessa variação, a expressividade como ator-cotidiano foi ampliada. A atuação e o distanciamento despertaram no ator-cotidiano várias possibilidades que o indivíduo pode agir para se comunicar no cotidiano.

No Sociodrama 1 nem todos os participantes conseguiram sair da condição de ator-cotidiano-observador para ator-cotidiano-criador. No Sociodrama 1, no grupo de alunos, a quantidade de participantes era maior, tinham mais energia e maior dificuldade de concentração. Provavelmente, pela quantidade de pessoas e pela idade. Com isso foi possível observar vários participantes que se mantinham como atores cotidianos na função de plateia, ativos ou passivos. Os ativos mesmo permanecendo na função de ator-cotidiano se sensibilizaram para mudanças necessárias. No grupo dos professores, apesar de ter sido grande a quantidade de pessoas, quase todo o grupo participou como ator-cotidiano-observador e como ator-cotidiano-criador. Apresentaram uma atuação ativa, com expressividade e com aquecimento para participarem como atores-auxiliares. No Sociodrama 2 o grupo era pequeno e possuía já experiência com o método. Todos participaram como atores-cotidianos na condição de plateia e de criador das cenas. O ator cotidiano se aqueceu para entrar em cena e depois retornou ao papel de observador e assim sucessivamente, a cada participação e a cada distanciamento o grupo intensificou o conflito até atingir o auge, a catarse (que será discutido no tópico “emoção em cena”).

A permanência como ator-cotidiano ou a disposição para participar da prática expressou a condição do participante no grupo e a condição do grupo. Nos grupos onde as pessoas permaneceram mais como atores-cotidianos, sem muita disposição para mudanças, como no caso dos alunos, observamos

pouca responsabilidade dos atores-sociais para com o grupo. Pertencer a um grupo de alunos do Ensino Fundamental é uma situação passageira. Esta consciência fez com que alguns participantes não atuassem ativamente. Apesar de não se expressarem neste grupo, entendem que é por um tempo determinado, possível de suportar. Por isso, para eles, não há necessidade de empreendimento de mudanças. O grupo se apresentou como sendo ocasional e temporário. O grupo de professores, por ser um grupo profissional, geralmente onde a participação de um indivíduo é longa e muitas vezes para toda a vida, os participantes, em sua maioria, revelaram-se mais expressivos e com vontade de mudanças. Assim como aconteceu no grupo do Sociodrama 2 que, apesar de ser formado por alunos e, por isso, ser também ocasional, estava cursando pós-graduação na área relacionada a profissão dos participantes. Sendo assim, são pessoas que continuarão fazendo parte de um mesmo grupo social profissional. Com a apresentação das cenas dramáticas e com a atuação no papel de ator-auxiliar a configuração do grupo foi sendo desenvolvida de forma cada vez mais intensa, conforme veremos no próximo item.

## **AÇÕES DOS ATORES-AUXILIARES**

Os atores-auxiliares se expressaram com gestos elaborados para interpretar personagens nas cenas dramáticas. O contexto dramático se diferencia do contexto grupal: no universo do *como se*, da fantasia, o ator-auxiliar auxilia o protagonista a expressar os seus conteúdos através da interpretação de personagens. Nas dramatizações é o personagem quem se expressa. No contexto grupal é o indivíduo quem se expressa. As ações dos atores-auxiliares intensificaram mais ainda a participação dos componentes do grupo e os respectivos conflitos foram ampliados e ganharam vida.

No Sociodrama 1, os atores entraram em cena depois de experimentarem o papel de ator-cotidiano-observador e ator-cotidiano-criador. No grupo de professores o método iniciou com exposição verbal de “quem sou” e “o que dá prazer ou causa dor no exercício da profissão”. O grupo de alunos também foi iniciado através da técnica da auto-apresentação. As questões que aumentavam o desprazer e diminuían o prazer de estudar e vir para a escola



foram levantadas a partir da atuação no contexto dramático. No Sociodrama 2, desde o início, os participantes atuaram como atores-auxiliares com foco no conflito. A atuação como ator-auxiliar foi bastante vivenciada. As cenas que intensificaram o conflito foram construídas por meio da atuação como ator-cotidiano-criador, como ator-auxiliar e como ator-cotidiano-criador, sucessivamente, até chegar ao auge da dramatização.

Os participantes tiveram como consigna utilizarem gestos na interpretação dos personagens a fim de expressar os conflitos do grupo trabalhados naquele momento. O objetivo foi desnudar a realidade do grupo e construir ações coletivas por meio da participação individual. No caso do Sociodrama 1 os participantes expressaram as ações que significavam dor ou prazer no exercício da docência, focalizando principalmente as questões relacionais. Os atores-auxiliares demonstravam, nas interpretações, como o grupo **agia** diante do conflito. Os participantes que experimentaram a atuação como atores-auxiliares puderam entender melhor o significado de suas ações no cotidiano, por meio da vivência do papel interpretado. A expressividade do grupo foi revelada pela **atuação** dos participantes.

No grupo de alunos a expressividade como ator-auxiliar revelou que alguns participantes, apesar de demonstrarem disposição em participar das cenas, apresentavam dispersão na atuação e dificuldade em interpretar o personagem. Os gestos continuavam sendo gestos cotidianos como podemos observar nas cenas apresentadas nas Figuras 34 e 38. A participação desses atores-auxiliares demonstrou que eles tem dificuldade de se concentrar e de se expressar no contexto dramático. Começavam interpretando os personagens, revelando uma interação com o grupo. Durante a dramatização, aparentavam pouca concentração e grande dificuldade de se manterem no papel. Saíam de cena constantemente. O foco de atenção era desviado do espaço dramático para o espaço grupal, como que pedindo o consultando os colegas sobre o que estavam fazendo. Ora atuavam como atores-auxiliares e ora como atores-cotidianos. Nem participavam da cena e nem da plateia. A comunicação se tornou confusa. O ator que não conseguiu representar o personagem apresentou uma falta de expressividade e pouca comunicação no grupo. Não conseguiu sair da sua individualidade para representar o outro. Houve uma falsa sensação de espontaneidade, disfarçada entre sorrisos e falta de

concentração. Os sorrisos, com foco indefinido e o olhar para baixo, revelaram pouca ação dos atores-auxiliares no grupo. Ora se aqueciam no papel, ora desaqueciam, exigindo mais atenção da Direção.

Em contraponto, nesse mesmo grupo, observamos participantes com boa qualidade dramática, que expressavam com clareza as características dos personagens (Boal, 2000; Moreno, 1975). Estes atores-auxiliares geralmente eram escolhidos pelo grupo para compor um papel em destaque que desvendava os conflitos vividos pelo grupo. Uma dessas participantes demonstrou boa expressividade, por meio da habilidade em distinguir o espaço dramático do espaço grupal. Incorporou bem o personagem que lhe foi solicitado pelo grupo, contribuindo para a revelação do conflito e para a melhora da comunicação entre eles. Observamos a aluna (Figuras 33, 36 e 37) que se destacou no grupo pela sua expressividade. Na primeira cena ela apresentou, através da personagem, o preconceito racial vivido na escola. Na segunda cena a mesma atriz-auxiliar interpretou uma professora que lecionava num ambiente escolar desconfortável. Os temas trabalhados nessas dramatizações eram polêmicos e revelavam o preconceito e o desrespeito do grupo. O reconhecimento desses traços fez com que o grupo se sentisse representado em cena, o que foi possível perceber por meio do alvoroço da plateia. A atriz-auxiliar se manteve no personagem e mostrou aquecimento e concentração, durante toda a cena. A reação manifestada pela plateia dividiu o grupo em dois: pessoas que se incomodavam com o conflito e pessoas que eram indiferentes ao conflito.

Os atores-auxiliares que se aqueceram e se concentraram não tiveram dificuldade e nem medo de se expressar. Entenderam bem que o espaço dramático oferece a mesma proteção e liberdade que um espaço de jogo. Tiveram maior liberdade de expressão porque atuavam como personagens, transcendendo a perspectiva pessoal. Nessa fase a expressão do indivíduo protagonizou o grupo. Os atores que se dispuseram a interpretar de forma clara e objetiva, por meio do personagem, demonstraram criatividade e expressividade no grupo. Por exemplo, na cena do casal homossexual, os alunos que interpretaram os personagens, por terem conhecimento do preconceito e da discriminação do grupo sobre o tema, não se intimidaram e criaram diferentes ações que caracterizaram a condição sexual e bem

expressaram essa mensagem à plateia. Sua interpretação causou alvoroço na plateia, o que caracteriza a sua adequação (Moreno, 1975). Distinguindo a diferença entre palco e plateia, espaço dramático e espaço social, não desaqueceram do papel e demonstraram que, no ambiente do como se, os participantes se sentem a vontade para interpretar, por expressarem a diferença entre o indivíduo e o papel (Almeida, Gonçalves e Wolff, 1998).

A variação de expressividade entre atores-auxiliares expressivos e claros e atores-auxiliares confusos e desconcentrados revelou uma divisão do grupo de alunos em pequenas “panelinhas”, conforme diferentes critérios sociométricos: condição sexual, identidade ideológica, condição racial, situação econômica, entre outros, e apontou a liderança do grupo. O líder de um grupo é uma pessoa escolhida para representá-lo em momentos de conflito e decisões do grupo. Tem boa expressividade e facilidade para falar em nome do coletivo. No sociodrama essa característica foi revelada pelos alunos que interpretaram personagens polêmicos. Saindo do papel de atores-cotidianos, representaram o papel de atores-auxiliares e revelaram a estrutura do grupo.

Nas cenas dramatizadas, os conflitos vivenciados pelo grupo, como a falta de respeito, a discriminação devido a raça, filosofia e condição sexual, foram ressaltadas como sendo as questões que dificultavam a comunicação entre os participantes do grupo e do grupo com o mundo. Os atores-auxiliares que protagonizaram o grupo puderam criar e vivenciar as questões que causavam desconforto e falta de vontade de ir à escola, como também elaboraram ações necessárias para que o grupo tivesse um ambiente favorável à aprendizagem e aumentasse o desejo de ir à escola. A interpretação de papéis fez com que os alunos desenvolvessem a criatividade através da elaboração de ações experimentadas nas cenas, como descritas acima. Ao mesmo tempo em que pensaram, vivenciaram as questões que causavam dificuldade de convivência entre eles e criavam espontaneamente mudanças de ações para uma vivência mais saudável.

No grupo de professores do Sociodrama 1, os participantes que exerceram o papel de atores-auxiliares apresentaram boa qualidade dramática, por meio da concentração e aquecimento necessários para elaboração do papel. Os atores-auxiliares apresentaram foco, gestos claros que foram capazes de atualizar as questões vividas no dia-a-dia. Por exemplo, quando os

participantes interpretaram a cena de um professor que sentia dores no braço pelo exercício da profissão, os gestos elaborados revelavam a dor como se o personagem estivesse sentindo naquele momento, expressando que, para o grupo, os gestos repetitivos necessários ao exercício da profissão podem causar desgastes físicos.

No exercício da estátua os gestos revelaram o que significa para o grupo manter a postura no papel profissional exigida do professor pela sociedade e pelos próprios colegas. A atuação como ator-auxiliar revelou as situações em que passam o professor no seu cotidiano. As cenas dramáticas construídas a partir de situações individuais demonstraram as questões que se relacionam ao exercício da profissão. Ações e atitudes dos personagens ampliaram o significado do conflito, do individual para o coletivo. Na representação das áreas por meio de “estátuas”, visualizaram o papel do professor na sociedade e o papel do professor para cada indivíduo do grupo. Observamos que o grupo apresentou boa qualidade dramática porque foram capazes de interpretar os colegas que lecionavam em áreas distintas. A expressividade revelou a união do grupo, o entendimento dos conflitos coletivos e a disposição para experimentar no universo do *como se* as ações do colega, desvendando o reconhecimento das diferenças e semelhanças no exercício da profissão. Os conflitos levantados (como a dificuldade, às vezes, em manter uma postura esperada dos professores pela sociedade) são comuns a todas as áreas. A dificuldade em expressar a maneira individual de exercer o papel de professor e a maneira esperada pela sociedade se mostrou como um sofrimento coletivo.

As cenas dramáticas partiam do individual para o coletivo. As encenações das histórias narradas pelos professores levantavam, através de experiências pessoais, as questões coletivas. A cena de um professor (Figura 5) que se sentia bem quando encontrava com um aluno que lhe agradece, pois todo o conteúdo da aula caiu no P.A.S. e isso fez com que ele passasse no vestibular, representou uma situação vivenciada por um professor. Esta cena fez alusão ao prazer que os professores sentem quando são reconhecidos em sua profissão.

As dramatizações, em sua maioria, transcenderam a perspectiva pessoal para a grupal. Houve uma exceção no grupo de professores, que foi uma cena narrada pelo professor de Educação Física (Figura 8, 9 e 10). Segundo a

narrativa ele penalizou as alunas, através de exercícios, por não terem sido, em sua opinião, obedientes durante todo o ano. Nessa cena o próprio narrador atuou como ator-auxiliar, demonstrando uma necessidade individual de reafirmar a autoridade do professor. A cena não tinha relação com o papel do professor, mas com a vontade individual de “mandar”. Nesse caso, como se trata da sobreposição de problema individual, provavelmente muito próprio do professor e não característico do coletivo, a melhor maneira de ser abordado o problema seria através de um psicodrama e em outro contexto investigativo (clínico). Os problemas levantados pelo grupo se referiam à vontade de exercer a sua profissão, de fazer com que os alunos pudessem aprender coisas diferentes em sala de aula por meio de um ambiente confortável para que o conteúdo da aula pudesse ser desenvolvido; e não para reafirmar um desejo próprio ou uma necessidade de reconhecimento ou afirmação.

No grupo de professores, os atores-auxiliares revezavam na interpretação de papéis. O grupo quase como um todo demonstrou ter boa expressividade distinguindo bem o contexto grupal do dramático. Em cada cena um participante protagonizava o grupo. Dessa maneira não houve quem se destacasse mais nas encenações. Não existiu uma liderança nas ações dramáticas. Os participantes apresentaram mais responsabilidade e preocupação com a comunicação entre eles. Atuaram ativamente no grupo, por meio de todos, e não apenas de um líder.

No Sociodrama 1 o contexto dramático, além de revelar o verdadeiro significado do conflito, revelaram como a estrutura do grupo de alunos se apresentava na visão dos professores e vice-versa. Nas Figuras 17, 18, 19 e 20, observamos os professores interpretando ações que esperavam que os alunos executassem; como resultado, a aula acontecia em um ambiente favorável à aprendizagem. Nas Figuras 21 e 22 observamos os professores interpretando o inverso, comportamentos indesejados dos alunos que faziam com que o ambiente se tornasse desfavorável ao ensino, causando desconforto tanto para os alunos, como para os professores.

Por sua vez, os alunos elaboraram cena semelhante que podemos observar nas Figuras 32, 35, 36, 37 e 39. As duas cenas mostram que professores e alunos daquela escola percebem quais atitudes são geradoras de desmotivação e desinteresse tanto dos profissionais quanto dos alunos. Na

construção da cena os atores-auxiliares, tanto no grupo dos alunos como no grupo dos professores expressaram que entre os grupos alunos-professor, alguns participantes mantêm um diálogo expressivo, com disposição para realizar mudanças de atitudes necessárias a promoção de um ambiente mais favorável e outros não. As cenas dramáticas revelaram que a falta de expressão e comunicação entre os grupos prejudica o bom andamento das atividades na escola. A falta de expressão de alguns torna a relação entre os grupos mais formais do que informais, comprometendo a construção de laços socio-afetivos. Nesse contexto o indivíduo deixa de ser espontâneo, criativo e expressivo, prejudicando a sua expressividade (Bareicha, 1998; Moreno, 1975).

No Sociodrama 2 as ações dramáticas demonstraram o significado do opressor e do oprimido. Nas cenas, o verdadeiro sentido do conflito foi vivido pelas pessoas. A verdade do grupo foi revelada de forma intensa e integral. Os participantes interpretaram ações que significaram o ser/estar oprimido e o ser/estar opressor. Ora interpretaram o seu papel como alunos, ora o papel da coordenação do curso. Sentiam-se mais oprimidos na medida em que executavam gestos que expressavam o ser/estar opressor. A interpretação individual como ator-auxiliar intensificou a percepção grupal do ser/estar opressor. A partir do entendimento do que o outro representava, puderam, através da ação dramática, experimentar atitudes que os ajudaram a buscar novas formas de agir para amenizar o conflito individual e do grupo como um todo.

Os atores-auxiliares do Sociodrama 2 apresentaram aquecimento e concentração. Na interpretação dos papéis conseguiram transportar as aflições geradas pelo conflito do individual para o coletivo. As cenas representavam o grupo e as ações que os indivíduos podiam tomar dentro do grupo para lidar com o conflito. Nas atuações revelaram que os participantes mantêm uma postura ativa, de criador, dentro do grupo. A disposição para atuar no contexto dramático se apresentou como um jogo entre a coordenação e os alunos. Para jogar são necessárias estratégias e improvisos para lidar com o inesperado. Os participantes apresentaram um estado flexível a mudanças necessária para as situações vivenciadas nas cenas. O grupo apresentou criatividade para agir diante do inusitado. Por exemplo, quando duas atrizes-auxiliares (como nas Figuras 65 e 66), se expressaram de uma maneira pouco usual, causaram

surpresa ao grupo. Apresentaram uma nova versão para o conflito e exigiram que os atores-auxiliares mantivessem um estado flexível, de modo mais ou menos permanente até o fim do exercício, para poderem, de forma criativa e espontânea, oferecerem uma resolução à cena (Moreno, 1975). Nesse sentindo, podemos afirmar que a criatividade nutriu a expressividade do grupo.

Na construção e re-construção das cenas dramáticas o grupo manteve o aquecimento e as ações dos personagens. As cenas foram repetidas várias vezes, o que intensificou a vivência e propiciou o entendimento de atitudes necessárias para diminuir as angústias e tensões geradas. Os atores-auxiliares agiam de acordo com as situações que lhe eram apresentadas através das cenas espontâneas. O treino da expressividade foi propiciado pelo sociodrama. Os participantes desenvolveram a criatividade, cultivando a expressividade no grupo.

Uma participante do sociodrama 2 não conseguiu manter a sua expressividade como atriz-auxiliar, devido a nova configuração da cena (Figuras 64 e 65). Abandonou o papel que representava no grupo, e se manifestou em um outro papel, de ordem pessoal. O drama vivido no coletivo foi tão intenso que evocou sentimentos pessoais muito próprios. Novamente percebemos que este problema deveria ser tratado através do psicodrama e em outro contexto. Contudo a Direção manteve o foco no grupo.

Nesse grupo, todos participaram como atores-auxiliares e vivenciaram tanto o papel de oprimido e do opressor. Aprenderam coisas diferentes a respeito da relação entre os papéis e vivenciaram ações possíveis para suavizar o conflito dentro de cada indivíduo e do grupo como um todo. Nas cenas dramáticas atuaram de forma criativa, ampliando a sua expressividade no grupo.

No sociodrama 1 nem todos atuaram como atores-auxiliares. Deixaram de experimentar, através da vivência dos papéis, possibilidades de comunicação e expressão em determinadas circunstâncias. O sujeito que se ausenta da participação nas cenas dramáticas, abre mão da sua expressividade, guarda para si angústias e aflições geradoras de adoecimento, se torna uma pessoa passiva à mercê da vida e sem criatividade para agir no cotidiano. Duas professoras do Sociodrama 1 não participaram como atrizes-auxiliares. Comentaram, no compartilhamento, que a prática havia lhes despertado para

os seus problemas pessoais. Contudo não conseguiram atuar, expressando estar fora de cena ou por adoecimento ou mesmo por falta de sentimento de pertencimento.

As autoras, Viola Spolin (2000) e Ana Mãe Barbosa (1998) apontam que o desenvolvimento da expressividade e da criatividade se dão através dos três vértices: fazer, fruir e contextualizar. Nos Sociodramas, como atores-cotidianos, os participantes experimentaram a fruição e a contextualização. No papel de atores-auxiliares experimentaram o fazer artístico. Tanto através da fruição, da contextualização, como através da criação foi possível desenvolver a criatividade e manter um “diálogo significativo consigo e com o mundo...com responsabilidade social” (Marineau, 1992, p. 117). Entretanto, a atuação pelos mesmos participantes como ator-auxiliar e como ator-cotidiano possibilitou experimentar o fazer, o fruir e o contextualizar de uma só vez, trazendo uma aquisição cognitiva como o ser ativo e expressivo em sua vida diária. A seguir discutiremos a relação entre a vivência dos papéis de ator-cotidiano e ator-auxiliar.

## **EU: ATOR-COTIDIANO E ATOR-AUXILIAR**

Como definido anteriormente, entendemos por “ator-cotidiano” o papel desempenhado pelo participante no espaço grupal, antes e durante as dramatizações, ou como plateia, ou como criador da cena. Já o papel de ator-auxiliar é desempenhado pelos participantes que, aquecidos, vão ao espaço dramático auxiliar o protagonista. Os exercícios foram variados nos dois Sociodramas. Em algumas atividades os participantes atuavam como atores-cotidianos ou como atores-auxiliares, enquanto uns participavam das cenas outros exerciam o papel de plateia. Em outras, o mesmo participante que exercia o papel de ator-auxiliar vivenciava o papel de ator-cotidiano e assim sucessivamente. No Sociodrama 1, os participantes ou estavam no papel do ator-cotidiano ou no papel de ator-auxiliar. Enquanto uns fruía, outros atuavam. Os participantes que atuaram como atores-auxiliares não tiveram a oportunidade de se retirar da cena e, como atores-cotidianos, observá-la e, novamente, voltarem a fazer parte dela. O distanciamento provocou mudança de atitudes. Observar o grupo fora da cena e, em seguida, voltar a se colocar



em cena, significou perceber-se enquanto indivíduo e revelou a maneira individual de se colocar no grupo. Interpretar a cena mais de uma vez, intercalando com a observação, exigiu dos atores-auxiliares criatividade para escolher o lugar no grupo, onde puderam construir uma relação afetiva (pessoal) e formal (no papel) ao mesmo tempo, com espaço para se expressar e criar.

Na Direção do Sociodrama 1 não houve a repetição de cenas. Na Direção do Sociodrama 2 houve. A repetição de cena foi uma técnica que deu maior ênfase à expressividade. A variação da atuação entre ator-cotidano e ator-auxiliar realizadas pelos mesmos participantes, pareceu evidenciar melhor a expressão das emoções e das ideias, através dos textos improvisados e das ações dramáticas. Isso confirma o pressuposto de que a fruição, a criação e a contextualização, vivenciadas no sociodrama formam um tripé que desenvolve a criatividade e mantém a expressividade dos indivíduos (Barbosa, 1998; Bareicha, 1998).

No Sociodrama 2, o grupo elaborou a cena até que todos se posicionassem como atores-auxiliares, passando a expressar o coletivo e não mais apenas o individual. Expressavam o entendimento da realidade no contexto dramático. Os participantes visualizaram a configuração do grupo, o papel que exercem no grupo, seja por vontade ou por imposição do coletivo. Dentro desse contexto puderam perceber as mudanças de atitudes necessárias para que a sua atuação fosse mais espontânea do que imposta.

Nesse grupo, o Diretor conduziu para que os participantes experimentassem e percebessem a variação entre o papel de ator-cotidiano e de ator-auxiliar (Figuras 63, 64, 65, 66 e 67). O grupo propôs uma cena na qual se visualizava, de um lado o oprimido e do outro o opressor. A partir da técnica do espelho (Moreno, 1975), um a um, os participantes saíam para observar a cena de fora, e voltavam já percebendo o lugar que ocupavam. Foi permitido que improvisassem e modificassem a cena, sempre com a concordância dos demais. Várias nuances foram acrescentadas e todas deram nova configuração ao conflito proposto na cena inicial. Houve ampliação da percepção dos dois papéis o que possibilitou diferentes experimentações de enfrentamento do problema.

A cena se repetiu e a cada repetição os participantes revezavam a atuação como atores-cotidianos e como atores-auxiliares. O distanciamento da cena fez com que o conflito se intensificasse, exigindo dos atores-auxiliares ações rápidas e criativas para cada nova configuração. A repetição acontecia através da variação entre fruir, criar e contextualizar. Todos os participantes saíam da posição de atores-auxiliares e passavam a atores-cotidianos e novamente a atores-auxiliares, reconstruindo a cena e os personagens com o distanciamento vivenciado na observação. O contexto grupal modificava o contexto dramático e assim sucessivamente. A expressividade variou entre ações no ambiente do **como é** e no ambiente do **como se**. Nesta variação o indivíduo expressava gestos cotidianos com liberdade e gestos como personagens, acentuando a separação entre o contexto grupal e o dramático. Isso corrobora a afirmação de Almeida, Gonçalves e Wolff (1988), de que, de um lado há a realidade vivenciada por eles, como atores sociais; e do outro, a fantasia vivenciada como atores-auxiliares.

A expressividade se intensificava com a visualização de novas formas de se posicionar no grupo. Conforme foram se modificando as cenas, os participantes mantinham um lugar no grupo com criatividade e expressividade. No contexto dramático experimentaram diversos significados do conflito ampliando a visão do mesmo e treinando os participantes a se manterem alertas e abertos para novas possibilidades. O aquecimento foi mantido pela Direção de modo que o grupo se manteve disposto a participar e a criar uma relação de comunicação e expressão entre eles. Os participantes projetavam os seus desejos e percepções individuais e as submetiam e relacionavam ao coletivo.

Ortega y Gasset (1978) aponta que quando se está inserido no contexto social a vida apresenta diversas possibilidades de ação a cada instante, uma das quais deve ser escolhida na hora em que se está vivendo para se dar continuidade a cena cotidiana. A ação no ambiente dramático, no contexto do *como se*, trouxe aos participantes diversas possibilidades de ações para que escolhessem e levassem como possibilidade para a sua vida. No momento da fantasia, da criação, da experimentação de novas formas de se vivenciar o papel interpretado, a visão dos atores-auxiliares foi ampliada, trazendo um

novo significado de ser/estar opressor e ser/estar oprimido e treinou o grupo para buscar ações na vida diária de novas manifestações para a comunicação.

A sequência do Sociodrama 2 fez alusão a um espetáculo com três partes bem definidas: o começo, o ponto auge e o final. No começo os participantes se expressavam através da variação entre atores-cotidianos e atores-auxiliares para transformar a realidade em fantasia e para se expressarem como indivíduos dentro do grupo. Quando chegaram ao auge, o conflito já fazia parte da fantasia e os participantes se expressavam mais como atores-auxiliares, aquecidos e conscientes de suas ações. No final, traziam novamente o conflito para a realidade com olhares aguçados e o corpo apresentando disposição para novas ações. A impressão que se deu foi a mesma de um grande espetáculo teatral, onde a plateia é surpreendida e responde com novos olhares sobre questões vivenciadas no dia-a-dia que, pela repetição, passam despercebidas. A diferença é que no espetáculo teatral os atores são treinados para sensibilizar a plateia. No sociodrama, o espetáculo foi construído pelo grupo de forma participativa e improvisada, para que eles atuassem na vida como um ator-auxiliar capaz de “se expressar através de seus recursos espontâneos e criativos (...) mantendo um diálogo significativo consigo e com o mundo” (Marineau, 1992, p.117).

A participação dos indivíduos como atores-cotidianos e atores-auxiliares revelou as atitudes do grupo e demonstrou que o grupo possui ações coletivas que podem ser transformadas a partir da conscientização das ações individuais. Ações que o indivíduo toma e ações que gostaria de tomar. Todas elas foram vivenciadas e experimentadas no ambiente dramático. Assim como os gestos demonstraram ações individuais e coletivas, a fala também revelou, a princípio, um posicionamento pessoal e, posteriormente, um texto do grupo, como veremos a seguir.

#### **4.3. DA FALA AO TEXTO**

A expressividade verbal para Nils (apud Gomes, 2008) se refere a maior quantidade de vocabulário e competências lingüísticas. Já para Telmo (apud Gomes, 2008) se refere a uma habilidade para conseguir dizer coisas, com a finalidade de convencer ou até mesmo travar um simples diálogo. No

sociodrama a expressividade verbal tem relação, também, com a habilidade de conseguir se expressar, revelando o texto do grupo. Durante o aquecimento, é através de um simples diálogo que aflora o pensamento individual sobre as questões grupais. Na dramatização, a criação coletiva de textos dramáticos que traduzem a verdade do grupo naquele momento, pode ou não convencer os participantes a re-pensarem o seu discurso sobre um determinado assunto. A importância do texto no sociodrama não se refere a competência lingüística e a quantidade de vocabulário, mas a manifestação espontânea e possível para comunicar o que se deseja “assumir os ruídos dessa comunicação e permitir-se mudanças” (Bareicha, p. 129/130, 1998).

Nos momentos dos Sociodramas 1 e 2 em que os participantes estavam exercendo a função de plateia e de autores (atores-cotidianos), os textos demonstraram a condição do grupo e a postura que cada participante adotava, através do discurso utilizado. Nas dramatizações, os textos eram re-criados, experimentados num ambiente protegido pela confiança, surgindo novas opiniões sobre o conflito ou re-afirmando o entendimento que se tinha. Assim como a expressividade gestual a verbal aconteceu em dois contextos: o grupal e o dramático. No grupal os participantes expressavam a sua individualidade e a opinião que tinham sobre o conflito. O texto era semelhante ao utilizado no contexto social. No contexto dramático o texto revelava o coletivo, o texto do grupo. A seguir discutiremos o texto no contexto grupal e, em seguida, o texto no contexto dramático.

## **O TEXTO NO CONTEXTO GRUPAL**

A fala no contexto grupal revelou o lugar do participante no grupo e a sua opinião sobre os conflitos vividos. O texto se referia ao indivíduo. No Sociodrama 1, na fase de aquecimento, no contexto grupal, os professores falaram o que significava, para cada um, dor e prazer no exercício da profissão; os alunos afirmaram o que causava desprazer e falta de desejo em ir à escola. No grupo de professores, já desde o início, os participantes relacionaram as questões pessoais com as questões coletivas. O levantamento das causas de dor e prazer na profissão se apresentou de forma convergente entre os indivíduos do grupo. Tendo como título “dor e sofrimento”, o texto se referia a

dificuldades estruturais e relacionais; como “prazer” no título o texto referia a afinidade com a área de atuação, o desejo de exercer a escolha profissional, a companhia dos alunos, a convivência, a importância da função de educar e o reconhecimento da sociedade.

O texto no contexto grupal variava entre o texto antes da observação das cenas, o texto de construção das cenas e o texto depois da fruição das cenas. No início o texto revelou o indivíduo com suas características próprias, bem como a atuação de cada um dentro do grupo, facilitando o conhecimento entre os participantes, por meio da percepção da individualidade de cada um. A variação da expressividade verbal revelou que, apesar do grupo possuir poucos momentos de encontros para compartilhar as questões da profissão, os participantes sofrem e sentem prazer em situações semelhantes. A falta do momento de encontro para compartilhar questões relacionadas à profissão fez com que o indivíduo não percebesse qual a diferença entre o texto grupal do texto individual. Através da observação das cenas os participantes entenderam que o discurso elaborado por eles podia ser criado a partir da convivência grupal e não por uma comunicação entre o texto individual e o texto do grupo. As semelhanças textuais geraram cumplicidade e confiança entre eles.

No início do Sociodrama 1, tanto o grupo de professores como o grupo de alunos, se apresentaram por meio da fala que utilizavam no cotidiano. Diziam coisas pessoais como: idade, quantos filhos tem, em que sala estuda e qual a área de atuação, revelando as diferenças individuais. Os professores desde o início já manifestaram opinião sobre as questões relacionadas com dor e prazer no exercício da profissão. O texto se referia à opinião individual sobre os conflitos. A partir da identificação das semelhanças entre os discursos, foi possível observar o texto grupal.

No grupo dos professores do matutino os participantes, em dupla, se apresentavam ao colega e depois o colega o apresentava ao grupo. Nesse exercício o participante elaborou o texto para ser apresentado e depois observou como ele se manifestava no contexto dramático. Na condição de observador o indivíduo pode pensar no significado da sua vida, como indivíduo e como participante do grupo de professores. Os participantes observaram que as aflições e prazeres da profissão são semelhantes, por isso, podem ser compartilhados para que o grupo, através do texto individual, pudesse reafirmar

a sua posição individual no grupo, ou não. Na atuação como criador do texto para compor a cena iniciou a revelação do texto coletivo. Todo o grupo de professores participou como criador do texto da cena, à exceção de duas professoras que optaram por permanecer apenas como plateia. A falta de participação como construtoras do texto coletivo revelou pouca expressividade verbal, dificuldade em desenvolver um diálogo sobre elas mesmas com o grupo, através do encontro entre a sua opinião e a dos outros participantes. Deixaram de expressar o que gostariam e falaram apenas o que era permitido pelo contexto grupal. Nesse sentido, podemos concluir que a liberdade de expressão interfere na comunicação. Quanto maior a liberdade de expressão melhor a comunicação entre os indivíduos no grupo. Expressar-se livremente significou poder expor a sua opinião, entender as diferenças e encontrar um ponto de encontro entre o EU e o GRUPO.

No grupo de alunos do Sociodrama 1 a atuação como construtor do texto do grupo revelou que a expressividade variava entre alunos que diferenciavam bem o texto individual do texto coletivo e se dispunham a ampliar a comunicação entre eles; e alunos que não conseguiam abandonar o seu texto individual e tinham dificuldade em ampliar a comunicação. A expressividade verbal se refere à comunicação entre os participantes do grupo. Os participantes que só se expressaram no contexto grupal não conseguiram abrir mão da sua individualidade. A falta de diálogo entre os integrantes do grupo se apresentou como um dos fatores que fazia com que o aluno não sentisse vontade de ir à escola. A dificuldade de comunicação entre os seus participantes se deu pela dificuldade de alguns em se expressarem como indivíduos e no contexto social. Nas apresentações das cenas essa situação foi se afirmando cada vez mais. Como será visto no próximo tópico “o texto no contexto dramático”.

No Sociodrama 1, através da atuação como plateia, alguns participantes verbalizaram entendimento do texto que o grupo possui. No grupo dos professores todos os participantes se manifestavam, verbalmente, após a apresentação das cenas expressando entendimento do significado do conflito representado. No exercício das estátuas, apesar de cada dupla representar a diferença com relação à importância de cada área de atuação (Figuras 1, 2, 3 e 4), o texto construído pela plateia denunciou a dificuldade de manter a postura

esperada do professor, isso era uma questão coletiva e não apenas de uma determinada área. Após a apresentação das histórias narradas (Figuras 5, 6 e 7) pelos professores sobre situações pessoais vivenciadas no exercício da profissão, a plateia manifestou verbalmente relação do significado da cena com o texto do grupo.

No grupo de alunos a dispersão observada através de conversas paralelas, se apresentou como uma dificuldade, tanto na comunicação entre eles, quanto na Direção das cenas. Os participantes se expressaram mais através do texto individual. Na observação das cenas alguns alunos expressaram, por meio de risos e falas soltas, o texto individual construído por eles com a finalidade de se manterem no grupo. A expressividade verbal dos alunos revelou um grupo disperso. Os que se mantiveram assim durante toda a prática se expressaram pouco de forma verbal e corporal. Mantiveram uma postura descompromissada com a produção grupal. Assim, aceitaram passivamente a posição que o grupo lhes impôs.

No compartilhamento, as pessoas se reuniram para expor o significado do vivido. Os participantes ativos comentaram e atribuíram significados à prática que fizeram. O texto do grupo emergiu durante as dramatizações. Após tomarem consciência do texto coletivo, alguns participantes afirmaram que muitas vezes tomavam determinadas atitudes por uma imposição do grupo e não por uma livre expressão. Alguns participantes contestavam o que queriam e o que o grupo queria. Outros participantes reforçaram a posição no grupo, sem contestar. A expressividade verbal nesse grupo definia aqueles que contestavam e os que aceitavam determinadas crenças e valores. Os alunos que verbalizaram o entendimento da relação entre o texto individual e o texto coletivo mantiveram uma boa relação de pertencimento ao grupo. Já os alunos que não expressaram suas opiniões se mantiveram ambíguos, dando a entender que participavam do grupo e que, ao mesmo tempo, não participavam. Esses se expressaram através de conversas paralelas durante a dramatização e, no compartilhamento, com frases soltas como “achei legal” e “foi bom”.

No grupo dos professores, no compartilhamento, após vivenciarem o contexto dramático, o grupo reafirmou as questões que causavam dor e prazer na docência. A prática gerou dúvida quanto ao sentimento que predominava no

exercício da profissão, demonstrando que o texto individual nem sempre é congruente com o texto grupal. Assim como nos gestos, na fala, algumas pessoas não conseguiam mais se expressar, quando começavam a falar choravam, acentuando a diferença entre o sociodrama e o psicodrama. Muitas vezes elaboravam um texto relacionado a questões pessoais que as mantêm no grupo como vítima e não como criadora.

A disposição da maioria dos participantes do grupo em elaborar texto no contexto dramático revelou que os participantes mantêm uma comunicação significativa entre eles. As cenas revelaram com clareza o texto do grupo. A dúvida sobre o sentimento que predomina no grupo, levantada no compartilhamento, explicitou que nem sempre o texto grupal é o texto individual. As diferenças e semelhanças foram levantadas, vividas e renovaram ou modificaram as sensações que causam dor ou prazer no exercício da profissão. Os professores expressaram verbalmente o entendimento sobre a existência do texto coletivo, a necessidade de sempre estarem relacionando o texto individual com o texto coletivo, por meio da expressividade verbal, para que o grupo possa estar sempre revendo as suas posições.

No Sociodrama 2, a expressividade verbal variou entre a fala para construção e re-construção da cena e a fala no compartilhamento que se relacionou ao reconhecimento das diferenças e semelhanças entre o texto do indivíduo e o texto coletivo. A expressividade verbal se manifestou por meio dos atores-cotidianos-criadores, que revelaram os subtextos das cenas. As dramatizações foram realizadas através exclusivamente de gestos. O texto que compunha a cena estava implícito e era verbalizado pelos participantes quando estavam no papel de atores-cotidianos-criadores. O texto explícito pelo gesto do opressor se referia a uma dualidade entre ser carinhoso e ser falso; e do oprimido a uma forma de se esconder, de se colocar numa posição submissa, muitas vezes por uma necessidade do grupo e não do indivíduo. Os textos eram construídos pela variação entre a observação das imagens e a experimentação. A expressividade verbal desse grupo revelou a dualidade da relação entre os alunos e a coordenação.

No compartilhamento expressaram verbalmente terem construído um novo entendimento do conflito e das atitudes que tomavam, muitas vezes, em nome do grupo, abrindo mão da sua individualidade. O texto inicial do grupo,



que afirmava a opressão diante da coordenação foi ilustrado através das cenas dramáticas. A vivência revelou que os próprios participantes adotavam esta postura muitas vezes por aceitar a imposição (opressão) do grupo. Admitiram mudanças necessárias para que o grupo pudesse reconstruir e reavaliar o discurso de se sentir oprimido, transformando num discurso pró-ativo: “práticas como o sociodrama permitem que aprendamos a colocar limites e escolher os papéis que queremos representar na vida”; “não gosto de ficar na posição de oprimida. Mas adoto em muitos momentos da vida”; “nessa relação com a coordenação não consigo ser mais diretiva, nem impositiva e nem convincente...; isso é que me faz sentir oprimida”.

Nos dois grupos de Sociodramas o texto do grupo foi revelado a partir das ações dramáticas e foram capazes de apresentar uma diferença entre o discurso do participante e o discurso do grupo. Esta diferença foi acentuada no contexto dramático, conforme veremos a seguir.

## **O TEXTO NO CONTEXTO DRAMÁTICO**

Através dos textos referidos nas cenas dramáticas apreendemos a opinião do grupo sobre os seus conflitos. A criação do texto foi feita por meio da co-produção entre os participantes do grupo. Dessa forma, o texto era do grupo e não do indivíduo. O texto grupal fez com que os participantes se sentissem mais a vontade para falar sobre o grupo. Falaram em nome do coletivo e não de si mesmo.

No Sociodrama 1, no grupo de professores, nos textos foram utilizadas a linguagem cotidiana e a expressão corporal usual de cada participante para ilustrar situações vividas na escola. Todas as situações narradas eram reais. O grupo apresentou boa participação e boa expressividade verbal, comunicavam com clareza e com concentração. Os textos se relacionavam com situações vividas individualmente que reforçavam o texto do grupo. Nas cenas em que foram representadas histórias narradas, o grupo reafirmou várias questões que foram levantadas no aquecimento. O texto da cena que representou um professor com dores no braço (Figura 6) expressou o papel psicossomático do grupo de professores. Outra cena representou um professor encontrando com

um aluno, que lhe agradece por ter passado no vestibular (Figura 5), o discurso da cena ratifica o prazer no reconhecimento do papel profissional do professor.

Nas dramatizações os diálogos construídos entre os personagens revelaram que o grupo, em sua maioria, conseguiu expor as questões de dor e prazer no exercício da profissão, por meio do ambiente do *como se*. Na cena em que uma professora leciona em uma sala de aula adequada e confortável (Figuras 19 e 20), a participante se expressou com tranquilidade, de forma pausada e reafirmou o prazer que o professor sente quando consegue exercer em condições satisfatórias o seu papel profissional. Em cena complementar, a mesma atriz-auxiliar interpreta a professora, porém com falas paralelas de alunos desatentos, com muito ruído, caracterizando um ambiente desfavorável. O texto da personagem da professora foi imperativo: “prestem atenção”; “silêncio”. Juntamente com o ato de tossir, ela expressou que nesse ambiente não conseguiria dar aula e, dessa forma, expressou, ainda, frustração no exercício da profissão. Esse quadro geral, no final da cena, culminava em seu adoecimento e possível afastamento do trabalho.

Todas as questões levantadas no aquecimento foram ratificadas, por meio de diálogos construídos entre os personagens “professores e alunos” e entre “professores e ex-alunos”. O texto construído em cena revelou a verdade do grupo, naquele momento, e os desejos do grupo de profissionais. Os participantes que construíram os textos dramáticos manifestaram espontaneamente e comunicaram o que o grupo vive e deseja viver. A expressividade verbal experimentada pelos professores nesta etapa demonstra que todos tem iniciativa ao diálogo.

No grupo de alunos do Sociodrama 1, os diálogos elaborados nas cenas representaram os diálogos que acontecem no cotidiano. Falas como “prefiro ficar com os meus amigos”; “não me sento perto de um preto”; “até parece que vou ao shopping passar vergonha (com este gay)”, demonstraram a falta de respeito às diferenças como “valor do grupo”. O grupo tem um texto baseado na falta de respeito e na discriminação. Os participantes perceberam que, apesar de esta característica poder ser considerada “errada” ou “politicamente incorreta”, entenderam que está presente neste grupo. No final do Sociodrama houve expressões que apontavam a necessidade de se trabalhar os valores do

grupo, caso o desejo da maioria fosse pela tolerância, compreensão e convivência com as diferenças.

No Sociodrama 2, o Diretor optou por uma condução que privilegiou a expressividade não verbal. Ainda assim, foi possível, por meio de gestos, a construção de um texto que expressasse o significado de ser/estar opressor e ser/estar oprimido. Conforme dito no tópico anterior, os participantes construíram a cena gestualmente e, como atores-cotidianos-criadores, manifestaram corporalmente o texto do grupo. Os participantes comunicaram que se sentem oprimidos por questões pessoais e por imposições do grupo. Distinguiram o que é dito em nome do grupo do que é dito em nome de si mesmo.

Durante a representação das cenas chegamos ao ponto máximo da expressão cênica dos participantes em um sociodrama. Juntas, a expressividade verbal e a gestual foram responsáveis pela qualidade dramática dos atores, pela comunicação das ideias, pela compreensão do texto coletivo e pelo compartilhamento convergente de significações.

Podemos afirmar que dentre os participantes houve indivíduos expressivos. Foram eles que atuaram no ambiente grupal e no dramático. Foram capazes de elaborar textos espontâneos que desnudaram a verdade do grupo e apresentaram a necessidade de re-criação do texto, privilegiando as diferenças individuais no grupo, aliviando o conflito, promovendo diálogo permanente.

Houve, ainda, indivíduos pouco expressivos. Eles demonstraram dificuldade em atuar no ambiente grupal, não participaram das dramatizações, restringindo-se ao papel de plateia. Os indivíduos que se expressaram nos dois contextos possuíam uma disposição sociométrica que lhes permitia falar em nome do grupo. Os indivíduos que pouco participaram eram, provavelmente, membros isolados ou excluídos da configuração daquele grupo. Mesmo a atuação menos participativa e menos expressiva (caracterizada pela “plateia desatenta”, “pessoa desaquecida para o trabalho”, etc.), demonstrou algum desejo de participar (pois estavam lá presentes) e algum sentimento de pertencimento àquele grupo. Por um lado, havia os que compartilhavam francamente ideias, textos, gestos e emoções uns com os outros. Por outro lado, havia, entre os presentes, os que minimamente observavam e, em seu

tempo e do seu modo, procuravam um espaço mínimo de expressão e comunicação no grupo. Para além da expressão através de gestos e falas, o grupo percebeu a construção de ações e textos. Para além da construção das ações e textos, pudemos identificar o atravessamento qualitativo das emoções, conforme veremos no próximo item.

#### **4.4. A EMOÇÃO EM CENA**

A emoção no Sociodrama foi expressa de várias formas. Os participantes que mais se expressaram mostraram estar emocionalmente envolvidos, concentrados e aquecidos durante toda a vivência. Nos participantes que foram pouco expressivos, a emoção foi escamoteada através de falas sem sentido, de conversas paralelas e do pouco envolvimento – isso denotou, ainda, a falta de concentração e de aquecimento no papel a ser dramatizado, além da dificuldade de sair do papel de ator-cotidiano para atuar no papel de ator-auxiliar.

No Sociodrama 1, no grupo de alunos, a emoção foi manifestada através do nervosismo como forma de se esconder no grupo. Estes participantes permaneciam quase todo o tempo rindo e brincando. Talvez porque não tivessem familiaridade com o método, ou mesmo, porque tiveram dificuldade de deixar o papel social para entrar no contexto grupal e vivenciar o papel dramático. Isso poderia lhes trazer à tona sentimentos gerados pelo encontro e pelo desencontro de seus valores individuais com os do coletivo.

No Sociodrama 1, no grupo de professores, os participantes demonstraram estar emocionalmente envolvidos com a prática. Quando narravam histórias para serem interpretadas pelos colegas, evocavam sua memória e a traziam para o momento presente, como se estivessem vivendo-a novamente. Nesse exercício os professores se emocionaram ao relembrem situações geradoras de tristeza e de alegria por eles vivenciadas. Primeiramente, a emoção teve relação com o papel de ator-social. Nas cenas que significavam dor no exercício da profissão, a emoção se manifestou de forma complexa. Por um lado, houve a expressão de arrependimento ao perceberem que poderia haver diferentes maneiras de agir em uma situação em que mantinha rigidamente sempre a mesma postura. Por outro lado, houve

a expressão de alegria ao compartilharem, após a observação das cenas, que as angústias provenientes do exercício da profissão eram comuns, que não estavam sós e que todos estavam buscando saídas. A sensação inicial de impotência foi superada pela ação dramática. O grupo descobriu o seu potencial criador ao mesmo tempo em que reafirmou, em cada um dos participantes, o seu pertencimento ao grupo. A emoção gerada pela confiança e pela cumplicidade compartilhadas no grupo renovou o sentimento de acolhimento.

Quando a cena era de prazer (Figura 5) os participantes manifestaram facialmente alegria e mantiveram a postura mais ereta, principalmente, quando a cena estava sendo interpretada. Quando a cena era de dor, também, demonstraram através de gestos faciais e da postura, o desconforto causado por esta situação cotidiana. Ao final de cada encenação o narrador se expressava facialmente demonstrando concordância com a dramatização e reafirmando emocionalmente o prazer ou a dor. Expressaram verbalmente: “poderia ter sido diferente” (p. 36) atualizando a situação para uma nova significação.

A emoção partia do interior para o exterior e novamente para o interior, com um novo significado, concordando com o conceito de expressividade proposto por Galvão (2001), segundo o qual, nas emoções, “de um lado as alterações na mímica facial e na postura corporal expressam variações de estados internos, de outro, elas podem também provocá-las” (p. 21).

No Sociodrama 1, aplicado aos professores, a emoção esteve presente desde o aquecimento. Os participantes se emocionaram com a representação das cenas narradas pelos colegas, atualizando a dor e o prazer que já experimentaram no cotidiano, por meio da vivência no contexto social. Nas dramatizações se empenharam em criar cenas que demonstrassem situações ideais e situações que gerassem conflitos. Dramatizaram a importância de sua profissão para a sociedade. Vivenciar a importância de ser professor renovou o sentimento de prazer no exercício da profissão. Vivenciar a dor revelou uma semelhança nas dificuldades enfrentadas pelos professores, renovando a sensação de mutualidade, pertencimento e companheirismo. A emoção dos participantes expressivos revitalizou a emoção do papel de ator-social, trazendo satisfação e incentivos para permanecer expressivo no grupo.

Nesse grupo, duas participantes se mantiveram no contexto grupal e participaram como plateia. A participante presente na Figura 29 foi uma das que se emocionou bastante com os dramas trabalhados naquele encontro. Ela chorou ao ver o seu problema interpretado na cena e revelou, no compartilhamento, que reviver o seu drama, por meio da observação da interpretação dos personagens a ajudou em seus problemas pessoais. A outra participante também se mostrou emocionada e descreveu, também no compartilhamento, a sua progressiva doença nas cordas vocais. As duas participantes se mostraram aliviadas ao verem seus dramas interpretados no grupo. Houve catarse.

Observamos que os problemas apresentados pelas duas participantes foram referidos aos seus papéis psicodramáticos. As professoras apresentaram pouca expressividade durante o sociodrama. Aparentemente demonstraram pouco pertencimento ao grupo, agiram como se não fizessem parte dele, ou se aquela vivência não fizesse a menor diferença. Presas em seu papel social, pouco contribuíram para o grupo e nada fizeram no espaço dramático. Contudo, as emoções observadas nas cenas de conflitos criadas pelos colegas capturaram-nas no âmbito pessoal. Para elas, como espectadoras, os conflitos tinham cunho pessoal, representavam suas próprias idéias e experiências individuais. Não conseguiram entrar na dimensão grupal, mas aproveitaram todo o processo, aliviando, um pouco, sua dor. Nesse caso, o procedimento mais indicado para abordar o problema das professoras seria o psicodrama. Entretanto, como nossa proposta para o grupo era a realização de um sociodrama, mantivemos o contrato inicial em benefício do coletivo.

Nesse momento é importante distinguir a diferença entre o sociodrama e o psicodrama. No sociodrama o grupo é o protagonista. No psicodrama o indivíduo é o protagonista. No sociodrama o conteúdo trabalhado é, desde o início, compartilhado por todos. No psicodrama, realizado em grupo, elege-se uma pessoa que vai trabalhar o seu tema-problema, que pode ser diferente de todos dos demais participantes. Ambos os métodos sociátricos tem por objetivo o tratamento de conflitos a fim de promover o bem estar do indivíduo nos grupos (Moreno, 1975; Souza e Araújo, 1998).

Fato semelhante ao descrito anteriormente também ocorreu no Sociodrama 2 (Figura 65 e 66). Uma participante se emocionou ao ponto de

não suportar mais o papel que o grupo escolheu para que interpretasse. Então, pediu para que o grupo elegeisse outra pessoa para continuar a dramatização. No final da dramatização também teve dificuldade em diferenciar o espaço entre palco e plateia e se distanciou da cena (Figuras 71 e 72). Esta confusão denota que estava imersa em suas reflexões, tomada por uma catarse intensa, o que comprometeu tanto a sua participação como atriz-auxiliar, como a sua organização no espaço grupal. No compartilhamento a própria participante verbalizou que o sociodrama foi muito intenso e significativo para ela, que estava um pouco confusa e que deveria levar diversos conteúdos ali compartilhados para a sua psicoterapia psicodramática. Comentamos com o grupo a diferença entre psicodrama e sociodrama e os limites dessa atuação de cunho mais socio-educativo.

A emoção do grupo do Sociodrama 2 foi muito intensa. O grupo se manteve concentrado, atento e aquecido o tempo todo. Os participantes, talvez pela familiaridade com a prática psicodramática, foram produtivos desde o aquecimento. Transportaram o conflito da realidade para a dramatização até a catarse grupal (Figura 71 e 72). Nesse momento observamos que os participantes estavam envolvidos integralmente com a prática. Através da expressão grupal pudemos observar a intensificação da emoção e, na realização da cena, o alívio pela resolução do conflito. Colocaram para fora o que causava sofrimento e fazia com que eles se sentissem oprimidos e entenderam de que forma podiam atuar no papel social para tornar a relação mais saudável. Observamos que, ao mesmo tempo em que significou um “expurgar” dos sentimentos causados pelo conflito, trazendo um alívio, também regenerou os participantes a perceberem as atitudes individuais responsáveis pelo sentimento que os oprimia. Um expor para fora com o intuito de limpar e de renovar, concordando com a definição de catarse como proposta por Pavis (1999):

Trata-se de um termo médico que assimila a identificação a um ato de evacuação e de descarga afetiva; não se exclui daí que dela resulta uma “lavagem” e uma purificação por regeneração do ego que percebe (p. 40).

A emoção, nos grupos, aconteceu de forma crescente, assim como a construção de ações através dos gestos e do texto, através das palavras. As três categorias ficavam mais intensas de acordo com o aquecimento do grupo.

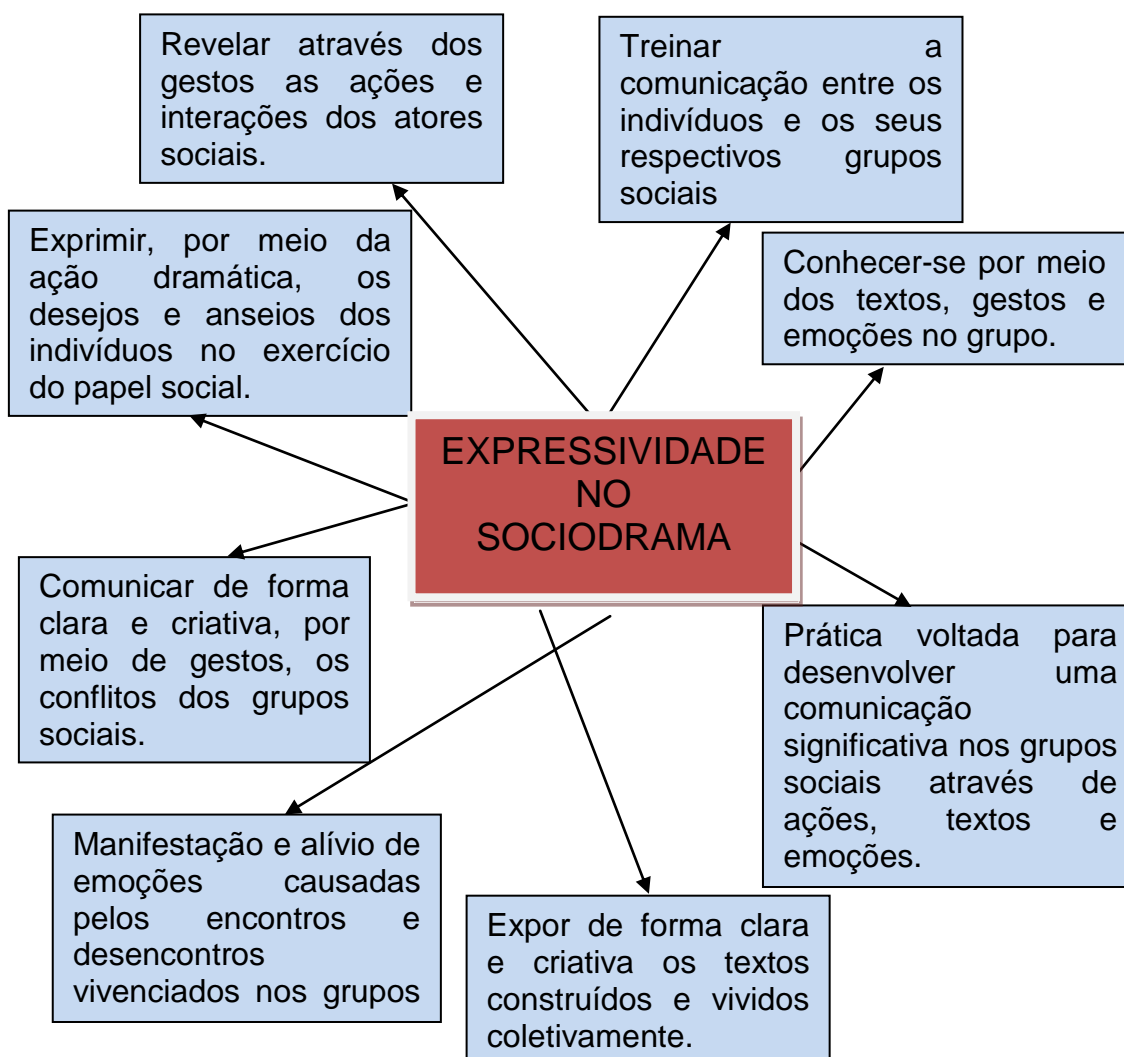


No Sociodrama 1, na etapa de aquecimento, o grupo apresentava certa ansiedade e curiosidade. Conforme foram participando dos exercícios se aqueceram e ganharam confiança para atuar nas cenas. No Sociodrama 2, desde o aquecimento, os participantes já demonstraram bastante concentração.

Os Sociodramas apresentaram diferenças na composição dos grupos, nos lugares de realização, nos conteúdos e conflitos a serem trabalhados. Estes fatores interferiram na Direção. Os mecanismos utilizados para aquecimento e continuidade das cenas interferiram na participação. A participação, em todas as fases e em todos os contextos, proporcionou campo de interpretação para esta investigação sobre a expressividade no sociodrama.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresento as conclusões sobre o conceito de expressividade no sociodrama, como, também, aponto caminhos para novas pesquisas relacionadas a este campo do conhecimento. A partir da observação dos sociodramas realizados com os grupos de professores e de alunos do Centro de Ensino Médio de Taguatinga Norte e de alunos de pós-graduação em Psicodrama foi possível elaborar o conceito de expressividade no sociodrama. No Quadro 4 apresentamos uma atualização conclusiva do Quadro 1, apresentado na p. 8, referente ao conceito de expressividade no sociodrama, elaborado a partir da discussão dos resultados apresentados.



**Quadro 4 – A expressividade no sociodrama**

Com base no quadro acima observamos que a expressividade no sociodrama se apresentou como uma qualidade que interfere diretamente na comunicação entre os participantes dos grupos sociais. Ela, ao mesmo tempo em que apontou a organização e a configuração do grupo (sociometria), proporcionou um conhecimento de si mesmo e das relações com o outro (sociodinâmica), do papel que interpreta no grupo e do papel que se deseja interpretar; bem como demonstrou a importância que cada indivíduo tem na construção da relação no grupo.

A convivência nos grupos gera encontros e desencontros que podem diminuir ou aumentar a comunicação entre as pessoas, gerando sentimentos de satisfação ou insatisfação. A expressividade de um indivíduo na sua vida diária pode tanto amenizar, como agravar os desconfortos originados nas relações. No sociodrama, os indivíduos puderam experimentar ações cotidianas num espaço apropriado para a experimentação. Nesse sentido, perceberam como é a sua atuação e como é a comunicação no grupo. O desvendamento de ações e textos dos indivíduos e dos grupos externou as emoções originadas na vivência do papel social e profissional, o que permitiu discutir a expressividade no sociodrama.

Por meio da interpretação dos papéis de atores-cotidianos e de atores-auxiliares foi possível, também, observar a expressividade dos grupos. A atuação aquecida e concentrada nos dois papéis propiciou a revelação de pessoas expressivas. Já a atuação desconcentrada e só no papel de ator-cotidiano apresentou indivíduos pouco expressivos. A partir da atuação de cada um o coletivo foi sendo conhecido e re-avaliado. Os grupos se diferenciaram na expressividade de acordo com a atuação individual dos participantes. No grupo em que todos os participantes atuaram nos dois papéis, este demonstrou ser um grupo mais expressivo, mais unido e propício para manter um diálogo interno, possibilitando a resolução dos conflitos por meio da comunicação e da expressão. No grupo em que nem todos atuaram nos dois papéis, o grupo se mostrou menos expressivo, menos unido e com dificuldade de participação dos seus componentes.

São várias as questões que interferem na expressividade das pessoas e dos grupos como: espaço de atuação, condições materiais para atuar, o respeito às diferenças, a liberdade de expressão, o desejo de pertencimento,

dentre outros. Através do sociodrama todos os temas relacionados ao grupo foram discutidos, experimentados e sentidos. Os problemas advindos da vivência coletiva não foram totalmente eliminados, mas foram aliviados pela exposição e pela experimentação, o que trouxe a renovação de sentimentos de pertencimento, de cumplicidade e de união. O alívio das tensões geradas no cotidiano pode tornar o indivíduo mais expressivo e, dessa maneira, mais criativo e espontâneo. Eliminar os conflitos causados pelos encontros e desencontros através do método do sociodrama não parece possível, contudo o treino da expressividade se apresenta como um fator que pode interferir na comunicação dos grupos tornando-a mais saudáveis, por meio da atuação de pessoas expressivas e criativas.

Nos sociodramas foi possível observar os indivíduos entrando em contato com a sua emoção, descobrindo seus valores e atitudes no grupo, percebendo como elas interferem na constituição do coletivo. Isso fez com que eles renovassem a sua importância no grupo e a possibilidade de re-avaliar e transformar a vivência grupal, por meio da criatividade e da espontaneidade, para que não se torne um grupo estático e apegado a conservas culturais. O entendimento de mudanças de atitudes necessárias gerou sentimento de satisfação, facilitou a aceitação das diferenças e fez com que o grupo desenvolvesse uma relação mais afetiva e menos formal.

A pesquisa sobre a expressividade no sociodrama trouxe um acréscimo para minha vida como professora de arte-educação e como pesquisadora. Os meus estudos anteriores tiveram como foco a análise dessa qualidade em atores e dançarinos. A partir desta investigação pude ampliar o conceito de expressividade, relativizando seu entendimento tendo como foco a expressão das pessoas em suas vidas diárias. Sai do palco do teatro para o palco da vida (psicodrama). Isso me fez perceber que não apenas atores e dançarinos podem desenvolver a expressividade, mas todas as pessoas. Observei, também, que o sociodrama, como método que desenvolve a expressividade, pode ser utilizado para treinar atores com o intuito de construir um espetáculo artístico, através da experimentação de papéis, da possibilidade de atuação espontânea e da criação de cenas que possam vir a se transformar em espetáculos. Nesse sentido, o sociodrama ajudaria o ator na construção do personagem a ser interpretado, através da experimentação de expressões

compostas por ações, textos e emoções, que viriam compor características necessárias para que a mensagem da obra artística fosse comunicada de forma clara e criativa.

Esta pesquisa abre diversas possibilidades de continuidade. A primeira delas é a investigação e análise da expressividade no Teatro do Oprimido, método semelhante ao sociodrama, desenvolvido por Augusto Boal, de cunho político, com o objetivo de interceder junto aos grupos sociais para que não haja opressores e oprimidos.

Outra possibilidade de análise da expressividade consistiria na observação de sociodramas em grupos diferentes, com conteúdos distintos, com variação na quantidade de participantes. Situações em que poderia haver ampliação do conceito da expressividade ou desvendamento de outras características dessa qualidade.

Durante a observação dos sociodramas identificamos a diferença entre psicodrama e sociodrama. No levantamento sobre o conceito de expressividade não encontramos estudos sobre a expressividade no psicodrama. Sendo assim, esta seria outra possibilidade de estudo.

Os estudos realizados para esta dissertação fizeram com que me aprofundasse na expressividade humana, o que me deu suporte e entendimento para continuar a minha atuação profissional. A participação como observadora foi necessária para que pudesse verificar detalhes que possivelmente eu não conseguiria perceber se atuasse como diretora. Esta postura me deu sustentação teórico-metodológica e aumentou vontade de atuar na função de diretora.

O método do sociodrama confirmou a importância da expressividade para a continuação da convivência grupal. A expressividade se definiu como uma qualidade que interfere na convivência saudável entre os grupos. Se não existe uma forma de haver encontros sem desencontros, acreditamos na possibilidade de tornar as relações mais saudáveis, por meio do treinamento da expressividade. Métodos como o sociodrama procuram amenizar os dramas da vida, promovendo maior espontaneidade, criatividade e expressividade.

**REFERÊNCIAS:**

**ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (ABL).** *Dicionário da Língua Portuguesa*. 2ª Edição – São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

**AGUIAR, Moyses.** *Teatro Espontâneo e Psicodrama* – São Paulo, Ágora, 1999.

**ALMEIDA, Wilson Castello de., GONÇALVES, Camila Salles e WOLFF, Roberto José.** *Licões de psicodrama: introdução ao pensamento de J.L. Moreno*. São Paulo: Ágora, 1988.

**ANDRÉ, M. E.** *Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2005.

**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS.** *Norma Brasileira 14724: Informação e documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação*. Rio de Janeiro: ABNT, dez. 2005.

**BARBOSA, Ana Mae.** *Recorte e colagem: Influência de John Dewey no ensino da Arte no Brasil*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

**BAREICHA, Paulo.** *Grupo Sócio-Educativo (GS) em uma perspectiva*. Aplicação da Lei em uma Perspectiva Interprofissional: Direito, Psicologia, Psiquiatria, Serviço Social e Ciências Sociais na Prática Jurisdicional. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010 (p. 527-541).

\_\_\_\_\_. *A construção coletiva da consciência ecológica por meio da pedagogia do drama*. *Intervenções Grupais na Educação*. São Paulo: Ágora, 2005 (p. 137 – 162).

\_\_\_\_\_. *Psicodrama, teatro e educação: em busca de conexões*. *Linhas Críticas*. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação. V. 4, N. 07/08, 1998 (p. 121- 136).

**BERMUDEZ, Jaime G. Rojas.** *Introdução ao psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

**BOAL, Augusto.** *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 7ª Edição, 2005.

\_\_\_\_\_. *O arco-iris do desejo o método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. *Jogos para Atores e Não-Atores*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000

**CAMPOS, Patricia Freire e TENÓRIO, Cristiene Gama.** *Capacitação em saúde mental no Programa de Saúde da Família*. *Intervenções Grupais na Educação*. São Paulo: Ágora, 2005.

**CUKIER, Rosa.** *Palavras de Jacob Levy Moreno: vocabulário de citações do psicodrama, da psicoterapia de grupo, do sociodrama e da sociometria.* São Paulo: Ágora, 2002.

**GALVÃO, Isabel.** *Expressividade e Emoção: ampliando o olhar sobre as interações sociais.* Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, supl. 4, 2001. (p. 15-31).

**HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles.** *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa.* 2ª Ed. Rio de Janeiro: Objetiva. 2001.

**HUIZINGA, Johan.** *Homo Ludens.* São Paulo: Perspectiva, 1994.

**KOUDELA, Ingrid Dormien.** *Texto e jogo.* São Paulo, Editora Perspectiva, 1998.

\_\_\_\_\_. *Brecht: um jogo de aprendizagem.* São Paulo: Perspectiva, 1991.

**MARINEAU, René F.** *Psicoterapia de Grupo e Psicodrama.* Rio de Janeiro, Editorial Psi, 2002.

\_\_\_\_\_. *Jacob Levy Moreno 1889-1974 – Pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo.* São Paulo, Ágora, 1992.

**MORENO, J. L.** *As palavras do Pai.* São Paulo: Psy, 1971: 1992.

\_\_\_\_\_. *Quem Sobreviverá?: Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama.* Goiânia: Dimensão, 1953:1992.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos do Psicodrama.* São Paulo, Ágora, 1988.

\_\_\_\_\_. *O teatro da espontaneidade.* São Paulo Summus, 1984.

\_\_\_\_\_. *Psicodrama.* (Á. Cabral, Trad.) São Paulo: Cultrix, 1975.

**ORTEGA Y GASSET, José.** *A idéia do Teatro.* São Paulo: Perspectiva, 1978.

**PEARLMAN, William Dennis.** *Drama arquetípico e educação.* Linhas Críticas. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação. V. 4, N. 07/08, 1998 (p. 137 – 142).

**PEIXOTO, Fernando.** *O que é teatro.* São Paulo, Brasiliense, 1994.

**PILETTI, N. P.** *A História da Educação.* São Paulo: Ática, 1990.

**ROMAÑA, Maria Alicia.** *Pedagogia do Drama: 8 perguntas e 3 relatos.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

\_\_\_\_\_. *Desenvolvendo um pensamento vivo mediante uma didática sócio-psicodramática.* Linhas Críticas. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação. V. 4, N. 07/08, 1998 (p. 11 - 16).

\_\_\_\_\_. *Psicodrama pedagógico: método educacional psicodramático.* Campinas: Papirus, 1985.

**SEIDEL, Jussara.** *O protagonista no psicodrama sócio-educacional e no teatro-educação.* Universidade de Brasília, Faculdade de Educação – UnB, Brasília: 2009.

**SOUZA, Ana Maria P. E Araújo, Lourdes DE.** *Sociodrama, saúde e educação.* Linhas Críticas. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação. V. 4, N. 07/08, 1998/1999. (103-120).

**SILVA, Graziela Mazziotti Soares da. e SCHWARTZ, Gisele Maria.** *A Expressividade na Dança: Visão do profissional.* Motriz, V. 05, N. 2. São Paulo, 1999 (p. 168 – 177)

**SPOLIN, Violin.** *Jogos Teatrais: O fichário da Viola Spolin.* (I. D. Koudela, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2001.

\_\_\_\_\_. *Improvisação para o Teatro.* São Paulo: Perspectiva, 1979.

**TRIVIÑOS, A. N.** *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo: Atlas, 2007.

**VIANNA, K.** *A dança.* São Paulo: Siciliano, 1990.

[www.ctorio.com.br](http://www.ctorio.com.br) . acesso em data 2009.

[www.sofismo.blogspot.com/10695](http://www.sofismo.blogspot.com/2009/08/10695.html). Acesso em data 2009. Guilherme Gomes, 2008