

Linhas Críticas

Declaração de Direito Autoral

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, sendo o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License o que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.

Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja O Efeito do Acesso Livre). Fonte:

<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/about/submissions#copyrightNotice>. Acesso em: 2 set. 2016.

O sociodrama pedagógico e a educação em saúde: possibilidades de diálogo e compartilhamento de saberes e de práticas

Edgar Merchán Hamann¹³

Com o propósito de estimular a reflexão, convém trazer à tona duas situações que podem induzir um debate sobre as nossas práticas de Educação em Saúde, incluindo técnicas, estratégias e métodos. Começaremos com o relato de dois episódios que dizem respeito a um dos pontos nevrálgicos dessa prática: o próprio espaço que a sociedade tem dedicado à doença: o ambiente clínico. Entendemos “clínica” como a prática profissional institucionalizada em que há uma relação profissional-paciente (quase sempre doente), incluindo nesta definição várias profissões, isto é, as práticas clínicas de enfermagem, psicologia, nutrição, medicina e psiquiatria, entre outras. Muitos profissionais da área da saúde que trabalham na área da atenção, cuja formação está orientada para o atendimento de doentes, vêm-se confrontados com a necessidade de implementar práticas variadas de educação em saúde. Isso para mim é suficiente para iniciar um diálogo com profissionais que realizam sociodrama e para refletir em torno de suas possibilidades nesse campo.

O primeiro caso trata de profissionais responsáveis por ambulatórios de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). Há situações em que tais profissionais repreendem de forma severa os pacientes portadores de DST que as têm contraído pela segunda, terceira ou ainda, quarta vez, ameaçando inclusive com a recusa a atendê-los caso haja reincidência. Apesar de os profissionais terem recomendado formas de proteção, ou melhor, mudanças no comportamento, esses clínicos nunca se colocaram em uma situação real de diálogo. Não houve uma comunicação terapêutica em que os pacientes tivessem a oportunidade de exprimir-se sobre situações concretas de risco, sobre o momento do cotidiano de suas vidas, não só do ponto de vista das condições objetivas mas também de aspectos subjetivos. Ainda não se ofereceu a proteção efetiva aos pacientes (distribuição de preservativos), muito menos houve sequer a intenção de promover um diálogo que tentasse esclarecer as dificuldades que eles têm tido na implementação de uma nova prática relevante para preservar sua saúde (o uso consistente do preservativo). Se podemos constatar estas omissões na direção profissional-paciente, também podemos ver que não houve

nenhum trabalho do profissional para consigo mesmo e para com seus colegas sobre possíveis obstáculos para a comunicação terapêutica, incluindo o trabalho da própria subjetividade, incluindo valores e preconceitos.

O segundo caso se relaciona com a luta de um grupo composto por profissionais (psicólogos e trabalhadores sociais), para ganhar um espaço no ambiente ambulatorial de uma instituição de saúde, com o intuito de prestar apoio e aconselhamento a pessoas HIV positivas e pacientes com AIDS. A instituição já enfrentava problemas relacionados à falta de aconselhamento e esclarecimento unidos às falhas e omissões decorrentes de uma prática profissional tecnicamente especializada, supostamente isenta e eficaz, porém impessoal e até desumana. Um dos empecilhos colocados para a entrada do grupo na instituição diz respeito ao espaço corporativo em que uma profissão exerce o poder legitimado por práticas socialmente consolidadas. Um outro problema era o intuito de querer controlar o fluxo de pacientes, por parte de alguns profissionais, o que limitava o poder de alguns setores de recursos humanos institucionais. Felizmente, o grupo terminou conquistando um espaço em um dos locais dos que haviam sido abertamente excluídos. O grupo está tentando atualmente implementar técnicas e dinâmicas para crescer junto com os pacientes em um aspecto do trabalho terapêutico até então negligenciado.

Em aberta contradição com as situações clínicas anteriormente expostas, tivemos a oportunidade de ver um quadro bastante diferente, por ocasião do I Encontro Nacional de Psicodramatistas e Educadores, realizado na Universidade de Brasília em 1998. Foi realizada uma oficina de Psicodrama e Educação em Saúde, e uma sessão de sociodrama (“*O sociodrama da AIDS*”), em que metade dos participantes eram profissionais das áreas de psicologia, educação e saúde, e a outra metade composta por participantes de um projeto de prevenção à violência em adolescentes (o Programa “*Se liga Galera*”, implantado na Ceilândia – DF, pelo Instituto de Pesquisa e Ação Modular). O resultado da oficina foi extremamente gratificante para todos, pois, em menos de uma hora, os mais diversos aspectos da prevenção às DST-Aids foram abordados, incluindo aspectos bio-médicos e contextuais das situações de risco. É conveniente frisar que tais aspectos não foram apenas trazidos à tona, mas também recriados, encenados e “vividos”. Também vale a pena destacar que enquanto atores nesse espaço pedagógico e profilático, os participantes colocaram sua subjetividade no jogo de interação micro-social, que é bastante próximo da realidade. Para muitos, isto pode parecer redundante, mas, partindo das narrativas referentes às duas situações descritas acima, percebemos que ainda há muito por se fazer.

O fato é que, face às necessidades colocadas pelas diversas demandas aos profissionais de diferentes áreas técnicas, acreditamos firmemente na

possibilidade de um diálogo de saberes que estruturam práticas sociais de educação que promovam o crescimento dos sujeitos aos quais se destinam e dos próprios profissionais envolvidos. O primeiro referencial teórico do qual quero partir é o próprio Psicodrama, esboçado por Jacob Levy Moreno, com a estruturação de um universo particularmente rico de práticas aplicadas e que, ainda depois de sua morte, continuaram rendendo frutos e desdobramentos diversos. Um dos aspectos que chamou a minha atenção quando pela primeira vez tomei contato com psicodramatistas no exterior foi a vocação “terapêutica”, entendida como cura psicológica, reforma ou amoldamento da personalidade. Felizmente, o psicodrama enveredou por trilhas mais amplas que incluíram práticas orientadas à prevenção.

Não é difícil entender a abrangência da herança moreniana face às interfaces teórico-práticas existentes com outras vertentes científicas e artísticas que fazem de Moreno um pós-moderno precoce. Várias dessas correntes tomaram emprestado da arte dramática seus atributos essenciais, criando a metáfora do “mundo como teatro” (*Theatrus mundi*). Nos escritos desse autor podem ser percebidas suas incursões em áreas em que outros teóricos se aprofundaram, tais como as teorias sociológicas do modelo dramático dos papéis que partem dos papéis sociais (a noção de *role playing*) e avançam para os papéis institucionalizados descritos por Goffman no final da década de 50 (Goffman, 1985). Desdobramentos correlatos foram as teorias dos roteiros sociais (ou dos *scripts*) (Gagnon, 1990), da rotulação ou etiquetagem e a etnometodologia, entre outras (Cuin & Gresle, 1994).

As mencionadas abordagens foram importantes na reflexão relativista e crítica sobre temas de relevância histórica, como o “desvio social”, a estigmatização e as questões de gênero e sexualidade. De fato, elas foram contemporâneas de movimentos revolucionários que implicavam importantes mudanças e redimensionamentos dos papéis de gênero (movimentos de contra-cultura, feminista e homossexual) e daqueles associados à relação das instituições com os portadores de doença ou deficientes (os movimentos dos pacientes-clientes, a anti-psiquiatria e a des-institucionalização). A reflexão contribuiu para repensar práticas sociais referentes a esses âmbitos (Gagnon & Simon, 1982; Goffman, 1987 e 1988; Parker & Gagnon, 1994). Neste sentido, vale a pena lembrar a importância dos múltiplos níveis e dimensões do exercício do poder, presente na análise historiográfica pós-estruturalista de Foucault, incluindo a presença para-estatal de práticas disciplinadoras com fortes implicações de controle social (Foucault, 1977 e 1988).

De uma forma mais ampla, estes campos teóricos e o próprio sociodrama têm afinidade conceitual e implicações práticas com o interacionismo simbólico e sua ênfase em situações sociais que são interpretadas em função de atitudes, motivações e práticas percebidas nos outros atores (Blumer, 1957). Essa

definição inter-subjetiva da realidade é desenvolvida e detalhada ulteriormente, existindo conexão com o campo filosófico da fenomenologia, de forma mais ampla, e com a psicologia fenomenológica, de forma particular. Vale a pena destacar a aplicação à sociologia dessas matrizes teóricas na obra de Alfred Schütz. Para esse autor, o mundo social é interpretado pelos atores em termos de categorias de senso-comum e *constructos* que são de origem e natureza social, isto é, somente compreendidos a partir da interação. Essas categorias constituem recursos com os quais os atores interpretam situações do cotidiano, captando a intenção e a motivação dos outros com que eles interagem, atingindo uma compreensão do mundo vivido (Schütz, 1970 e 1973; Schütz & Luckmann, 1973). A ênfase na importância da comunicação inter-subjetiva foi desenvolvida ulteriormente por outros autores (Berger & Luckmann, 1973), e está presente também num dos representantes da terceira geração da escola de Frankfurt, Jürgen Habermas, que ressalta sua dimensão política (Habermas, 1987).

Também é possível ver ligações teórico-práticas entre a obra moreniana e a teoria do campo aplicada ao estudo da dinâmica de grupos por Kurt Lewin, apesar dos pontos de partida diferentes. Este autor teve a influência da escola psicológica da Gestalt. Porém, em sua abordagem da interação em grupos, ele partiu de um paradigma cientificista com a utilização de ferramentas analíticas tomadas das áreas das ciências naturais e exatas, tentando entender os fenômenos sociais em termos de forças. Entretanto, sua produção no entendimento de aspectos funcionais da interação em grupo e suas implicações práticas na consolidação do que hoje chamamos de “dinâmicas de grupo”, que proliferaram na metodologia da educação nos anos 60, têm relação com alguns aspectos da dramaturgia (Lewin, 1961 e 1970).

Finalmente, vale a pena mencionar as afinidades existentes entre a obra de Moreno e o campo do construcionismo nas ciências sociais (chamado originalmente *social constructionism*), em contraposição a visões essencialistas que naturalizam os fenômenos tornando-os coisas “dadas” (Burr, 1995). À medida que procuramos a explicação de fenômenos sociais e psicossociais em fatos ou essências (pulsões, instintos, traços genéticos, naturezas particulares), estamos nos afastando da construção simbólica da realidade. Partindo de um paradigma lingüístico, de forma análoga ao estruturalismo e com evidentes conexões com algumas correntes pós-estruturalistas, essa teoria enfatiza a capacidade de interpretação baseada na experiência de vida dos sujeitos e na influência de aspectos contextuais, sócio-culturais e históricos do ambiente sobre os mesmos. Perdem importância os aspectos factuais dos fenômenos que não são estanques nem explicáveis através de leis universais ou de constantes

diacrônicas (Boswell, 1990). Isto tem importância fundamental para nós, já que a formação de muitos profissionais que trabalham na área da saúde ainda está orientada e/ou atrelada a conteúdos, métodos e práticas de cunho essencialista. No nosso meio, há trabalhos de inspiração construcionista no campo de relevância específica para a área da saúde (Parker, 1991; Paiva, 1994; Terto Jr., 1997).

Todas essas correntes, apoiadas em uma boa dose de pragmatismo, conseguiram se aprofundar na esfera das relações micro-sociais, proporcionando um volume considerável de evidência empírica. Porém, nada se compara à vocação eminentemente prática do psicodrama (Moreno, 1989). Isto não implica em propósitos absolutamente utilitaristas ou no pragmatismo míope, individualista e descontextualizado de várias escolas norte-americanas de psiquiatria e psicanálise. Também podemos anotar que, apesar de abordar problemas sociais que podem ser encarados como patologia, não há necessariamente um *a priori* negativo. De fato, o próprio Moreno (1962) assinalou que o psicodrama, como sistema de análise, parte de pressupostos “positivos”, de maneira semelhante às práticas educativas contemporâneas baseadas no construtivismo, as quais pressupõem a capacidade criativa do sujeito no processo da aprendizagem.

A contribuição do sociodrama pedagógico vai muito além do resgate da criatividade e da espontaneidade. Há aportes que dizem respeito à promoção de práticas através de dinâmicas eminentemente interativas e intersubjetivas, em que a ação-expressão e a sensação podem estar presentes simultaneamente, bem como conteúdos racionais e emotivos. Nesse sentido, a meu ver, encontra-se implícita a noção de “linguagem integral”, no sentido conferido ao termo por Goodman (1989). Para esse autor, a unidade mínima funcional (o tudo mínimo provido de sentido) de linguagem no processo de aprendizado é o “texto integral”, isto é, o discurso inserido no contexto de uma situação de fala ou de leitura-escrita. Neste sentido, o sujeito educando é simultaneamente leitor e escritor; ele sente e expressa. É ele que constrói o significado durante o processo, utilizando a experiência e o aprendizado prévios, para encontrar um sentido. Suas metas no processo sempre são de dupla direção, isto é, busca-se tanto a compreensão do significado como a expressão do mesmo, não existindo hierarquias de sub-habilidades nem seqüências universais. É justamente esse aspecto do sociodrama pedagógico que constitui uma subversão das práticas clássicas, pelo menos com respeito ao método.

Um outro momento de crescimento com o sociodrama pedagógico foi a oportunidade de refletir sobre a psicologia da prática social da educação. Já liberado do aspecto manipulador da terapia (entendida como projeto de controle individual ou coletivo), revelam-se aspectos particularmente iluminadores sobre

a construção do conhecimento e sobre a prática educativa (Romaña, 1992). Isto nos leva a pontos de contato extremamente interessantes com as idéias de Vygotsky em diversos aspectos, tais como o *continuum* das esferas individual e social (internalizada), a importância do trabalho da emoção, a integração de aspectos intencionais e volitivos com a carga simbólica associada ao sentimento. Resgatam-se também as práticas lúdicas enquanto dramas pessoais (o diálogo consigo mesmo) e interpessoais implícitas na própria noção de jogo do *role-playing* (Semenov, 1974, Vygotsky, 1993 e 1994; Rego, 1996). Acrescente-se que o papel da simbolização e da interação são fundamentais quando se trata de refletir em torno da construção da identidade, que reveste importância fundamental nas diversas práticas de cuidado de si, preservação e promoção da saúde e da terapia. O sociodrama também colabora para uma visão mais holística do ser humano. Isto fica relevante nas próprias bases do psicodrama, em que elementos da espiritualidade foram utilizados (Fonseca-Filho, 1980).

Um segundo ponto relativo a essa prática pedagógica é a dimensão política do processo comunicativo envolvido no drama, que representa as relações interpessoais do cotidiano dos atores. Neste sentido, essa ponte com a pedagogia nos aproxima também do caráter revolucionário que ainda reveste uma prática mais horizontal e democrática tão enfatizada na Pedagogia de Paulo Freire (1977).

Um dos grandes desafios do psicodrama, e talvez seu limite, é a maneira de trabalhar com a macro-determinação ou com as estruturas. Neste sentido, Moreno tentou abordar a macro-estrutura com a técnica sociométrica, a qual ele comparava à revolução socialista. Não basta trabalhar com o problema individual e micro-social quando este pode ser apenas um epifenômeno da exclusão social decorrente de uma estrutura perversa e injusta. Talvez tenhamos que investir mais em ir além da própria democratização da prática que já constitui um passo inicial no caminho à promoção de uma cidadania plena. Isto evitaria que a prática permanecesse limitada aos fenômenos e ao psicologismo estéril e alienante de tantas escolas psicológicas.

Porém, essa aparente limitação do escopo da prática do sociodrama deve e pode ser superada. O processo de permanente desconstrução e reconstrução das práticas sociais nas áreas da Educação e Saúde nos lembra que não há soluções mágicas nem práticas totalmente acabadas ou isentas de valores. Assim, por exemplo, as práticas centralizadas na “mudança comportamental”, de inspiração behaviorista, podem fornecer elementos pragmáticos de trabalho dos problemas individuais estando pouco fundamentados em teorias sólidas e abrangentes e caindo facilmente na sedução dos muitos

reducionismos presentes nas nossas práticas profissionais. As mesmas devem ter sempre uma dimensão axiológica: qual é o *ethos* de nossa prática? Trata-se de projetos alienantes e controladores? ou, ao contrário, nossas práticas colaboram para um crescimento e para a libertação?

Finalmente, gostaria de ressaltar que o fato de incluir todos esses aspectos numa prática só, a do sociodrama e técnicas afins, confere uma importância fundamental no sentido de abrir as possibilidades de sua aplicação na educação em saúde, quiçá com a mesma efetividade com a qual tem sido experimentada em outros campos, tais como no local de trabalho, na sala de aula, em ambientes religiosos e no teatro (Sternberg & Garcia, 1994). Neste sentido, a possibilidade de sentir e expressar a *mis-en-scene* de fantasia e realidade no jogo intersubjetivo, literalmente derramando representações simbólicas, confere a essa prática um caráter integrador em diversos níveis. Em um outro texto (Merchán-Hamann, 1998, no prelo), já havíamos colocado de maneira didática os diversos níveis de integração idealizados para uma prática de Educação em Saúde. A implementação de técnicas de sociodrama como instrumento de fomento da saúde integral encontra-se em consonância com as recomendações internacionais contemporâneas acerca das práticas de promoção à saúde (MacDonald, 1998). A minha esperança é que o sociodrama preencha lacunas e proporcione novas oportunidades aos profissionais que trabalham nos campos da saúde e da educação.

Referências Bibliográficas

- BERGER P.L. & LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- BLUMER, H. Society as symbolic interaction. In: Mannis & Meltzer (eds.) *Symbolic interaction*. Boston: Allyn & Bacon, p. 139-148, 1957.
- BOSWELL, J. Categories, experience and sexuality. In: *Forms of desire: sexual orientation and the social constructionist controversy*, New York: Routledge, p. 133-167, 1990.
- BURR, V. *An introduction to social constructionism*. NY: Routledge, 1995.
- CUIN, C-H. & GRESLE, F. *História da sociologia*. Cadernos Ensaio, São Paulo, 1994.
- FONSECA-FILHO, J.S. *Psicodrama da loucura*. São Paulo: Ágora, 1980.
- FOUCAULT, M. *Historia de la sexualidad. V. 1*. Bogotá, Siglo XXI, 1977.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

- GAGNON, J.H. & SIMON, W. Excerpts from "Sexual conduct: the social sources of human sexuality". In: BRAKE, M. *Human sexual relations: towards a redefinition of sexual politics*. New York: Pantheon Books, 1982.
- GAGNON, J.H. The explicit and implicit use of the scripting perspective in sex research. *Annual Review of Sex Research* (1):1-43, 1990.
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- GOFFMAN, E. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- GOODMAN, K.S. *Lenguaje integral*. Mérida: Ediciones Venezolanas C.A., 1989.
- HABERMAS, J. *Teoria da ação comunicativa*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- LEWIN, K. Field theory and learning. In: CARTWRIGHT, D. (ed.). *Field theory in social sciences: selected theoretical papers*. New York: Harper & Bros. Publishers, pp. 60-86, 1961.
- LEWIN, K. *Problemas de dinâmica de grupo*. São Paulo: Cultrix, 1970.
- MacDONALD, T.H. *Rethinking health promotion*. N. York: Routledge, 1998.
- MERCHÁN-HAMANN, E. Os ensinamentos da educação para a saúde na prevenção de HIV-AIDS: subsídios teóricos para a construção de uma práxis integral. Aceito em 29/01/98 para publicação na Edição especial sobre Educação em Saúde dos *Cadernos de Saúde Pública*. ENSP-FIOCRUZ, 1998.
- MORENO, J.L. *Fundamentos de sociometria*. Buenos Aires: Paidós, 1962.
- MORENO, J.L. *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix, 1989.
- MUELLER, F-L. *La historia de la psicología*. México: Fondo de Cultura Económica, 1976.
- PAIVA, V. Sexualidade e gênero num trabalho com adolescentes para prevenção do HIV/AIDS. In: *A AIDS no Brasil* (R. Parker, C. Bastos, J. Galvão & J.S. Pedrosa, org.), p. 231-250, Rio de Janeiro: ABIA, IMS-UERJ, Relume-Dumará, 1994.
- PARKER, R.G. *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Nova Cultural-Best Seller, 1991.
- PARKER, R.G. & GAGNON, J.H. *Approaches to sex research in a postmodern world*. New York: Routledge, 1994.
- REGO, T.C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1996.

- ROMAÑA, M. A. *Construção coletiva do conhecimento através do psicodrama*. Campinas: Papirus, 1992.
- SCHÜTZ, A. Selected attention, relevances and signification. In: Wagner, H.R. (Ed.) *Alfred Schütz on phenomenology and social relations: selected writings*. Chicago: The University of Chicago Press, 1970.
- SCHÜTZ, A. *Fenomenología del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós, 1973.
- SCHÜTZ, A. & LUCKMANN, T. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1973.
- SEMENOV, I.N. Vygotskii L.S. In: *Great Soviet Encyclopedia* 5: 639-640, 1974.
- STERNBERG, P. & GARCÍA, A. *Sociodrama: who's in your shoes?* Westport – Connecticut: Praeger, 1994.
- TERTO Jr., V.S. *Reinventando a vida: histórias sobre homossexualidade e AIDS no Brasil*. Tese de Doutorado em Saúde Coletiva. Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social (IMS) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 1997.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Resumo

O autor elabora uma reflexão crítica do ponto de vista de quem, do lado de fora do campo do sociodrama, detecta possibilidades de sua utilização como método pedagógico nas práticas de informação, educação e comunicação em saúde. Busca-se a aplicação no cotidiano do trabalho de profissionais da área da saúde, cujas formações universitárias omitem essas práticas. Parte-se de um paradigma que se baseia no reconhecimento da necessidade de uma ação interdisciplinar que atinja vários níveis do cotidiano dos atores no processo saúde-doença, chegando à detecção de um tremendo potencial no sociodrama. A contribuição do sociodrama vai muito além do resgate da criatividade e da espontaneidade. Há aportes relacionados com o fato de serem as dinâmicas eminentemente interativas e intersubjetivas, em que a ação-expressão e a sensação podem estar presentes simultaneamente. De forma semelhante às abordagens lúdicas, resgata-se a continuidade existente entre as esferas individual e social (internalizada) bem como o trabalho da emoção e da carga simbólica associada ao sentimento, evidenciadas por Vygotsky. O autor faz uma revisão de possíveis interfaces teóricas e práticas com vertentes científicas e artísticas que fazem de Moreno um pós-moderno precoce. Há também laços com o interacionismo simbólico e sua definição inter-subjetiva da realidade, com a fenomenologia, com o estudo da dinâmica de grupos de Lewin e com o construcionismo nas ciências sociais. Destaca-se a

dimensão política implícita em uma prática mais horizontal e democrática, semelhante à pedagogia preconizada por Paulo Freire. Anota-se como grande desafio, e talvez como seu limite, a maneira de trabalhar com as macro-estruturas sociais, já que não basta solucionar problemas individuais e micro-sociais, quando os mesmos podem ser apenas epifenômenos da exclusão social decorrente de estruturas perversas. Aponta-se como possível caminho o investimento na noção de cidadania plena que deve nortear as práticas pedagógicas do sociodrama, o que evitaria o reducionismo implícito em psicologismos estéreis e alienantes tão distantes dos objetivos da promoção em saúde.

Palavras-chave: sociodrama, educação em saúde, promoção à saúde.

Abstract

The author, an outsider on the field of sociodrama, carries out critical reflections on possibilities of its utilization as a method for practices of information, education and communication on Health. This analysis aims the possibility of its implementation on the daily work of health workers, whose training usually lacks this practice. The author starts from a paradigm based on the realization of the need of an interdisciplinary approach to day-life problems of the target actors on the Health-Disease Process, reaching the tremendous potentialities of pedagogical sociodrama. Its contribution goes beyond the rescue of creativity and spontaneity. Its dynamical work is deeply interactive and intersubjective, since action-expression and sensation can be present simultaneously. Also, in a similar way to ludic dynamics, the continuum between individual and social-internalized realms is recognized. Sociodrama deals also with emotions and the symbolic load associated to sentiments, which are fundamental principles on Vygotsky's work. The author recalls various possible theoretical and practical links between Moreno's pioneer work and scientific streams. There are links of sociodrama with symbolic interactionism and its intersubjective definition of reality, with phenomenology, with Lewin's study of the dynamics of groups interaction, and with social constructivism on social sciences. Also, the political dimension implicit in a more democratic and horizontal practice of education is highlighted, since it recalls Paulo Freire's pedagogy. Perhaps sociodrama's main limitation is the way in which it deals with the social macro-structural realm. It is not enough to solve individual and micro-social issues, if they represent epiphenomena of social exclusion as a result of perverse structures. In order to solve this issue, it is recommended to have in mind, as a goal for pedagogical sociodrama, the restitution of whole citizenship to actors. This will avoid the reductionism of sterile and alienant psychologies, pushed away from the objectives of health promotion.

Key-words: sociodrama, health education, health promotion.