UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

ANDRESA MERCEDES ARAÚJO

Teatro na Enfermagem: ensinando e aprendendo

RIBEIRÃO PRETO

2007

ANDRESA MERCEDES ARAÚJO

Teatro na Enfermagem: ensinando e aprendendo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – USP, para obtenção do título de mestre em Enfermagem Psiquiátrica.

Área de Concentração: Enfermagem Psiquiátrica

Linha de Pesquisa: Educação em Saúde e Formação de Recursos Humanos

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria Villela Bueno

RIBEIRÃO PRETO

2007

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

FICHA CATALOGRÁFICA

Araújo, Andresa Mercedes

Teatro na enfermagem: ensinando e aprendendo. Ribeirão Preto, 2007.

99 f.; 30cm.

Dissertação de Mestrado apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP – Programa de Pós-graduação em Enfermagem Psiquiátrica

Orientador: Bueno, Sonia Maria Villela

1.Enfermagem. 2.Educação para a saúde. 3.Teatro.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Andresa Mercedes Araújo
Teatro na Enfermagem: ensinando e aprendendo

*Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de
Ribeirão Preto – USP, para obtenção do título de mestre em
Enfermagem Psiquiátrica.*

Área de Concentração: Enfermagem Psiquiátrica

*Linha de Pesquisa: Educação em Saúde e Formação de
Recursos Humanos*

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria Villela Bueno

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Dedico às pequeninas Samya e Alana, que mesmo sem entender o motivo das horas subtraídas do convívio com a mamãe, sempre estiveram presentes com paciência e compreensão de gente grande. Vocês sempre serão o motivo de minha caminhada.

Aos meus pais, com amor, admiração e gratidão por toda a segurança, carinho, compreensão, presença e incansável apoio em todos os momentos de minha vida.

Amo muito vocês!

AGRADECIMENTOS

Aos meus irmãos, cunhada e sobrinho Vinicius, por essa família maravilhosa que somos, pelo amparo proporcionado e por compartilharem carinhosamente desta jornada.

À Selma, que não foi apenas babá de minhas filhas, mas sempre uma grande amiga e que sem o seu apoio seria impossível concluir esse trabalho.

À Prof^a. Dra. Sonia Maria Villela Bueno, por suas orientações e confiança no desenvolvimento deste trabalho.

Às Professoras Dra. Olga Maimoni Aguillar e Dra. Rosangela Andrade Aukar de Camargo, pelo respeito com meu trabalho e confiança nele, as quais sempre me incentivaram a enfrentar novos desafios. Vocês serão para mim exemplos de profissionais e pessoas. Minha profunda gratidão e admiração.

À Profa. Dra. Márcia Bucchi, com quem cada palavra trocada foi coroada de saber e estímulo.

À minha grande amiga Denise Britto, por toda palavra de incentivo, valiosa colaboração e contribuição em minha vida profissional.

A todos os alunos e docentes do curso de enfermagem e diretores da Faculdade São Luís, pelo respeito, carinho e pela oportunidade valiosa de enriquecimento científico e intelectual.

Aos amigos da Secretaria Municipal de Saúde de Jaboticabal, peço licença para não nomear a cada um, mas sou profundamente agradecida a todos, pelo incentivo, respeito, carinho e apoio em momentos precisos.

Em especial aos alunos do *Grupo Saúde e Alegria*, que me possibilitaram aprendizagem constante, pois ensinar e aprender é uma arte em pleno movimento.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização deste trabalho,
MUITO OBRIGADA!

*“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na
palavra, no trabalho, na ação reflexão”.*
Paulo Freire

RESUMO

ARAÚJO, A. M. **Teatro na enfermagem: ensinando e aprendendo**. 2007. 99f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2007.

O ensino das artes é concebido, por muitos, como supérfluo, caracterizado como lazer e recreação. No entanto, o teatro, ao ser vivenciado pelas pessoas, resgata a individualidade ao materializar a capacidade de expressão renovadora das relações entre as pessoas e os grupos sociais. Basta o ser humano aparecer que entrará em cena o teatro, ou seja, o teatro é essencialmente o ser humano. E este é antes de tudo um corpo contendo sensibilidade, emoção, razão e sexualidade, registrando sensações e reações. Neste estudo optamos por uma pesquisa qualitativa, mediatizada pela Pesquisa-Ação, com o objetivo de descrever e analisar o uso do teatro como estratégia de ensino-aprendizagem na formação do enfermeiro. Os nove sujeitos integrantes do estudo são alunos do Estágio Supervisionado II do curso de Graduação de Enfermagem, os quais participam do grupo Saúde e Alegria, destinado à educação para a saúde. Os sujeitos reconhecem a necessidade de conhecer e explorar o cotidiano da vida do público-alvo, buscar novos conhecimentos, aprofundar o ensino teórico-prático da enfermagem, para trabalhar na educação para a saúde, sendo um trabalho que exige muita criatividade e dedicação, apontando as barreiras e gratificações do trabalho em equipe. A estratégia do teatro possibilitou aos alunos o auto-conhecimento, aprender a ouvir, o momento correto de falar, a aproximação e a interação com as pessoas e, acima de tudo, o respeito. Dessa forma, percebemos como o teatro favorece o crescimento pessoal e desenvolvimento cultural dos alunos por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva lúdica, facilitando o processo de ensino-aprendizagem na formação do enfermeiro.

Palavras-chave: enfermagem, educação para a saúde, teatro.

ABSTRACT

ARAÚJO, A. M. Theater in Nursing: Teaching and Learning. 2007. 99f. [dissertation] – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2007.

Art instruction is conceived by many as a luxury, and characterized as leisure and recreation. However, the theater, once experienced, redeems individuality by materializing the ability to express oneself, which enlivens relationships between people and social groups. Wherever there is a human being there is acting (theater): that is, the human being is the theater itself. The human being is essentially a body containing sensitiveness, emotion, reasoning, and sexuality, capturing sensations and reactions. This is a qualitative study involving research/action aiming to assess and describe the theater as a learning/teaching strategy in nursing education. The nine subjects enrolled in the study were students in the Supervised Internship Program II, which is part of the nursing undergraduate school, and participate in a Group called Saúde e Alegria (Health and Joy Group). This group focuses education for health. The subjects recognized that it was necessary to explore and be familiar with the target public's routine, pursue continuing education, and delve into the theoretical and practical nursing teaching in order to work in education for health. Besides, they recognized that such job required devotion and creativity and highlighted teamwork barriers and rewards. The strategy made it possible for the subjects to learn more about themselves, learn how to listen to others, identify the right moment to talk, how to approach and interact with people, and above all, respect others. Thus, we perceived how the theater facilitates self-growth and students' cultural development by means of commanding communication and using the theater language interactively in a playful manner, thus making the teaching/learning process easier in nursing education

Key words: nursing, education for health, theater.

RESUMEN

ARAÚJO, A. M. **Teatro en la enfermería: enseñando y aprendiendo**. 2007. 99f. Disertación (Maestría) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2007.

La enseñanza de las artes es concebida, por muchos, como superfluo, caracterizada como ocio y recreación. Sin embargo, el teatro, al ser vivenciado por las personas, rescata la individualidad al materializar la capacidad de expresión renovadora de las relaciones entre las personas y los grupos sociales. Es solo el ser humano aparecer que entrará en escena el teatro, o sea, el teatro es esencialmente el ser humano. Y éste es antes de todo un cuerpo conteniendo sensibilidad, emoción, razón y sexualidad, registrando sensaciones y reacciones. En este estudio optamos por una investigación cualitativa, mediatizada por la Investigación-Acción, con el objetivo de describir y analizar el uso del teatro como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la formación del enfermero. Los nueve sujetos integrantes del estudio son alumnos de pasantía supervisionada II del curso de Graduación de Enfermería, los cuales participan del grupo Salud y Alegría, destinado a la educación para la salud. Los sujetos reconocen la necesidad de conocer y explorar el cotidiano de la vida del público-albo, buscar nuevos conocimientos, profundizar la enseñanza teórico-práctico de la enfermería, para trabajar en la educación para la salud, siendo un trabajo que exige mucha creatividad y dedicación, apuntando las barreras y gratificaciones del trabajo en equipo. La estrategia del teatro posibilitó a los alumnos el autoconocimiento, aprender a oír, el momento correcto de hablar, la aproximación y la interacción con las personas y, además de todo, el respeto. De esa forma, percibimos como el teatro favorece el crecimiento personal y desenvolvimiento cultural de los alumnos por medio del dominio de la comunicación y del uso interactivo del lenguaje teatral, en una perspectiva lúdica, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del enfermero.

Palabras-clave: enfermería, educación para la salud, teatro.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	OBJETIVO	19
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
	3.1 A FORMAÇÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM	21
	3.2 EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE.....	27
	3.3 O TEATRO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	33
4	METODOLOGIA	40
	4.1 TIPO DE PESQUISA	40
	4.2 LOCAL DE INVESTIGAÇÃO	41
	4.3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	43
	4.3.1 Fase exploratória	44
	4.3.2 Fase do trabalho de campo.....	46
	4.3.2.1 Aspectos éticos.....	46
	4.3.2.2 Os alunos da pesquisa	46
	4.3.2.3 A coleta de dados	48
	4.3.3 Fase de análise	50
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	53
	5.1 A prática educativa com o novo grupo: descrevendo a experiência	53
	5.2 Analisando as categorias	61
	5.2.1.Categoria 1 - O teatro favorece a comunicação	61
	5.2.2.Categoria 2 - O teatro como estratégia de Educação para a Saúde	65
	5.2.3.Categoria 3 - O teatro é educação formativa.....	68
	5.2.4.Categoria 4 - O despertar do gosto pelo teatro.....	71
	5.2.5 Categoria 5 - O trabalho em equipe	72
	5.2.6 Categoria 6 - Ser enfermeiro-ator	76
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
7	REFERÊNCIAS.....	84
8	APÊNDICES.....	88
9	ANEXOS.....	91

1 INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o processo de ensino-aprendizagem tem adotado outras formas de estabelecer a relação entre o professor e o aluno e, por conseguinte, entre o aluno e a realidade a qual se pretende conhecer. A tradicional imagem de um professor que discorre durante horas sobre determinado assunto para uma sala que, no máximo, faz perguntas esporádicas, está deixando os espaços acadêmicos.

No novo panorama, que ainda está se definindo, surgem estratégias que propõem um modelo mais participativo, em que o aluno assume a postura de sujeito que, sob a orientação do professor, passa a construir, em conjunto, os conteúdos da aula e, conseqüentemente, de uma disciplina. Os recursos tecnológicos, aliados a formatos diferentes como método de dinâmicas de grupo, incorporando, por exemplo, seminários, entre outras técnicas, vem facilitando cada vez mais esse novo quadro em que o resultado final pretende ser o conhecimento e as habilidades, bem como a resposta ao objetivo da disciplina e do curso em questão.

Em minha trajetória acadêmica e profissional, percebo que uma dessas estratégias que tornam a aprendizagem mais versátil tem sido o teatro. A elaboração, a produção e a encenação de peças teatrais passam a ser uma forma descontraída e participativa entre o professor e o aluno, favorecendo uma relação efetiva de horizontalidade. Simultaneamente, espera-se culminar com um vínculo de interação entre o meio acadêmico e a população, que passa a ser o público das peças. Essa prática desenvolvida até os dias atuais, no entanto, resulta de nossa trajetória no mundo da arte.

Tudo começou aos cinco anos de idade, momento em que iniciei aulas de *ballet* clássico, as quais perduraram até os vinte e dois anos. Em 1997, ingressei no Curso de

Graduação de Enfermagem, mas continuei com ligação e amor pela dança, pois esta me levava a conhecer o corpo, o espaço e principalmente o prazer de estar no palco, fazendo com que a vida tivesse outro sentido, pois, em muitos momentos, ajudava-me a enfrentar alguns obstáculos na Graduação de Enfermagem. Esses momentos tinham para mim uma representação de extravasamento das tensões, de lazer, de cuidado com a saúde, corpo, alma e mente. O *ballet* possibilitou-me desenvolver a criatividade, a reflexão do espaço e tempo de si e do outro, facilitando assim, o contato com o próximo.

No quinto semestre do Curso de Enfermagem, em 1999, tomei conhecimento da existência do grupo “Companhia do Riso” da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (EERP-USP). O grupo tinha como proposta trabalhar a alegria com crianças hospitalizadas. Minha inserção nesse grupo ocorreu por meio da participação voluntária. A partir daquele momento, era constante o contato com o hospital. Procurávamos então, levar a diversão, a recreação e o entretenimento às crianças e respectivos familiares, por meio do canto, da dança e da dramatização, proporcionando, assim, possibilidades de prazer, alegria e felicidade para todos. Isso posto, essa ação lúdica não era remédio apenas para os pacientes, mas também o era para nós, atores, pois me levou a compreender que deveria ver, acima de tudo, a saúde, e não somente a doença.

Com a minha inserção na “Companhia do Riso”, comecei a frequentar aulas de teatro, o que me possibilitou maior crescimento e amadurecimento pessoal, melhorando minha observação e o cuidado destinado às crianças, levando em conta a consolidação de estratégias alternativas e complementos nesse processo de ensino-aprendizagem.

Nessa época, o professor de teatro fez um convite para que participasse da seleção a fim de compor o elenco de um filme. Assim, ao ser selecionada, realizei a gravação com equipes de Campinas, São Paulo e Ribeirão Preto. O filme – intitulado *Coração à prova* – foi lançado e exibido na TV Record, nos anos de 2002 a 2005, em geral, na época de final de ano e Natal.

Numa realização do Núcleo de Cinema de Ribeirão Preto, o filme teve a direção de Régis Agostinho e direção de fotografia de Cláudio Portioli, tendo sido, inclusive, premiado no Festival de Cinema de Portugal. O enredo de *Coração à prova* fala sobre questões familiares e valores morais.

Essa experiência fílmica influenciou o presente trabalho, porque possibilitou um aprendizado. Percebi também como se dá a produção em cinema, em que os cortes (edição) se contrapõem com o improviso do teatro.

A partir desses pressupostos práticos, encontramos referenciais teóricos elaborados por Bueno (2001), dando suporte às inquietações, evidenciando em seus achados, elementos fundamentais para a promoção da saúde física e mental, destacando a importância da distração na vida das pessoas.

A autora defende que essas atividades, além de promoção dos níveis de saúde física e mental, favorecem também, sobretudo através de vivências grupais, inclusive no teatro e na dramatização, meios de alcançar adequadamente um dos grandes objetivos da educação: o aproveitamento saudável das horas livres do ser humano. Ainda segundo a autora, essas atividades lúdicas têm a função essencial de reeducação, de ressocialização, de distração, de recreação, de entretenimento, de desenvolvimento da personalidade, bem como meios de válvula de escape para superação dos problemas vigentes (BUENO, 2001).

Em 2001, com o Curso de Enfermagem já concluído, comecei a interessar-me em aplicar o teatro como estratégia pedagógica fundamental, trabalhando no Programa de Saúde da Família, em Mombuca, Guataporã, estado de São Paulo. Levamos em conta a realidade vivenciada pelos agentes comunitários de saúde para abordar alguns temas: vida no campo, trabalhos sobre higiene pessoal e dificuldades com a língua. E a partir disso, criamos as peças educativas e apresentamos para a comunidade. Os resultados foram excelentes, pois todos os agentes comunitários se empenhavam muito, dando um outro significado ao trabalho em

equipe. Trabalhei em outro Programa de Saúde da Família, no distrito de Córrego Rico, na cidade de Jaboticabal-SP, implantando a idéia do teatro na educação para a Saúde. Os profissionais ficavam, inicialmente, encabulados, mas depois sempre abraçavam a idéia e participavam com grande empenho, entusiasmados com o desenvolvimento do teatro. Esse procedimento tornava-se cada vez mais interessante e possível como resultado, operava-se sempre uma modificação da equipe, pois os profissionais ficavam mais soltos, participativos, dialogais e criativos. A comunidade entendia de melhor forma os temas tratados, pois tinha relação direta e contextualizada com suas vidas e, com isso, os resultados eram positivos dentro da unidade. A iniciativa também acarretou a tomada de uma postura pró-ativa por parte dos moradores, que passavam a procurar-nos em busca de auxílio. Um exemplo claro dessa iniciativa foi a própria escola que ficava ao lado da unidade. O corpo docente entrou em contato conosco e, a partir dessa iniciativa, foi criada uma parceria saúde-educação. Os próprios professores nos chamavam para desenvolver trabalhos em conjunto, no ambiente escolar, efetivando, assim, um trabalho intersetorial. Nessa integração como *feedback*, os professores revelavam uma considerável melhora por parte dos alunos que participavam desse processo.

A oportunidade de realizar este estudo decorre de minha prática acadêmica, como docente do ensino superior do Curso de Graduação de Enfermagem, iniciada no ano de 2005 e do exercício profissional, na coordenação do Setor de Educação para a Saúde da Secretaria Municipal da Saúde, em Jaboticabal. Este estudo embasou-se na experiência com o grupo Viverarte, o qual já existia na Faculdade. Com esse grupo, o teatro passou a ser uma nova forma de abordar conteúdos, interferindo na formação do enfermeiro a partir de um processo diferenciado dentro da Instituição. Algumas alunas do Viverarte começaram a integrar o novo Grupo Saúde e Alegria -, este novo grupo passou a conceber e montar peças voltadas para a

Educação para a Saúde. Por se mostrar uma experiência de extrema relevância e com resultados significativos, pôde ser objeto de estudo deste trabalho.

Para apresentar esse processo de maneira sistematizada, o segundo capítulo deste estudo aborda, de maneira clara o objetivo da pesquisa.

No terceiro capítulo, damos destaque ao aporte teórico que permite a interpretação do tema da pesquisa. Para isso, julgamos importante conceituar educação na Enfermagem e a educação na área da saúde, bem como o teatro e suas funções na sociedade, incluindo sua vertente pedagógica.

No quarto capítulo, expomos os passos metodológicos da pesquisa, elementos como o local de identificação, a natureza e as fases da trajetória metodológica, os sujeitos envolvidos na pesquisa, os aspectos éticos, e como se deu a coleta de dados e as categorias elencadas.

No quinto capítulo, desenvolvemos os resultados obtidos com a discussão dos dados. Iniciamos com uma descrição da interpretação como pesquisadora e, posteriormente, realizamos a análise baseada em seis categorias para, finalmente, chegarmos às considerações finais no sexto capítulo.

Levando em consideração essa estrutura e tendo em vista o desenvolvimento do teatro como uma ação diferenciada tanto nas comunidades como no ambiente de ensino, desenvolvemos a pesquisa com o objetivo que se segue.

2 OBJETIVO

2 OBJETIVO

Esta pesquisa tem como objetivo descrever e analisar o uso do teatro como estratégia de ensino-aprendizagem na formação do enfermeiro.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para melhor compreensão do processo ensino-aprendizagem na formação do enfermeiro através do teatro-educação, buscou-se aprofundar a reflexão dos temas que permitiram a construção do referencial e subsídios para a análise da proposta em questão.

Essa busca nos permitiu resgatar a educação na Enfermagem, direcionada pela Educação para a Saúde chegando até a uma visão pedagógica do teatro; a partir daí, fundamentamos o tema revelando a sua importância como estratégia de ensino e como meio alternativo e complementar nesse processo.

3.1 A FORMAÇÃO DO GRADUANDO DE ENFERMAGEM

O ensino de Enfermagem vem passando por diversas transformações em busca da competência e aperfeiçoamento profissional, acompanhando as transformações sociais, políticas, culturais e tecnológicas da nossa época.

No contexto universitário, observa-se a dissociação da teoria com a prática, devido à fragmentação disciplinar, ou seja, o aluno aprende conteúdos isolados para depois aplicá-los à realidade permitindo, assim, poucos momentos de reflexão sobre seu próprio trabalho e aprendizado (SOARES, 2007).

O ensino da Enfermagem brasileira baseado na concepção de educação bancária, a qual apresenta características de repasse dos conhecimentos já existentes e que foram acumulados ao longo do tempo (FREIRE, 2005).

Assim, torna-se difícil a adoção de novas abordagens, que favoreçam o caminho para a formação do profissional moderno. O mercado exige profissionais com competência técnico-científica, mas também com capacidade criativa, de reflexão, de análise crítica e aprofundamento constante de seus conhecimentos, para a tomada de decisão e atendimento de qualidade ao cliente.

Nessa pedagogia tradicional, denominada por Paulo Freire de bancária, o ensino é centrado no professor, que passa a ser o elemento essencial nesse processo. Ocorre a transmissão de conhecimentos, de forma vertical, sem ênfase no aluno ou no processo de aprendizagem. Todo conhecimento é testado de forma classificatória, em que o aluno devolve tudo o que foi memorizado na forma de avaliação. Relações sociais são reprimidas, e o aluno torna-se dependente do professor.

O objetivo da educação é fornecer informações que, ao longo dos anos, vão se somando ao que o aluno foi adquirindo, de acordo com seus anos de estudos. O aluno não participa das decisões relativas ao seu processo de aprendizagem, incorpora o conhecimento de maneira fragmentada e acrítica (FLEURI, 1990).

O professor é considerado mediador dos modelos culturais, esquemas e moldes já estabelecidos e imutáveis, pelo menos pelos alunos. Dentro de um currículo escolar, algumas disciplinas são consideradas mais relevantes do que as demais, recebendo então maiores cargas horárias, ocorrendo também mais aulas expositivas como métodos principais de educação (SOARES, 2007).

Jacques Delors (2003, p.89), em oposição à pedagogia tradicional, propõe a organização da educação em torno de quatro aprendizagens fundamentais:

1. Aprender a conhecer: aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento; considerando que o processo do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. É adquirir instrumentos da compreensão, não apenas reproduzir pensamentos.

2. Aprender a fazer: aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada. A substituição de certas atividades humanas por máquinas acentuou o caráter cognitivo do fazer. O fazer deixou de ser puramente instrumental. Neste sentido vale mais a competência pessoal, a qual torna a pessoa apta a enfrentar novas situações de conflitos, mais apta a trabalhar em equipe, do que a pura qualificação profissional. Qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos tornam-se cada vez mais importantes.

3. Aprender a viver junto: representando um dos maiores desafios da educação. Enfatiza que em um primeiro momento a descoberta progressiva do outro e em segundo, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes. Ressaltando a importância do diálogo e da troca de argumentos, fatores indispensáveis para a educação do século XXI.

4. Aprender a ser: a educação contribuindo para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Preparando o ser humano para elaborar pensamentos autônomos e críticos, formulando os seus próprios juízos de valores, decidindo por si mesmo, em diferentes circunstâncias da vida.

O processo ensino-aprendizagem da Enfermagem, implementada não apenas na graduação, mas também em cursos e programas de especializações é um ensino voltado para a figura do professor, o qual é o dono do saber, através de aulas expositivas. Com isso, ocorre a dificuldade no fluxo do aprendizado e comunicação, prejudicando o desenvolvimento crítico por parte dos alunos, que assimilam apenas o que é transmitido, impedindo a criatividade, a iniciativa e a participação na construção do saber (FREIRE, 2005).

Assim, temos como resultado alunos passivos, memorizadores de conceitos e sem preparo para resolverem questões práticas, contextualizadas na realidade vivenciada. O processo ensino-aprendizagem em muitas instituições de ensino continua embasado na comunicação vertical e unidirecional, ou seja, o docente detentor do saber, e o aluno um simples receptor do conhecimento.

Lima e Cassiani (2000) afirmam que os enfermeiros educadores devem reformular sua visão no processo ensino-aprendizagem, permitindo que os educandos desenvolvam sua capacidade de analisar, avaliar, investigar, divergir e experimentar.

Freire (2005) contrapõe-se à concepção tradicional da educação, que se apóia em métodos centrados na autoridade do educador, detentor do saber. Propõe uma educação problematizadora, baseada na criatividade, reflexão, conhecimento crítico e transformador. Sua visão pedagógica, seu método de ensino parece ter ressonância com a estratégia do teatro na educação.

A educação é dinâmica, exige troca, diálogo e todos são sujeitos no processo. Na concepção problematizadora, observamos uma reflexão crítica da realidade, fornecendo subsídios para facilitar a formação de um profissional, com competência técnico-científica, sem perder o caráter transformador que cada ator social possui frente a uma sociedade em contínua transformação (FREIRE, 2005).

Segundo o autor acima, a educação deve possibilitar ao homem aprender para construir e reconstruir, para mudar, transformando a realidade, vivendo em constante busca. Ao propor educação de adultos como prática libertadora, Freire (2005) afirma que a educação não pode ser depósito de conteúdos, pois os homens não são seres vazios, mas de problematização em suas relações com mundo. Assim, a educação problematizadora fundamenta-se na relação dialógica entre educador-educando, que possibilita ambos aprenderem juntos, por meio de um processo libertador e emancipatório.

A educação problematizadora constrói o conhecimento a partir de vivências de experiências significativas, já que é embasada nos processos de aprendizagem por descobertas, os conteúdos não são oferecidos ao aluno em sua forma final, como ocorre na concepção bancária, pois nesta há apenas a transmissão ou a transferência de conteúdos (FREIRE, 2005).

A experiência como docente constitui-se em uma busca constante de utilização de uma estratégia de ensino que proporcione ações transformadoras e alternativas, contrapondo-se às estratégias estagnantes e massificadoras do ensino.

O mundo moderno está marcado por transformações que ocorrem a todo instante com constantes mudanças de valores. Dentro dessa realidade, torna-se inviável a manutenção da educação tradicional, pois o educando precisa desenvolver habilidades e conhecimentos de acordo com suas necessidades. Precisamos prepará-lo para atuar num mundo em transformação; precisamos contextualizar e utilizar meios para desenvolver a capacidade de análise e crítica das pessoas, a fim de transformar o interior de cada um (STACCIARINI; ESPERIDIÃO, 1999).

Segundo as autoras, o docente de Enfermagem deve buscar novas estratégias de ensino, que extrapolem a transferência de conhecimento, para o despertar de uma consciência crítica no aluno que o possibilite alicerçar uma nova Enfermagem. O aluno de graduação deve vivenciar experiências de aprendizagem que estimulem atitudes criativas, críticas e transformadoras.

O enfermeiro, sendo um educador por natureza, deve estar preparado para exercer esse papel, tornando-se, assim, necessário o seu aperfeiçoamento e especialização, como preparação para o desempenho desse papel como parte da sua formação profissional (ARAÚJO, 2006).

No modelo pedagógico de Paulo Freire, o homem realiza-se como ser da práxis: é responsável não só por desvelar a realidade, mas também por transformá-la pela ação prática sobre ela. Assim, educador-educando confundem-se, são homens igualmente livres e críticos.

No século XXI, uma exigência para o profissional enfermeiro é a atuação na educação para a saúde como elemento inovador, esse não poderá renunciar a esse novo desafio que

envolve problemas sociais, culturais e pedagógicos a todos aqueles que buscam a melhoria na educação e na saúde (ARAÚJO, 2006).

Segundo a autora, o educador não poderá ser um simples transmissor de informações e reprodutor da realidade educativa estabelecida. Deverá ser um observador crítico, participativo e ativo na relação com os educandos, estabelecendo uma relação de horizontalidade, na luta contra os contextos escolares e sociais desumanizantes, na construção conjunta de uma pedagogia conscientizadora-libertadora.

Na idealização de uma educação voltada para o ser humano participativo, crítico, ético e transformador, precisamos superar os limites impostos pelo Estado e pelo mercado, pressupondo uma educação voltada para a transformação social (SOARES, 2007).

A entidade formadora do futuro profissional em Enfermagem, ao desenhar o seu perfil, deve considerar todos os aspectos que proporcionam a formação integral do indivíduo, colaborando na construção das competências desse sujeito (TOBASE, 2007).

Fleuri (1990) afirma que, para avançar no processo coletivo e participativo do aluno, é preciso articular o processo pedagógico fora da sala de aula, unindo escola, comunidade e sociedade.

Atividades didáticas encaminhadas de maneira articulada com prática do movimento popular, podem ensejar um salto de qualidade em termos de aprendizagem e de elaboração científica, uma vez que possibilitam a relação dialética entre teoria e prática (FLEURI, 1990 p. 97).

Tobase (2007), em seus estudos sobre a dramatização na enfermagem, considera que essa estratégia facilita no processo educativo em Enfermagem, na qual estudantes constroem o saber de forma ativa e participativa, possibilitando significar os conteúdos.

3.2 EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

Neste item, discutiremos algumas conceituações da educação voltada para a área da saúde após verificarmos como os processos educativo e comunicativo estão em consonância para a obtenção de resultados concretos na comunidade. A partir dessa compreensão teórica, teremos embasamento para prosseguir com a análise da pesquisa.

Começamos, apontando as origens da educação para a saúde, que consiste em uma prática utilizada pelo serviço de saúde. Ao longo do século XX, diversas concepções teóricas e metodológicas influenciaram essa prática, devido à necessidade de o Estado controlar as epidemias que prejudicavam a economia agro-exportadora. Era baseada em prática disciplinadora, com fortes aspectos higienistas e normatizadores (PEREIRA; SERVO, 2006).

Segundo as autoras, nos anos de 1940, algumas modificações ocorreram no campo teórico. A concepção que antes culpabilizava o indivíduo por seus problemas de saúde, abre espaço para um conceito de tentar envolvê-lo no processo educativo. Nos anos de 1960, a participação comunitária na solução dos problemas ganhou força para cooperar com os profissionais de saúde. Mas sua finalidade permanecia inalterada, pois os aspectos culturais, sociais e econômicos continuavam desconsiderados como determinantes no processo saúde-doença.

Em 1978, com a Primeira Conferência Internacional sobre Assistência Primária em Saúde, os países reconhecem que a educação para a saúde deveria constituir-se em um dos elementos fundamentais na estratégia da Assistência Primária à Saúde. Dessa forma, passam a enfatizar a importância para o indivíduo conhecer suas condições de saúde, promovendo seu próprio desenvolvimento, tornando-se agente de transformação e não apenas receptor passivo nesse processo (VILELA, 1996).

De acordo com Rice e Candeias (1989), em 1982, a Organização Mundial de Saúde (OMS) recomenda que o educador passe a ser aluno e facilitador, e os membros da comunidade sejam professores e alunos. Como consequência, emergem novos papéis para os educadores em saúde, exigindo novas formas e novas metodologias de ensino.

Para as autoras, é preciso criar mecanismos que estimulem o indivíduo a tornar-se ativo nesse processo, responsável por suas decisões e desenvolvendo atividades conjuntas com os profissionais da saúde (RICE; CANDEIAS, 1989).

Indo ao encontro do fortalecimento da educação para a saúde, em 1986, foi realizada a Conferência Internacional para Promoção a Saúde, no Canadá, que resultou com a elaboração de um documento intitulado “A Carta de Ottawa para a Promoção da Saúde”. Surge, então, um novo conceito de saúde pública, que fortalece o envolvimento comunitário no desenvolvimento de habilidades relacionadas à saúde (VILELA, 1996).

Formalmente, outro passo importante está na Constituição Federal de 1988, capítulo 23, que considera a saúde como um direito, sustentando as bases para a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), alicerce da assistência à saúde.

A Atenção Básica à Saúde é considerada a porta de entrada, ou seja, o primeiro contato individual e coletivo, essencial à promoção e à prevenção da saúde, potencializando o autocuidado e o controle social. A saúde sobre os olhares da Atenção Básica é uma condição de equilíbrio funcional, psíquico, físico, social e ambiental tanto no aspecto individual como coletivo.

Segundo Araújo (2006), nesse processo podemos considerar a saúde através das dimensões psicossociais e em equilíbrio com o ambiente, sendo de fundamental importância a Educação para a Saúde, a qual impulsiona essas dimensões, partindo do conhecimento teórico até a ação.

Como podemos verificar, o tema Educação para a Saúde não é original. Desperta, todavia, cada vez mais o interesse dos pesquisadores e profissionais que lidam com os desafios de ensinar, de forma participativa, democrática, problematizadora, inovadora e alternativa. Toma, assim, um instrumento a melhoria da qualidade de vida, na qual a prevenção e a promoção à saúde constituem suporte fundamental para a orientação, a informação e a formação da população, de tal forma que favoreça a tomada de decisões referentes ao seu bem-estar físico e mental, seja no plano individual, seja no coletivo (ARAÚJO, 2006).

Sendo assim, a Educação para a Saúde objetiva a reflexão crítica do indivíduo ou grupo, através do desenvolvimento da consciência dos problemas, causas e ações necessárias para as possíveis soluções (KAWAMOTO, 1995).

Retomando um conceito mais amplo de educação, isto é, aquela que não está voltada especificamente à saúde, temos que toda prática educativa deve possibilitar a aquisição de habilidades para a tomada de decisões na busca de uma melhor qualidade de vida. Então os profissionais da saúde devem possibilitar que os indivíduos resgatem a sua cidadania, colocando-a em evidência na promoção da saúde, cabe também a esses profissionais propor uma combinação de oportunidades que favoreçam a promoção e a manutenção da saúde (PEREIRA, 2005).

No âmbito das práticas pedagógicas, torna-se indispensável a retomada dos estudos de Paulo Freire, referência na área educacional. Freire (2005) define a educação como ação libertadora, na qual devemos inserir os homens em suas relações com o mundo e no mundo, bem como mediatizados com o outro.

No mesmo sentido, Silva (2003) relata que a constante interação do homem com o meio em que vive só é possível graças à comunicação, que envolve vários fenômenos psicológicos e sociais que ocorrem entre as pessoas.

Apesar do significativo avanço no campo teórico da Educação para a Saúde e as contribuições da proposta de Paulo Freire, entende-se que continuam utilizando o enfoque tradicional de educação autoritária e normatizadora, fundamentada no modelo biomédico e centrada na doença.

Isso posto, a assistência à saúde prestada em instituições públicas está fortemente centrada na atenção curativa, limitando-se na sua prática educativa à simples passagem de informação sobre determinados procedimentos, evidência de um traço autoritário e prescritivo, apesar da intencionalidade expressa de difusão de informações com base na melhoria da qualidade de vida (CHIESA; VERÍSSIMO, 2001).

Leme (2005) afirma que a Educação para a Saúde deve suprir todas as necessidades da promoção da saúde, possuindo características como democracia, participação e problematização. Considera, ainda, que se deve levar em conta o saber da população, ou seja, transformar e ser transformada por meio do conhecimento.

A educação deve estar inserida na realidade e na experiência do indivíduo, e não apenas na transmissão de informações entre educador-educando. É preciso haver comunicação com trocas de aprendizado e experiências, para não se tornar um ato depositário (FREIRE, 2005).

As ações educativas em saúde devem ampliar o controle que o indivíduo tem sobre suas vidas através da participação em grupos, visando à transformação da realidade social e política. É necessário também destacar a capacidade de escolha do indivíduo como eixo norteador e condição indispensável no processo educativo (CHIESA; VERÍSSIMO, 2001).

Nesse processo educativo, há concomitantemente o entrelaçamento com outro processo: o da comunicação, que pode ser tomado em sua conceituação preliminar como a troca de informações, ou seja, uma ação comum (expressão própria da etimologia da palavra comunicação).

Não existe uma comunicação objetiva, pois cada indivíduo é único e tem seu próprio meio de expressar seus sentimentos, e receber uma informação. Uma pessoa não pode e nem consegue viver sem se comunicar, um indivíduo parado e calado também está se comunicando. Portanto comunicar é o processo de transmitir e receber mensagens por meio de signos, os quais se definem como qualquer coisa que faça referência à outra coisa ou idéia (SILVA, 2003).

O principal meio de veiculação do processo educativo na assistência à saúde é a comunicação, constituindo um recurso que estabelece a confiança e o vínculo do usuário com o profissional ao serviço de saúde (CHIESA; VERÍSSIMO, 2001).

Pereira (2003) afirma que os fenômenos da comunicação são as próprias substâncias das relações humanas. É impossível não se comunicar, até mesmo no silêncio o homem se comunica. O processo de comunicação está presente num simples olhar, em que se tenta transmitir uma mensagem ou até mesmo interromper uma mensagem indesejada.

O profissional de saúde deve ter uma disponibilidade interna de envolver-se na interação pessoa a pessoa e o compromisso de utilizar a comunicação no processo terapêutico e em qualquer ação educativa (CHIESA; VERÍSSIMO, 2001).

Portanto, a educação está intimamente relacionada à esfera da comunicação, segundo indica Freire (2005). Para ele, por meio da comunicação com uma realidade é que daremos sentido à vida. A comunicação dialógica faz com que o educador enquanto educa seja educado. No âmbito profissional ocorre o mesmo processo, ou seja, profissional e cliente crescem nesse processo de aprendizagem.

Em alguns momentos, a ação educativa, quando realizada, pode ter um caráter paternalista e autoritário, dificultando ou impedindo o desenvolvimento da visão crítica por parte do cliente, tolhendo a consciência e a capacidade de reflexão. Isso ocorre quando a preocupação didática é apenas de repasse ou transmissão de conhecimento.

Na prática, os profissionais de saúde consideram-se aptos para desenvolver ações educativas, mas estas geralmente ocorrem na forma de transmissão de conhecimento e informações, desrespeitando o conhecimento do cliente, suas vivências, sua família e o contexto em que vivem. Descontextualizam, ainda, a situação social e cultural, não relacionando o conteúdo com a realidade e necessidades do cliente, tornando o processo comunicativo algo unilateral.

As ações educativas devem enfatizar a construção de um diálogo com o cuidado de utilizar uma linguagem acessível e clara. A partir do momento em que o profissional conhece e entende a realidade do indivíduo, é possível compreender seu mundo, estabelecendo uma relação de confiança e transformando sua realidade acerca do mundo (CHIESA; VERISSIMO, 2001).

Devemos nortear a atividade educativa para o diálogo, deixando de ser estática e centralizada no profissional, para ser dinâmica e problematizadora, centrada no cliente, no desenvolvimento de suas potencialidades e de sua autonomia (BUENO, 2001).

O diálogo e a conscientização estão em primeiro lugar no processo de ensino-aprendizagem, tornando os homens envolvidos nesse processo libertos e autônomos para transformarem seu mundo, livres na tomada de decisão.

Quando a população faz sua autocrítica e repensa sua condição de saúde (física, psicossocial e ambiental), tanto individual quanto coletivamente, está se libertando e tornando-se sujeito histórico do seu mundo. Com isso, é capaz de fazer críticas e lutar pelos seus direitos. O enfermeiro estará envolvido nesse processo, ora como educador, ora como educando, pois há troca permanente entre educador-educando, ou seja, um aprende com o outro.

Freire (2005) afirma que através da inquietação, da invenção e da impaciência, o homem busca o saber, transformando o seu mundo e o dos outros. Segundo o autor, a

educação libertadora possibilita troca de experiências, respeito, transformação, conscientização, humanização e companheirismo.

Nesse sentido, os profissionais de saúde devem entender a importância da Educação para a Saúde como um compromisso com a realidade de saúde da população e como um compromisso de qualidade no atendimento à saúde (KAWAMOTO, 1995).

É, portanto, dentro desse propósito que procuramos trabalhar este estudo, destacando a utilização da técnica pedagógica através do teatro, voltado à formação dos alunos de Graduação em Enfermagem, preparando-os para o desenvolvimento da sua função educativa no ensino, na pesquisa e na extensão/assistência, visando à ação e à intervenção na Educação para a Saúde.

3.3 O TEATRO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Como nosso estudo se baseia no teatro como estratégia para o ensino no Curso de Enfermagem, torna-se imprescindível um embasamento teórico que destaque sua história, bem como suas funções artísticas e socioeducacionais.

Podemos dizer que o teatro tem como premissa a expressão da arte. Porém, transmite, ainda, uma mensagem que pode conscientizar e educar.

Japiassu (2003) relata que o teatro promove o conhecimento capaz de mobilizar e articular todas as dimensões do corpo, facilitando assim, a compreensão crítica da realidade humana, sendo um importante meio de comunicação e expressão ao articular vários aspectos como audiovisuais, lingüísticos e interativos.

O ser humano é considerado um criador da arte, pois é imensurável o poder de sua imaginação, uma possibilidade real de pensar com emoção (TAVARES, 2005).

Segundo o autor, não podemos esquecer que o povo brasileiro, apesar de todas as dificuldades encontradas, consegue expressar sua alegria no carnaval e no futebol, mesmo com toda dor da fome, do desemprego e da insegurança. O povo brasileiro ainda é considerado um povo miscigenado pela arte, imaginação e emoção, criando pois, maneiras diferentes de viver.

O teatro pode contextualizar social, histórica e politicamente a prática científica, concretizando episódios do mundo real e reproduzindo, com riqueza, informações com diferentes circunstâncias. A convicção de que o teatro pode contribuir para o processo educativo é antiga e pode ser constatada já na arte poética de Aristóteles (JAPIASSU, 2003).

Ao longo da história do teatro, verificamos muitos momentos em que a associação entre teatro e educação esteve presente de diferentes maneiras e em níveis diversos. Na Idade Média, foi utilizada a linguagem teatral para ensinar a vida dos santos por meio dos mistérios franceses ou das sacras representações italianas. A igreja encenava os sacramentos em espetáculos que se multiplicavam pela Europa e alcançaram grande popularidade. Na Renascença, período de retomada dos clássicos greco-romanos, eram reencenadas peças greco-romanas e latinas (LOPES, 2005).

Deveras é através da auto-observação que nasce o teatro, sendo a primeira invenção humana, a qual possibilitou todas as outras invenções e descobertas. O autoconhecimento permite ser sujeito de um outro sujeito, possibilitando imaginar variantes ao agir, descobrindo alternativas (BOAL, 2002).

Isto nos remete a pensar que o que distingue o homem dos primatas superiores é a sua imaginação criativa, superando as limitações do cérebro, do corpo e do universo. Sendo

assim, a história do teatro é a história da raça humana. Mas ao invés de ser contada por eventos reais, é a história da mente do homem em desenvolvimento que o faz (COURTNEY, 2003).

No Brasil o teatro foi introduzido com a ocupação territorial da coroa portuguesa, sendo os jesuítas pioneiros a exercerem o domínio das artes cênicas nas terras brasileiras. O teatro foi portanto, usado como forma de aculturação, sendo recurso de catequese, educação e parte integrante do projeto colonizador lusitano (FERREIRA; BITTAR, 2004). Enfim, resgatando o teatro na formação de nosso povo e podendo aplicá-lo de forma mais efetiva nos tempos de hoje, ressaltando a sua função educativa na comunidade.

O teatro altera a rotina, impõe desafios que só podem ser superados em grupo, além de viabilizar um retorno efetivo das ações de Educação para a Saúde. É possível vislumbrar o teatro como uma forma diferente de estabelecer, no ambiente profissional, um convívio com as pessoas de forma harmoniosa.

Atualmente, por meio da atividade profissional, unimos nossos esforços nesse sentido, na Faculdade e na Prefeitura Municipal de nossa cidade. Como coordenadora do Setor de Educação para a Saúde, levo os alunos de graduação do Curso de Enfermagem a realizarem trabalhos educativos nessa área, através do teatro.

Conforme já nos referimos, a época atual não condiz com a educação clássica, convencional e obsoleta, ou seja, não há mais espaço onde a simples transmissão de conhecimentos seja suficiente. Existe hoje, na educação, uma maior preocupação com a integração social, o desenvolvimento crítico e a criatividade, além da transformação. E nesse sentido são necessárias formas inovadoras e alternativas para favorecerem a formação de indivíduos cidadãos, solidários, parceiros, ativos, pensantes, livres, sujeitos de mudança e transformação. E as vivências do teatro não serão apenas um aprendizado individual e sim coletivo (KOUDELA, 1992).

Assim, a estratégia do teatro no processo ensino-aprendizagem envolve o grupo em uma atmosfera nova de liberdade, levando o educando a integração entre os conhecimentos adquiridos e as experiências vividas (DINIZ, 1995).

Com a dramatização, o aluno pode compreender e apreender o mundo que o cerca (DINIZ, 1995). Segundo Camargo (2006), o teatro desperta emoções, agrega conhecimentos, resultantes das relações e do viver, concretizando os objetivos da Educação para a Saúde. A autora ressalta que o lúdico e o criativo são indispensáveis para uma vida produtiva e saudável, do ponto de vista da auto-afirmação do homem como sujeito.

[...] à medida que cada elemento do grupo passa a se conhecer melhor em sua individualidade, a construção de um trabalho coletivo com um objetivo comum proporciona valiosa experiência ao futuro profissional e cidadão, por ser desenvolvida de forma lúdica e descontraída, tornando-se prazerosa (TOBASE, 2007, p. 25).

Para Courtney (2003), o teatro é a base de toda educação criativa, fluindo dele todas as artes.

Dentro de nós somos uma pessoa e é nas profundezas da pessoa que o ator deve buscar seus personagens, trabalhando consigo mesmo, na descoberta infinita daquilo que é humano (BOAL, 2002).

Segundo este autor, o teatro existe na subjetividade daqueles que o praticam, e não na objetividade de um cenário. Basta apenas o ator para nascer o teatro, ou seja, todos somos teatro, o qual é manifestado em todas as relações entre seres e coisas.

A exploração dos sentimentos e emoções através de uma personagem é um verdadeiro exercício para penetrar no que é, verdadeiramente, humano (CAMARGO, 2006).

Segundo a autora, o teatro ao ser vivenciado pelas pessoas, resgata a individualidade ao materializar a capacidade de expressão renovadora das relações entre as pessoas e os grupos sociais.

O ensino das artes na educação escolar brasileira é considerado, por muitos, como supérfluo, caracterizado como lazer e recreação, apenas permitido às crianças e aos adolescentes das classes econômicas mais favorecidas (JAPIASSU, 2003).

Para Courtney (2003), a educação dramática deve ser iniciada com a criança, pois sua imaginação criativa é dramática em sua natureza. Capacitando a criança a ver essa relação entre idéias e sua mútua inter-ação, através da personificação, ela pode compreender e apreender melhor o mundo que a rodeia.

As disciplinas relativas ao teatro são consideradas pela educação dramática possibilidades ao adolescente e ao adulto, formas de crescimento e desenvolvimento (COURTNEY, 2003).

A sistematização de uma proposta para o ensino do teatro na educação, através de jogos teatrais, foi elaborada ao longo de quase três décadas por Viola Spolin, nos Estados Unidos da América. A finalidade do jogo teatral na educação é o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva lúdica e improvisacional (JAPIASSU, 2003).

Spolin (2005) considera que todas as pessoas são capazes de encenar no palco, pois todos têm a capacidade de improvisar, e se desejarem atuar, apreenderão a ter valor no palco.

Aprendemos com a experiência e ninguém ensina nada a ninguém (FREIRE, 2005). Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. Experimentar é penetrar no ambiente, é envolver-se totalmente com ele. Considerando envolvimento de todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo (SPOLIN, 2005).

Basta o ser humano aparecer que estará entrando em cena o teatro. Podemos concluir que o teatro é, essencialmente o ser humano. E este é, antes de tudo, um corpo contendo

propriedades importantes: sensibilidade, emoção, razão e sexualidade, registrando sensações e reações (BOAL, 2002).

O teatro enquanto estratégia pedagógica lança as bases da humanização, ao contemplar os sentimentos, as sensações e intuição, tanto quanto a razão, levando em conta o imaginário, os desejos e os sonhos dos educandos, permitindo a busca da cidadania, com a participação de todos os envolvidos como sujeitos da história (CAMARGO, 2006, p.148).

Para Spolin (2005), o teatro é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Todas as partes do indivíduo funcionam juntas como uma unidade de trabalho, como um pequeno todo orgânico dentro de um todo orgânico maior. Dessa experiência integrada, surge o indivíduo total dentro do ambiente total, e aparece o apoio e a confiança permitindo-lhe desenvolver qualquer habilidade dentro da realidade vivida.

O olhar pedagógico teatral é a compreensão do teatro como sistema de representação de signos, como forma de expressão artística e linguagem acessível a todo ser humano. Através de seu importante meio de comunicação e expressão, o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana (JAPIASSU, 2003).

4 METODOLOGIA

4 METODOLOGIA

Segundo Minayo (2001) a metodologia é o linear do pensamento, articulando conteúdos, técnicas, teorias para construir a realidade, exercendo um lugar central no interior das teorias.

Parafraseando Dilthey (1956), conforme citação de Minayo (2001, p.17), “O método é necessário, por causa de nossa mediocridade. Para sermos mais generosos, diríamos, como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar no conhecimento”.

4.1 Tipo de pesquisa

Neste projeto, optamos pela pesquisa qualitativa, a qual não se baseia em critérios numéricos para garantir sua representatividade. Apoiar-nos-emos nos referenciais teóricos da pedagogia conscientizadora, que valoriza o trabalho de grupo (incluindo o teatro e a dramatização) (FREIRE, 2005).

A abordagem qualitativa possibilita a melhor compreensão e interpretação dos achados, além de favorecer ainda, a compreensão do pesquisado/educado participante da realidade vivenciada, buscando assim, conscientização e ações para a mudança e a transformação.

Este estudo foi mediatizado pela Pesquisa-Ação, a qual consiste numa pesquisa social e educacional sendo necessário a participação das pessoas envolvidas na investigação, em que os pesquisadores estabelecem relações comunicativas com as pessoas ou grupos da situação investigada, para serem melhor aceitos (THIOLLENT, 2000).

A Pesquisa-Ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou uma resolução de problemas coletivos, na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2000, p.14).

Portanto, optamos pela Pesquisa-Ação, voltada para a educação conscientizadora, já que esta considera o desenvolvimento do homem como um todo, tornando-o agente de sua própria transformação. Também se integra aos referenciais preconizados pelo Ministério da Saúde e pela Organização Mundial de Saúde (OMS), quando se valoriza o homem integral, a promoção da saúde e a qualidade de vida, através do resgate da cidadania (BUENO, 2001).

4.2 Local da investigação

O presente estudo foi realizado em uma instituição privada de ensino, com alunos do Curso de Graduação de Enfermagem. A Faculdade está localizada em Jaboticabal, numa cidade do interior do Estado de São Paulo, com cerca de 70.000 habitantes.

Fundada em 1972, a instituição trabalha na formação e aperfeiçoamento de professores e especialistas que atuam na rede pública e particular de ensino e oferece cursos na área de Licenciatura e Bacharelado.

Criado em 2002, o curso de Enfermagem foi idealizado por uma enfermeira doutora e aposentada pela Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo. A estrutura curricular do curso é constituída de 4.040 horas, no período diurno. Conta atualmente com 30 professores, distribuídos nas áreas básicas, específicas e práticas para o universo de 260 alunos.

A Instituição propõe-se a realizar um conjunto de ações integradas de ensino, extensão e pesquisa, de relevância junto à comunidade, assumindo suas responsabilidades no tocante à compreensão de problemas enfrentados e na elaboração de estratégias de ação. O corpo docente é constituído por mestres, especialistas e doutores.

No Projeto Pedagógico da Instituição, esta assume como missão: a formação de profissionais e especialistas de nível superior e de especialistas para o Ensino Básico; desenvolvimento do estudo e da pesquisa nos domínios da cultura, que constituem objetos de seu ensino; extensão do ensino e da pesquisa à comunidade, mediante cursos e serviços especiais para a orientação e o desenvolvimento educacionais, bem como para a solução dos problemas de educação, difundindo a cultura por todos os meios, ao seu alcance.

Com relação às diretrizes pedagógicas, busca o compromisso de desenvolver um processo de produção de conhecimento que possibilite ao sujeito atuar na sociedade, compreendendo e cumprindo seu papel social. Essa identidade manifesta-se, no caso do ensino, na forma como este é proposto (sempre relacionado com as outras dimensões que a envolve), nos moldes de relação entre as pessoas e destas com o conhecimento, ou seja, no modo como são assimilados os valores democráticos e os conceitos de cidadania, de avaliação e de liberdade na formação de um indivíduo crítico, capaz de compreender o contexto histórico-cultural, de dar respostas às demandas sociais e de ser um agente de transformação na sociedade. E portanto as finalidades dos cursos oferecidos pela instituição são de duas ordens: a primeira, permanente e duradoura, visa a contribuir para a concepção holística do homem, e a segunda, mais prática e transitória, para o atendimento das metas do atual Plano Nacional da Educação (PNE).

Em 2004, foi proposto e implantado o Projeto Viverarte. De acordo com sua autora, “esta iniciativa, que atendeu às necessidades dos alunos de criar um grupo de teatro constituído por discentes do Curso de Enfermagem, tem por objetivo desenvolver peças de

teatro educacionais no campo da saúde para a população local e da região” (CAMARGO, 2006, p.76).

Ainda segundo a autora, o projeto teve como objetivo:

[...] levar o espectador cidadão a uma tomada de consciência (de seus interesses, valores e de suas aspirações na promoção da saúde); celebrar, isto é, dar a conhecer e compreender os grandes acontecimentos e/ou homens que ritmam a vida da nação; estruturar, isto é, desenvolver o sentimento de uma identidade coletiva, a adesão de um sistema de valores comuns à saúde (CAMARGO, 2006, p.77).

Uma das grandes contribuições do projeto Viverarte foi a contratação, para o Curso de Enfermagem, de um professor de artes cênicas, que está vinculado à Faculdade e uma vez por semana desenvolve um trabalho de orientação cênica com os alunos voluntários. Junto aos alunos, o professor oferece oficinas, estrutura roteiros, orienta quanto aos elementos do palco (figurino, maquiagem, cenário) além de promover ensaios e apresentações em escolas e unidades. Este projeto foi inserido no Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem, como atividade de extensão e aprovado pelo MEC.

Nesse contexto, a parceria da Faculdade com a Secretaria de Saúde do município pôde se tornar ainda mais efetiva, pois proporcionou não só a formação, mas também a consolidação do Grupo Saúde e Alegria que compõem o objeto científico.

4.3 Trajetória Metodológica

Tomaremos por base o caminho sugerido por Minayo (1999) dividindo o trabalho em três fases: fase exploratória, fase do trabalho de campo e fase de análise.

4.3.1 – Fase exploratória

Nesta etapa, realizamos a escolha do tópico de investigação, a delimitação do problema, a definição do objeto e dos objetivos do estudo, a construção do referencial teórico conceitual e a escolha dos instrumentos de coleta de dados e exploração do campo.

Essa etapa foi construída com base na observação participante, iniciada com a criação do Grupo Saúde e Alegria e desenvolvida durante a concepção das peças teatrais, oficinas de teatro e apresentações em escolas do município de Jaboticabal.

A escolha desta prática educativa começou através do Estágio Supervisionado, que tem como um dos objetivos desenvolver Educação para a Saúde na comunidade. E como toda Unidade Básica de Saúde fica próxima a uma creche municipal, os alunos entraram em contato com a coordenadora de cada creche solicitando a autorização para realizar Educação para a Saúde com as crianças. A idéia foi aprovada logo de início, e a coordenadora já sugeriu temas mais oportunos para serem abordados nos encontros, como higiene corporal e bucal. O público era uma população de baixa renda; nessas pessoas os problemas mais comuns eram: a incidência de cáries, piolhos e verminoses.

Após os contatos com a coordenadora, as alunas procuraram a minha orientação, assim, trocamos idéias e experiências. Realizamos uma reunião e começamos a estudar os temas solicitados. Logo começaram as indagações: como abordar esses temas com uma população infantil? Pensamos no aspecto lúdico e no teatro, o que seria muito mais fácil e divertido para as crianças. Iniciamos com a análise do contexto em que essas crianças vivenciavam, a escola, as dificuldades, os amigos e a professora. O que motivou inúmeras idéias e imaginações, pois mergulhamos no mundo infantil.

Selecionamos vários livros infantis levando em conta os temas propostos pela coordenadora da creche; após leitura e discussão, elaboramos uma peça teatral infantil. Depois de vários ensaios, foi marcada a apresentação na creche. Além dos alunos envolvidos, os demais colegas do curso foram convidados para assistir à apresentação. Foi um grande sucesso: as crianças adoraram, e a coordenação da creche solicitou novas apresentações. Os alunos de enfermagem ficaram muito satisfeitos e entusiasmados com o resultado e começaram a convidar outros alunos. Com isso, o grupo ficou maior, a iniciativa deu tão certo que as alunas batizaram o projeto com o nome de **Grupo Saúde e Alegria**. O projeto Grupo Saúde e Alegria foi enviado para a coordenação do Curso de Enfermagem da Faculdade, para que o trabalho permanecesse por mais um semestre, desenvolvendo apenas Educação para a Saúde às crianças. A coordenação do curso não só aprovou como ainda estendeu esse projeto para outros discentes. O trabalho teve continuidade como uma atividade a ser desenvolvida no Estágio Supervisionado II para os alunos do semestre seguinte.

Atualmente, o grupo realiza Educação para a Saúde às crianças através do teatro em todas as escolas do município (particulares e municipais). Na posição de coordenadora do Setor de Educação para a Saúde do município e docente da Faculdade, coube a mim agregar essas duas funções. Para isso, realizo o agendamentos das apresentações, meio de transporte do grupo e reuniões; participação da concepção das peças, dos personagens, e até mesmo, em algumas situações, atuo como personagem.

A partir disso, começaram a surgir questões investigativas: como abordar os aspectos do processo ensino-aprendizagem do teatro na enfermagem? Como é a figura do enfermeiro realizando peças de teatro? É preciso estudar teatro? Essa atividade poderia ser desenvolvida por qualquer pessoa? Exige aperfeiçoamento? Quais etapas precisam ser seguidas? Como ajudar outros enfermeiros a realizarem Educação para a Saúde através do teatro, sem auxílio de atores profissionais?

Para obter as respostas como pesquisadora, passei a acompanhar todo o processo de trabalho do grupo Saúde e Alegria, incluindo concepção das peças, reuniões e apresentações. Participei não apenas como observadora; já que em alguns espetáculos, precisei entrar em cena com os alunos. Essa aproximação permitiu uma maior observação da realidade vivida, facilitando a construção coletiva do assunto estudado, em que educador-educando constroem um único saber.

4.3.2– Fase do trabalho de campo

4.3.2.1 Aspectos éticos:

O trabalho de campo, que consiste na segunda fase de nossa trajetória metodológica, foi iniciado após a apreciação e aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa EERP-USP, a fim de atender às determinações da Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece normas regulamentares de pesquisa envolvendo seres humanos (Anexo A).

4.3.2.2 - Os alunos da pesquisa:

O convite para participar do Grupo Saúde e Alegria foi lançado aos alunos do oitavo semestre, no dia cinco de fevereiro de 2007. No início sugeriram doze alunos, mas três desistiram, pois preferiram trabalhar como monitores de estágio.

O critério para selecionar os alunos para a pesquisa foi a participação efetiva no Grupo Saúde e Alegria. Então apenas nove participaram, após a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), juntamente com o esclarecimento de nossos objetivos enquanto pesquisadora e idealizadora do projeto.

Quando aceitaram participar do grupo, foram informados que teriam que trabalhar com teatro, apesar de serem alunos de enfermagem. Pude perceber que alguns alunos escolheram essa atividade por acharem que o trabalho do grupo anterior foi fácil, sem responsabilidades ou dificuldades, pois as alunas do grupo anterior colocaram esse nome devido à imensa alegria que sentiram. Os novos alunos acreditavam que era tudo muito fácil e então seria uma maneira mais tranquila de passar pelo oitavo semestre, já que eles tinham muitos afazeres com a monografia e também uma maneira de trabalhar com a dificuldade de falar em público, uma vez que teriam aulas de teatro com a professora contratada pela Instituição. Essa nova formação do Grupo Saúde e Alegria assumiu características que nos preocupavam no primeiro momento, pois no grupo anterior as alunas já vinham com a experiência do Grupo Viverarte (outro grupo da enfermagem, coordenado por uma professora, a qual realizou um excelente trabalho e conseguiu incluir as aulas de teatro no curso de enfermagem). Na formação desse novo grupo, apenas dois haviam participado do Viverarte e desistiram; os demais, não demonstravam interesse algum pelo teatro e até mesmo três alunas haviam criticado o grupo Viverarte, por acharem que isso não trazia benefício algum para a enfermagem e que era apenas um jeito dos alunos não participarem de atividades “importantes” da Faculdade. Uma das características do novo grupo era o interesse por uma tarefa fácil, ou seja, o grupo era formado por alunos que queriam uma atividade mais descompromissada, ou até mesmo sem muitas responsabilidades. Dessa forma, os alunos acreditavam que fazer teatro seria uma maneira tranquila de passar o tempo, sem muitas

cobranças e até mesmo brincando. Foi com base nessa visão que eles optaram por trabalhar no oitavo semestre na Educação para a Saúde.

Os alunos estavam confundindo o aspecto lúdico da encenação como uma forma de desempenhar as atividades curriculares de uma maneira jocosa, relatei a observação para a coordenação do Curso de Enfermagem. Fui incentivada a continuar, pois seriam alunos de Enfermagem fazendo Educação para a Saúde através de uma estratégia de ensino lúdica e transformadora. Então, com o apoio das coordenadoras fui enfrentar esse novo desafio.

4.3.2.3 - A coleta de dados:

Para compor a fase de trabalho de campo, optamos pela observação participante e a entrevista, instrumentos de coleta de dados sugeridos por Minayo (2001) para a pesquisa qualitativa, a qual possibilitou a obtenção de um resultado mais significativo.

A importância da técnica da observação participante está no fato de se poder captar uma variedade de situações e fenômenos que não são apreendidos de maneira integral por meio de perguntas, uma vez que, observados dentro da própria realidade, transmitem também o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (NETO, 2001).

Compreendemos a observação como contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade da população estudada em seus próprios contextos a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista. Através da observação participante, podemos descrever, fotografar os componentes da situação pesquisada, a criação das peças, os ensaios, as apresentações, as reuniões, entre outras atividades, possibilitando elaborar uma descrição detalhada da situação pesquisada: além dos ensaios e criação,

podemos observar os conflitos, as dúvidas individuais e coletivas, os anseios, as relações interpessoais, sociais e em equipe, atitudes, gestos, comportamentos e crescimentos pessoais e profissionais durante todo dia-a-dia do grupo.

As atividades foram realizadas durante toda semana, no período da manhã, durante quatro meses. Toda segunda-feira, o grupo tinha aula de teatro com a professora contratada pela Faculdade. Nos demais dias, ficavam estudando, criando e ensaiando as peças elaboradas por eles mesmos, no espaço da Instituição ou da biblioteca. Durante todo esse processo, o grupo fazia anotações em um caderno descrevendo as atividades diárias. Eles também registravam as atividades com fotos.

Nossos encontros eram mediados por textos de Paulo Freire, abordando a importância da educação para a saúde, priorizando a pedagogia problematizadora e fazendo uma comparação com a pedagogia bancária. Durante as aulas de teatro, a professora contratada utilizou jogos dramáticos, de Viola Spolin.

Toda semana discutíamos sobre o processo pelo qual o grupo passava, para dialogar sobre dúvidas, conflitos e melhor maneira conceber as peças. Após cada apresentação, conversávamos, como foram os resultados, quais sentimentos experimentados pelo grupo e reações do público, o que deveria ser melhorado, qual personagem atraiu mais os expectadores e por que, ou seja, eram momentos de reflexões do grupo, momentos esses que foram de grande crescimento não só profissional como também pessoal, nos quais os alunos sempre comentavam de sua importância. Muitos questionamentos começaram a surgir e também algumas surpresas positivas, pois algumas alunas, as quais, *a priori*, eu avaliava como desinteressadas, demonstraram muito interesse pelo novo com afinco.

Segundo Minayo (1999), a discussão de grupo deve ser valorizada como técnica complementar na pesquisa qualitativa, pois serve para focalizar a pesquisa e complementar informações sobre conhecimentos do grupo em relação a crenças, atitudes e percepções.

Todas as reuniões foram registradas e posteriormente arquivadas. As fotos também foram arquivadas, essas fotos foram registradas por mim, como pesquisadora e pelo próprio grupo, que mostrou aos colegas de graduação como forma de apresentação do trabalho desenvolvido.

Como instrumento final de coleta de dados, utilizamos a técnica da entrevista, para amarrarmos os objetivos propostos. A entrevista é um meio de coleta de fatos relatados, implicando uma relação de troca entre sujeito e objeto da pesquisa e suas respectivas experiências. Esse tipo de técnica permite obter dados objetivos e subjetivos, possibilitando apreender práticas costumeiras dos sujeitos pesquisados, assegurando a expressão aos valores, às atitudes e as opiniões dos sujeitos entrevistados (NETO, 2001).

Elaboramos uma entrevista estruturada, com oito questões abertas como roteiro (Apêndice B). A entrevista foi feita face a face, gravada, e cada uma teve a duração média de 40 minutos. O objetivo foi obter informações sobre os aspectos a serem investigados no processo ensino-aprendizagem do teatro. Elas foram realizadas no primeiro semestre de 2007, na própria Instituição pesquisada, com horário previamente agendado. Posteriormente, transcrevemos as respostas, que foram lançadas em quadro e identificamos os alunos pela letra **A**, que nos permitiu selecionar as falas mais significativas, as quais agrupamos em categorias afins.

4.3.3 - Fase de análise

A análise dos dados foi estruturada a partir do referencial teórico e das informações coletadas, como resultado da observação participante e das entrevistas com os alunos.

Primeiramente, contextualizamos o início do trabalho com o grupo, a ação educativa e algumas discussões relevantes, advindas da observação participante. Através dos dados da entrevista, foi possível analisar, categorizar e discutir, ampliando nossos conhecimentos acerca da temática pesquisada. Este tratamento dos dados, no entanto, está subordinado a análise qualitativa das respostas das entrevistas, dando interpretação aos fatos.

Minayo (2001, p.70) afirma que “a palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”.

Então, na denominação das categorias, buscamos algumas características comuns ou que se relacionavam. Surgiram seis categorias significantes:

Categoria 1 – Teatro favorece a comunicação

Categoria 2 – O teatro como estratégia de Educação para a Saúde

Categoria 3 – O teatro é educação formativa

Categoria 4 – O despertar do gosto pelo teatro

Categoria 5 – O trabalho em equipe

Categoria 6 – Ser enfermeiro-ator

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 A PRÁTICA EDUCATIVA COM O NOVO GRUPO: DESCREVENDO A EXPERIÊNCIA

Conforme já abordamos na Metodologia, esta pesquisa foi realizada com uma nova formação do grupo de teatro, dando continuidade ao projeto Saúde e Alegria, o qual está inserido no Estágio Supervisionado II, para alunos do 8º semestre de Graduação em Enfermagem. Como o grupo Saúde e Alegria passou a constituir objeto de pesquisa, não havia qualquer subordinação dos seus integrantes em relação a pesquisadora no que se refere à atribuição de notas.

O projeto Grupo Saúde e Alegria teve início com alunas que participaram do grupo Viverarte, também já referenciado na Metodologia. As alunas que faziam parte do Grupo Saúde e Alegria elaboraram um projeto, que foi aprovado pela coordenação do curso de Enfermagem. Um de seus objetivos era propor a realização de Educação para Saúde nas escolas do município de Jaboticabal, por meio do teatro.

O convite para participar desse projeto foi extensivo a todos os alunos do oitavo semestre de 2007, mas apenas nove aceitaram e passaram, assim, a realizar o Estágio Supervisionado com o grupo.

Importante salientar que o Grupo Saúde e Alegria estava também vinculado ao Setor de Educação em Saúde da Prefeitura de Jaboticabal. O grupo passou a ser de grande interesse para esse setor, pois assim que suas atividades começaram a ser divulgadas, as escolas do município passaram a fazer convites ao grupo de maneira gradativa, para que apresentassem

às crianças diversos temas propostos pelas próprias unidades de educação de Jaboticabal.

No primeiro encontro de atividades que ocorreu em fevereiro de 2007, apenas três dos participantes compareceram, enquanto os outros seis que haviam assumido compromisso com o projeto, sequer justificaram as faltas.

Diante desse quadro, uma grande preocupação pairou sobre mim, mesmo assim, continuei, sempre incentivada pela coordenação, em busca de novos desafios. Esclareci o objetivo do grupo, deixando claro que poderiam explorar de várias formas o teatro, mas que o objetivo principal era o uso do mesmo como estratégia na educação para a saúde. Informei que eles poderiam anotar em um caderno todos os encontros, pois no final, poderiam avaliar o desempenho da forma que gostariam. Deixei claro, ainda, que a construção do processo de Educação para a Saúde por meio do teatro seria em conjunto.

Informei que eles realizariam aulas de teatro com a professora contratada pela Instituição, toda segunda-feira, e durante a semana realizaríamos reuniões para as possíveis discussões e esclarecimento de dúvidas. Nesse mesmo momento, fui informada, pela coordenação do Curso de Enfermagem, que uma nutricionista, aluna da pós-graduação da Faculdade, gostaria de ser monitora do grupo na realização de atividades relativas ao curso de nutrição. O grupo aceitou o pedido da profissional, que então passou a frequentá-lo durante todos os encontros.

Já no segundo encontro, perguntei aos membros do Grupo Saúde e Alegria se conheciam os estudos de Paulo Freire. Como resposta, alguns disseram que já tinha ouvido falar em seus postulados nas aulas de didática, mas não conseguiam recordar os conceitos e explicá-los. Outros afirmaram que não lembravam. Sendo assim, solicitei a leitura do segundo capítulo do livro *Pedagogia do Oprimido* (2005) e foi proposto que, a partir da leitura, o grupo fizesse uma reflexão.

No terceiro encontro, solicitei ao grupo a elaboração de uma peça teatral sobre

sexualidade para a faixa etária de 10 a 15 anos, já que uma escola municipal havia solicitado a presença do Grupo Saúde e Alegria. Furneci alguns materiais como livros, vídeos e referências, a partir dos quais começaram as discussões da equipe sobre a temática em questão.

Na reunião seguinte, encontramos alguns alunos muito alterados, pois não sabiam sequer como iniciar a peça. Perguntei se haviam lido algum livro, e a resposta foi negativa. Perguntaram quando poderia ajudá-los a escrever a peça. Alguns alunos mais desinibidos perguntaram diretamente se não tinha a peça pronta dos outros alunos que criou o Grupo Saúde e Alegria.

Levando em consideração o despreparo e a falta de vontade do grupo em construir a peça, realizei uma discussão do texto de Paulo Freire sobre a pedagogia bancária, a partir de questionamentos. Perguntei em qual pedagogia eles estavam inseridos. A resposta foi uma só: na bancária. Perguntei o porquê, responderam que o modelo da pedagogia bancária era mais fácil, e que eles estavam muito ocupados com a monografia, sem tempo para a leitura de outros textos que auxiliassem na construção de uma peça. Informei que a peça teria que ser construída por eles, pois esse era o objetivo do grupo. Tivemos mais cinco encontros durante os quais eles expunham as dúvidas que surgiam diante da concepção da peça. Os alunos relatavam as dificuldades, entre elas, a falta de vivência com adolescentes, a quem a peça destinava-se.

Vale ainda ressaltar que, nos encontros, os alunos apenas reclamavam e não estavam predispostos a apresentar suas dúvidas. Alegavam a todo momento que a concepção da peça era difícil, adotando uma postura passiva frente aos desafios surgidos.

A resistência, após nosso incentivo, cedeu lugar a tentativa e, a partir daí, criaram a peça, ensaiaram com a professora de teatro que os acompanhava e, em seguida, pediram para que eu assistisse a uma apresentação, antes de encenarem para os alunos da escola.

A encenação foi feita no décimo segundo encontro. O *feedback* que o grupo teve não foi o esperado, pois relatei que estavam usando, de forma inapropriada, termos técnicos, característicos da linguagem científica, o que dificultaria a compreensão por parte da população (Anexo B). Também indaguei sobre a adolescência deles, como eles pensavam e viviam nesse período de suas vidas. Frente a esses questionamentos, o grupo desanimou: alguns chegaram a chorar enquanto outros queriam desistir, dizendo que era muito difícil; alguns criticaram minhas observações porque avaliavam que a peça estava muito boa e que havia jogado “um balde de água fria”. Nesse momento, resgatei a importância da Pedagogia de Paulo Freire.

Muitas vezes, vivenciei um conflito interno, pois diante do desânimo do grupo, pairava a vontade de entregar as peças prontas, pois todo processo seria mais rápido, mas indagava-me à luz de qual pedagogia queria formar meus alunos. Corroborando com Freire e Shor (2006), muitas vezes, temos que pensar sobre nossa própria aprendizagem e reaprendizagem, para sermos docentes na pedagogia problematizadora. Fomos educados na pedagogia tradicional ficando, em alguns momentos, imersos nesse processo, sendo necessário esquecermos o que aprendemos para possibilitarmos novos aprendizados.

Freire e Shor (2006, p. 31, grifo meu) afirmam “uma pedagogia autoritária, ou um regime político autoritário, não permite a liberdade necessária à criatividade, e é preciso criatividade para se **reaprender**”.

Então, o grupo, por iniciativa própria, organizou-se e foi vivenciar o cotidiano dos adolescentes em um colégio de ensino fundamental e médio, vinculado à Faculdade. Durante o intervalo, os membros do Grupo Saúde e Alegria observaram os estudantes e chegaram a conversar com alguns. No encontro seguinte, os alunos do grupo voltaram todos entusiasmados, pois novas idéias surgiram a partir do contato que tiveram com os adolescentes. Também reconheceram que realmente a linguagem empregada nos diálogos da

peça estava muito complexa para aquele público-alvo.

A partir disso, começaram a escrever uma nova peça (Anexo C). Dessa vez, iniciaram o processo a partir da composição dos personagens, escrevendo suas características físicas, socioeconômicas, familiares, etc. Após a concepção da peça, apresentaram-na ao Núcleo de Apoio a Crianças e Adolescentes (NACA) em Jaboticabal.

A apresentação foi um sucesso. Alguns adolescentes identificaram-se com o personagem masculino e, depois da encenação, foram abordar o aluno que interpretou o personagem sobre o tema sexualidade, de maneira mais reservada.

O Grupo Saúde e Alegria deu início a uma nova peça; dessa vez, sobre o tema alimentação saudável para crianças de 2 a 5 anos. Essa peça foi rapidamente construída, visto que tiveram a ajuda da nutricionista. Pude perceber que grande parte do desenvolvimento da peça foi feito pela nutricionista. Mesmo notando essa falha no decorrer do projeto, não interferi para que pudesse vislumbrar as suas conseqüências para o grupo. Sempre que perguntava sobre a nova peça, os integrantes respondiam prontamente sobre o seu andamento, notava que não havia os conflitos ocorridos durante a concepção da peça anterior e os alunos sempre deixavam transparecer que toda a peça fora idéia da nutricionista, tendo assim, uma forma de se esquivar de eventuais falhas e problemas.

Nesta peça, o Grupo Saúde e Alegria abordou a narrativa da Chapeuzinho Vermelho que ensinava o Lobo Mau a comer de forma saudável (Anexo D). A técnica utilizada foi o teatro de fantoches. O único personagem que também era interpretado por uma aluna era a Chapeuzinho Vermelho, que apareceu no início e no final da peça. Todo o cenário, os figurinos, o som e os fantoches ficaram sob a responsabilidade da nutricionista. Os alunos não demonstravam participação e organização, deixando todos os preparativos para a última hora. Como conseqüência, logo na primeira apresentação, o fantoche do personagem Lobo Mau desapareceu. Segundo os alunos, eles haviam deixado a caixa com os fantoches na Faculdade,

e o fantoche sumira. Também no dia da apresentação, a capa da Chapeuzinho Vermelho estava toda amassada. Minutos antes da encenação, o grupo estava em pleno conflito diante das dificuldades pela falta do fantoche e pelas condições do figurino. A situação ficara ainda mais grave já que uma equipe de reportagem da EPTV de Ribeirão Preto, afiliada da Rede Globo, estava lá para filmar a apresentação.

No clímax do conflito, o grupo começou a brigar; alguns falavam que era necessário mais união entre a equipe; outros se esquivavam totalmente de qualquer responsabilidade sobre a situação em que se encontravam. Os alunos olhavam-me querendo que resolvesse os problemas, mas deixei claro que a resolução dos problemas seria do próprio grupo.

Desse momento em diante, começaram a tomar iniciativas para a solução imediata dos problemas: conseguiram arrumar um ferro com a vizinha da escola e passaram a capa da Chapeuzinho; solicitaram da coordenadora da escola o empréstimo de um dos fantoches do acervo da própria unidade para substituírem, de improviso, o Lobo Mau. Com sorte, conseguiram um fantoche do Lobo Mau. Com a solução dos problemas, eles apresentaram a peça para cerca de 100 crianças e também para a reportagem. Pude observar que a apresentação ficou ótima e as crianças não perceberam os problemas que surgiram antes da apresentação.

No encontro seguinte, pontuei todos os acontecimentos e discuti a importância do trabalho em equipe. Nessa etapa, o grupo já conseguia relatar e discorrer sobre a diferença entre as pedagogias bancária e problematizadora, interpretando, a partir desses conceitos, os acontecimentos pelos quais haviam passado.

Já na segunda apresentação, estavam seguros e confiantes. Organizaram todo o material e delegaram funções, sem a presença da monitora de nutrição. Relataram, ainda, que ficaram mais soltos. Tomou-se, a partir desse momento, uma postura reflexiva dos objetivos do grupo e papel de cada um dos alunos. Várias apresentações ocorreram e conceberam mais uma peça

tendo como tema o piolho. A cada tema, observei que o grupo se interessava mais pelos estudos, textos, criação dos personagens, figurinos e todo o processo se desenvolvia de maneira mais eficiente e eficaz com essa interação. A criatividade afluía, e o grupo estava organizado. Outra questão de destaque no processo foi constatar que o trabalho em equipe começou a ser vivenciando antes da experiência profissional. Conflitos foram surgindo e alguns questionamentos foram aparecendo sobre a própria formação acadêmica curricular do enfermeiro. O professor deve ser uma pessoa que problematiza situações para que a aprendizagem ocorra ou alguém que simplesmente transmite conhecimentos? O aluno quer continuar vivendo na concepção bancária ou quer participar da construção do seu saber?

Com os resultados obtidos, foi possível aprofundar os referenciais teóricos de Paulo Freire, fazendo reflexões junto ao grupo sobre o papel do enfermeiro como educador-educando. Todo o trabalho dialógico foi desenvolvido através da metodologia participativa de Paulo Freire. Por meio do teatro - tema do nosso estudo - observamos que emerge uma nova estratégia humanista para a formação do enfermeiro. Novos questionamentos continuam, portanto, a surgir: como utilizar o teatro na formação do enfermeiro? O teatro cria possibilidades para analisar a pedagogia bancária e problematizadora? Como utilizar o teatro para facilitar o trabalho em equipe?

Uma nova postura também foi adotada e, para nossa surpresa, as alunas que sempre criticaram o grupo Viverarte foram aquelas que demonstraram grande interesse e iniciativa pelo teatro. Era notório o crescimento do trabalho em equipe e a interação interpessoal. As alunas que considerei difícil interação foram, com o passar do tempo, percebendo e respeitando o espaço do outro, escutando e esperando a sua vez de falar. Essas mesmas alunas apresentavam, no início das atividades do grupo, grande dificuldade, pois ficavam isoladas, mantinham distância dos alunos da classe e, com o passar do tempo, foram sendo acolhidas e acolhendo os outros. Apesar de muitos conflitos nesse processo, elas relatavam, durante os

encontros, satisfação no trabalho em equipe.

Diante do exposto, deixo clara a minha surpresa como pesquisadora com o resultado obtido, pois o meu interesse foi crescendo, e a pesquisa em busca de novos conhecimentos foi assumindo características de maior participação. Conforme relatei anteriormente, os alunos do Grupo Saúde e Alegria precisavam demonstrar o desempenho do grupo e foi o que aconteceu durante a Semana de Enfermagem. Esse evento é realizado anualmente pelo Curso de Enfermagem da Faculdade e profissionais discutem assuntos da área, o público são todos os alunos de Enfermagem e profissionais da região.

Shor, em sua conversa com Freire no livro Medo e Ousadia (2006, p. 38) afirma: “o ensino libertador não pode ser padronizado. É a ação criativa, situada experimental, que cria as condições para a transformação, testando os meios de transformação”. Para Freire e Shor (2006, p. 46) “a educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem, sejam agentes críticos do ato de conhecer”.

O Grupo Saúde e Alegria solicitou a participação no evento, que ocorreu em maio de 2007. Os integrantes realizaram uma exposição de todos os obstáculos vivenciados e toda a construção das peças, referenciando a importância da pedagogia conscientizadora de Paulo Freire. Relataram ao público que, no início, estavam envoltos pela pedagogia bancária, mas após o contato e em posse de um novo conhecimento, aprenderam de maneira transformadora, com a pedagogia de Paulo Freire, documentando em forma de trabalho escrito todo crescimento pessoal e profissional de cada membro da equipe, já que cada um escrevera sobre o seu aprendizado nesse processo. Todo esse relato foi iniciativa dos próprios alunos que, na ocasião, também apresentaram a peça sobre alimentação. Ainda como conclusão final, o grupo explicitou ao público da Semana de Enfermagem que o teatro deveria fazer parte do currículo de todo enfermeiro; uma das alunas solicitou aulas de teatro no segundo semestre do

curso, pois através dessa vivência, conseguiu transformar sua relação na própria família e com certeza essa técnica seria essencial na postura do enfermeiro em sua relação profissional-cliente.

5.2 ANALISANDO AS CATEGORIAS

Nessa etapa do nosso trabalho, elencamos seis categorias de análise baseadas em tópicos, nos quais nos fundamentamos para a compreensão do nosso objeto, a citar o Grupo Saúde e Alegria. A partir dessas categorias, explicadas em pormenor no decorrer deste capítulo, destacamos diversas falas dos alunos enfocados na pesquisa. Tais assertivas, sob a luz das teorias anteriormente desenvolvidas, nos dão bases para entendermos que o teatro é uma estratégia de Educação para a Saúde que pode ser utilizada pelo profissional da Enfermagem desde a sua formação na graduação.

5.2.1 CATEGORIA 1 – O TEATRO FAVORECE A COMUNICAÇÃO

Nesta categoria, as afirmações dos alunos se referem ao teatro como um meio que favorece o compartilhamento de informações do grupo para a comunidade. O objetivo é verificar como a comunicação com a população sofre a interferência do teatro como canal para a transmissão de informações técnicas que passam por uma reformulação para serem devidamente compreendidas pelo público.

De acordo com Silva (2003), a constante interação do homem com o meio em que vive, só é possível graças à comunicação, pois esta permite que transpareçam aspectos psicológicos e sociais de seus falantes.

O teatro, devido a sua forma lúdica e interativa, facilita a comunicação entre o profissional e a comunidade; nesse processo, o educador não mantém posição fixa e invariável, há uma superação na relação educador-educando, de tal maneira que se faz simultaneamente educadores e educandos. A flexibilidade dessa relação permite a educação e o conhecimento como processo de busca (FREIRE, 2005).

[...]o teatro além de interagir com as outras pessoas, ele fala com uma forma facilitadora é...com a linguagem...com linguagem do público, de uma forma clara, fazendo com que as pessoas, assimilem mais, o que ela tá falando[...] (A1).

Definido o teatro como uma alternativa de abordagem de assuntos relativos à saúde, passamos agora a vê-lo como um agente de transformação também daqueles que o constroem, tornando o processo de comunicação algo dinâmico, que passa por freqüentes adaptações. Percebemos essa mudança dos dois pólos de comunicação: o do emissor e do receptor.

Camargo (2006, p, 159) afirma que “a linguagem simples, destituída de preconceito, utilizada nas apresentações, permite a compreensão da mensagem, além de favorecer a aproximação com a população”.

Segundo Freire (2005) os interesses do educador ganham autenticidade na autenticidade dos educandos, em uma realidade concreta que deverá ser intermediada pela comunicação.

[...]Eu mudei o modo de pensar, com o teatro. A partir do momento que nós saímos lá fora e não...vamos ver como eles pensam, como é a cabeça deles. A nossa é outra coisa [...] (A5).

Através da fala do aluno, podemos perceber interagindo com a comunidade, ele começa aprender, e aí começa o processo de libertação. Focalizamos então, contradição da pedagogia bancária, em que o educador coloca-se na posição de detentor do saber. Tomam consciência da importância de conhecer o mundo do outro e o quanto essa descoberta facilita a busca e o processo de aprendizagem.

Freire (2005, p. 67) nos diz “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”.

Por outro lado a dificuldade existente na comunicação é um dos pontos que desperta o interesse pelo teatro e pelo ingresso ao grupo, conforme vemos na declaração a seguir:

Surgiu o interesse de saber...mais...lidar com o público, sabe?...Não com o público...mas, tanto com o paciente... na verdade. Eu ficava um pouco inibida, para poder me soltar mesmo [...] (A2).

As barreiras de comunicação são muitas, com destaque para a timidez dos integrantes que deveriam se posicionar como agentes transformadores da comunidade e, para isso, precisariam adotar uma postura ativa e dinâmica. É possível verificar isso na fala:

[...] Você falar para uma ou duas pessoas é fácil, pra você falar pra bastante gente... Pra você passar, o que você tá vivenciando, você quer passar uma mensagem pra outras pessoas, se torna difícil. Mesmo, você trabalhando na área, você atuando com o público...que nem eu, que já trabalho há muitos anos...é difícil...Foi uma expectativa totalmente diferente...eu achei que fosse mais fácil. Talvez, pela minha timidez e procurei me soltar, um pouco, eu acho que eu consegui além do esperado [...] (A4).

A diferença de repertório entre o aluno (que detém o conhecimento acadêmico) e a população (senso comum) também foi outra dificuldade que exigia uma nova abordagem, tornando o teatro uma estratégia importante nesse processo.

Para Freire (2005), a educação problematizadora fundamenta-se na relação dialógica entre educador-educando, possibilitando aprenderem juntos, por meio de um processo libertador e emancipatório.

[...] a gente saiu, a gente conviveu com eles, foi muito bom...[...] (A4).

[...] Saber que o enfermeiro não é só cuidar...é...assim com o paciente...poder passar informação de um jeito diferente, que não seja só de uma maneira ...é...como é que eu posso dizer...ai, sabe?...só no papel. Um coisa diferente, que nem uma didática, sabe?[...] (A2)

Além do conhecimento técnico, os alunos passaram a não só sentir, como também levar em consideração a diferença na visão de mundo, traçando assim um perfil de seus espectadores.

[...] Dentro das escolas tivemos dificuldades de interagir, de saber conduzir a peça, mas ...em si, a peça tá muito boa. Só que também a faixa etária, o nível sócio econômico desses grupos....tipo...bloqueiam esse tipo de assunto...fazendo com que o grupo não consiga interagir muito bem...com os participantes...da peça. Por que é sobre sexualidade....e sexualidade é um pouco difícil de fala [...] (A1).

Dessa forma, o teatro se mostra um eficiente meio de comunicação com as pessoas, porque leva a informação também de uma maneira lúdica.

[...] acho que seria uma forma de eu trabalhar com a comunidade...onde quer que eu vá trabalhar. Vai facilitar meu trabalho diante da comunidade [...] (A6).

[...] você pode trazer informações...e...e...alegria também...principalmente para a população carente nos bairros que a gente foi [...] (A7).

5.2.2 CATEGORIA 2 - O TEATRO COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

Como vimos anteriormente, o teatro funciona como um canal para viabilizar a comunicação. É também pelo teatro que a proposta de Educação para a Saúde é desenvolvida pelo Grupo Saúde e Alegria. Na prática do teatro, os componentes do grupo passam a perceber a importância da Educação para a Saúde, que imprime uma visão preventiva no papel profissional do enfermeiro. É o que vemos no fragmento:

[...] todos, podem ter a oportunidade de decidir, participar ou não desse grupo...e...eu me incluí nesse grupo de teatro. Com o intuito de diversificar...como lidar com as pessoas...e...mudar ...ah...algumas atitudes, dentro da área da saúde....Que hoje em dia, eu acho, que...a Educação em Saúde, ela tá sendo primordial...pra mudança desse área [...] (A1).

O teatro estabelece uma forma autêntica de pensar e agir, inserido na concepção conscientizadora, estimular a criatividade e a reflexão dos educadores-educandos, em busca de uma criação transformadora (FREIRE, 2005).

Courtney (2003) afirma que o teatro é a base de toda educação criativa, fluindo dele todas as artes.

O teatro arrasta o espectador para um círculo mágico, fazendo retratar seus conflitos, induzindo a efeitos semelhantes ao sonho, revigorando suas emoções. Tomando gosto pela prática de educar não só em áreas mais conhecidas como a curativa:

[...] e porque eu gosto muito de Educação em Saúde, eu acho uma área, assim....na enfermagem, onde mais me chamou atenção, do quê a área hospitalar (A3).

A prática educativa em algumas instituições limita-se à simples passagem de informação sobre alguns determinantes, evidenciados traços autoritários e normatizantes por parte de alguns profissionais (CHIESA; VERÍSSIMO 2001).

A tomada de consciência do que é Educação em Saúde se dá por meio da quebra de visões estereotipadas, cristalizadas entre o senso comum e em muitos alunos ingressantes nos cursos de enfermagem. Há, assim, uma mudança de valores, uma tomada de consciência.

[...] Por que Educação em Saúde, eu achava assim...você ir lá fazer uma palestra e ir embora. É...eu tinha essa noção, porque o que a gente viu dentro da faculdade...você fazia algumas coisinhas assim...você apresentava alguns seminários...e era isso. Então, pra mim educação em saúde era assim. Você vai lá faz uma palestra, se a pessoa entendeu, entendeu... se não,você fez sua parte e vai embora. E não é isso. Educação em saúde é você... pelo que eu entendo é...você trabalhar uma proposta, fazer com que aquela proposta se concretize (A4).

[...] eu consigo passar, o que eu obtive de uma outra forma...usando o teatro. Essa ligação eu acho importante. Acho que é mais rápido aprender, o que se fala, através do teatro...aquilo que você aprendeu. Você educa de uma forma mais gostosa...é isso[...] (A3).

Portanto, essa transformação valorativa sobre o que é Educação para a Saúde se dá por meio do teatro, da sua prática, da sua vivência com pessoas diferentes.

Japiassu (2003) afirma que do ponto de vista pedagógico, o teatro, através de seus sistemas de signos, é considerado uma forma de expressão artística, cuja linguagem é acessível a todo ser humano. Dessa forma, torna-se importante meio de comunicação e expressão, sendo utilizado na compreensão crítica da realidade humana.

[...] Não é uma coisa que eles vão lá, pensar, ouvir e...até mesmo a gente, que é adulto, odeia sentar e ouvir..chega uma certa hora, que não agüenta mais. A partir do momento que é uma coisa participativa, se torna diferente e o teatro se faz participar. Você vai prestar atenção, mas você...vai ter uma opinião depois (A5).

Camargo (2006) evidencia através de seu estudo que o teatro valoriza e possibilita o crescimento individual e social, transformando a realidade através dessa estratégia, pois torna a educação mais participativa.

Como a faculdade, muitas vezes, não inclui o tempo necessário para o desenvolvimento de algumas práticas, a inserção do teatro na grade curricular passa a ser uma ação bastante aceita pelo grupo (como veremos posteriormente na fala a seguir):

[...] No seu local de trabalho é uma forma de descontração...também na sua equipe. Porque não fica aquela coisa rotineiravocê pára pra montar um teatro ...pra fazer uma interação. Eu acho assim, que a Educação em Saúde...dentro ...o teatro dentro da Educação em Saúde...foi o método mais prático...que a gente pôde estudar...e que as pessoas assimilam melhor a informação (A8).

Assim, os alunos passam a fazer teatro em benefício da população e também em seu próprio benefício, pois com ele aprendem a ver a Educação para a saúde e o papel da Enfermagem na saúde pública de uma outra forma:

[...] É...na Enfermagem...principalmente ...Enfermagem comunitária...o teatro facilitaria...o nosso entrosamento com a comunidade. É...como eu posso dizer...eu acho que é bastante ativo, assim...você trabalhar o teatro junto com a comunidade, trabalhando Educação em Saúde...isso é muito ligado na enfermagem. Por que falando em saúde pública. Torna muito difícil mudar comportamento é...fazer com que as pessoas adotem padrões de vida saudáveis é...E no teatro, talvez, a gente pode tá trabalhando...uma maneira mais fácil a realidade das pessoas... da comunidade, que seria nosso alvo principal. E o teatro... acho que é a melhor forma de trabalhar Educação em Saúde (A6).

Outra fala indica a mudança e um melhor entendimento do ato de educar no âmbito da saúde:

[...]E como educador em saúde, como o teatro, a gente tem que estudar, tem que saber fazer, tem que apresentar e...tem que demonstrar de forma diferente, entendeu? E...buscando outras coisas, tipo: promoção da saúde em forma de teatro[...] (A2).

Assim, percebemos que o teatro é uma estratégia interativa e participativa que mobiliza e estimula o processo de ensino-aprendizagem, motivando educador-educando na busca de novos conhecimentos subsidiados pela reflexão, raciocínio e tomada de decisão.

5.2.3 CATEGORIA 3 - O TEATRO É EDUCAÇÃO FORMATIVA

Neste tópico, conforme adiantamos anteriormente, levamos em conta o teatro como fator de educação dos alunos. Assim, o ângulo de nossa visão é o teatro como uma nova forma de estratégia curricular. Ao ingressar no grupo Saúde e Alegria, alguns já tinham essa expectativa:

[...] Por que, assim, eu queria uma inovação. Eu gosto de buscar coisas novas, to sempre buscando, gosto de aprender. E pra mim seria, assim, mais uma coisa diferente. Eu imaginava uma coisa totalmente diferente, o teatro. Eu achava que era fácil, que era só ... tipo uma brincadeira, mas aí [...] (A4).

Quando a concepção bancária dá lugar para a concepção conscientizadora de Paulo Freire (2005), possibilita tendências inovadoras, como o teatro, surgindo então novas formas de aprendizagem, as quais estimulam todos os sujeitos do processo educativo, proporcionando a emergência de um novo modelo de trabalho, saúde, cultura e convívio com o mundo sem discriminação ou exclusão. Isso favorece a formação de profissionais capazes de agir com criatividade.

O caráter mais descontraído ajudava no momento de interpretar, tido pelos alunos como um dos principais desafios, conforme vemos:

[...] porque eu achava tudo ...constrangedor...você ir a frente de uma cena, ir se apresentar pras pessoas...e não sabe qual seria o reflexo dessa atuação, pras pessoas...e aceitar isso ou de forma constrangedora...eu achei que foi um desafio...que valeu a pena (A9).

[...] Olha...construir as peças ...eu acho que foi muito...muito instrutivo [...] (A9).

Camargo (2006) afirma que o teatro não pode ser privilégio das classes sociais mais favorecidas, pois, além de produzir cultura, resgata a individualidade ao materializar a capacidade de expressão das relações entre as pessoas e os grupos sociais.

[...] Ai...eu só sei que a gente tem que ter muito jogo de cintura porque nem sempre a gente vai poder escolher as pessoas que a gente vai trabalhar e se relacionar. Ter melhor interação com as pessoas...Saber observar e saber falar na hora certa. Vai me ajudar...principalmente, na dificuldade que eu tinha...eu procurei deixar as coisas...fluir naturalmente. Hoje é mais fácil...eu aprendi muito nas falas, de como agir, porque eu cometi umas gafes no teatro, usando gírias [...] (A2).

Em seus estudos, Camargo (2006) percebe que o teatro possibilita a conscientização, desenvolvendo o senso estético associado ao senso crítico, possibilitando ao educando compreender as relações estabelecidas na sociedade, questionando-as e percebendo-as para assim transformá-las.

O teatro, como estratégia pedagógica, busca a humanização, supera as tradicionais fronteiras na educação, direciona para a formação da cidadania, com a participação de todos os envolvidos nesse processo (CAMARGO, 2006).

Desenvolvimento interpessoal, divertimento, desinibição, facilidade, domínio sobre si mesmo, auto-conhecimento eram os principais objetivos dos alunos ao ingressarem na atividade de teatro, como vemos nos trechos a seguir:

[...] Desenvolver aspecto em relação interpessoal...é...expressão corporal...é...de uma forma ou de outra, vai me ajudar....o teatro (A6).

Para ficar...um pouco mais desinibida...é...pra ter mais domínio sobre as palavras...conseguir falar...esperava mais pena que não deu...por causa do tempo...e também....uma forma de levar alegria...um minuto ali [...] (A7).

Por que ...eu não sabia o que era Educação em Saúde...eu tinha curiosidade, de tá aprendendo...o que...que era e porque...tinha as aulas de teatro e eu achei...que entrando na aula de teatro...eu ia me desinibir mais...pra minha apresentação de monografia....e aí...com o decorrereu fui gostando da educação em saúde [...] (A8).

[...] eu achei que...o teatro ia me dá oportunidade de ter mais jogo de cintura ...pra lidar com as situações do dia a dia...porque a gente acaba desenvolvendo técnica e ...aprendendo e ouvindo muita coisa...foi esses dois motivos que me levou a fazer o teatro [...] (A9).

Assim, era grande a vontade dos alunos em aprender a lidar com o outro, a interagir, a entender as pessoas, a lidar no seu dia-a-dia, em várias situações, com o conflito. Esses são, aliás, anseios comuns a muitas pessoas. Em alguns alunos, esse aprendizado se deu de forma surpreendente:

Eu acho assim...que ser enfermeiro ator...foi muito divertido...muito legal....porque eu descobri um lado em mim...é ...que eu posso usar pro dia a dia também...esse negócio de ser enfermeiro ator, eu aprendi a resolver situações de conflitos...por causa desse meu lado ator, eu aprendi a fazer um pouco mais de cara de paisagem...por dentro tá um negócio...mas por fora tá outro...e eu acho que pro meu dia-a-dia...ainda mais que você vai lidar sempre com pessoas...vai ser ótimo [...] (A8).

Mais resultados podem ser atestados no trecho seguinte:

Profissionalmente e pessoalmente, eu... hoje eu tô, como se diz: mais tolerante, eu...paro pra pensar no que o outro tá pensando, no quê eu tô fazendo, não só no que ele tá me fazendo. Mais, sim, no que eu tô fazendo...Eu aprendi escutar mais. Por que antes eu falava. Escutar eu não escutava, não...Então, eu aprendi escutar, e isso é muito bom. Por que a partir do momento que você convive num grupo de pessoas, que pensam diferente, com maneiras diferentes...você tem que escutar...Se não você não consegue conviver [...] (A5).

Na educação conscientizadora, o conhecimento é construído a partir de vivências significativas, embasado em aprendizagem por descobertas; os conteúdos não são oferecidos em sua forma final e os educandos precisam desenvolver habilidades e conhecimentos de acordo com suas necessidades (STACCINARINI; ESPERIDIÃO, 1999).

Na esfera profissional, o teatro acabou influenciando na formação em Enfermagem e na conceituação de temas relativos a essa prática profissional:

[...] é tá passando dentro da minha formação...informações que vão contribuir pra promoção em saúde ...entendeu? promoção, prevenção...e eu fiquei assim...até assim...feliz comigo mesmo. Pelo fato de conseguir...desenvolver isso.[...] (A9).

Pra construir as peças de teatro...a gente sempre ia buscar referências na literatura...a gente dividia o grupo e aí...uma ia na Internet, uma procurava em livros, uma procurava material que tinha em casa...fazia um levantamento bibliográfico...depois a gente estudava [...] (A8).

Assim, o próprio ato de estudar (buscar livros, ler, pesquisar, reter informações) passa a ser estimulado pelo teatro, de uma maneira mais espontânea, já que as dificuldades de sua realização impeliavam o aluno na busca pelo saber, pelo novo, a fim de sanar suas dificuldades.

Nesse último trecho, percebemos como os alunos conseguem ter consciência de seu aprendizado por meio do teatro:

[...] e eu acho que é isso, facilita a interação com o cliente...que as vezes você exterioriza alguma coisa recriminando a ação e aí...você teria que colher mais informações daquele cliente e você acaba não colhendo...porque ele vê aquilo refletido em você, então ele vai se privar mais, tentar se proteger pra não tá se expondo dessa maneira. Também você tem um maior controle de pensamento, de técnica, pra enfrentar a situação a aí...sabe...raciocinar mais do que agir impulsivamente [...] (A9).

5.2.4 CATEGORIA 4 - O DESPERTAR DO GOSTO PELO TEATRO

Este item tem relação direta com o anterior. A partir do momento em que o indivíduo passa a aprender e ter noção do conhecimento adquirido, ele espontaneamente passa a apreciar o percurso pela busca do saber – no caso, o teatro. Em alguns alunos, víamos que havia uma predisposição em levar as atividades como um passatempo para alcançar o objetivo das notas. Nas

declarações, no entanto, eles não explicitam essa intenção, mas indicam, de modo claro e objetivo, que mudaram de opinião em relação ao teatro, antes desconhecido pela maioria.

[...] eu gostei...com essa oportunidade que..eu tô tendo oportunidade de aprender cada vez mais [...] (A1).

[...] As aulas de teatro pra nós, era uma terapia, super gostosa, relaxava, aprendia [...] (A4).

Para Courtney (2003, p.114) “a arte é também um método pelo qual o ser humano pode aliviar as tensões e satisfazer os desejos, ainda que de maneira sublimada”.

No grupo, havia dois integrantes que já tinham participado de teatro, mas somente um demonstrou maior experiência e vivência. Devido a isso, percebi que tinha uma maneira de pensar mais aberta e flexível o que facilitou muito o seu desempenho na atuação, já que era desinibida e possuía grande desenvoltura.

[...] Por que eu já venho de um outro grupo de teatro, tenho uma experiência, né...e eu gosto, de fazer teatro. Eu gosto de me apresentar, no teatro, me mostrar [...] (A3).

O teatro envolveu o grupo em uma atmosfera nova de liberdade, proporcionando ao educando a integração entre os conhecimentos adquiridos e as experiências vividas (DINIZ, 1995).

[...] Que pena que foi um só...um personagem...mais foi gostoso [...] (A7).

5.2.5 CATEGORIA 5 - O TRABALHO EM EQUIPE

Durante o desenvolvimento das atividades do Grupo Saúde e Alegria, um novo desafio colocou-se frente aos envolvidos (alunos e pesquisadora). A convivência dos alunos passou a

ser mais estreita, e juntos, eles deveriam tomar decisões, fazer escolhas e, conseqüentemente, excluir algumas opiniões. Essa rotina do trabalho em equipe passou a gerar conflitos que deveriam ser administrados pelos alunos. Isso fica latente nos depoimentos:

[...] com o passar dos dias, o grupo é novo, não sabia quem ia participar do grupo, tive muito...tenho muito problema dentro do grupo. Pra mim...foi totalmente diferente, eu imaginava uma coisa e se tornou outra.[...] (A4).

[...] As diferenças entre os integrantes da equipe foram pesando cada vez mais e interferindo individual e coletivamente - foi difícil fazer, não foi fácil. Mas, o grupo em si, o grupo...é muitomuito dedicado e...só através do grupo é...junto...através da equipe...nós conseguimos montar uma peça boa e que tá tendo um resultado positivo [...] (A1).

A aprendizagem através da estratégia do teatro, acabou gerando espontaneidade, criou novos desafios, oportunizando ao aluno o trabalho em equipe, fazendo com que ele vivenciasse situações de enfrentamento e resolução de problemas.

[...] Faltou ânimo por parte do pessoal...Você tenta ir, mas um desanimado...você olha pro outro... desanimado [...] (A5).

As dificuldades passaram a interferir na concepção das peças, nos ensaios, na interpretação, na execução, no aprimoramento:

[...] A primeira peça que elaboramos não teve resultado...positivo. E...no entanto o grupo soube aceitar críticas...construtivas e elaboramos outra peça, ensaiamos novamente e fomos apresentar nas escolas [...] (A1).

Em seu estudo, Camargo (2006) revela que o teatro valoriza o trabalho em equipe, pois aprimora a comunicação, a observação, a concentração e a leitura em relação ao mundo. As dificuldades não se davam pela eventual falta de conhecimento acadêmico - citada apenas em um trecho:

[...] O texto...a dificuldade, acho...principalmente do nosso grupo, acho que existe muita dificuldade....em teoria mesmo...em conhecimento dos assuntos, a serem tratados...ou, talvez, pouca vontade das pessoas, já que o assunto vai ser tratado. E estudar o assunto...melhor [...] (A6).

Na maioria das vezes, as divergências eram oriundas da própria natureza dos integrantes e do contato interpessoal, que tornava as diferenças ainda mais acentuadas. É o que avaliamos a partir da fala:

[...] A responsabilidade, isso contou muito...e eu...assim...gosto das coisas muito corretas, assim...vamos marcar...vamos marcar...e dentro do grupo, também deu esse problema. Acaba, uma ficando com a responsabilidade. Então...acho que isso pontuou....no fim...eu ficava carregando...Esse ponto, pra mim, foi difícil...porque todo mundo fica contando com você. Se você faz...faz, se você não faz.....E eu queria, assim...mais interação do grupo...Mas pra mim, de aprendizado foi maravilhoso (A4).

Pude perceber e concordar com Camargo (2006), pois a própria técnica do teatro traduz o respeito ao colega, pois promove diálogo, fornecendo um espaço de voz e escuta entre o grupo, pois cada um terá seu momento certo. O grupo começa a perceber o tempo e espaço do outro no trabalho de grupo.

Para Courtney (2003), a interação entre o grupo é fundamental, pois todos têm um papel elementar, o qual se funda quando conversado coletivamente.

Esse desfecho positivo frente à superação dos obstáculos do trabalho em equipe foi um consenso:

[...] Escrever a peça...eu acho que foi a parte mais difícil....por que você põe uma coisa, a pessoa põe outra...aí você tem que chegar num consenso. Aí você fica debatendo...não...mas é assim...não..mas não pode....então demorou pra entrar num consenso, que era a peça. Aí...você têm que aceitar a opinião do outro...e ceder...a gente, não gosta de ceder...A gente gosta de bater o martelo e falar: é assim. Mas até chegar num consenso da peça, vamos fazer assim...assim...todo mundo dava palpite....De repente saía até uns arranca rabo. Mas chegou..num ponto final [...] (A4).

No relacionamento interpessoal, os obstáculos eram a formação de subgrupos dentro da equipe bloqueando o entrosamento; a dificuldade em aceitar a opinião alheia, e para isso, ter que descartar ou modificar sua própria opinião; a propensão a se sentir prejudicado e magoado com outro componente; a intolerância frente às dificuldades de aprendizado de outros membros da equipe. Essas barreiras podem ser verificadas nas falas que se seguem:

[...] Porque a gente senta, imagina uma coisa, você pensa em uma coisa, o colega pensa em outra. Aí...a gente junta tudo...ai, encena aquilo, aí..não ficou bom, aí..volta e começa rever o que...é...outras coisas, que poderiam ficar melhor e...é isso [...] (A2).

[...] eu tava num grupo onde três eram mais amigas...e eu ficava mais assim...e elas criticavam muito a gente [...] (A7).

[...] por que...o meu grupo era uma grupo...muito difícil...dois anos e meio que as meninas fizeram parte do grupo não teve nenhuma convivência...elas eram afastadas...do restante da classe, porque a classe começou todo mundo junto e elas sempre ofereciam resistência e aí..nessa convivência, eu achei bom[...] (A1).

[...] porque tinha dia...eu sô fraca num ponto, o que a pessoa fala...queira ou não queira, eu levo um pouquinho e aquilo me magoa depois...eu tenho que melhorar isso, muito.[...] (A7).

[...] em termos de você trabalhar em equipe e aprender a aceitar o outro...é...as dificuldades do outro, por exemplo: eu tinha mais facilidade em decorar o texto, tinha outras pessoas que não tinham, então assim...as vezes eu ficava nervosa...- aí que coisa não presta a atenção, não tem concentração – mas aí nos outros dias, eu fui percebendo, - nossa mas eu não tô nem falando pra pessoa. Eu me corroia por dentro, mas eu falava: - de repente a pessoa tem dificuldade e vou ficar falando...deixar a pessoa ficar chateada. Então foi legal...porque uma foi respeitando a outra, quando a gente viu tava todo mundo se ajudando...eu tinha dificuldade em me maquiuar, então alguém vinha e me maquiava, no que a outra pessoa tinha dificuldade eu ia e ajudava. Isso foi muito legal....e eu aprendi usar isso na minha profissão também [...] (A8).

Para superar as dificuldades, o grupo encontrou alguns caminhos. O respeito pelo próximo, a aceitação das diferenças, a adoção de uma postura crítica a respeito das próprias falhas e a vontade de superá-las foram as medidas adotadas. Vemos isso claramente na fala:

[...] Eu percebi que eu tenho muito que aprender, muito a mudar, que eu tenho muitas limitações, que eu tenho que trabalhar muito, essa parte. Que às vezes eu acho que sou...não é, intransigente ...tem hora, que é difícil relacionamento. Eu acho, que as vezes as pessoas tem que ser igual a mim..tem que ter responsabilidade. E as vezes as pessoas não têm...isso, me estressa muito. Então, nesse ponto, eu tenho que mudar muito, tenho que me policiar. E...assim, isso pra mim, tá sendo um aprendizado todo dia. Trabalhar em equipe, trabalhar com o grupo de teatro, assim...o relacionamento com o pessoal...é muito difícil, principalmente, as pessoas que estão, quando eu vi, queria ir embora.. Mas, assim, você tem que aprender a lidar com as pessoas. Você tem que aceitar, você tem que tentar, mas tem hora que dá vontade de largar pra trás e falar: eu não vou ficar batendo na mesma tecla, eu não preciso disso...mas, você precisa (A5).

O aprendizado de uma postura mais responsável e tolerante levou ao crescimento pessoal dos componentes, indicando que a atividade, que propunha um conhecimento acadêmico, extrapolou esses limites servindo como sustentação para uma nova postura de vida frente a algumas situações:

[...] Foi muito bom...Foi bom porque aprendi a ter , talvez, um poço de responsabilidade...de compromisso, mesmo. De...se é preciso fazer, eu tenho que fazer...ou eu tenho que chamar alguém pra fazer comigo. E...trabalhar em equipe é isso...você mostrar pra pessoa o que a gente vai fazer é interessante, ou então, ela sai da equipe. Trabalhar em equipe é ..um trabalho em conjunto, um objetivo comum entre todos [...] (A6).

[...] Fiquei mais...fiquei mais...(risos)...muito, respeitar o outro, trabalhar...se...como é que é?...eu tenho que entender mais o lado dele pra mim trabalhar com ele....se não...não consegue. E eu cresci muito, fiquei mais desinibida, cresci.[...] (A7).

5.2.6 CATEGORIA 6 - SER ENFERMEIRO-ATOR

Na última categoria de análise, objetiva interpretar a visão que o aluno tem do enfermeiro-ator. A princípio, essas duas profissões parecem inconciliáveis e é apenas por meio da prática do teatro que o entendimento do papel do enfermeiro-ator se dá de modo efetivo. Isso porque os resultados desse processo só são colhidos pelos agentes frente à comunidade em que se encontram atuando. Daí a incompreensão de pessoas fora do grupo que mantinham uma postura equivocada do teatro na enfermagem:

[...] As pessoas não vêm de uma forma boa, de tá criticando, acham que tá ali na folga...acham que é um momento de folga, vai lá faz...sobe no palco e pronto, mas não é...tudo que você sabe na teoria, você tem que fazer que ele aprenda de uma forma clara e objetiva...a faixa etária, condição sócio-econômica...tudo pra você tá passando. E enfermeiro ator é isso, além dele ser enfermeiro, ele tem que saber tudo isso, ver o lado do paciente...cliente...e tem que ser enfermeiro ator, trazer dom, técnica de ser ator e ver o lado das outras pessoas....muito difícil mesmo...não é só subir no palco, decorar um texto e falar [...] (A7).

Além da crítica alheia, os integrantes tinham outras dificuldades de ordem mais prática. Essas dificuldades e a sua superação auxiliavam no entendimento do que é ser enfermeiro-ator.

Para Boal (2002), basta o ser humano aparecer que o teatro entra em cena. Através desses trechos, percebemos que os alunos vivenciam o teatro em todos os momentos, por meio de nossas relações, explorando emoções e reações.

Nossa Senhora...é...a mesma coisa, você tem que ...você tá atuando...você tem que dar...se virar nos trinta e... você não tem material pra trabalhar, você tem que atuar e fazer o que tem. De repente você não tem profissional né,...pra tá trabalhando com você...e você tem que se virar...e fazer o papel daquele que faltou. Nossa, complicado demais...eu achava que não ia dar conta, desde o primeiro dia ...eu falei assim; vou embora, vou sair daqui...minha escala era em outro lugar...vou voltar pro asilo. Eu achava que não ia dar conta...eu achava que eu não tinha capacidade pra isso..não é minha praia, achei complicado...me senti...as vezes, sozinha. Eu queria alguém que me guiasse...faz isso...eu queria alguém que falasse: agora vai lá, faz isso e faz isso [...] (A4).

Percebemos que os membros do grupo Saúde e Alegria, para exercerem esse papel, tinham bem definidos as suas funções e sabiam conceituar isso de forma ampla:

[...] Na parte do teatro, o enfermeiro ator é...passar...o que...é..passar informações...É, você tirar o seu conhecimento da enfermagem e passar esse conhecimento através do teatro [...] (A3).

Enfermeiro ator...também é...o ator atua em vários papéis, então, na área da saúde, em cada lugar que ele for trabalhar, em cada área que ele for fazer ou se especializar...ele vai ser um ator. Por que cada lugar é um lugar, então...precisa ser um ator pra saber lidar com as pessoas, com a equipe, com a instituição [...] (A1)

Os integrantes também conseguiam correlacionar o teatro como prática didática na graduação, ou seja, o ato de elaborar e encenar também era visto como uma ação potencial para inovar o ensino da Enfermagem. No trecho abaixo podemos perceber que devemos buscar a atualização permanente de atividade de educação que promova uma abordagem contextualizada e criativa.

Ser enfermeiro ator...eu acho que é você dispensar...é...alguns recursos de...como: audiovisuais, é...como alguns autores pregam, educação usando comunicação de massa. Acho que é você...se doar mais, do que usar papel, panfletos...para trabalhar no caso de educação em saúde. Você tá se doando um pouco mais...você tá dando seu corpo...é...sua expressão...você tá dando mais que...um simples texto (A6).

O enfermeiro-ator também adquire mais conhecimento sobre as potencialidades da linguagem no ato de fala e de comunicação. Assim, ser enfermeiro-ator:

É saber interpretar e educar nas horas certas. É... por que você é enfermeiro, por exemplo: eu pego uma peça...de...prevenção, por exemplo...daí, dependendo o que tá no texto...você vai ter que encenar aquilo ali, vai ter que passar de uma melhor maneira, pras pessoas entenderem, com um linguajar bem mais fácil. Não usando técnicas...tantos termos técnicos, assim...de uma maneira bem mais...fácil [...] (A2).

Visualizamos a importância da aprendizagem de forma contextualizada em uma nova realidade, em que o enfermeiro deve assumir um caminho mais flexível, de maneira lúdica e divertida para que seja vivenciada uma aprendizagem mútua, na qual sejam compartilhados os conhecimentos e que educador-educando, têm algo para ensinar e para aprender (FREIRE, 2005).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebi durante minha observação participativa, que houve por parte do grupo uma mudança de comportamento no decorrer das atividades do projeto. Pude ver na prática os modelos de pedagogia preconizados por Paulo Freire e visualizar a transformação de uma pedagogia bancária para uma pedagogia problematizadora. Os alunos deixavam de solicitar conteúdos prontos, e a partir dos debates e até dos conflitos, puderam adotar a pedagogia participativa, dialógica, em que cada indivíduo podia contrapor suas opiniões e mudar suas próprias concepções que, inicialmente, estavam cristalizadas em seu repertório.

Conseguindo sair da pedagogia bancária, os alunos foram capazes de reter os conceitos teóricos adquiridos em suas leituras e pesquisas e de interpretar a realidade a partir desses conceitos. Dessa forma, o professor - agente facilitador - deixa de depositar o conteúdo em indivíduos passivos para desencadear esse processo na busca sistematizada pelo conhecimento.

Com esta pesquisa, pude reforçar a idéia de que o teatro deve ser incorporado às práticas curriculares do Curso de Graduação de Enfermagem. Por se tratar de um projeto multidisciplinar, possibilita que o enfermeiro entre em contato com profissionais de outras áreas, permitindo uma visão mais ampla e mais atual da saúde. Além disso, o teatro é um método para que o professor também transponha as barreiras de uma pedagogia bancária, podendo adotar com seus alunos novas formas de ensino que não sejam as tradicionais como aulas, seminários, exibição de vídeos entre outros.

Este trabalho ainda evidenciou como é possível desenvolver um trabalho espontâneo, isto é, não obrigatório de teatro na Enfermagem. A princípio, as duas atividades que parecem incompatíveis para os alunos passam, no final do processo, a ser algo necessário para a

formação dos profissionais de Enfermagem. A prática do teatro passa a ser, portanto, relevante para o entendimento do papel do enfermeiro-ator. Outro aspecto relevante foi verificar como os alunos percebem o teatro nas demais atividades do enfermeiro – no trato com o paciente, no trabalho em equipe.

A concepção da Enfermagem dentro das ações de saúde pública também acaba se transformando, se pensarmos que o aluno passa a ter uma nova visão sobre a importância de enfatizar o aspecto preventivo em vez do curativo, isto é, o riso, a descontração, o entretenimento aliado à informação responsável podem, por meio da conscientização, evitar tratamentos medicamentosos e procedimentos cirúrgicos, empregados em muitos casos de patologias que podem ser evitadas com a prevenção. Dessa forma, o teatro torna-se uma estratégia capaz de alcançar várias faixas etárias e perfis socioeconômicos, desde crianças que freqüentam creches, até adultos e idosos. Por meio da arte, a saúde adquire um aspecto menos institucionalizado e mais humanizado e permite, ainda, o contato direto do público com os atores-enfermeiros, que prestam esclarecimentos complementares e assistência ao espectador.

Especificamente, neste projeto, concretizou-se uma parceria eficiente entre a iniciativa privada e a esfera pública (Secretaria Municipal de Saúde). Sem grandes custos e com muita criatividade, centenas de crianças, adolescentes e adultos receberam as peças teatrais e puderam ter acesso a informações sobre saúde de uma forma alternativa, lúdica e divertida.

O enfermeiro-ator passa a vivenciar os problemas da comunidade em que atua de forma mais próxima à realidade, uma vez que precisa entrar em contato, dialogar, e colocar-se no lugar do outro para conseguir abordar as temáticas relativas à saúde. Este trabalho, cooperativo e comunicativo, resulta na concepção e montagem de peças mais eficazes e garante mais segurança aos seus realizadores, que encontram uma nova forma de extravasar

suas próprias angústias, conhecer a si mesmos e suas potencialidades em áreas nunca exploradas, no caso, das artes.

Dessa forma, o estudo do Grupo Saúde e Alegria, voltado a Educação para a Saúde, tornou-se uma experiência emancipadora para os alunos, que passaram, no último ano da graduação, a enxergar a importância da Enfermagem, numa postura menos autoritária a partir de um forma mais lúdica na sua abordagem. Inovando a estratégia de ensinar e aprender sobre saúde.

7 REFERÊNCIAS

7 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. R. D. F. de. **Educação conscientizadora na prática do enfermeiro em hanseníase**. Tese (Doutorado), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

BOAL, A. **O arco-íris do desejo** – método Boal de teatro e terapia. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 220p.

BUENO, S. M. V. **Educação preventiva em sexualidade, DST-AIDS e drogas nas escolas**. 2001. Tese (Livre-Docência), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2001.

CAMARGO, R.A.A.de. **A saúde em cena: o teatro na formação do enfermeiro**. 2006. Tese (Doutorado), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

CHIESA, A. M; VERISSIMO, M.D.L.O.R. **A educação em saúde na prática do PSF**. Manual de enfermagem – Programa Saúde da Família, Ministério da Saúde, 2001.

COURTNEY, R. **Jogo, teatro e pensamento**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.287p.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª.ed. São Paulo: Cortez, 2003. 288p.

DINIZ, G.J.R. **Psicodrama pedagógico: teatro/educação, seu valor psicopedagógico**. São Paulo: Ícone, 1995.

FERREIRA, J.R., BITTAR, M. Pluralidade lingüística, escola de be-a-bá e teatro jesuítico no Brasil do século XVI. **Educação e sociedade**, São Paulo, vol.25, n.86, abr.2004, p.171-195.

FLEURI, R. M. **Educar para quê?** Contra o autoritarismo da relação pedagógica da escola. 9ª ed. São Paulo:Cortez, 1990. 117p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213p.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. 224p.

JAPIASSU, R. **Metodologia do ensino do teatro**. 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

KAWAMOTO, E. E. Educação em saúde. In: KAWAMOTO, E.E; SANTOS, M.C.H.; MATTOS, T. M. **Enfermagem comunitária**. São Paulo; EPU, 1995. p. 29-32.

KOUDELA, I.D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992. 160p.

LEME, A. O. A teatralidade de Boal: possibilidades de promoção da saúde através da participação popular. **Revista saúde coletiva**, Barueri, v.2, n.8, dez 2005, p.124-128.

LIMA, M.A.C.; CASSIANI, S.H.D.B. Pensamento crítico: um enfoque na educação de enfermagem. **Rev.latino-am. enfermagem**, Ribeirão Preto, v.3, n.1, jan 2000, p.23-30.

LOPES, T. Luz, arte, ciência...ação! **Hist.ciência.saúde** – Manguitos. Rio de Janeiro, v.12. suppl.0, 2005.

MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social**. 19ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 80p.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1999. 269p.

NETO, O.N. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M.C.S.(org). **Pesquisa Social**. 19.ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p.51-66.

PEREIRA, A. L. F. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Caderno saúde pública**. Rio de Janeiro, v.19, n.5,p.1527-1534, set/out. 2003.

PEREIRA, A.L. Educação em saúde. In: FIGUEIREDO, N.M.A. (Ed). **Ensinando a cuidar em saúde pública**. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2005, p. 25-46.

PEREIRA, A.P.C.M; SERVO, M.L.S. A enfermeira e a educação em saúde: estudo de um realidade local. **Revista baiana de saúde pública**. Bahia, v.30, n. 1, jan-jun 2006, p.7-18.

RICE, M.; CANDEIAS, N.M.F. Padrões mínimos da prática da educação em saúde – Um projeto pioneiro. **Rev. Saúde públ.** São Paulo, v.23, 1989, p.347-53.

SILVA, M. J. P. **Comunicação tem remédio**: a comunicação nas relações interpessoais em saúde. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2003. p.133.

SOARES, M. H. **Cenário do ensino do enfermeiro psiquiátrico: estudo de caso**. Dissertação (Mestrado), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005. 349p.

STACCIARINI, J.M.R.; ESPERIDIÃO, E. Repensando estratégias de ensino aprendizagem. **Rev. Latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 5, dez 1999, p. 59-66.

TAVARES, R. Um olhar da arte sobre a saúde pública:ampliando conceitos. In: FIGUEIREDO, N.M.A. (Ed). **Ensinando a cuidar em saúde pública**. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2005. p.1-10.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. 108p.

TOBASE, L. **A dramatização no ensino da enfermagem**: uma visão sistemática e crítica da literatura. Dissertação (Mestrado), Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007, 92p.

VILELA, E. M. **Desmedicalizando o conceito de saúde**. Dissertação (Mestrado), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1996, 120p.

8 APÊNDICES

Apêndice A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da pesquisa: “Aspectos do processo ensino-aprendizagem do teatro na enfermagem”

Pesquisadores: Andresa Mercedes Araújo e Sônia Maria Villela Bueno

Prezado aluno, estamos realizando uma pesquisa, sobre a importância do teatro no processo ensino-aprendizagem na enfermagem e, para isso, solicitamos a sua colaboração respondendo a algumas questões sobre o assunto. Estas questões serão de suma importância para a área de saúde, enfermagem e educação em saúde. De tal forma que posteriormente possamos colocar esse trabalho para os alunos de graduação, procurando possibilitar a reflexão, o conhecimento e as habilidades sobre a temática em questão, implementando-a no processo profissional e pessoal. O objetivo desse nosso estudo é descrever e analisar o processo de ensino aprendizagem do teatro na educação em saúde.

Suas respostas são relevantes e garantimos o sigilo e o caráter confidencial da informação. Gostaríamos ainda de informá-lo que durante as atividades teatrais, os participantes serão fotografados e filmados, para ilustração da pesquisa escrita e futuras apresentações, mas se sentir constrangido não terá obrigatoriedade de respondê-la ou participar das fotos e filmagens. Esta pesquisa será realizada no 1º semestre de 2007, nos meses de abril e maio.

Andresa Mercedes Araújo

Sônia Maria Villela Bueno

Eu, _____ RG nº _____ declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada, fotos e filmagens em minhas atividades teatrais, dada no dia ____/____/____, para ser usada integralmente ou em partes na tese de mestrado, divulgação dos resultados e publicações, desde a presente data, para as pesquisadoras Andresa Mercedes Araújo Maeda e Sônia Maria Villela Bueno.

Assim estou ciente dos meus direitos abaixo relacionados:

1. A garantia de receber informações gerais sobre o significado, justificativa, objetivos da pesquisa, bem como esclarecimento e orientação a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros fatores relacionados à pesquisa;
2. A liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e/ou deixar de participar deste estudo, sem que isto traga prejuízo ou penalização à minha pessoa enquanto aluno/sujeito;
3. A segurança de que não serei identificado (a) e que será mantido o sigilo e o caráter confidencial da informação relacionada à minha privacidade;
4. O compromisso de ter informações atualizadas durante o estudo, ainda que essas possam afetar minha vontade de continuar participando;
5. A garantia de não-existência ou vulnerabilidade a danos e riscos à minha pessoa;
6. A ciência de que não haverá custo financeiro da minha parte, pois a entrevista se dará na própria instituição pesquisada, com horário previamente agendado, não havendo, portanto, nenhuma obrigação por parte das pesquisadoras de qualquer ressarcimento ou indenização;

Assim, sendo declaro meu consentimento em usar minhas respostas, filmes e fotos para esta pesquisa, podendo torná-las públicas. Concordo, portanto, em participar deste estudo, levando em consideração todos os elementos acima mencionados.

Ribeirão Preto, ____ de _____ de 2007.

Assinatura

Telefone para contato: 92130527 / 36023425 / 32043349

Endereço eletrônico: dresaaraujo@yahoo.com.br

Endereço: Rua São Sebastião, 623 – centro. CEP 14870-720 Jaboticabal/SP.

Apêndice B – ENTREVISTA

QUESTÕES
1. Por que você decidiu participar do Grupo Saúde Alegria?
2. Você já fez teatro antes?
3. Como é ser enfermeiro?
4. Como é ser ator?
5. Como é ser enfermeiro-ator?
6. Conte como é conceber as peças, as cenas, o personagem.
7. Como você relaciona Educação para a Saúde, Teatro e Enfermagem?
8. Após a participação no grupo você sente alguma modificação pessoal e/ou profissional?

9 ANEXOS

ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
CENTRO COLABORADOR DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE PARA
O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM ENFERMAGEM

Avenida Bandeirantes, 3900 - Campus Universitário - Ribeirão Preto - CEP 14040-902 - São Paulo - Brasil
FAX: (55) - 16 - 3633-3271 / 3602-4419 / TELEFONE: (55) - 16 - 3602-3382

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA EERP/USP

Of.CEP-EERP/USP – 067/2007

Ribeirão Preto, 03 de abril de 2007

Prezado Senhor,

Comunicamos que o projeto de pesquisa, abaixo especificado, foi analisado e considerado **APROVADO AD REFERENDUM** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, em 03 de abril de 2007.

Protocolo: nº 0763/2007

Projeto: ASPECTOS DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO TEATRO NA ENFERMAGEM.

Pesquisadores: Sônia Maria Villela Bueno
Andresa Mercedes Araújo Maeda

Em atendimento à Resolução 196/96, deverá ser encaminhado ao CEP o relatório final da pesquisa e a publicação de seus resultados, para acompanhamento, bem como comunicada qualquer intercorrência ou a sua interrupção.

Atenciosamente,

Enfª Maria Antonieta Spinoso Prado
Vice-Coordenadora do CEP-EERP/USP

Ilma. Sra.

Profª. Drª. Sônia Maria Villela Bueno

Departamento de Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto-USP

ANEXO B – PEÇA TIRANDO DÚVIDAS -1

Cena 1

Os alunos entram na sala de aula fazendo a maior zoeira...

TUTU: Olha gente ela está de sutiã

PATY: Você nunca viu garoto, aposto que sua mãe usa.

TUTU: Como você sabe que minha mãe usa sutiã?

PATY: Você não sabe, garoto, que na nossa idade tanto meninos quanto meninas passam por transformações no corpo. Isso é chamado de puberdade, olha pra você sua voz esta mudando, seus pêlos estão crescendo. Ah, e por que você só fica no banheiro?

PROFª: Qual o motivo da discussão?

PATY: Ah!!! Ele está falando do meu sutiã.

TUTU: Há, mas ela falou que minha voz está mudando.

PROFª: Na idade que vocês estão, isso é normal; nas meninas o seio cresce, na região genital, crescem pêlos e ocorre a primeira menstruação. Nos meninos, a voz engrossa, aparecem pêlos debaixo do braço, no peito e na região genital.

Toda essa mudança se chama puberdade.

Cena 2

MÁRCIA: Ah fessora, será que é por isso que a barriga da Daia ta crescendo?

DAIA: Ocê ta pensamento que eu sô iguar ocê a má falada da famia, eu só tenho um namorado o Tonho. Mas fessora a minha menstruação não vem já tem 2 meis.

MARCIA: Bem e, eu sô chic, se eu for namorar vô usar camisinha.

BELINHA: Professora eu estou namorando eu também posso usar camisinha para não engravidar igual Daia?

TUTU: E os meninos professora como usa camisinha? Pois só de pensar que posso ser pai já me coço todo.

PROFª: As meninas, após a primeira menstruação, já podem engravidar, e os meninos, a partir do momento que se masturba e que ocorre a ejaculação, já podem engravidar as meninas.

PATY: Professora minha mãe me explicou que não existe método mais indicado, mas que cada mulher deve procurar o método que seja melhor para ela e que a pessoa mais indicada para ajudar esta decisão é o médico ginecologista.

PROF^a. Vocês não devem esquecer que a camisinha é muito importante, pois previne as doenças também. Vamos aprender como se coloca camisinha. TUTU venha me ajudar (demonstração de como colocar camisinha). É importante saber que na idade que vocês estão, uma gravidez indesejada atrapalha o futuro de vocês.

O sinal da saída toca, e os alunos se retiram da sala fazendo a maior zoeira.....

Autores: Grupo Saúde e Alegria - 2007.

ANEXO C - PEÇA DE TEATRO PARA ADOLESCENTES SOBRE SEXUALIDADE

TIRANDO DÚVIDAS (2)

Faixa etária: de 10 a 15 anos

Título: Tirando dúvidas

Onde? Escola e residência

Quem? Grupo de jovens

Integrantes: João (Goiaba); Daniela (Jack); Bruna (Bia); Aline (Banana); Irani (Lili) e Lucilene (Lana)

Profª. Artes Cênicas: Elisa

CENA 1

Obs: às 11 horas da manhã, os alunos estavam saindo da escola.....

GOIABA: Oi bombomzinho! O que você está fazendo fora da caixa?

BIA: Ora, vê se enxerga, seu desengonçado!

GOIABA: Vá, sua lambisgóia, você só fica dando moral para os meninos do colegial.....

GOIABA: Será que eu sou tão desengonçado? Será que vou ser sempre assim?

LILI: E aí Goiaba! Você está chateado com o zero que tirou na prova de matemática?

GOIABA: Ah não! Só estou me sentindo meio torto, e a minha mãe só fica reclamando do meu chulé e do meu “CC”, e as meninas da escola me acham desengonçado e espinhento. Será que é só comigo?

LILI: Ah! Não fica assim Goiaba, também me acho estranha, o meu corpo ta ficando tão diferente, às vezes, eu não me acho normal. Ah! Deixa pra lá, vamos para minha casa fazer o trabalho da escola, todo o grupo já deve estar nos esperando.

CENA 2

Obs: Na casa de Lili, os seus amigos chegam todos juntos para o grupo de estudo.....

LILI: Olá galera!

Obs: Todos se cumprimentam

JACK: E aí, Banana, não foi à escola hoje hein! Você é preguiçoso mesmo!

BANANA: Vá, Vá! Cuida da sua vida, sua espinhenta

JACK: É verdade, estou com o rosto tão diferente!

Obs: Neste momento, o grupo senta em um círculo, Goiaba retira o tênis e todos gritam

TODOS: Nossa que chulé! Coloca esse tênis garoto, você está fedido.....

TODOS: Ele está fedido! Ele

GOIABA: fica encabulado e coloca o tênis novamente

LANA: E vê se você não ergue esse braço também, porque seu “CC” é bravo.

GOIABA: Cala a boca menina! E você que tem um seio maior que o outro e fica usando sutiã!

TODOS: Galera! Ela está de sutiã.....

LANA: É verdade! Realmente meu corpo está estranho, estou me sentindo gorda, diferente das outras meninas e quando me observo no espelh, parece que meu seio é um maior que o outro e o meu corpo está tomando forma diferente.....

BANANA: Será que é por isso que eu estou me sentindo diferente? Acordo quase todo dia molhado, não estou deixando mais minha mãe entrar no meu quarto, porque fico com vergonha.

BIA: E aí galera! Vocês já ficaram mocinhas?

LANA: Eu já estou com 13 anos e ainda não fiquei mocinha.....

BIA: Então vamos chamar uma turma maior para uma conversa diferente?

TODOS: Vamos!

Todos começam a conversar com o próprio público.

Autores: Grupo Saúde e Alegria - 2007

ANEXO D - Peça de teatro infantil sobre alimentação

Faixa etária: 2 a 5 anos de idade

Título: Quando Chapeuzinho Vermelho ficou amiga do Lobo Mau.

Onde? escolas e creches

Quem? grupo de crianças

Integrantes: Daniela (caracterizada com as vestimentas da chapeuzinho); Aline (fantoche da chapeuzinho e da Vovó); Bruna (fantoche do lobo mau); Lucilene (fantoche dos alimentos adequados e inadequados); Irani (caracterizada de dentinho); João (caracterizado de cárie).

Participação: Elisa (profª Artes Cênicas); Taís (monitoria)

Introdução: Cantando...lá...lá...lá.....

Chapeuzinho Vermelho (personagem caracterizada): - Oi pessoal! Eu sou a Chapeuzinho Vermelho. E hoje eu vou contar pra vocês uma historinha bem diferente daquela que vocês conhecem. É a história em que o Lobo Mau e eu ficamos amiguinhos. Essa historinha eu vou assistir bem juntinhos de vocês! Então vamos todos prestar bastante atenção.

Obs: A personagem caracterizada senta junto com a platéia

Lobo Mau: Oi Chapeuzinho Vermelho! Onde você vai com esta cesta cheia de comida?

Chapeuzinho Vermelho: Oi Lobo mau! Eu vou visitar a minha vovozinha e eu estou levando uma cesta cheia de comida para ela. E você Lobo Mau, onde você vai?

Lobo Mau: Eu também vou fazer uma visita a sua vovozinha e também estou levando uma cesta cheia de comida para ela!

Chapeuzinho Vermelho: Noossaaa, que legal! A vovozinha vai adorar ganhar esse monte de comida!

Lobo Mau: Chapeuzinho Vermelho, me conta uma coisa...O que você está levando para a vovozinha?

Chapeuzinho Vermelho: Eu estou levando muitos tipos de alimentos. Estou levando: o arroz, o feijão, a carne e o ovo, pois são alimentos importantes para crescer bastante.

Lobo Mau: O que você mais está levando, chapeuzinho Vermelho?

Chapeuzinho Vermelho: Também estou levando as frutas que são: a laranja, a maçã e a banana e salada que são a cenoura, a alface e o tomate. Você sabia que a salada e as frutas fazem a gente ficar bem forte? Além desse alimentos, também vou dar para minha vovozinha a água e o leite.

A gente deve comer esses alimentos todos os dias para crescer bastante e ficar bem forte. E você Lobo mau, o que mais você está levando para minha vovozinha?

Lobo Mau: Eu estou levando alimentos deliciosos que a vovozinha vai adorar. Estou levando, chocolate, batata frita, sorvete e salgadinho que tem bastante gordura. Também estou levando bala, chiclete, refrigerante e biscoito que tem bastante açúcar.

Chapeuzinho Vermelho: Ai Lobo Mau, mas não podemos comer este monte de doce todos os dias. Eu só como doces e salgadinho de vez em quando, nas festas de aniversário dos meus coleguinhas ou nas festinhas da escola. Você sabia que comer muito doce dá cárie no dente; aquele bichinho que estraga os dentes? Olha lá eles passando.

Obs: O dentinho correndo da cárie também com roupas características.

Lobo Mau: Xiiiiii, então é por isso que o meu dente está doendo tanto!!! Agora, vamos juntos levar estas cestas para a vovozinha.

Chapeuzinho Vermelho: Vamos lá

Finalização: Aí quando eu ensinei o lobo mau a cuidar dos dentinhos, ficamos amiguinhos.

Obs: Entra a música da Chapeuzinho Vermelho

Autores: Grupo Saúde Alegria - 2007

ANEXO E - Fotos

Foto 1: Aula de teatro

Foto 2 : Ensaio da primeira peça

Foto 3: Primeira apresentação do grupo

Foto 4: presença da nutricionista junto ao grupo

Foto 5: O Lobo Mau sumiu

Foto 6: Grupo em conflito, minutos antes da apresentação

Foto 7: Substituindo o Lobo Mau

Foto 8: Organização da apresentação

Foto 9: Criatividade

Foto 10: Explorando a criatividade

Foto 11: A importância do trabalho em equipe

Foto 12: Alcançando os objetivos em equipe