

Enfermagem e o Jogo Dramático: Reflexões de enfermeiros sobre o cuidado da enfermagem através da imagem

Nursing and Dramatic Game: Reflexions of nurses about the care of nursing through the picture
 Enfermería y Juego Dramatic: Reflexiones de enfermeros acerca del cuidado de la enfermería mediante la imagen

Nébia Maria Almeida de Figueiredo*; Teresa Tonini**; Renan Tavares***; Wilma Ferreira Araújo****

Resumo

Este estudo traz resultado de atividades pedagógicas de reflexão em sala de aula, na disciplina Enfermagem: o pensar e o fazer profissional do assistir, do Curso de Mestrado em Enfermagem EEAP/UNIRIO, quando 28 estudantes criaram IMAGENS para dialogarem com uma IMAGEM apresentada pelos professores através do Jogo Dramático. Questão norteadora: Que imagens são produzidas e como falam sobre elas quando pensam o cuidado? Objetivos: a) encontrar implicações pedagógicas a partir do Jogo Dramático – indutor Imagem como meio de ensinar a pensar a Enfermagem e o Cuidado; b) destacar as implicações, resultantes da estratégia utilizada, com base nos resultados do jogo. Metodologia: qualitativa com abordagem pedagógica própria. Resultados: Os dados produzidos foram organizados através da análise de conteúdo e decodificados em duas categorias: a IMAGEM que vejo na IMAGEM INDUTORA e a IMAGEM CONSTRUÍDA na prática de PENSAR o CUIDADO. Conclusão: JOGO é uma pedagogia provocadora de reflexões sobre a profissão e o cuidado; ao refletirem destacam implicações da ordem do olhar/ouvir/intervir.

Palavras-chave: enfermagem; cuidado; jogo dramático.

Abstract

This study reports the results of reflexive pedagogical activities in the classroom in Nursing: the professional thinking and actions of those attending the Master's Course in Nursing EEAP/UNIRIO, when 28 students created images related to an image presented by teachers through the Dramatic Game. Guiding question: What images are produced and how do they talk about them when they think about care? Objectives: a) to identify pedagogical implications of the Dramatic Game – the inductor image as a means to teach thinking about Nursing and Care; b) to highlight the implications of the strategy used, based on the results of the game. Methodology: qualitative within a pedagogical approach. Results: The data produced were organized through content analysis and coded into two categories: the image that I see in the INDUCTOR image and the image CONSTRUCTED in practice to think about care. Conclusion: the game is a pedagogy which provokes reflections on the profession and care; the reflections have implications for seeing/ listening/intervening.

Keywords: nursing; care; game dramatic.

* Doutora em Enfermagem, Professora Titular/UNIRIO. [nebia@unirio.br]

** Doutora em Enfermagem, Professora Adjunta/UNIRIO. [tonini@terra.com.br]

*** Doutor em Estudos Teatrais, Professor Associado/UNIRIO. [renan1950@yahoo.com]

**** Especialista em Administração Escolar/UNIRIO. [wilmaraujo@gmail.com]

Resumen

Este estudio comporta resultados de actividades pedagógicas de reflexión en el aula, en la asignatura de Enfermería: el pensar y la acción profesional de asistir, del Máster en Enfermería EEAP/UNIRIO, cuando 28 estudiantes crearon imágenes para dialogar con una imagen presentada por los profesores mediante el juego dramático. Pregunta orientadora: Qué imágenes son producidas y cómo hablan sobre ellas cuando piensan el cuidado? Objetivos: a) encontrar implicaciones pedagógicas a partir del juego dramático – inductor imagen como un medio para enseñar a pensar la enfermería y el cuidado; c) destacar las implicaciones, resultantes de la estrategia utilizada, en base a los resultados del juego. Metodología: cualitativa con enfoque pedagógico propio. Resultados: Los datos producidos se organizaron mediante el análisis del contenido y fueron descodificados en dos categorías: la imagen que veo en la imagen INDUCTORA y la imagen CONSTRUÍDA en la práctica de pensar el cuidado. Conclusión: el juego es una pedagogía provocadora de reflexiones sobre la profesión y el cuidado; al reflexionar se destacan las implicaciones del orden del mirar/oír/intervenir.

Palabras clave: enfermería; cuidado; juego dramático.

Recebido para publicação em: 06.04.09

Aceite para publicação em: 28.10.10

Introdução

O tema e o problema

Há mais de quatro anos, a cada semestre utilizamos o Jogo Dramático, ora com indutor imagem, ora indutor espaço, para que os estudantes aprendam a jogar com o que pensam e sabem sobre a profissão e o cuidado. A inclusão do Jogo Dramático, em alguns momentos, substituiu as dinâmicas, ou cenas de produção estéticas, que utilizávamos para o desenvolvimento das habilidades psicomotoras (corpo/mãos/mente) de enfermeiras ou estudantes de graduação – um dos instrumentos básicos de enfermagem – por meio de colagens ou modelagens. Não queremos dizer que as dinâmicas não os faziam refletir, mas acreditávamos que eles precisavam ser provocados a pensar, a ver além do que apresentavam como realidade da profissão para aprender a refletir, a questionar e a tornarem-se sujeitos pensantes.

O problema que identificamos é que eles sabem o que fazem, mas fazem sem saber por que fazem, nos indicando o quanto é difícil pensar sobre a prática, e que dificuldades são decorrentes de um exercício contínuo de fazer a mesma coisa todo dia; do mergulho constante em um cotidiano de cuidar massacrante, que os tornavam corpos enrijecidos. Percebíamos que não estavam habituados a “olhar e ver” como desafio para refletir, conhecer e diagnosticar.

No entanto, ao optar por realizar uma Disciplina para pensar a profissão através de Jogo Dramático, sem que tivessem aulas práticas ou receitas de “como fazer”, os estudantes revelam, em um primeiro momento, expressões corporais de distanciamento, de silêncio e porque não de incertezas e de dúvidas nas quais o processo poderia chegar por estarem habituados às salas de aula onde recebem conteúdos sem reflexão. O fazer interminável, sem muita ou quase nenhuma reflexão, aparece em suas falas depois de jogar, quando avaliam o jogo (“retroação”), momento em que se descobrem complexos, plurais, diferentes uns dos outros.

Este processo de conhecer tem produzido nos estudantes uma avaliação de que a desconstrução do conhecimento é fundamental, não podendo ser simplesmente ensinado e sem reflexão. Parece que filosofar é perda de tempo. A valorização do fazer de enfermagem também foi identificada no estudo acerca de tipos de ensino no Curso de Enfermagem,

em que se verificou, estatisticamente, um valor maior em relação ao ensino prático do que ao teórico e teórico-prático (Franco, 2009).

Por isso nós temos nos questionado sobre o que é a sala de aula e qual é, de fato, nossa função, já que não queremos ser mais “meros depositantes de saber”. Entendemos que “o ensino deve ter a primazia de (re) criar realidades que envolvam o estudante de modo a inquietá-lo aguçando o olhar crítico e questionador na transformação de comportamentos” (Silva e Santos, 2009).

Por isso, queremos embarcar em suas incertezas, em seus medos, navegar nas águas turbulentas do cotidiano, mesmo que corramos o risco de nos afogarmos também, tendo consciência de que buscamos novos modos de ensinar que permitem formular conjecturas que passam a captar no “olhar” e “ver” o movimento de observar e perceber também o anteriormente não-visível, não exercitados como conteúdos de ensino.

Por isso acreditamos estar investigando sobre uma “pedagogia libertadora”, baseada nas ciências sociais e na pedagogia do teatro para ensinar enfermeiras e estudantes de Enfermagem a pensar o Cuidado em sua base, em seus fundamentos, em seus instrumentos, junto com seus profissionais que são restauradores da saúde, cuja prática é voltada para identificação dos sinais e sintomas da doença.

Os resultados obtidos nos mobilizam a acreditar que ousar utilizar outras estratégias pedagógicas de ensino pode tornar o ensino mais concreto, mesmo que saibamos que aprender a aprender não é algo fácil e que existem razões diversas que podem, ou não, tornar nossa ousadia uma realidade na formação universitária em Enfermagem.

Não chegamos à desesperança de que “uma das tarefas do educador ou educadora progressista, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperados, a nossa luta é suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo” (Garcia, 2003). A luta envolve outra política, outros poderes, que despertavam outros interesses inclusive da mídia. Nossa ousadia pedagógica é de uma outra ordem e de um outro tempo. Com a pedagogia do Jogo, entendemos (professores e estudantes) que a reflexão pode ser fonte de prazer e que os riscos devem ser enfrentados coletivamente.

Ao optar por levar os estudantes à reflexão através do Jogo Dramático – indutor imagem, perguntamos: Que imagens os estudantes escolhem e como falam sobre elas? Como eles olham uma imagem que lhes é apresentada e que representações criam a partir dela? Estas questões foram respondidas a partir dos seguintes objetivos: Encontrar implicações pedagógicas a partir do Jogo Dramático – indutor imagem como meio de ensinar e pensar a Enfermagem e o Cuidado; identificar temas emergentes, surgidos no jogo-imagem, para discussão e reflexão sobre a Enfermagem e o Cuidado e; destacar as implicações, resultantes da estratégia utilizada, com base nos resultados do jogo.

Metodologia

Estudo qualitativo com base nas áreas das ciências sociais, biológicas e arte, cujos dados foram modelados apenas pelos sujeitos que os produziram, assegurando o rigor sobre os procedimentos. Nesse processo “O pesquisador deve ter cuidado para não interferir nas conclusões, o que é importante é ir em busca da objetivação, sem esquecer o contexto da pesquisa, a orientação do pesquisador, o momento sócio-histórico, a personalidade do pesquisador e o ethos do pesquisado influenciam o resultado da pesquisa” (Freire, 1992). Como uma das características da pesquisa qualitativa, o pesquisador coleta dados através de participação na vida cotidiana do grupo ou da organização que estuda, observa as pessoas para ver como se comportam, conversam, para descobrir as interpretações que têm sobre as situações que observaram, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes situações (Goldenberg, 2004).

Os sujeitos envolvidos foram 28 estudantes do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem que aceitaram participar do JOGO DRAMÁTICO – indutor imagem e o local foi a sala de aula entendida por nós como um laboratório vivo de pesquisa para produção e reflexão do conhecimento sobre Cuidado, Ensino e Pesquisa em Enfermagem.

Os diferentes momentos que determinaram a realização do Jogo Dramático foram:

– 1º MOMENTO – Informação sobre o jogo e solicitação para que os estudantes trouxessem uma imagem selecionada por cada um deles (fotografia, reprodução de pintura, de escultura, etc.).

– 2º MOMENTO – A apresentação das imagens selecionadas pelos estudantes. Divisão da turma em 4 grupos, que deveriam selecionar, entre as imagens trazidas pelos participantes, uma única imagem: a do grupo. Apresentação da imagem escolhida pelo professor. Neste estudo, ela é apenas a indutora para provocar novas reflexões. Nesse momento, a imagem, trazida pelo professor, é observada por cada um dos estudantes.

– 3º MOMENTO – Momento da organização. Durante 05 a 10 minutos, cada grupo, que já tinha escolhido sua imagem, devia realizar formas de diálogo entre a imagem escolhida e a imagem apresentada pelo professor, estabelecendo em que aspectos elas se parecem, em que se identificam e qual a relação delas com questões que interessam à Enfermagem.

– 4º MOMENTO – Realizar o JOGO DRAMÁTICO. Em pequenos grupos, a partir de a imagem indutora, a resultante do diálogo entre a imagem do grupo e a sugerida pelo professor.

– 5º MOMENTO - Jogadores e observadores se organizam em um grande círculo para pensar e comentar o Jogo. Em primeiro lugar, há direito de fala aos observadores, logo em seguida aos jogadores. Juntos pensam e discutem sobre os jogos, relacionando-os com o saber e o fazer em Enfermagem. Dessa reflexão coletiva, indicam temas de interesses para realização de seminários, discussões e agendas de pesquisa.

– 6º MOMENTO – Organização da análise dos achados e produção das categorias ocorrida em ETAPAS. Na primeira etapa, criamos um organograma das imagens trazidas por estudantes e a imagem indutora de reflexão trazida pelo docente. Essa imagem retratava uma aula de Anatomia.

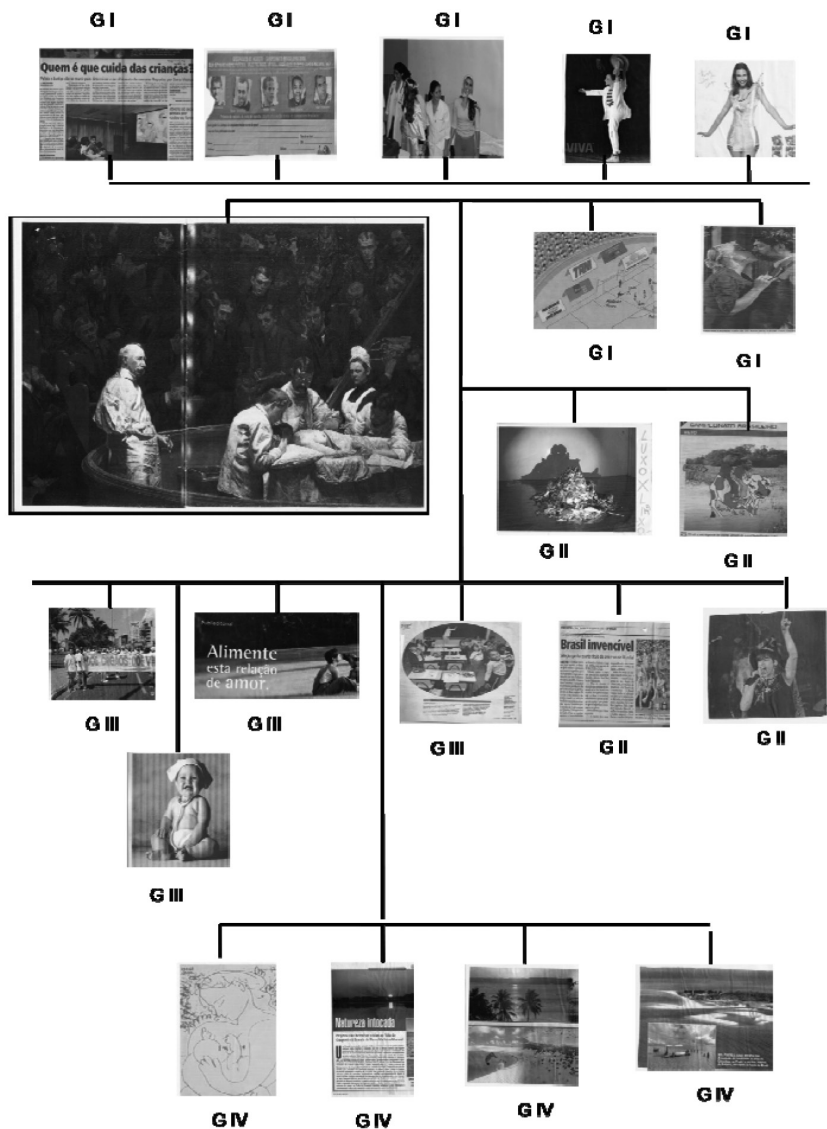


FIGURA 1 – Imagens apresentadas aos alunos

As FALAS sobre a IMAGEM apresentada pelo professor

Após a apresentação da imagem, o professor foi questionado sobre o porquê daquela imagem escolhida, ao que respondeu que era uma homenagem aos profissionais de Enfermagem, uma vez que, na cena existe uma enfermeira entre um grupo de médicos e estudantes que aprendem Anatomia. Uma aluna reclamou: “*eu não quero ser essa enfermeira aí, essa Florence Nightingale paradona, sem fazer nada. Só olhando...*”, acrescentando que ela poderia demonstrar um movimento que fosse necessário para sua atuação, pronta para atender a qualquer

solicitação. Um outro grupo chegou a questionar se aquela mulher era mesmo uma enfermeira.

Resultados e discussão

O JOGO e a produção de informação

As FALAS sobre as imagens dos estudantes
Sobre as imagens trazidas pelos estudantes

GRUPO I - “As imagens que trouxemos eram muito divergentes; muitas delas dizem respeito a acontecimentos da semana. Quando nos juntamos, eliminamos a figura do bruxo que um de nós trouxe”.

GRUPO II - “Acho que a leitura da imagem é muito subjetiva e é algo lúdico. No entanto, utilizamos todas as imagens trazidas e concentramos o foco central no bebê sendo amamentado; fizemos um apanhando geral das imagens, tiramos o conceito de ilusão e montamos o diálogo com a imagem indutora, observando o descaso da figura feminina; achamos que ali tem uma incerteza, diante do ser humano (morto) no centro”.

GRUPO III - “Discutimos as imagens trazidas e tentamos fazer uma leitura e correlação com a imagem indutora. Todos tínhamos as imagens muito diferentes; mesmo divergindo sobre elas, buscamos os pontos comuns para a montagem da imagem de grupo”.

GRUPO IV - “Pegamos as imagens trazidas por cada uma de nós e buscamos nelas uma mesma coisa, porque mar e aleitamento apesar de diferentes propõem uma leitura”.

Sobre o Jogo Dramático

As FALAS dos OBSERVADORES sobre cada GRUPO

GRUPO I - “Retratou a realidade. Ninguém cuida do todo, cada um está olhando para seu umbigo; fui surpreendido pelo jogo porque tratou da realidade do cotidiano, da violência; sem o diálogo não consegui entender a mensagem criada na imagem, mas agora, depois de explicado, deu para entender; senti falta do observador que estava na primeira imagem; importante como o cotidiano interfere na relação do ser humano; o grupo passou a idéia de imediatismo, ter pressa para fazer tudo, o que foi mostrado ocorre com os profissionais; senti medo; se alguém cair na rua na minha frente eu não paro, principalmente se for na Serra Grajaú-Jacarepaguá”.

GRUPO II - “A cena me fez pensar que nós somos bem formados tecnicamente, mas somos orientados para não se envolver com o cliente; acho que é ausência de sensibilidade; penso que não mudou muito; a assistência verticalizada do enfermeiro para com o cliente ainda é comum nas unidades fechadas; eles falam da mecanização, mas valorizam a conduta do enfermeiro de antigamente. Acredito que a tecnologia afastou muito a enfermeira do cliente, no monitor tem tudo; concordo que a coisa não mudou, na minha prática tem colega que se envolve e tem o que não se envolve; a especialização segmentou a ação do Professor; não sou da EEAN, sou da UFF; a enfermeira lá aprende humanização. Eu sempre

dou bom dia, me apresento; o problema é que se envolver dá trabalho; ser robotizado é mais fácil; mas a estrutura pode ser mudada, buscamos o mesmo objetivo para o cliente/cuidado; vi outra imagem: não imaginei que a pessoa que estava sendo abraçada era o parente”.

GRUPO III - “Retratar bem o dia-a-dia; tomamos consciência de que tudo passa e a gente fica; a gente é quem cuida; mesmo quando não falta nada, a enfermeira avisa; sem a enfermeira nada funciona; gostei porque agradece a equipe, não só ao médico; a gente tem que se mostrar, se expor, tomar decisão sobre o cliente; na hora da visita é necessário conversar com a família; o enfermeiro que se diferencia, quando falta, complica o trabalho; basta se posicionar bem; tem que saber delegar, o serviço tem que andar sem a minha presença; todos têm que participar; têm que saber que funciona; a enfermeira infeliz tranca tudo para não lhe fazer falta no seu plantão; eu não quero isso para mim; acho que a equipe tem que ser treinada para ser substituída e o cuidado acontecer; precisa entender que a gente aceita todo o processo; a gente precisa se fazer presente; esse bem e mal da enfermagem X medicina já acabou; somos todos iguais; temos que respeitar e ser respeitado; infelizmente a enfermeira, às vezes, não coloca a cara à tapa, não se envolve e vai embora”.

GRUPO IV - “Apesar das questões técnicas houve a preocupação com o outro; trouxe a questão da lavagem das mãos que não é muito considerada nas salas de vacinação”.

GRUPO V - “Traz a cena cotidiana da briga pelo poder entre enfermeira e médico; passou-me que o médico não tinha competência nenhuma; geralmente é assim mesmo; eles têm dificuldades e desconhecimento; houve discussão da enfermeira com o médico, mas o que vale não é isso, é mostrar que ela faz isso; gostei do cliente, ele soube reivindicar seus direitos; acho muito gasto de energia, brigas com o médico, o importante é saber gerenciar o cuidado, o material, os recursos humanos; tem o status de quem sabe entubar, ser considerado como bom e o mau enfermeiro é o que não sabe; perdemos o tempo de pensar e refletir sobre o nosso papel de pesquisar, de curar, de cuidar; não olhamos nosso processo e identificamos o quanto estamos fazendo coisas erradas; precisamos mesmo parar de olhar para si e fazer pelo coletivo, pensar na profissão como um todo; a maioria precisa fazer tudo junto”.

As FALAS dos JOGADORES

GRUPO I - “Há várias cenas que acontecem na nossa vida que não percebemos, só olhamos. A mulher do táxi era uma alienada da vida cotidiana”.

GRUPO II - “A repetição da cultura é um modelo tecnocrata, robotizado. Foi um modelo para reflexão. Será que repetimos tudo muito bem, com uma roupagem apenas como o bom dia, não foi um abraço fraterno, quis mostrar o oposto”.

GRUPO III - “A idéia de um atendimento, parado, cárdio-respiratório é de que todos somos essenciais, cada um em sua função. Apesar do médico estar na cabeça, às vezes ele também não sabe o que fazer, porque não detém o conhecimento único e absoluto. Essa idéia de que o enfermeiro está subjugado está mudando na prática atual; a figura principal seria as pessoas abraçadas. Então pensamos na cena do PCR”.

GRUPO IV - “A minha idéia foi da água na lavagem das mãos”.

GRUPO V - “A fala do médico representa a existência ainda do poder, porque tem o conhecimento da patologia; eles não conseguem acompanhar a evolução da enfermagem; a enfermeira errou porque fez do mesmo jeito que ele; tive uma experiência de ser avaliado em uma clínica rica; me senti muito pobrinha lá. A enfermeira está tendo espaço. A guerra ainda existe, mas há muito mais para se fazer. A gente precisa ter argumento para poder aparecer”.

– 7º MOMENTO – Trabalhamos as falas a partir das 03 imagens – a TRAZIDA pelos estudantes, a SUGERIDA pelo professor e a REPRESENTADA nos Jogos Dramáticos, destacando o pensamento das enfermeiras e as implicações oriundas das reflexões. Os resultados obtidos, a partir deste pensar coletivo, são uma demonstração possível da aplicabilidade de uma pedagogia do jogo para o Ensino de Enfermagem. Desse trabalho surgiu a categoria: A IMAGEM que eu VEJO na IMAGEM INDUTORA.

A seguir, a análise das implicações trazidas com a realização dos Jogos Dramáticos no Laboratório de Ensino (a sala de aula).

– As IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS sob o enfoque do Ensino de Enfermagem

A Categoria a IMAGEM que eu VEJO na IMAGEM indutora de Enfermagem e Cuidados nos leva a afirmar que o primeiro sentido estimulado nas enfermeiras foi a visão – os olhos de Argos, aquele que tem cem olhos para olhar - mesmo que seja

em uma fábula, permitindo um modo de ler uma IMAGEM. Ou seja, olhar e dialogar com ela a ponto de encontrar aderência à sua prática e ao seu cuidado – as enfermeiras precisam de 100 olhos para olhar o seu cliente.

O que nos instigou e incomodou foi a descoberta de que devemos aprender a olhar. Percebemos que olhamos, mas não vemos, não conseguimos decodificar os significantes nas imagens, pois nosso primeiro impulso é o de realizar julgamento, fruto da leitura dos significados que, muitas vezes, são os nossos significados projetados sobre a imagem, porque se originam de nossa formação, nossa educação, nossa cultura. Foi assim que estudantes e enfermeiras olharam para a enfermeira da imagem trazida pelo professor, atribuindo-lhe um valor: “indiferente, não estava fazendo nada”.

A tendência é julgar, mesmo diante de uma imagem fixa. Não há uma prática reflexiva sobre olhar e ver, descrever as formas, reconhecer as relações de proximidade, de volume, identificar o movimento, as linhas, as cores, a textura, os espaços vazios e os preenchidos. Ao pensar o que VEEM os estudantes deixam margem para questionar se o que VEEM é da imagem ou se está na imagem. Quando falam sobre ela, eles criam um texto que aparentemente amplia a imagem, redesenhando novas imagens a partir de suas experiências individuais. Assim, a imagem ganha nova vida, novos signos que são desenhados sobre ela e, de certa forma, distantes do que realmente vêem na imagem real (indutora), se misturam com a prática profissional, se inscrevem nas formas de cuidar.

Ao olhar a imagem, eles não criam apenas, eles reagem e agem sobre as tramas que demonstram ver e que se misturam com suas próprias tramas cotidianas de cuidar.

A imagem se realiza enquanto indutora (como um “hipertexto”) e ajudou desconstruir noções tradicionais de cuidar em Enfermagem, pois os novos signos criados precisam ser vistos, se ligam não só ao conteúdo da imagem, mas também à sua própria materialidade (cor, forma, textura, volume...). Da imagem fixa às imagens em movimento através da ação (drama significa ação), surgem os aspectos, as características, as nuances que determinam a comunicação deles sobre o que pensam da prática do Cuidar.

Ao falar sobre IMAGEM como um “hipertexto”, não podemos nos esquecer de que “o traço existe em

toda obra, é gesto do corpo, é artéria pulsante que configura imagens rizomáticas num acúmulo de signos que a primeira leitura precariamente se vê” (Becker, 1994).

Os enfermeiros nos sugerem que é preciso um olhar experimental, de experimentar limites, de criar “língua(gem)” que se produz harmoniosamente entre silêncios e grifos; que faz o percurso das interrogações. Através de nossa experiência com o Jogo, percebemos que a IMAGEM indutora cria inquietações, não só as usuais – articulações com a prática de cuidar – mas outras tantas, que invadem suas vidas pessoais e particulares. Mexer com seus pensamentos, levá-los a se indignar, a reagir para que exercitem as diversas possibilidades de leitura; ver o visível, o legível na imagem, na sua prática, na sua vida; treinar para ver no real o invisível e quem sabe apreender que o OLHAR indica várias direções, que existem “dobras, desdobras e redobras; que a circulação ocular é progressivamente desestruturada e nada se dá a reconhecer como um todo, uma significação”(Artaud, 2002).

Existem muitos desafios para que possamos OLHAR e VER através de o Jogo Dramático, quando queremos articular o que elas sabem fazer com o conhecimento, com a liberdade, com a autonomia, com a política, com a economia. Para valorizar sua prática e suas individualidades, o primeiro passo é soltá-las, criar formas de não serem reféns delas mesmas, do sistema, da Instituição, do que aprenderam como verdades absolutas.

Nesse sentido o Jogo Dramático tem mexido com eles – é um ensaio pedagógico de liberdade que sai da discussão biomédica sobre a doença para dar “asas à imaginação” a partir de suas realidades. Trata-se de uma pedagogia que inclui libertar, até onde for possível, os enfermeiros do ato de não amar, de não pensar, de não escrever, de não ler, de não saber olhar e ver.

Quando eles buscam novas imagens vão adquirindo certa independência, certa habilidade para a parceria, para o jogo político, para competências mais sensíveis, para dominar mais informações.

No entanto, tem sido possível perceber que a imagem indutora não fica por muito tempo em seus pensamentos, ela é carregada para outras imagens mais reais que estão em suas práticas. Por isso a imagem que veem se torna outra através de novas formas de comunicação implícitas no Jogo, que, na maioria das vezes, são feitas em pleno silêncio em que só o corpo fala, se expressa, emite signos. Ao realizarem o Jogo

Dramático como uma pedagogia libertadora, eles realizam um evento, um acontecimento que não está preso a um estado de coisas, “ele é entretempo que se encarna nos corpos e nas coisas, mas é composto por outros elementos – como partes sombrias e secretas que não pára de se subtrair ou de se acrescentar à sua atualização”(Deleuze e Guattari, 1995).

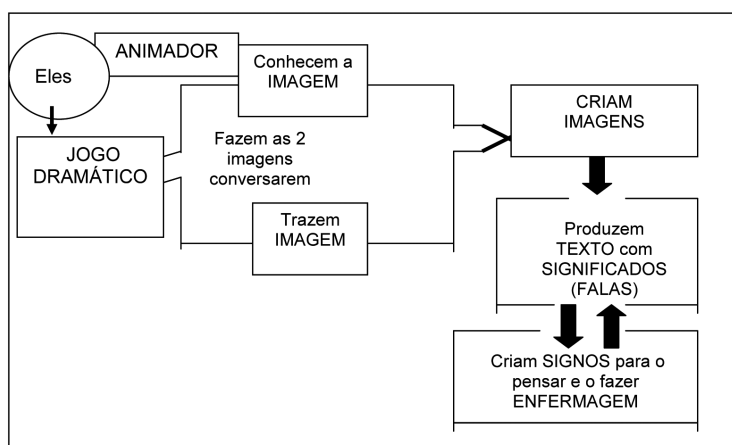
Do diálogo com a imagem sugerida pelo professor, eles criam redes de significação e nelas colocam suas diferenças, suas representações sobre o que fazem na prática da Enfermagem e pensam sobre a Enfermagem.

O hipertexto é entendido como metáfora do sentido, “uma metáfora válida para todas as esferas da realidade em que significações estejam em jogo” (Levy, 1993); funciona como metáfora para um modelo de comunicação, como a encarnação desse modelo em discursos diversos – digital e poético, por exemplo. Essas duas formas – a metáfora e seu corpo – se comunicam, se perpassam e se confundem, que entendemos como ecologia cognitiva, isto é, o ser cognoscente (que pensa) é uma rede complexa na qual os nós biológicos são redefinidos por nós técnicos, semióticos, institucionais, culturais (Freire, 1992).

É possível afirmar que, ao olhar a imagem indutora, os enfermeiros desfazem nós e criam outros, a cada instante eles mudam, se envolvem nas palavras e nas imagens ricas em sons, lembranças, associações lógicas e afetivas.

Enfim, é possível dizer que o Jogo Dramático os liberta. Muitas vezes, não percebem que se libertam do viver na pobreza da não reflexão, da não contestação, da não produção de conhecimento, do não poder em seus espaços de fazer, de não saber viver (apesar de não argumentado). Poderíamos ousar dizer que estamos fabricando um indivíduo novo, que do ponto de vista intelectual, físico e moral corresponde a uma interação permanente do inato com o adquirido (Freire, 1992).

“Nós nos tornamos hábeis quando imaginamos e curiosamente tomamos distância de nós mesmos, da vida (...) para nos dispormos saber, em torno dela” (Garcia, 2003). Tudo isso acontece na sala de aula, no espaço tempo de pensar, ensinar, pesquisar e aprender, que nos envolve a todos. Se nós queremos avançar não só para compreender melhor a profissão de Enfermagem, mas também, para construir uma prática de cuidar científico não podemos abandonar este Laboratório.



ESQUEMA I – Fluxo do Jogo Dramático

Considerações finais

Será que olhamos e vimos tudo?

A certeza de que o JOGO DRAMÁTICO é viável para a criação de uma pedagogia da liberdade (que tem uma íntima relação com a pedagogia da esperança de Paulo Freire) vem sendo construída há alguns anos com replicagens em nossas aulas semestrais ministradas para Graduação e Pós-Graduação.

Temos nos certificado de que o cotidiano da sala de aula – espaço e tempo de convivência – ganha um significado diferente e diferenciado no processo de pensar e conhecer o que sabemos e o que fazemos.

O jogo tem, de modo particular, nos ajudado a desvendar o que não é visível/compreensível, o que não é observável imediatamente. Temos nos permitido observar “os pormenores mais negligenciáveis, os “detritos” ou “refugos” da nossa observação a mobilização de todos os sentidos para compreensão do que é observado (Garcia, 2003).

Nessa experiência com o JOGO DRAMÁTICO surge como revelação: nos assustarmos e nos encontrarmos com o ser humano – nós docentes e os estudantes, desvendar que, muitas vezes não temos tempo de descobrir nossas singularidades, não sabemos ler nossos silêncios, nossos movimentos, nossa expressividade como docentes e estudantes.

Este estudo, que se inclui no Ensino de Enfermagem, e não especificamente em sua prática, ganha sentido porque estamos em busca de um discurso recorrente sobre a necessidade de formarmos sujeitos livres, criativos, políticos e cidadãos.

Temos evidências de que a experiência é estimulante e que os estudantes partem para novas direções, além daquelas que trazem de sua casa e de seus trabalhos e, quando jogam, revelam saberes e práticas tão guardadas; talvez porque não sejam temas das aulas tradicionais. O estímulo acontece, ainda, porque eles nos deixam diversas pistas para a pesquisa em Enfermagem.

Referências bibliográficas

- ARTAUD, A. (2002) - *O assassinato da magia – esboço de um estudo dos desenhos*. In NOVA, V. C., org. - *Estação imagem: desafios*. Belo Horizonte : UFMG.
- BECKER, H. (1994) - *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo : Hucitec.
- DELEUZE, G. ; GUATTARI, F. (1995) - *Mil platôs*. Trad. de Aurélio G. Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro : Editora 34. Vol. 1.
- FRANCO, J. J. S. (2009) - Os tipos de ensino no Curso de Licenciatura em Enfermagem: opinião dos estudantes do 4º ano. *Referência*. Série 2, nº 9, p. 35-39.
- FREIRE, P. (1992) - *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3ª ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra.
- GARCIA, R. L. (2003) - *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro : DP&A.
- GOLDENBERG, M. (2004) - *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa*. 8ª ed. Rio de Janeiro : Record.
- LEVY, P. (1993) - *Tecnologias da inteligência*. Trad. de Carlos Irineu Costa. Rio de Janeiro : Editora 34.
- SILVA, C. M. S. L. M. D. ; SANTOS, N. M. P. (2009) - A intencionalidade do filme como estratégia de aprendizagem na formação do enfermeiro. *Revista de Enfermagem UFPE On Line*. Vol. 3, nº 1, p. 27-32.