



ENSAIOS E RELATOS

Entre cenas, discursos e criatividade: dramatização como estratégia de ensino na formação em saúde.

Amongst scenes, discourses and creativity: dramatization as a teaching strategy in health training.

Elisângela Mara Zanelatto¹; José Cláudio Pel Pino¹; Miriam Ines Marchi¹; Marli Terezinha Quartieri¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre a estratégia de ensino dramatização na formação em saúde, junto a uma turma de catorze estudantes do curso Técnico de Enfermagem, na disciplina de Ética Profissional, em um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul. As atividades foram realizadas durante dez aulas com grupos de aproximadamente cinco participantes, no ano de 2016. Por meio da dramatização, abordou-se os conteúdos de cuidado, sigilo e leis que normatizam a profissão da Enfermagem. Percebeu-se que a experiência viabilizada pelas estratégias de ensino possibilitou a aprendizagem dos conteúdos propostos pela disciplina de maneira integrada e participativa. Outrossim, contribuiu para o desenvolvimento de habilidades relacionais dos estudantes, o que talvez não seria possível em uma aula considerada tradicional.

Palavras-chave: *Estratégia de ensino; Ética profissional; Dramatização; Aprendizagem; Formação em saúde.*

ABSTRACT

The purpose of this article is to present an experience report about the dramatization teaching strategy in health training with a class of fourteen students at the Technical Nursing course in the Professional Ethics subject in a municipality in the interior of the Rio Grande do Sul State. The activities were performed during ten classes with groups of approximately five participants during 2016. Through dramatization, contents on care, secrecy and laws that rule the Nursing profession were covered. It was perceived that the experience made feasible by the teaching strategies allowed for the learning of the proposed discipline contents in an integrated, participative fashion. Otherwise, it contributed to the development of relational student skills, which perhaps would not be possible in a class that is deemed to be traditional.

Keywords: *Teaching strategy; Professional ethics; Dramatization; Learning; Health raining.*

¹UNIVATES - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado/RS – Brasil.

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

Em meio a tantas mudanças vivenciadas atualmente, o jeito de aprender e de ensinar permanece o mesmo? Em um contexto social, econômico e educacional tão fugaz, qual é o papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem? É possível continuar ensinando apenas pela reprodução? Essas indagações trazem à tona inquietações que levam a uma reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem. Assim, torna-se relevante rever a prática do professor em sala de aula, buscando identificar quais são os movimentos possíveis de serem realizados para propor atividades que possam promover aprendizagens com vistas à autonomia dos estudantes.

Nessa perspectiva, o uso de metodologias ativas pode ser uma alternativa. De acordo com Berbel (2011) e Masetto (2003) elas se caracterizam como processos interativos de conhecimento, análise, estudo, pesquisas e decisões individuais ou coletivas. Buscam a solução de problemas e fundamentam-se principalmente em formas de desenvolver o processo de aprender. Do mesmo modo, as estratégias de ensino surgem como uma possibilidade de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e relevante para os estudantes. Assim, ultrapassar os modelos tradicionais de ensinar permite ao professor ocupar um espaço enquanto facilitador da construção de conhecimentos e não de detentor (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

Considerando as inquietações até aqui mencionadas, o presente trabalho perfaz o caminho percorrido pelos sujeitos de ensino e de aprendizagem: uma professora e catorze estudantes do curso Técnico de Enfermagem de um município do interior do Rio Grande do Sul, ao longo de dez aulas da disciplina de Ética Profissional. Nelas, o uso das metodologias ativas foi frequente, com o objetivo de oportunizar a problematização, o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e de habilidades relacionais dos estudantes.

Sendo assim, este escrito se constrói mediante uma reflexão e análise da estratégia de ensino dramatização, a partir de uma intervenção com a turma mencionada. Essa proposta objetivou aplicar e avaliar essa estratégia junto a esses estudantes. Para tanto, inicialmente realizou-se um estudo sobre as metodologias ativas, compondo um referencial teórico que pode ser observado no decorrer do texto.

2. ABORDAGEM TEÓRICA: METODOLOGIAS ATIVAS E AS PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

É notório que a sociedade se encontra em um momento de intensas transformações em todas as suas esferas: econômica, social, ambiental, cultural e política. Estas, por sua vez, exercem influência em todos os sistemas sociais e instituições, inclusive na educação, na escola e nas configurações de ensino e aprendizagem. Então, faz-se importante pensar sobre esses processos e a maneira como eles estão sendo promovidos.

À vista disso, pode-se pensar que a ideia de professor como aquele sujeito que detinha mais informações a respeito de determinado assunto está sendo posta em dúvida, uma vez que a era da tecnologia leva a informação a qualquer pessoa que tem acesso à internet, inclusive aos estudantes, tanto adultos, como jovens e crianças. Em relação ao aprendizado dos adultos nesse contexto, soma-se o fato de que eles, de alguma maneira, necessitam encontrar algum sentido para a sua vida naqueles elementos que estão sendo ensinados, como refere Gil (2012, p. 13): "o adulto está pronto

para aprender o que decide aprender. Ele se torna disponível para aprender quando pretende melhorar seu desempenho (...) muitas vezes se nega a aprender o que os outros lhe impõem”.

Por esse motivo, quando se cogita a utilização de estratégias de ensino, é importante destacar que de alguma forma elas refletem a postura do professor bem como estão vinculadas ao projeto político pedagógico da escola em que o professor está atuando (ANASTASIOU; ALVES, 2003). Logo, a escolha pelo modelo de “ensinar” articula elementos para a construção de determinado sujeito (ou objeto) e de uma sociedade. Sobre isto, Luckesi (1994, p. 155) traz presente a seguinte reflexão:

Será que nós professores, ao estabelecermos nosso plano de ensino, ou quando vamos decidir o que fazer na aula, nos perguntamos se as técnicas de ensino que utilizaremos têm articulação coerente com nossa proposta pedagógica? Ou será que escolhemos os procedimentos de ensino por sua modernidade, ou por sua facilidade, ou pelo fato de dar menor quantidade de trabalho ao professor? Ou, pior ainda, será que escolhemos os procedimentos de ensino sem nenhum critério específico?

Nota-se que ao fazer uso das estratégias de ensino o professor entende o estudante como um sujeito e respeita os conhecimentos que ele traz consigo, pois percebe a aprendizagem como um processo dinâmico que acontece pela interação e não pela reprodução ou memorização. Superar a lógica cartesiana de ensinar sugere perceber a sala de aula como um ambiente vivo, de pluralidades e em permanente construção de aprendizagens.

Para Anastasiou e Alves (2003), o papel do professor é a mediação em que deliberadamente ele planeja, propõe e coordena estratégias compostas por suas ações e dos alunos, aspirando a superação da visão sincrética inicial, por percepções, visões e ações cada vez mais elaboradas. Isso requer, por parte dos estudantes, um processo de apropriação ativa e consciente dos conhecimentos, dos fundamentos das ciências e de sua aplicação prática. Por isso, a ação de ensinar não pode se limitar a simples exposição dos conteúdos, mas sim deve incluir necessariamente um resultado bem-sucedido daquilo que se pretende fazer. Neste caso, a apropriação do objeto de estudo necessita de planejamento articulado com o objetivo proposto (MASETTO, 2003).

Sob este viés, o uso das estratégias requer clareza em relação aos objetivos trabalhados com determinados conteúdos, como Anastasiou e Alves (2003, p. 77) mencionam:

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o processo de “ensinagem”. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos – professores e alunos – e estar presentes no contrato didático, registrado no Programa de Aprendizagem correspondente ao módulo, fase, curso, etc.

Aliado aos objetivos a serem alcançados por meio da atividade proposta, o professor precisa estar disponível e atento para lançar mão de outros elementos que não estariam presentes em uma proposta tradicional. Dentre estes, destaca-se a criatividade, a percepção e a vivência dessas estratégias (ANASTASIOU; ALVES, 2003). Para tanto, é necessário conhecer os seus estudantes, compreendendo o nível de desenvolvimento relacional e cognitivo em que se encontram a fim de proporcionar a estratégia mais adequada. Como indicam Anastasiou e Alves (2003, p. 70), “[...] o conhecimento do aluno é essencial para a escolha da estratégia, com seu modo de ser, de agir, de estar e além de sua dinâmica pessoal”.

Da mesma forma, torna-se necessário estar atento para o planejamento das estratégias, sendo imprescindível conhecê-las tanto no sentido teórico quanto na prática, ou seja, tê-las vivenciado para

melhor utilizá-las. No Quadro 1 apresentam-se as principais estratégias de ensino que podem ser aplicadas em sala de aula. Esse quadro foi elaborado a partir da obra "Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias em sala de aula", de Anastasiou e Alves (2003).

Quadro 1 – Estratégias de ensino

Estratégia	Descrição
Portfólio	É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo. (p. 88).
Tempestade Cerebral	É uma possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Tudo o que for levantado será considerado. (p. 89).
Mapa Conceitual	Consiste na construção de um diagrama que indica a relação de conceitos numa perspectiva bidimensional, e procura mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos e à estrutura do conteúdo. (p. 90).
Phillips 66	É uma atividade grupal em que são feitas uma análise e uma discussão sobre temas / problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas. (p. 94).
Grupo de Verbalização e de Observação (GV/GO)	É a análise de tema/problemas sob a coordenação do professor, que divide os estudantes em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO). É uma estratégia aplicada com sucesso ao longo do processo de construção do conhecimento e requer leituras, estudos preliminares, enfim, um contato inicial com o tema. (p. 95).
Dramatização	É uma apresentação teatral, a partir de um foco, problema, tema etc. Pode conter explicitação de ideias, conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos, já que a teatralização de um problema ou situação perante os estudantes equivale a apresentar-lhes um caso de relações humanas. (p. 96).
Fórum	Consiste num espaço do tipo "reunião", no qual todos os membros do grupo têm a oportunidade de participar do debate de um tema ou problema determinado. Pode ser utilizado após a apresentação teatral, para discutir um livro, um artigo de jornal, uma visita ou uma excursão. (p. 102).
Oficina (laboratório ou <i>workshop</i>)	É a reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista. Possibilita aprender a fazer melhor algo, mediante a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos. (p. 103).
Estudo do Meio	É um estudo direto do contexto natural e social no qual o estudante se insere. Cria condições para o contato com a realidade, propicia a aquisição de conhecimentos de forma direta, por meio da experiência vivida. (p. 104).

Fonte: Elaborado com base em Anastasiou e Alves (2003).

O quadro acima traz várias estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula e possibilita também entrar em contato com o objetivo de cada uma, que necessita estar claro para o professor quando ele realizar sua escolha (MASETTO, 2003). Nesse sentido, observa-se que as estratégias permitem estimular os estudantes tanto de forma individual como em grupo. Tornam possível o desenvolvimento de discussões, de tomada de decisão, flexibilidade, organização do pensamento e trabalho em equipe.

Destaca-se que em virtude da escolha do professor, ele está sujeito a enfrentar alguns desafios. Um deles refere-se ao enfrentamento de críticas, questionamentos e outros comentários que podem ser emitidos pelos próprios colegas professores como também pelos estudantes. Parece estranho pensar que os próprios estudantes possam realizar críticas em relação às estratégias. Mas, pensando que

muitos estudantes foram “programados” a reproduzir respostas prontas, quando são convidados a experimentar uma nova proposta podem sentir um certo estranhamento. Sobre este aspecto, Anastasiou e Alves (2003, p. 78) referem que:

Quando o professor é desafiado a atuar numa nova visão em relação ao processo de ensino e aprendizagem, poderá encontrar dificuldades, até mesmo pessoais, de se colocar numa diferenciada ação docente. Geralmente, essa dificuldade se inicia pela própria compreensão da necessidade de ruptura com o repasse tradicional. Caso esse obstáculo seja vencido, ele ainda se vê diante de novos desafios para atuar de forma diferente, tais como: lidar com questionamentos, dúvidas, inserções dos alunos, críticas, resultados incertos, respostas incompletas e perguntas inesperadas (às vezes complexas, às vezes incompreensíveis para o professor, que chega a se questionar: de onde “ele tirou essa questão, se o assunto que discutimos aqui é tão outro?”). O novo procedimento abrange, também, uma modificação na dinâmica da aula, o que inclui a organização espacial, com o rompimento da antiga disciplina estabelecida.

À luz desta reflexão, observa-se que ao utilizar estratégias de ensino o professor está voltando seu olhar para o processo de aprendizagem de maneira integral, não se preocupando apenas com o conteúdo a ser ministrado, mas também com a maneira que ele será apreendido. Isso parece sugerir que a preocupação maior deve estar na capacidade do estudante em fazer novas conexões, incluindo o uso tanto das operações de pensamento como dos aspectos relacionais, e ultrapassar os níveis já adquiridos, possibilitando um desafio do pensamento (ANASTASIOU; ALVES, 2003). Consoante a isso, o professor precisa estar flexível, com uma postura de abertura a esse encontro com o outro, com o estudante, inaugurando um ambiente colaborativo em sala de aula. Outrossim, o uso das estratégias permite a exploração de novos caminhos a serem percorridos pelo estudante e possibilita que ele experiencie outras maneiras de organizar o pensamento sobre determinado assunto.

Sendo assim, a seguir serão apresentadas algumas considerações sobre a estratégia de ensino dramatização que foi selecionada para uso em sala de aula, pois acredita-se que por meio dela os estudantes possam integrar os conhecimentos teóricos na medida que os experienciam em um outro lugar: o de profissionais da saúde.

2.1 Dramatização

A dramatização no ensino se mostra uma estratégia capaz de permitir ao estudante aprender vivenciando e experimentando com todos os sentidos. Quando o professor possibilita essa atividade, está também reconhecendo e trabalhando com a pluralidade que existe em sala de aula (PIRES, 2010). Anastasiou e Alves (2003, p. 96) definem a dramatização como:

Representação teatral, a partir de um foco, problema, tema, etc. pode conter explicitação de ideias, conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos, já que a teatralização de um problema ou situação perante os estudantes equivale a apresentar-lhes um caso de relações humanas.

Nota-se que dramatizar ou representar, como sugerem Anastasiou e Alves (2003), é uma técnica ligada ao processo de arte, criada para dar conta de questões referentes à vida das pessoas. Nesse sentido, resgata-se que por meio da arte de dramatizar, por volta da metade do século passado, Jacob Levy Moreno (1889-1974), um pesquisador da filosofia e medicina, inaugurava uma nova proposta, conhecida especialmente na psicologia como Psicodrama. Segundo Ramalho (2010, p. 22, grifos do autor), o Psicodrama pode ser entendido como “método que estuda as verdades existenciais

através da ação, pois em grego, etimologicamente, a palavra 'drama' significa 'ação'. Assim, surgiu como uma reação aos métodos individualistas e racionalistas."

No Brasil, de acordo com Ramalho (2010), o psicodrama passa a ser conhecido na década de 50 e 60, inicialmente pelo trabalho realizado pelo sociólogo Guerreiro Ramos que coordenava o Instituto Nacional do Negro, onde as primeiras pesquisas e experimentações foram realizadas. Após, Pierre Weil deu início a um processo para a formação de psicodramatistas nas cidades de Belo Horizonte e Recife.

O psicodrama é utilizado enquanto técnica para o tratamento individual e grupal no campo da psicologia e psiquiatria. Desde algum tempo vem sendo aplicado no campo da educação com a denominação de Psicodrama Pedagógico. Ele é descrito como uma "metodologia constituída de atividades integradas por trabalhos em grupo, jogos e dramatizações e pode ser instrumento de ensino e de aprendizagem em quaisquer níveis de escolarização, combinada com outros métodos e atividades de ensino" (NUNES; ARANTES, 2013, p. 112).

Percebe-se que utilizar a estratégia de dramatização auxilia o estudante a construir bem mais que noções de conteúdo, dando conta de elementos vinculados a sua subjetividade. Assim, por meio da dramatização, desenvolvem-se habilidades como a empatia, no sentido de desafiar o estudante a se colocar no papel do outro, mesmo que de modo imaginário. Traz ainda a possibilidade de perceber o espaço da sala de aula integrado ao contexto real do estudante que, segundo Anastasiou e Alves (2003, p. 96), é "um pedaço da realidade social, de forma viva e espontânea, para ser observada e analisada pelos estudantes".

Cabe salientar que por meio da dramatização o estudante é convidado a fazer uso da sua criatividade, imaginação e da expressão tanto verbal como corporal. Tais habilidades, de acordo com Pires (2010), são muito importantes para que ele possa se desenvolver de forma integral. O autor ainda afirma que essa estratégia de ensino proporciona ao estudante a possibilidade de vivenciar e construir relações a respeito dos assuntos que estão sendo estudados.

Além disso, enquanto estratégia grupal, é de fundamental importância o seu planejamento e todos os cuidados na organização que devem ser compartilhados com o aluno. Desse modo, estimula-se desde já sua participação em todo processo de aprendizagem e não apenas no ato da dramatização. Partindo desses pressupostos teóricos, a seguir serão narrados os momentos oportunizados pela dramatização, vivenciados pelos atores desse processo de ensino e de aprendizagem.

3. EM CENA OS ESTUDANTES: COMO A EXPERIÊNCIA ACONTECEU

Ressalta-se que esta experiência é resultado de uma proposta de atividade planejada e discutida na disciplina de Estratégia de Ensino do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEnsino) da Univates/RS. A ideia consistiu na aplicação de estratégias de ensino estudadas ao longo da disciplina em uma turma de estudantes. Sendo assim, este relato traz em cena uma turma de estudantes do Ensino Técnico de Enfermagem de um município do interior do Rio Grande do Sul.

Na tentativa de conhecer melhor os atores, destaca-se que a turma é composta por catorze estudantes de idades que variam de dezoito a quarenta anos, todas mulheres. Outro aspecto importante se refere ao fato de que a maior parte das estudantes atua fora da área da saúde, em

atividades ligadas a instituições como escola, comércio, indústria. Tais elementos se tornam relevantes na medida em que a disciplina ministrada era a de “Ética Profissional”, e para muitas delas esse foi o primeiro contato no cenário escolarizado. Além disso, essa disciplina é ministrada já no primeiro semestre do curso, quando o contato com o ambiente de trabalho da enfermagem ainda está por acontecer por meio dos estágios. Sublinha-se que a existência dessa disciplina no programa do curso vem ao encontro do objetivo de formar um profissional ético e competente, com qualificação técnica e humana para o desempenho de suas funções. Assim, durante a disciplina, o processo de ensino se baseou em referenciais teóricos e na legislação específica da atuação do profissional da enfermagem.

Como referido anteriormente, a estratégia escolhida para a realização da proposta da disciplina foi a dramatização, por entender que ela desafia e permite ao estudante refletir e problematizar o assunto proposto, bem como proporciona a vivência do momento. Essa intervenção ocupou-se em abordar conteúdos referentes aos princípios do cuidado, sigilo profissional e Código de Ética Profissional de Enfermagem. Tal documento dispõe sobre as regulamentações de trabalho e da mesma forma alerta e organiza os processos disciplinares caso ocorra algum descumprimento da lei. Nota-se que as temáticas são bastante densas, exigem atenção e dedicação. Então, sem demora, surgiu a indagação: como possibilitar que esses conteúdos realmente sejam apreendidos pelas estudantes? De que maneira proporcionar que os conteúdos adquiram sentido na sua formação? No mesmo momento, a lembrança de já ter vivenciado essa estratégia permitiu vislumbrar a possibilidade de oportunizar a experiência de aprendizagem dessa demanda por meio da dramatização.

Desse modo, o convite foi realizado já no segundo encontro da disciplina e, juntamente com a turma, dois grupos aleatórios foram formados, permitindo o contato com diferentes colegas. A data para a apresentação foi escolhida e a turma teve quatro semanas para se preparar para a dramatização. É importante destacar que as estudantes, em um primeiro momento da aula, realizaram a leitura e discussão do Código de Ética Profissional (CEP) e, em seguida, prepararam a sua apresentação no tempo reservado em aula. Esse tempo em aula foi necessário porque a maioria das estudantes trabalhava durante todo o dia, tornando difícil a organização de momentos extraclasses para estudo com as colegas. Sobre este aspecto, Pires (2010) reforça a ideia da importância de conhecer os estudantes e o mundo onde estão inseridos.

Ressalta-se que dentre todos os temas abordados pelo CEP, as estudantes puderam escolher aquele que mais despertou interesse. Então, durante quatro semanas, a cada aula foi possível acompanhar os momentos de preparação para a dramatização. Ao se aproximar a data tão esperada, as estudantes, em seus respectivos grupos, passaram a se organizar para ensaiar também fora do horário de aula, ocupando assim alguns horários no final de semana “para que tudo pudesse dar certo”, como afirmavam.

Dessa maneira, o tão esperado dia chegou! Foi um momento de construção de conhecimentos, compartilhados com muita alegria e emoção. A sala de aula estava transformada. Já não parecia a mesma, pois estava caracterizada de tal modo que mais se parecia com uma unidade de internação hospitalar. Muitos cuidados com o cenário foram tomados: vários equipamentos foram incorporados ao ambiente, desde os mais simples, como seringa descartável, luvas, aparelhos para verificar sinais vitais até os mais elaborados, como uma cama hospitalar. E não poderia ser diferente com os atores que estavam em seus respectivos personagens: enfermeiras, técnicas de enfermagem e paciente. Tudo para tornar o cenário o mais real possível.

O primeiro grupo pautou sua dramatização no erro de enfermagem, representando uma profissional com dupla jornada de trabalho em duas casas de saúde. Ao atender um paciente, devido ao cansaço e desatenção, ela acaba por fazer a administração da medicação de forma errada, o que ocasiona o óbito do paciente. Já o segundo grupo dramatizou a temática do suborno, apresentando uma profissional que aceita do paciente dinheiro para conseguir algumas regalias em sua estadia, tal como refeições fora do horário.

Chama atenção que as duas temáticas escolhidas pelos grupos estão muito presentes no cotidiano do trabalho da enfermagem, o que demonstra como é importante, para o estudante, internalizar esses conteúdos de modo que na sua prática enquanto profissional esses aspectos dramatizados não venham a ocorrer. Por meio da dramatização também foi possível proporcionar um momento para que as estudantes experimentassem o papel de profissionais técnicas em enfermagem. E talvez este tenha sido o elemento que tornou esta experiência repleta de emoção para os estudantes e também para a professora. Conforme sugerem Anastasiou e Alves (2003), as estratégias quando utilizadas podem ser capazes de sensibilizar, bem como de envolver os estudantes quanto ao papel do aprendizado, deixando claras as funções de cada um.

A espontaneidade e a criatividade usadas pelas estudantes também se mostraram relevantes. Essas habilidades, como descrevem Moreno e Moreno (2014), são um estado que não é permanente, mas sim fluente, e são elementos essenciais para o ato criador que não surgem automaticamente, dependendo também de uma correlação com um outro ser criador. Por isso, esses aspectos só foram possíveis pelo uso da dramatização enquanto uma estratégia que viabiliza a interação com o outro. Este outro que também se torna criador pela presença do colega.

Nesse sentido, observou-se também que para a organização da dramatização, os estudantes precisaram trabalhar de forma intensa em equipe. Ressalta-se que a habilidade de trabalho em equipe promove o desenvolvimento da inteligência sob a perspectiva relacional, a qual é descrita por Osório (2003) como inteligência intrapessoal. Acredita-se que o desenvolvimento dessa inteligência para os estudantes em processo de formação na saúde é imprescindível, visto que o cuidado é realizado pela equipe. Por meio da dramatização, as estudantes foram desafiadas a gerirem o processo de organização dessa atividade, administrando o tempo e o espaço para cada cena. Durante os ensaios, elas relataram que aprenderam a escutar o outro e a valorizar sua opinião. Da mesma forma, puderam vivenciar o conteúdo trabalhado de forma teórica em aula, o que permitiu a aprendizagem de modo mais significativo.

Portanto, pelo uso da dramatização, foi possível articular o objetivo da disciplina com o conteúdo e a prática do cotidiano da enfermagem no ambiente de saúde. Contudo, observou-se que por meio dessa estratégia de ensino foram oportunizados meios diferentes dos tradicionalmente usados em sala de aula para construir conhecimentos. Assim, proporcionou-se maior interação entre professor e estudantes, tornando as aulas espaços de construção de conhecimentos acerca dos desafios do cotidiano da enfermagem no processo de trabalho em saúde.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta experiência observou-se que as estratégias de ensino possibilitam organizar o processo de aprendizagem de maneira dinâmica e envolvem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como o raciocínio lógico e a memorização, e habilidades sociais, tais como o

relacionamento e o trabalho em equipe. O uso da dramatização oportunizou aos estudantes e também à professora ultrapassar os limites de ensinagem propostos pelo ensino considerado tradicional. Por conseguinte, para o professor é bem mais arriscado desafiar-se a fazer uso dessas estratégias, pois requer domínio e vivência das técnicas que estão sendo propostas.

Evidenciou-se também a construção de conhecimentos referentes à temática proposta na disciplina de Ética Profissional, de modo especial a importância do sigilo no cuidado em saúde. Assim, pode-se inferir que melhorou o relacionamento entre os estudantes que tiveram a oportunidade de se conhecerem mais, bem como de se desafiar a trabalhar em equipe, o que exige escuta e respeito pelo outro, elementos de considerável importância na atuação profissional do técnico em enfermagem.

Em suma, acredita-se que com a vinculação do uso das metodologias ativas ao plano de ensino e aos objetivos da disciplina é possível tornar os processos de ensino e de aprendizagem dinâmicos e com novos sentidos para os atores envolvidos. Mostra-se assim um caminho para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

5. REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2003.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2012.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.
- MORENO, J. L.; M. Z. T. Fundamentos do psicodrama. São Paulo: Ágora, 2014.
- NUNES, R. C. S.; ARANTES, V. J. A trajetória do Psicodrama Pedagógico em Campinas – SP. **Revista Faculdade de Educação**, Mato Grosso, vol. 19, n.1, p. 111-128, jan./jun. 2013.
- OSÓRIO, L. C. **Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PIRES, A. M. A dramatização como procedimento de ensino na aula de geografia. In: **XVI Encontro Nacional dos Geógrafos**, 2010, Porto Alegre. Porto Alegre: AGB, 2010. p. 1-15
- RAMALHO, C. M. R. **Psicodrama e dinâmica de grupo**. São Paulo: Iglu, 2010.