

FRUTUOSO, Leticia Rodrigues; STRAZZACAPPA, Márcia. **MEET (*Medical Education Empowered By Theater*): Um encontro de acontecimentos**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação/LABORARTE. Mestranda em Educação, bolsista CAPES. Livre docente do Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte/DELART e bolsista de Produtividade em Pesquisa CNPq.

RESUMO: Apoiados nos pensamentos de Augusto BOAL e Paulo FREIRE, desenvolvemos uma metodologia de trabalho intitulada MEET (*Medical Education Empowered by Theater*) que vem sendo utilizada em aulas obrigatórias para alunos do curso de medicina da Unicamp. Essas aulas são conduzidas por artistas e por médicos, numa simbiose entre a Arte da Cena e a Educação Médica. Essa metodologia foi inicialmente proposta para o desenvolvimento da comunicação e da relação médico-paciente. No entanto, percebemos que o aprendizado era muito maior, pois atua sobre a formação da identidade profissional. MEET é pautada em improvisações e jogos teatrais com o intuito de promover um espaço para reflexões genuínas que possibilite a experiência e a criação de conhecimento. Usamos esse acrônimo porque acreditamos no que ele significa: ENCONTRO. Nas aulas, incentivamos os alunos a emergirem no universo cênico e a aprenderem com o corpo todo. Após os jogos teatrais e as improvisações, eles criam suas próprias cenas de acordo com o tema da aula. São livres para se colocarem em experiência, e, conseqüentemente, fazem emergir questionamentos (conscientes e inconscientes) sobre a profissão médica, sobre as relações com a equipe de saúde e pacientes. É também uma oportunidade para os estudantes entrarem em contato com suas próprias emoções, dúvidas e inquietações. Encerramos as aulas com um *debriefing* dialogando sobre as sensações, os exercícios, as cenas improvisadas e traçamos um paralelo entre os acontecimentos do dia e a vida acadêmica e profissional. Buscamos o conhecimento e o debate coletivo. É um trabalho sensível e técnico, em que é disponibilizado um espaço para a experiência e para o debate real, com reflexões que aconteçam e dialoguem com as ideias dos alunos. Isso só é possível diante da junção entre o conhecimento artístico e o conhecimento médico e o empenho da equipe multidisciplinar. Mesmo em se tratando de estudantes de medicina, comumente identificados como uma elite, observamos que também são vítimas de opressões não necessariamente visíveis e concretas (BOAL, 1996), mas opressões dentro da cabeça de cada um como: "solidão", "incapacidade de se comunicar", "medo do vazio", entre outras.

PALAVRAS CHAVE: Improvisação Teatral, Educação Médica, Arte Educação

MEET (*Medical Education Empowered By Theater*)

ABSTRACT: We developed a methodology called MEET (Medical Educational Empowered by Theater) based on Augusto BOAL and Paulo FREIRE's thoughts. This methodology has been used in compulsory classes for medical students at Unicamp. These classes are conducted by artists and physicians, in a symbiosis between Drama and Medical Education. This methodology was initially proposed for the development of communication and the doctor-patient

relationship. However, we realized that the learning was much greater, because it acts on the formation of the professional identity itself. MEET is based on improvisations and theatrical games with the intention of promoting a space for genuine reflections that enables the experience and the creation of knowledge. We use this acronym because we believe in what it means: a real meeting. In class, we encourage students to immerse themselves in the scenic universe and learn from the whole body. After theatrical games and improvisations, the students create their own scenes according to the theme of the class. They are free to experiment, and, consequently, they raise questions (conscious and unconscious) about the medical profession, about relationships with the health team and patients. It is also an opportunity for students to get in touch with their own emotions, doubts and concerns. We finished the classes with a debriefing, dialoguing on the sensations, the exercises, the improvised scenes and we draw a parallel between the events of the day and the academic and professional life. We seek knowledge and collective debate. It is a sensitive and technical work, in which a space is provided for the experience and the real debate, with reflections that take place and dialogues with the students' ideas. This is only possible in the face of the junction between artistic knowledge and medical knowledge and the commitment of the multidisciplinary team. Even if medical students are commonly identified as an elite, we observe that they are also victims of oppressions not necessarily visible and concrete (BOAL, 1996), but oppressions within the head of each one such as: "solitude", "inability to communicate", "fear of emptiness", among others.

KEYWORDS: Improvisation, Medical Education, Arts, Education.

Todo nome tem uma história

Pode o fazer teatral contribuir para a formação de médicos? Ao dar aulas de teatro para estudantes do segundo ano do curso de medicina, poder-se-ia afirmar que se é “professor de teatro”? O que define o ato de ensinar teatro? O objeto? O público? O objetivo? Ou o ato em si? Quais são os limites entre educação médica, atuação artística e ensino/aprendizagem?

Inúmeras são as questões que se colocam no momento de escrever sobre esta experiência, até então, inédita, de se trabalhar com a improvisação teatral, de forma mais abrangente, e o Teatro do Oprimido, de forma mais específica, na Educação Médica.

Iremos, no presente artigo, relatar e refletir sobre o trabalho feito em sala de aula que vimos desenvolvendo desde 2010 junto ao curso de Medicina da Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, que se tornou disciplina obrigatória em 2012 e se transformou, desde 2016, em pesquisas de Mestrado

e de Doutorado junto ao Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação / LABORARTE da Faculdade de Educação da Unicamp.

MEET é um acrônimo para *Medical Education Empowered by Theater*. Por que esse nome em inglês? O título surgiu logo após uma reunião via videoconferência com o professor Marco Antônio Carvalho Filho, docente da Faculdade de Ciências Médicas FCM/UNICAMP em estágio pós-doutoral na Universidade de Groningen, Holanda, sua supervisora Esther Helmich, e nós, pesquisadores do LABORARTE. Na reunião virtual, discutíamos a redação de um artigo visando à divulgação do trabalho em uma revista internacional de Educação Médica. Até aquele preciso momento, por falta de melhor expressão, denominávamos o trabalho como improvisação teatral, mas sabíamos que era muito mais do que isso. Contaminados pelo diálogo em inglês, seguimos a discutir, Márcia Strazzacappa, Adilson Ledubino e Letícia Frutuoso, sobre o que estávamos efetivamente produzindo: seria educação médica (Medical Education)? Seria teatro (Theatre)? Seria improvisação (Improvisation)? Afinal, o que seria? Concluímos que o trabalho realizado se localizava num “entrelugar”, entre os diferentes campos do conhecimento: Arte e Educação, mais especificamente, entre teatro e educação médica.

Lembramo-nos, então, de Katie Watson, docente da Northwestern University Feinberg School of Medicine, com formação jurídica (advogada) e especialista em teatro, que criou uma metodologia intitulada *Medical Improv*. Conhecemos seu trabalho pessoalmente ao participar de dois congressos médicos nos Estados Unidos em 2017, o primeiro, da *Academy for Professionalism in Health Care*, ocorrido em Chicago/IL e o segundo, Humanities in Medicine Symposium, promovido pela Mayo Clinic, em Rochester/MN. Ficamos a refletir qual a relação entre o que ela propunha e o que nós realizávamos aqui no Brasil. Na *Medical Improv*, a improvisação teatral é apresentada como uma técnica para o desenvolvimento de habilidades de comunicação. A *Medical Improv* está a serviço da educação médica pautada, principalmente, na comunicação verbal, isto é, no discurso e na maneira de falar. São vários jogos dirigidos com foco nas palavras. Treina-se "o quê" e o "como" falar. Em nosso trabalho, a educação médica é enriquecida pela experiência do teatro. Os estudantes de medicina entram de corpo inteiro no

fazer teatral e mais do que simular cenas, eles vivenciam situações ordinárias da prática médica. Assim, não há um treinamento de técnicas por meio da improvisação, mas a vivência e a reflexão de comportamentos tanto técnicos como éticos.

E foi jogando com as palavras e seus sentidos buscando definir a especificidade do entrelugar no qual se localiza o trabalho que vínhamos realizando que chegamos ao *Medical Education Empowered by Theater/MEET*. Eureka!! Esse título não poderia ser mais preciso, afinal é exatamente isso que a metodologia propõe: provocar encontros. Encontro do indivíduo consigo próprio, do indivíduo com o outro, do indivíduo com sua profissão.

MEET propõe atividades em sala de aula para que os participantes, sejam eles estudantes de medicina ou profissionais do campo da saúde, possam vivenciar experiências corporais de forma a estarem totalmente envolvidos com a situação e assim possam construir conhecimentos de dentro para fora. No MEET o corpo está no centro da atividade, isto é, o corpo como um todo é o foco.

MEET e a experiência

A experiência tem que ser formulada para ser comunicada. Formular requer sair de dentro dela, vê-la como outro a veria, considerando que pontos de contato ela tem com a vida de outro, de modo que ela possa entrar em tal forma que ele possa apreciar seu significado. Exceto em lidar com lugares comuns e frases de efeito, é preciso assimilar, imaginativamente, algo da experiência de outra pessoa para poder contar a ela de maneira inteligente sua própria experiência. Toda comunicação é como arte. Pode-se dizer com razão, portanto, que qualquer arranjo social que permaneça vitalmente social ou vitalmente compartilhado é educativo para aqueles que nele participam. Somente quando se torna rotina ou formatado, perde seu poder educativo. (John DEWEY, 1934, pp 9-10)

Para compreender melhor como definimos experiência, vamos usar a natação como analogia. Para se aprender a nadar, faz-se necessário estar dentro d'água de corpo inteiro, seja piscina, rio, lago ou mar. Não se aprende a nadar com água até o tornozelo apenas, nem sentado na borda da piscina. Só se aprende a nadar, por meio de uma extensa experiência corporal dentro d'água. Em outras palavras, a condição *sine qua non* para se aprender a nadar

é se molhar. Aprende-se a nadar, pela ação. Aprende-se a nadar, nadando. Ponto.

Esta analogia foi a base do pensamento usado por Strazzacappa (2014) ao definir a Imersão Poético-Acadêmica como sua metodologia de pesquisa de/em arte. Nas imersões por ela dirigidas, a ideia é justamente proporcionar situações em que o indivíduo esteja totalmente imerso no universo poético e artístico para que, embriagado pela entorno, não lhe reste outra opção a não ser produzir uma ação poética.

Da mesma forma como é impossível se aprender a nadar fora d'água, não é possível se aprender comunicação médica sem a experiência desta comunicação. E para se ter a experiência desta comunicação dentro do ensino médico lançamos mão do jogo teatral.

Aprende-se a nadar na piscina antes de entrar no mar. A piscina se apresenta como um “ambiente controlado”, para garantir maior segurança do aprendiz. Dentro dessa analogia, o jogo teatral seria a nossa “piscina”, pois representa a água dentro da qual o estudante de medicina irá entrar para aprender a se comunicar (nadar).

Peter Brook (1994), renomado diretor teatral inglês radicado em Paris, afirmava que o essencial no teatro é se ter um espaço vazio, atravessado por alguém, enquanto outro observa. Em suma, o teatro não precisa de palco italiano, luzes, cenografia detalhada, figurinos impecáveis. Pode-se eliminar as cortinas, o figurino, a cenografia. As únicas 3 coisas que são imprescindíveis para que a ação teatral aconteça são: o ator, o espectador e o espaço.

Se para Brook o essencial para que o teatro ocorra é o espaço vazio, o ator e o espectador, para o MEET, garantimos a presença de atores e espectadores ao criar uma disciplina obrigatória, ofertada no segundo ano do curso de Medicina. São 120 estudantes a cada ano. Quanto ao espaço físico, usamos uma sala da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para as atividades da disciplina, uma sala vazia (STRAZZACAPPA, 2015).

A disciplina MD 444 - Laboratório de Habilidades II (Módulo Entrevista) é oferecida no segundo semestre do segundo ano do curso de Medicina. Embora as turmas sejam formadas por 120 estudantes, como indicado anteriormente, trabalhamos com 3 grupos de 40 estudantes cada vez. Ao todo, a disciplina se estrutura em 5 encontros de 4 horas cada, totalizando 20 horas intensivas de trabalho. A disciplina se estrutura por etapas, quais sejam: 1 - Debate Inicial, 2 - Corpo em Ação, 3 - Improvisações Imediatas, 4 - Improvisações Combinadas, 5 - *Debriefing*.

O debate inicial serve para que os alunos tragam ideias sobre o tema propulsor. Em seguida, é feita uma mobilização do corpo, com exercícios de aquecimento e de propriocepção que denominamos "corpo em ação". Ainda nesse escopo, propomos exercícios do fazer coletivo, de se reconhecer no grupo e trabalhar em equipe. Na sequência, trabalhamos com improvisações imediatas e jogos teatrais. Depois os alunos realizam improvisações coletivas combinadas (cenas), por último, temos o *debriefing*.

Dentro do MEET, a cada encontro são produzidas e apresentadas quatro diferentes cenas de acordo com o tema propulsor daquela aula/encontro. Para a elaboração destas improvisações combinadas, organizamos os estudantes em 4 subgrupos de 10 pessoas. A cada apresentação, 10 atores em cena e 30 espectadores assistindo. Os grupos de dez estudantes são refeitos a cada encontro, permitindo que os participantes trabalhem com diferentes colegas e assumam diferentes papéis, por vezes, como protagonista da cena, por vezes, como coadjuvante. Ao final de cada encontro temos de fato 40 atores/espectadores, já que todas as cenas são apresentadas. Essa rápida troca de papéis, ator – espectador, faz parte da proposta, tornando-se uma aliada do aprendizado, pois permite que imediatamente após ter representado um personagem, o estudante se coloque no lugar de espectador e assista uma cena em que colegas, na condição de atores, representem a mesma situação que ele vivera anteriormente. Isso permite que o estudante tenha a chance de refletir melhor sobre a questão ao estar dentro e fora da situação ao mesmo tempo. Essa condição de dentro e fora, comum a atores e demais artistas da cena, torna-se peça fundamental para o aprimoramento da comunicação, como veremos adiante.

Quanto ao espaço físico, essencial para a existência do teatro e para a melhor execução do MEET, a sala que foi reservada para a realização das atividades da disciplina não é uma sala de aula convencional. De fato, não se pode ignorar os diversos espaços de aprendizagem presentes no curso de medicina, afinal, as aulas ocorrem em laboratórios, enfermarias, ao lado do leito de pacientes, diferentes setores do hospital, além de salas de aula convencionais, aquelas com carteiras e lousas.

As aulas do MEET acontecem preferencialmente na sala ED 03, na Faculdade de Educação da UNICAMP, uma sala com piso de madeira na qual é preciso tirar os sapatos para entrar. “No lugar de cadernos, livros, canetas ou notebooks, mãos vazias e roupas confortáveis. (...) A sala sem carteiras e os pés descalços já implicava outra relação com a produção de conhecimento.” (STRAZZACAPPA, 2017, p. 321). Essa condição já se apresenta como um diferencial, apontando para algo diferente que irá ocorrer. O estudante se apresenta como um corpo, sem acessórios, sem escudos físicos, sem ter algo ou um local para se esconder. O estudante se apresenta como um corpo visto.

Imagem 1 - Alunos em ação na sala ED 03



Fonte: Acervo da pesquisa

A atividade na sala se inicia justamente com a percepção deste corpo no espaço. Do corpo desprovido de acessórios e penduricalhos. Como aquecimento, movimentos de espreguiçar são sugeridos, movimentos estes que são nada mais nada menos que a expansão dos membros superiores e inferiores por meio de alongamentos com tensão. Para espreguiçar a região do tronco, sugerimos torções. Verbos como empurrar, pressionar, expandir e torcer ajudam a levar os estudantes para a qualidade de movimento desejado (LABAN, 1991). Uma atenção especial é dada para a respiração. Como estou respirando? De forma ofegante ou profunda? O que a respiração diz sobre o estado de espírito que me encontro agora? Minha boca está seca? Lançamos essas perguntas não para serem respondidas pelos participantes, mas para despertar neles a consciência dos cinco sentidos (audição, visão, tato, olfato, paladar), sensação da forma do corpo, do peso do corpo, do tônus do corpo. Percepção do corpo no espaço, percepção dos demais corpos que estão no espaço.

Ao olhar desatento, esse início de trabalho pode parecer anódino, desprovido de intenção, porém ele é crucial para trazer um estado de presença do estudante para as demais atividades do encontro. Aquilo que chamamos de aquecimento não é apenas a preparação das articulações e das musculaturas do corpo para se evitar lesões decorrentes de movimentos não habituais que serão realizados posteriormente. O aquecimento, como visto anteriormente, já faz parte do trabalho em si e para isso, lançamos mão de alguns princípios da Educação Somática (FORTIN, 1999; STRAZZACAPPA, 2012).

Usamos alguns exercícios de educação somática e não de um simples aquecimento corporal presente em academias de ginástica, justamente por acreditar que o corpo deve ser preparado desde o início para um estado de presença cênica e prontidão para a ação, que são fundamentais para o jogo teatral (e para a futura profissão do indivíduo). Ao se realizar um aquecimento corporal tendo a educação somática como fonte, permite-se o aprimoramento da observação e da percepção, permite-se que o indivíduo identifique expressões, sensações e sentimentos contidos no corpo. Permite-se o desenvolvimento de uma consciência corporal.

Desvelando a estrutura do MEET

Apresentamos nos próximos parágrafos a estrutura da metodologia, tal qual está estabelecida no momento. Lembramos que, ao longo dos anos, nas diferentes turmas e sempre em diálogo com os docentes médicos, ela foi sendo reajustada.

a - Debate Inicial

Todo início de aula o tema propulsor do encontro é apresentado pelo professor de medicina. Ele pergunta aos alunos o que eles pensam sobre o que será discutido, fazendo uma ativação do conhecimento prévio trazido pelos estudantes. Timidamente, os estudantes vão se manifestando, começam pela vida pessoal e depois projetam para a vida profissional. As ideias sobre os temas são diversas, nós, artistas-professores, ficamos atentos a esses sinais, pois de acordo com os questionamentos levantados, poderemos propor jogos e estratégias no intuito de problematizar essas questões com o corpo em ação. Daí a grande diferença entre MEET e o *Medical Improv*: o corpo em ação, como veremos mais adiante.

b - Corpo em ação

A parte prática da aula sempre se inicia em roda. Pedimos aos estudantes que “fiquem confortáveis”. Na roda fazemos uma sensibilização corporal, pedimos que mapeiem seus corpos, tenham uma imagem sobre si mesmos. Utilizamos exercícios de respiração, alongamento e exercícios de concentração.

Os jogos explorados no começo das aulas são os de percepção corporal, os de ampliação dos sentidos e da propriocepção.

Para fazer teatro, é necessário entender alguns conceitos, e o primeiro passo é “começar pelo próprio corpo das pessoas interessadas em participar da experiência” (BOAL, 2008, p. 190), depois torná-lo mais expressivo e então liberar cada um dos alunos para serem sujeitos da ação, para fazerem cenas teatrais propriamente ditas (*idem*, p. 186-199).

Os alunos iniciam desconfiados, estão em zona desconhecida, estão desacostumados a isso e são estimulados a construir posições corporais que raramente assumem na vida cotidiana (BOAL, 2008, p. 193), são desafiados a reorganizar suas estruturas musculares, a entender em si o que viram em aulas de Anatomia, explorarem as sensações e suas reverberações.

Depois, seguimos com jogos que oportunizem um campo de percepção da relação com o outro, com o espaço, buscando a expansão dos sentidos. Jogos que gerem a necessidade de reaprender a olhar o outro, a afetar e se deixar afetar, que estimulem a presença ativa, a criatividade e a inventividade. Segundo Spollin, "o jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência (...). A ingenuidade e a inventividade aparecem para solucionar quaisquer crises que o jogo apresente." (SPOLIN, 1963, p. 4).

Imagem 2 - Alunos em jogo coletivo



Fonte: Acervo da pesquisa

Utilizamos diversos jogos teatrais inspirados em Augusto Boal e Viola Spolin, tais como *jogo do espelho*, *caminhada pelo espaço*, *jogo dos cegos*. Também utilizamos jogos que nós mesmos adaptamos ou criamos para

conseguir que aquelas questões iniciais da aula sejam trabalhadas, direta ou indiretamente.

Contabilizamos mais de 30 jogos que costumamos usar. Temos um roteiro prévio de quais jogos usaremos em cada aula, de acordo com o tema proposto, no entanto, mantemos um leque de opções para adaptarmos ou fazermos novas proposições de acordo com as respostas dadas pelo grupo.

c- Improvisações Imediatas

Esse momento do trabalho é ligado ao anterior. Assim, tentamos propor uma transição de um para o outro, e seguimos indicando as regras das improvisações imediatas com a mesma entonação dos outros jogos trabalhados até o momento.

As improvisações podem ser realizadas com ou sem plateia. Criamos, por vezes, dois corredores de alunos e pedimos que os primeiros de cada lado da fila sejam os jogadores, nesses dias propomos jogos como “Discurso que Vagueia” (SPOLIN, 1963, p. 165), ou de criação de local, pessoa ou objeto (SPOLIN, 1963, p. 209-210), ou ainda alguns que priorizem movimentações corporais criados nos momentos anteriores da aula. Com o intuito de permitir que todos participem, pedimos que os corredores de alunos sejam como filas, assim pouco a pouco todos são impulsionados a participar e a transitar da posição de espectador (plateia) para a de ator em ação.

Outra maneira de favorecer a participação de todos é usar jogos coletivos para esse momento de improvisações imediatas, como por exemplo, o de criação de uma “Escultura Coletiva” (BOAL, 1983, p. 64-65) ou a de criação de um objeto imaginário (SPOLIN, 1963, p. 58), ou mesmo o de “Linha de Montagem” (SPOLIN, 1963, p. 53).

As improvisações favorecem a espontaneidade, e favorecem um estado tão bem definido por Viola Spolin (1963, p. 4):

A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações de teorias não digeridas (...). É um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nessa realidade, as nossas mínimas partes

funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta, de experiência, de expressão artística.

d - Improvisações Combinadas

Depois de serem incentivados a pensar corporalmente, sensibilizados pelos jogos teatrais e familiarizados com a linguagem teatral por meio das improvisações imediatas propomos o grande desafio: eles construirão suas próprias cenas.

Para tal, como dito anteriormente, a turma é dividida em quatro grupos. Cada qual deverá realizar uma cena, com início, meio e fim, com personagens, situações e conflitos acerca do tema propulsor. Eles têm em média 15 minutos para elaborarem a cena, nesse tempo eles conseguem definir os fios condutores da ação, os personagens e o enredo, geralmente o tempo esgota-se antes de um ensaio geral.

Sabendo que esses alunos são capazes de “desmontar” as suas próprias musculaturas, perfeitamente capazes de olhar para o outro com o corpo inteiro, pedimos que eles experimentem “montar” novas estruturas de si para possibilitarem a criação de cenas, e consequentemente, de seus personagens na improvisação (BOAL, 2008, p. 192). Pedimos que vistam os “sapatos” de outros, que se sintam no lugar dos outros.

Orientamos aos alunos sobre a liberdade poética, informamos que a personagem segue critérios próprios, que a fala precisa ser dela, os julgamentos, a maneira que faz, para que o ator-aluno se sinta confortável em poder dizer o que quiser, pois não é ele quem diz e sim a personagem.

Após os 15 minutos de elaboração, é instruído para que façam um intervalo de 5 minutos, tempo que por vezes acabam utilizando para finalizarem os detalhes das cenas. Retornam para a sala de aula e começam as apresentações das quatro cenas em sequência, sem comentários entre uma e outra.

Cada grupo assiste as cenas dos demais. E percebe-se atuando. “Na vida cotidiana vemos a situação, em cena, nós nos vemos a nós mesmos e vemos a situação na qual estamos: nós em situação, vistos por nós mesmos”

(BOAL, 1996, p. 39). Nesse sentido, os alunos são expostos a um ambiente de auto-observação e também de observação dos demais.

As cenas não precisam necessariamente ocorrer no ambiente médico, pedimos que fiquem livres nessa elaboração.

e - *Debriefing*

O termo *debriefing* é emprestado do meio militar e se refere ao momento em que o soldado retorna de sua missão para fazer uma prestação de contas. Realizada de maneira que o próprio soldado precise narrar os fatos e suas impressões sobre o acontecido. Posteriormente, “suas informações e impressões eram analisadas e usadas para o desenvolvimento de estratégias para missões futuras, tendo fins educacionais e operacionais.” (SCHWELLER, 2014, p. 39).

Por ser também o momento de reflexão proposto por Paulo Freire, em que as demandas devem vir dos alunos (oprimidos), para que a reflexão seja feita com eles, mantivemos o termo *debriefing*.

Ao assistir as cenas buscamos entender os debates ali propostos, fazemos uma análise individual e imediata, identificando os alunos que protagonizaram, os que se disponibilizaram, o enredo proposto, o debate escancarado e o oculto, as relações que foram propostas, quais os objetivos daquele pequeno coletivo, que emoções provocam em si mesmos e nos demais? Isso fica ali impregnado. Quatro cenas. Algumas ideias se sobrepõem. Outras não somos capazes de captar.

Às vezes, devemos conhecer os limites de uma cena com precisão, (...) outras [vezes], não devemos procurar pelas linhas exatas de demarcação, mas superposições, o duplo pertencer, o nebuloso (...), porque é justamente ali, no que é suposto, no que é vago, oculto, que algo se esconde, algum conhecimento que poderá ser esteticamente revelado, visto, sentido, apalpado (BOAL, 1996, p. 115).

No entanto, ainda não compartilhamos o que vimos, sentimos e experienciamos, primeiro ouvimos o que os alunos têm a dizer sobre as “suas missões”.

Sentamos em roda, começamos o debate sobre as cenas apresentadas. Pedimos que cada cena seja narrada pelos demais alunos espectadores, isto é, ao começarem a falar sobre a cena 1, são os alunos das demais cenas (2, 3 e 4) que descrevem o que viram, levantam as discussões na posição de espectadores. Só depois de encerrado esse primeiro momento é o que os alunos que realizaram a improvisação falam sobre o que fizeram ou pretendiam fazer. Dessa maneira, nós professores, temos uma visão geral sobre a percepção dos alunos e também possibilitamos que eles fomentem o espaço de reflexão.

Os alunos diversas vezes surpreendem-se em como o roteiro que criaram diz muito sobre o momento em que passam na formação de sua própria identidade médica, ou de conflitos que estão vivenciando ou ainda de questionamentos que nem tinham percebido que os estavam assolando. Nas palavras de Freire: “O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se ‘destaca’ e assume o caráter de problema, portanto, de desafio” (2005, p. 82).

Durante o *debriefing* fazemos também paralelos entre as cenas apresentadas e a vida médica, atuamos como facilitadores e propositores nesse debate, trazendo à tona e problematizando alguns aspectos que talvez não tenham ainda aparecido, ou que percebemos que precisam ser mais discutidos.

Para exemplificar, em uma aula um dos grupos apresenta uma cena de assalto a banco, a problematização proposta era a da negociação entre o policial e o assaltante, no intuito que esse último se entregasse pacificamente. O aluno que interpreta o policial usa argumentos pedindo que o assaltante saia do banco e liberte os reféns. O bandido diz que não queria fazer aquilo, mas que o filho tem uma doença rara e o tratamento é muito caro. A conversa continua. O policial parece ser empático e se compromete a buscar ajuda financeira se o bandido se entregar. Segue-se para o que todos nós acreditamos ser a finalização: o bandido se entrega, no entanto, no último segundo, sem combinar, o aluno-policial bate no aluno-assaltante. Grande

parte dos alunos-espectadores nem vê essa ação final tão à margem do espaço ela foi realizada, o fato é que ela existiu, e, numa improvisação, ela estava dizendo algo.

Imagem 3 - Cena Assalto ao Banco



Fonte: Acervo da pesquisa

No *debriefing* desse dia dedicamos um tempo para analisar essa cena e esse ato final, questionamos o acontecido, sem julgar, mas porque acreditamos que “o oprimido deve ser ajudado a refletir sobre sua própria ação” (BOAL, 1992, p. 58), essa não podia ser deixada de lado.

MEET e a identidade médica

Inicialmente, as aulas foram propostas para que os alunos desenvolvessem a comunicação e para aprimorar a relação médico-paciente. Em três anos, percebemos que o aprendizado é muito maior, pois aprende-se sobre a identidade médica profissional, além de ter também grande valor pessoal.

A Identidade Médica é entendida como uma representação do eu, socialmente reconhecida. Este processo acontece por etapas durante a formação médica, em que características, normas da profissão médica e valores são internalizados pelo estudante de medicina, resultando em um 'pensar, agir e sentir' como um médico. Trata-se de um processo adaptativo de desenvolvimento, que ocorre, simultaneamente, em dois níveis: do indivíduo (...) e do coletivo (SILVEIRA, 2017, p. 16-17).

Os alunos são motivados a adentrar o universo cênico para refletir questões sobre sua formação, debates éticos, comunicação, entendimento das relações interpessoais e profissionais, dentre outros.

Buscamos o conhecimento e o debate coletivo. Apresentamos aos alunos um mundo que é passível de mudanças, não um mundo abstrato e imutável em que, por vezes, acreditamos habitar. Queremos com isso que os alunos desenvolvam suas próprias compreensões do mundo, da profissão na qual adentraram, e problematizem suas relações nesse espaço/ universo, enxerguem suas próprias ações e as dos companheiros e companheiras de profissão, suas implicações mais profundas e, diante disso, se conscientizem como agentes de uma realidade sempre em transformação (FREIRE, 2005, p. 81-84).

Procuramos despertar o participante para as emoções que ele sente. Para isso, disponibilizamos um espaço para a vivência e para o diálogo real, com reflexões que aconteçam e que valorizem a opinião dos alunos.

Para que eles se disponibilizem, sem medos, fazemos o que denominamos "contrato de confiança" logo no primeiro encontro para que eles possam se dedicar inteiramente à ação. Pedimos que não gravem, que não usem celulares e se sintam confortáveis para poder liberar seus corpos para o fazer, sem preocupações com o que os outros vão achar.

Esses alunos precisam falar. Precisam de um ambiente protegido para poderem sentir. Para poderem se expressar. São oprimidos pelo currículo oculto, por tentarem se encaixar em um grupo, por acharem que médico não tem direito de sentir, de se deixar abalar.

Podemos definir currículo oculto como:

Um conjunto de influências relacionadas às suas regras implícitas, para que o estudante de medicina e o jovem médico se adaptem a costumes, rituais e atitudes, profissionais ou não. São processos, pressões e constrangimentos que estão fora do currículo formal, e que muitas vezes são desarticulados ou inexplorados. (SILVEIRA, 2017, p. 23-24)

Diante desses desafios muitos se calam, ficam em silêncio. E para onde vão esses silêncios?

Marcelo Schweller (2014, p. 104) detecta que “a falta de espaços formais para reflexão contribui para o desenvolvimento de mecanismos de defesa (...) e dificulta a formação da identidade profissional”, implicando inclusive em um descontentamento com a medicina, na maneira como tratam os pacientes, e, se sentem em relação a si mesmos. Assim, MEET é um desses espaços criados para a reflexão, feita de maneira a valorizar a fala dos alunos. É preciso que esses alunos possam se comunicar verdadeiramente, despidos de seus medos, promovendo uma reflexão sobre a identidade médica, identificando a visão que eles mesmos têm sobre sua formação e carreira profissional.

Para que consigamos levantar a poeira, as inquietações e até os silêncios, ressaltamos a importância de um ambiente protegido, tanto fisicamente, quanto eticamente. O aluno precisa estar seguro para se expor e se dedicar às atividades que ali se instauram, é imprescindível que o ambiente seja livre de julgamento, dedicado ao diálogo, à escuta e que propicie a reflexão (SCHWELLER, 2014, p.36-40).

“Posso chorar na frente do paciente?” Essa pergunta aparece com frequência em todas as turmas com as quais já trabalhamos. O que essa questão reflete? Percebemos como um pedido de autorização para saber se o médico pode sentir. É o silêncio que vira palavra, que sai, um pedido de luta contra a opressão dentro de si. Parece existir um medo de se entrar em contato com os próprios sentimentos, ou de se envolver com os pacientes, talvez por não saberem como lidar com essas situações ou até mesmo com as próprias sensações.

Os sentimentos existem, mas parece que ainda hoje, em vários meios, é proibido falar sobre eles, um mito disseminado de que é proibido sentir,

quanto mais expressar o que se sente. Talvez, para os sentimentos bons exista alguma brecha para a exposição, mas em tempos de redes sociais, quantos desses sentimentos não são também forjados para uma aparência feliz e de sucesso?

Com arte é possível acessar os sentimentos. Por meio do corpo aflora-se o que não foi dito, o que estava interditado. Quando se mobiliza o corpo para o fazer despertam-se entendimentos que se integram na ação e na experiência. Um corpo que não pensa só com a cabeça, mas que pensa muscularmente. É profundo entendimento o que se realiza.

Buscar a si mesmo é uma proposta para resolver os conflitos que estão pairando no ar. “Estabelecer uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação” (FREIRE, 2005, p. 82). Entender a si gera empatia para entender o outro e o porquê dele agir de determinada maneira.

As improvisações teatrais permitem o desvelamento, ou seja, é consentido tirar as máscaras sociais, é pedido que os estudantes experienciem, joguem e adentrem em solo desconhecido. É provável que essa ação os disponibilizem para conscientizarem sensações, pensamentos, conhecimentos. Segundo Jorge Larrosa (2007, p. 84) quando o indivíduo se encontra em um “não saber”, ele não julga, e se distancia. Nesse distanciamento consegue uma limpeza no olhar e a possibilidade de ir ao essencial.

Por meio do MEET é possível lidar com os conceitos impregnados de aprovação e reprovação. Os estudantes de medicina têm esse conceito à flor da pele. Viola Spolin (1963, p. 6,7) fala de como a ideia de “ser aprovado” se torna até substituta do amor, mesmo em detrimento da própria liberdade pessoal. Nesse livro constata como várias pessoas ao temerem a desaprovação erguem para si uma fortaleza e se tornam “tímidos”.

Aliás, o termo “timidez” é um dos que aparece frequentemente nos registros escritos que são solicitados aos alunos ao final dos encontros. São frases como: “pretendo perder minha timidez”, “sou tímida e não consigo falar

em público”, “gostaria de me relacionar com os demais colegas, mas não consigo, pois sou tímido”. O que eles querem com isso? Talvez uma possibilidade de quebrar essas fortalezas dentro das quais estejam oprimidos?

Para conseguir trabalhar essa demanda e conseguir uma experiência real, nos sustentamos na definição do jogo teatral como aquele em que todos podem exercer sua liberdade pessoal, em que todos precisam se sentir motivados a participar, para que se consiga chegar a uma harmonia por meio do trabalho em grupo, em uma busca coletiva na solução dos problemas propostos, dissipando as tensões (SPOLIN, 1963, p. 9).

Para onde caminhamos com o MEET?

Em 2017, tivemos a oportunidade de experimentar a metodologia com estudantes de outros cursos de Medicina, para além da FCM da Unicamp. Tivemos, inclusive, uma experiência internacional, com a Universidade do Minho, em Braga, Portugal. Também oferecemos mini-cursos em congressos e encontros nacionais e internacionais. Identificamos ao longo desses anos que a estrutura do MEET permite sua aplicabilidade em outros contextos educacionais, não apenas este da educação médica e almejamos ampliar essa experiência.

No momento, dentro da própria universidade, nossas investigações caminham para a inclusão da Estética do Oprimido (com técnicas do Teatro do Oprimido e Teatro Fórum) junto aos estudantes. Pode parecer inconcebível vislumbrar que estudantes do curso de Medicina, tidos como a elite estudantil da universidade, (diante da estatística de 197 candidatos por vaga), sofram algum tipo de opressão. Porém, nossa vivência junto à disciplina revelou que há, sim, dentro do universo médico do hospital escola, opressões de diferentes níveis, visíveis e veladas, tanto nas relações verticais (médico-paciente e docente-estudante) quanto horizontais (entre as diferentes especialidades clínicas, entre colegas). É sobre isso que iremos nos debruçar daqui para a frente.

Não almejamos com a metodologia que desenvolvemos encontrar soluções para todas as questões mas, no mínimo, gostaríamos de evidenciar

esses conflitos para colaborar na formação de melhores profissionais. O MEET, *Medical Education Empowered by Theater*, tem nos mostrado a potência que o teatro tem na formação humana.

Referências bibliográficas

- (BOAL, 1996) BOAL, Augusto, **Arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- (BOAL, 1983) BOAL, AUGUSTO, **200 exercícios e jogos para o ator e não ator com vontade de dizer algo através do teatro**, 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1983.
- (BOAL, 2008) BOAL, Augusto, **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**, 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- (BROOK, 1994) BROOK, Peter. **Espaço vazio**. Rio de Janeiro: Apicuri, 1994.
- (DEWEY, 1934) DEWEY, John. **Art as Experience**. The Later Works of John Dewey, 1925 - 1953. Volume 10: 1934, disponível em:
[https://www.uio.no/studier/emner/uv/uv/UV9406/dewey-john-\(1987\).-art-as-experience.pdf](https://www.uio.no/studier/emner/uv/uv/UV9406/dewey-john-(1987).-art-as-experience.pdf)
- (FORTIN, 1999) FORTIN, Sylvie. **Educação Somática: novo ingrediente da sala de aula em dança**. Revista GIPE-CIT, Salvador, 1999.
- (FREIRE, 2005) FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- (LABAN, 1991) LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. Icone, 1991.
- (LARROSA, 2007) Larrosa, Jorge Bondía, **Pedagogia Profana - Danças, Piruetas e Mascaradas**, Autêntica Editora, 2007.
- (SCHWELLER, 2014) Schweller, Marcelo D., **O ensino de empatia no curso de graduação em medicina**, Tese (Doutorado em Clínica Médica), Faculdades de Ciências Médicas - UNICAMP, Campinas/SP, 2014, disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000931552>,
acesso em 01/08/2016 às 12:36h.
- (SILVEIRA, 2017) SILVEIRA, Gabrielle Leite, **O impacto do currículo oculto na formação da identidade profissional do médico: um estudo qualitativo**, Dissertação de Mestrado em Clínica Médica, Faculdades de

Ciências Médicas – UNICAMP, Campinas/SP, 2017, disponível em: http://acervus.unicamp.br/index.asp?codigo_sophia=988900, acesso em 07/03/2018 às 10:15h.

(SPOLIN, 1963) SPOLIN, VIOLA, **Improvisação para o teatro**, 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1963.

(STRAZZACAPPA, 2012) STRAZZACAPPA, Márcia. **Educação somática e artes cênicas: Princípios e aplicações**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

(STRAZZACAPPA, 2014) STRAZZACAPPA, Márcia. **Imersões poético-acadêmicas como processos de pesquisa de/em dança**. ARJ, Natal: ARJ Art Research Journal, 2014. <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/5368>

(STRAZZACAPPA, 2015) STRAZZACAPPA, Márcia. **Sobre danças, andanças e mudanças: trajetórias e memórias de uma artista docente**. Campinas, Llibrum, 2015.

(STRAZZACAPPA, 2017) STRAZZACAPPA, Márcia. **Das memórias inscritas no corpo**. In TAVARES, E. F., BIANCALANA, G. R., MAGNO, M. (org.). **Discursos do corpo na arte**. Santa Maria, RS: Ed. Da UFSM, 2017.