

Nilópolis

Graduação em Produção Cultural

Larissa dos Santos da Silva

**A SIMULAÇÃO REALÍSTICA COM
ATORES COMO FERRAMENTA DE
APRENDIZAGEM NO ENSINO
SUPERIOR**

Nilópolis

2019

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO DE JANEIRO**

Graduação em Produção Cultural

Campus Nilópolis

LARISSA DOS SANTOS DA SILVA

**A SIMULAÇÃO REALÍSTICA COM ATORES COMO FERRAMENTA DE
APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR**

Nilópolis

2019

LARISSA DOS SANTOS DA SILVA

A SIMULAÇÃO REALÍSTICA COM ATORES COMO FERRAMENTA DE
APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto Federal do
Rio de Janeiro, como requisito parcial
para a obtenção do grau de Bacharel
em Produção Cultural.

Orientador: Prof. Alexandre de
Oliveira Pimentel.

Nilópolis

2019

CIP - Catalogação na Publicação

S586s Silva, Larissa
A Simulação Realística com atores como ferramenta de
aprendizagem no ensino superior / Larissa Silva. -- Nilópolis, 2019.
43 f. ; 30 cm.

Orientação: Alexandre Pimentel.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) --Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Bacharelado
em produção cultural, 2019.

1. Simulação Realística. 2. Metodologias ativas. 3. Artes Cênicas.
4. Ensino. I. Título.

Elaborado pelo Módulo Ficha Catalográfica do Sistema Intranet do IFRJ -
Campus Volta Redonda e Modificado pelo Campus Nilópolis/LAC, com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária: Heloisa S. Lima CRB-7/6089

LARISSA DOS SANTOS DA SILVA

A SIMULAÇÃO REALÍSTICA COM ATORES COMO FERRAMENTA DE
APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
Instituto Federal do Rio de Janeiro como requisito
parcial para a obtenção do grau de Bacharel em
Produção Cultural.

Aprovado em 25 / 11 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Alexandre de Oliveira Pimentel

Prof. Alexandre de Oliveira Pimentel - (Orientador)
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

Ana Luisa Lima

Prof^a. Ana Luisa Lima - (membro interno)
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

Karina Paternó Castello Lisboa

Prof^a. Karina Paternó Castello Lisboa - (membro externo)
Centro Universitário Celso Lisboa

Em memória a Denis Moreira dos Santos,
meu irmão e protetor que foi um dos
maiores incentivadores da minha vida e
exemplo para a minha educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pois sem me apoiar n'Ele não teria conseguido ultrapassar as barreiras que apareceram até aqui.

À minha mãe Denise Lucia por sempre me mostrar que eu poderia ser o que eu quisesse e por sempre ser exemplo de força e amor.

Ao meu pai Francisco Caninde por sempre apoiar os meus sonhos acadêmicos e cuidar de mim enquanto passava dias trancada no quarto estudando.

Ao meu irmão Denis Moreira, que sempre foi o meu exemplo de força e determinação e por ter sido quem me fez acreditar que a educação tem o poder de transformar vidas.

A todos os meus professores do Instituto Federal do Rio de Janeiro por terem compartilhado tantas experiências e conhecimentos, transformando a pessoa e profissional que sou hoje.

À Escola de Artes Celso Lisboa, lugar que me ensinou a amar a produção cultural e a entender a importância da união da cultura e da educação para a construção de uma sociedade mais empática.

Aos meus amigos de turma Beatriz Rocha, Eduarda Chambarelli, Jorge Luiz e Karen de Moura por toda a força, todos os momentos e apoio emocional durante o curso.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar a forma com que a Simulação Realística com atores se encaixa como ferramenta de aprendizagem prática para a formação de alunos mais empáticos no ensino superior. Ao compreender que a origem de profissionais que não sabem lidar com o outro e com as situações de conflito do seu dia a dia está na própria sociedade moderna, percebe-se a necessidade de um método que estimule o treinamento das percepções e desenvolvimento de pensamento crítico dos estudantes. Entende-se, então, Simulação Realística como uma possível solução para essas dificuldades de comunicação, sociabilização e percepção do próximo nos alunos. Mostraremos, a partir da metodologia de observação participante, a forma com que o Centro Universitário Celso Lisboa conseguiu implantar essa ferramenta nos seus cursos de graduação, desenvolvendo fluxo de solicitação e duas vertentes da mesma ferramenta. Acredita-se que a utilização da Simulação Realística com atores beneficia não só as universidades, que serão reconhecidas pela formação de bons profissionais, mas principalmente a sociedade, que receberá o trabalho mais humanizado dessas pessoas.

Palavras-chave: Percepção do outro; prática; simulação realística.

ABSTRACT

This term paper aims to show how “Realistic Simulation” with actors fits as a practical learning tool for the training of more empathic students in higher education. By understanding that the origin of professionals who do not know how to deal with each other and the conflict situations of their daily lives is in modern society itself, we perceive the need for a method that stimulates the training of perceptions and critical thought development of students. It is understood, then, Realistic Simulation as a possible solution to these difficulties of communication, sociabilization and perception of others in students. We will show, from the methodology of participant observation, the way in which the Celso Lisboa University Center was able to implement this tool in its undergraduate courses, developing request flow and two strands of the same tool. It is believed that the use of Realistic Simulation with actors benefits not only universities, which will be recognized by the training of good professionals, but mainly society, which will receive the most humanized work of these people.

Keywords: perception of others; practice; realistic simulation.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – SIMULAÇÃO REALÍSTICA (SR).....	32
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 AS LINGUAGENS DO CORPO	100
2.1 A PERCEPÇÃO DO OUTRO.....	111
2.2 O TEATRO COMO REPRESENTAÇÃO DO MUNDO	144
3 A SIMULAÇÃO REALÍSTICA.....	17
3.1 CONHECENDO O TERMO	18
3.2 O CONCEITO FILOSÓFICO DE JOGO NA SIMULAÇÃO REALÍSTICA	200
3.3 A SIMULAÇÃO REALÍSTICA NO ENSINO E SUA TRAJETÓRIA	233
3.3.1 A simulação nos ensinos fundamental e médio	244
3.3.2 A simulação no ensino superior	266
4 A SIMULAÇÃO REALÍSTICA APLICADA EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO .	29
4.1 A SIMULAÇÃO EM SALA DE AULA	322
4.2 A EXPERIÊNCIA DE JOGO PARA OS CURSOS DE GESTÃO	355
5 CONCLUSÃO	38
REFERÊNCIAS.....	411

1. INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre a utilização do teatro no âmbito da simulação realística é um desejo que me acompanha desde quando comecei a trabalhar no ramo da produção cultural voltada para a educação. Na Escola de Artes de do Centro Universitário Celso Lisboa, localizado na Zona Norte do Rio de Janeiro, passei a me envolver em diversos projetos e, entre eles, comecei a conhecer e participar dessa modalidade artística, que hoje é utilizada em sala de aula como ferramenta de aprendizagem.

A iniciação à vida moderna está acontecendo cada vez mais cedo. Desde a infância, as pessoas entendem que tudo deve ser feito simultaneamente, mesmo que isso lhes custe sua saúde física e mental. Esses indivíduos são levados a acreditar que não ter tempo para olhar e entender o próximo é natural, levando em consideração que precisam dar conta das suas questões.

Dessa forma, pessoas cada vez mais egoístas crescem e não entendem o valor de olhar para o outro e desvendar os vários tipos de linguagens existentes, que vão além da palavra escrita e falada. Essas linguagens, entretanto, fazem falta para a construção de profissionais sensíveis e críticos para o mercado de trabalho, prejuízo que a universidade precisa arcar para não ser responsável pela formação de um sujeito técnico, porém não humanizado.

É importante dizer, porém, que nem todas as universidades assumem a responsabilidade de remodelar um pensamento individualista e construído em anos para outra forma de pensar humana e consciente, pois tal mudança exige muito esforço para acontecer. Tomar esse problema como desafio é uma atitude de espaços de educação que realmente estão comprometidos com a formação de sujeitos modernos atentos à realidade. Bastos afirma que:

A escola comprometida com a formação do sujeito moderno é a que está imbuída à realidade dos seus educandos, estabelecendo sempre uma relação recíproca entre teoria e prática de forma flexibilizada, inovadora e crítica, dando ênfase o constante processo de atualização dos seus profissionais (BASTOS, 2017, p.32)

Para o desenvolvimento dessa mudança, surge a Simulação Realística com atores, ferramenta que busca retomar a consciência de percepção do outro para que os mais diversos ambientes de trabalho possam ser simulados e experimentados em suas formas mais reais. Essa vivência prévia de situações possibilita que os alunos do ensino superior consigam notar as suas maiores dificuldades técnicas e de

expressão perante seus clientes, pacientes ou receptores, fazendo com que consigam trabalhar tais competências antes de sair da faculdade.

Entende-se como simulação realística para a educação uma técnica que se fundamenta em uma metodologia de ensino baseada em tarefas, onde os alunos são expostos a situações nas quais devem assimilar conteúdos previamente passados (COSTA, 2014). Dessa forma, suas atitudes no cenário simulado são relacionadas a atividades envolvendo decisões, relação com o outro e reflexão das suas atitudes.

Além disso, a simulação realística com atores no ensino superior também surge para instigar o desenvolvimento do pensamento crítico e a consciência social dos alunos quando trás para discussão assuntos como ética, preconceito e assédio dentro das suas situações que podem ser inseridas em cenas de cursos específicos ou feitas separadamente com o objetivo de reflexão, podendo se encaixar para qualquer área da graduação.

Através de levantamentos bibliográfico e observação participante, buscaremos entender a importância do treinamento do olhar para as mais diversas linguagens do corpo, de modo que compreendamos as formas de comunicações que vão além das palavras. Veremos também a utilização do teatro como representação da sociedade, exercício de percepção do próximo e desenvolvidora de senso crítico dos grupos no meio que habitam.

Nesse contexto, se faz necessário o entendimento de questões como as linguagens corporais, a realidade do sujeito moderno, o teatro como representação do mundo e desenvolvidor do pensamento crítico, o conceito filosófico de jogo, a simulação realística em seu significado e, do mesmo modo, um breve levantamento da forma como se porta em cada fase do ensino até a graduação.

Como referência para pesquisa, conheceremos autores como Pierre Weil e Roland Topakow que debatem sobre a importância das mais diversas formas de leitura humana para o entendimento de situações; Zygmunt Bauman com a questão da modernidade e vida líquida; Augusto Boal e suas considerações sobre o teatro como desenvolvidor do pensamento crítico e Karina Lisboa e Maria Inês Accioly com pensamento acerca da Simulação Realística e sua aplicação.

Objetivando maior entendimento das possíveis aplicações da temática estudada, tomaremos como exemplo dois casos do Centro Universitário Celso Lisboa que, através de sua Escola de Artes, utiliza o método como ferramenta educacional em sala de aula com todos os cursos que possui e fora dela, com o evento chamado

“Safe 60”, que fornece uma imersão em situações urgentes com sessenta minutos para resolução. Todos os casos pedem dos alunos muito mais do que compreensão técnica dos assuntos: exigem leitura do outro e relacionamento empático com o próximo, pontos essenciais para um profissional consciente, como observaremos durante a leitura do trabalho.

2. AS LINGUAGENS DO CORPO

O corpo fala. Ter consciência dessa linguagem é se compreender como potencializador de transmissão de informações não verbais. Todas as nossas vivências são marcadas por significados e símbolos que, mesmo à olho nu, não são notados pelo comodismo da repetição no cotidiano. Segundo Weil e Tompakow:

Desde tempos imemorais usamos símbolos – mensagens sintéticas de significado convencional. São como ferramentas especializadas que a inteligência humana cria e procura padronizar para facilitar a sua própria tarefa – a imensa e incansável tarefa de compreender (WEIL & TOMPAKOW, 2009, p.17).

Se uma pessoa respira fundo e coloca a mão no queixo com as bochechas cheias de ar em uma festa ou jantar, já se sabe que ela está entediada com o local. A mesma situação é observada em uma pessoa que se encontra na fila de um banco e, ritmicamente, bate os pés e olha as horas no relógio, demonstrando pressa e impaciência. Ou então, em outra situação onde alguém diz estar confortável em uma sala de estar, mas se senta na ponta do sofá e mantém sua bolsa no colo, mostrando estar preparada para sair a qualquer momento.

Todos os personagens ilustrados, mesmo que em silêncio, nos passaram informações não muito complexas através dos seus corpos. Informações essas que, ao serem observadas, conseguimos entender sem dificuldade, levando em consideração que a leitura de linguagens corporais nos é conhecida instintivamente, pois também as expressamos no nosso dia a dia sem perceber.

A linguagem do corpo mostra o que desejamos e sentimos em suas formas mais sinceras, pois é expressada de forma inconsciente e, muitas vezes, em resposta automática a uma situação. Vamos pensar no corpo como um grande banco de dados com informações e concepções dos mais diversos assuntos que, em determinados momentos, deixa escapar pistas sobre o que você sente como forma de escape e em uma linguagem própria. Weil e Tompakow dizem que:

Pela linguagem do corpo, você diz muitas coisas aos outros. E eles têm muitas coisas a dizer para você. Também nosso corpo é antes de tudo um

centro de informações para nós mesmos. É uma linguagem que não mente (WEIL & TOMPAKOW, 2009, p.4).

Ao menos que alguém decida viver isolado em uma montanha plantando o seu próprio alimento, a única certeza que temos é que precisaremos nos comunicar com outras pessoas. Para que entendamos e nos façamos entender pelo outro, algum tipo de linguagem deve ser comum aos dois e essa não necessariamente precisa ser falada.

Pensando em um turista que vai para um país estrangeiro e que precisa ir ao banheiro, não fala a língua local e está sem bateria no celular para traduzir o que deseja, o seu próprio corpo precisará se tornar instrumento de comunicação para expressar essa necessidade biológica, mesmo que em gestos pensados para o momento.

2.1 A PERCEPÇÃO DO OUTRO

O sujeito moderno é ensinado, desde o seu nascimento, que deve valorizar tudo que leve à praticidade, desde pedir um carro particular por um aplicativo, ao invés de ir para a rua dar sinal ao taxi, até mandar uma mensagem da sala para um familiar que está no quarto, para não precisar levantar ou falar mais alto.

A inserção desde a primeira infância à tecnologia é um exemplo muito comum desse desejo pelo que é prático e fácil. Pensemos no caso de uma criança de dois anos que começa a chorar enquanto seus pais trabalham em casa. É rotineiro que, nessa situação, um dos responsáveis pegue o celular e coloque em vídeos de desenho animado para que ela fique quieta.

É comum observar crianças que possuem seus próprios aparelhos de celular com internet para que possam ver a esses desenhos sem precisar pedir os dos pais emprestado. Isso mostra o outro lado da situação também: na sociedade moderna, os adultos não podem ficar desconectados por mais de uma hora. Afinal, alguém do trabalho pode ligar, o tempo pode mudar, uma nova lei pode ser instaurada ou uma reunião marcada em cima da hora. Segundo Bastos:

Admite-se que o ponto inicial dos tempos modernos do sujeito é o seu próprio nascimento que traz como consequências a formação de uma nova mentalidade para a sociedade a que vai ser inserido. O contato com as novas tecnologias que lhes são necessárias e imprescindíveis operam mudanças radicais no sujeito de acordo com a época que ele vivencia (BASTOS, 2017, p.33).

O avanço tecnológico sempre promoveu mudanças na realidade social. Cada vez mais nos foi possível entrar em contato com pessoas que não moram no mesmo local. Antes só era possível conseguir conversar com alguém de longe ligando, indo até a sua casa, ou mandando cartas, o que demandava tempo. Com as mensagens instantâneas, aprendemos que é possível continuar na própria casa e conversar com um amigo de outra cidade em tempo real e enquanto se faz outras coisas.

Tais avanços possuem um lado positivo e outro negativo. O positivo é a facilidade de comunicação que se passou a ter com o mundo inteiro e o acesso a informações de qualquer gênero e em qualquer lugar. O lado negativo, entretanto, pode ser percebido pela criação de uma sociedade moderna cada vez mais robotizada, presa a rotinas e sem percepção do próximo por falta de prática sensível do humano.

As incertezas constantes também são uma grande preocupação do sujeito moderno. Todas elas movidas também pela pressa de ser o melhor em menor tempo, dormir pouco para trabalhar mais e não ser substituído e ficar em desvantagem perante os colegas de trabalho. Todos esses aspectos confirmam o fato de estarmos vivendo uma modernidade e uma vida líquida, onde tudo pode se esvaír rápido e onde o ser humano não possui grandes preocupações nas relações com o outro, sempre muito rasas. Para Bauman:

Em suma: a vida líquida é uma vida precária, vivida em condições de incerteza constante. As preocupações mais intensas e obstinadas que assombram esse tipo de vida são os temores de ser pego tirando uma soneca, não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, deixar passar as datas de vencimento, ficar sobrecarregado de bens agora indesejáveis, perder o momento que pede mudança e mudar de rumo antes de tomar um caminho sem volta (BAUMAN, 2007, p.8).

Essa constante valorização ao prático instiga o desenvolvimento de pessoas cada vez mais egocêntricas e individualistas, que se reduzem a consumir o que lhes é mais fácil, tendo o “eu” sempre como centro de prioridade. Além disso, também contribui para a falta de consciência corporal e leitura do outro que, como toda competência humana, precisam ser praticadas entre pessoas que se observam.

Segundo Bastos:

O sujeito moderno é o protagonista da nova sociedade, das novas invenções e das transformações, sendo responsável pela coisificação humana e pelas sequelas resultantes da tecnologia em avanço, tornando o processo cultural desumanizador, individualista, egocêntrico e condicionados a reproduzirem a essência da indústria e do entretenimento (BASTOS, 2017, p.33).

O maior obstáculo para essa consciência é a própria sociedade moderna que, em sua constante busca por praticidade, aprendeu a viver sua rotina de forma automática, se atentando para o símbolo de comunicação mais costumeiro: a palavra. Dessa forma, as ferramentas perceptivas, que demandam maior atenção à realidade, ficaram em planos de menos prioridade. Segundo Weil e Tompakow,

O homem é programado para discernir, mas o hábito de atentar para as ferramentas-símbolos, chamadas palavras, afastou-o da percepção consciente total imediata do “aqui e agora” (WEIL & TOMPAKOW, 2009, p.59).

Muito além da falta de percepção consciente do momento presente está a falta de percepção do outro e, em alguns momentos, de si mesmo. Tal questão assola a nossa sociedade a ponto de que as crianças já estão sendo criadas nessa aparente falta de necessidade em perceber o próximo, justificada pela falta de tempo social. Campos diz que:

Estamos entregues a essa grande compulsão que se instala de maneira globalizante, estamos cegos para olhar a nós mesmos e ao outro, substituindo relações por vícios, trabalho desenfreado e cacarecos pós-modernos, aumentando a sensação de impaciência em relação ao outro (CAMPOS, 2010, p.4).

A automaticidade na qual a vida do sujeito do século XXI se instaurou, coloca o trabalho e o sucesso como prioridades de vida, diminuindo a importância da convivência com as outras pessoas e criação de vínculos afetivos. Tal questão afeta as relações, cada vez mais rasas e rápidas, gerando um déficit perceptivo quanto ao entendimento do outro.

Reconhecer e buscar compreender a existência de mais de uma forma de comunicação é essencial para quem trabalha ou deseja trabalhar em contato direto com outras pessoas. Quando informações essenciais precisam ser retiradas de um cliente ou funcionário, esses não necessariamente dirão em palavras faladas tudo que desejam ou precisam expressar. Segundo Boal,

temos que repudiar a ideia de que só com palavras se pensa, pois que pensamos também com sons e imagens, ainda que de forma subliminal, inconsciente, profunda! Temos que repudiar a ideia de que existe uma só estética, soberana, à qual estamos submetidos – tal atitude seria nossa rendição ao Pensamento Único, à ditadura da palavra – que, como sabemos, é ambígua (BOAL, 2008a, p.16).

Os símbolos expressados involuntariamente pelo corpo são essenciais para o entendimento completo de situações e problemas. A percepção dessas ferramentas, como toda técnica, precisa de treinamento para que sejam mais facilmente perceptíveis pelo receptor. Este, depois da prática, conseguirá identificar os gestos e

reações que, caso sejam interpretadas erroneamente, podem causar consequências leves, se no nível informal, ou sérias, caso ocorram no nível profissional.

Ao se deparar com uma equipe que em certo mês não consegue entregar as solicitações costumeiras no prazo, o gestor do setor, que não possui uma relação próxima com seus funcionários, precisa entender o que os está desmotivando. Por falta de proximidade, a equipe não fala sobre os problemas pessoais que três de seus membros estão passando.

Nesse contexto, cabe ao gestor reaprender, de última hora, a ler os corpos e as rotinas no trabalho de seus funcionários, se desvinculando dos relatórios de entrega e formulários de motivação de costume. Esse trabalho não seria necessário caso ele já estivesse acostumado a prestar atenção no dia a dia das pessoas que formam a sua equipe, pois não precisaria chegar ao final do mês para que os problemas fossem percebidos, conversados e resolvidos.

E essa situação nos mostra como a leitura das diversas formas de comunicação nem sempre chegam ao mercado de trabalho e como a percepção do ser humano sobre o outro tem sido deixada em segundo plano pela prioridade que foi colocada em cima do que é mais prático.

Como possível solução para questões como essa, buscaremos trazer o teatro como forma de exercício de percepção aplicada em diversas esferas de aprendizado, fazendo com que, ao chegar no nível profissional, a leitura do outro não seja uma questão problemática, e sim um fator costumeiro e consciente dos que a praticam.

2.2 O TEATRO COMO REPRESENTAÇÃO DO MUNDO

Representar o mundo, as pessoas e suas especificidades é um dos objetivos do teatro. Esse, por sua vez, exercita o olhar do espectador para percepções de situações que vão desde o nível mais tradicional e de fácil entendimento, como uma cena onde duas pessoas discutem um relacionamento, até trabalhos de mistura de linguagens artísticas, que utilizam leituras que vão além das palavras, como cenas onde o narrador se transforma em personagem e o público precisa interagir para mudar a história, por exemplo.

Para quem o pratica, o teatro tem a função de desenvolver as potencialidades criativas e a expressão corporal e vocal dando mais confiança, postura e possibilidade de autoconhecimento para que o indivíduo possa se posicionar de forma presente não só nos palcos, mas na sociedade. Esse é um dos motivos pelos quais muitas pessoas

com dificuldade de se comunicar e vergonha ou baixa autoestima entram em cursos de interpretação teatral.

Já para quem assiste, o teatro possui a potencialidade de mudar pensamentos, fazer refletir e informar. É preciso levar em consideração, também, que para cada espectador pode-se ter uma experiência diferente, considerando que a interpretação de uma cena ou vivência teatral é perpassada pelas experiências já vividas por aquela pessoa. Uma representação da fome vivida pela autora brasileira Carolina Maria de Jesus¹ não vai ser igualmente vista por um homem branco de classe alta que nunca passou dificuldade e por uma mulher negra, mãe e moradora de comunidade, assim como Carolina. Explica Carneiro:

Coloca-se, dessa maneira, a prática do espectador, como uma prática do teatro, comparável à prática atoral e que deve ser desenvolvida ao longo de um tempo em uma cultura que vai influenciá-la. A experiência do espectador do teatro tem como base as experiências anteriores do indivíduo imerso em uma cultura (CARNEIRO, 2017, p.22).

O teatro também busca conquistar e sensibilizar o seu público para uma maior imersão na história a ser contada. Por vezes, esse flerte ocorre por um cenário sensível, uma trilha sonora marcante ou até mesmo um cheiro específico, tudo para que todos os sentidos estejam aguçados e preparados para uma experiência na obra. Segundo Artaud:

É para apanhar a sensibilidade do espectador por todos os lados que preconizamos que, em vez de fazer da cena e da sala dois mundos fechados, sem comunicação possível, difunda seus lampejos visuais e sonoros sobre toda a massa de espectadores (ARTAUD, 1993, p.83).

Além disso, a reflexão sobre o mundo que nos cerca e as atitudes humanas no mesmo é uma das questões que muitas vezes são abordadas nos espetáculos. Algumas peças são feitas para que o público identifique o seu dia a dia e os estereótipos das pessoas que conhece, onde uma mesma cena fez todo sentido para a metade da sessão ao mesmo tempo, mesmo que as experiências lembradas por cada um tenham sido completamente diferentes. É a mesma sensação de quando falamos que um espetáculo ou poesia foi feito para nós. Segundo Meyerhold:

O papel das imagens e das situações cênicas é levar o espectador a refletir sobre os mesmos temas que se discutem nas reuniões. Nós estimulamos a atividade cerebral do público. Mas há outro que chama a sensibilidade. Sob a ação do espetáculo, a sala deve passar por um labirinto de emoções (MEYERHOLD, 2012, p.179).

¹ Carolina Maria de Jesus foi uma das primeiras escritoras negras do Brasil e ficou conhecida por seu livro "Quarto de Despejo – Diário de uma Favelada", publicado em 1960.

As artes cênicas teatrais são grandes desenvolvedoras de senso crítico do seu público, instigando e despertando o movimento de pensar. Por vezes esse pensar está apenas no imaginário criativo, onde se monta o cenário criado ou descrito. Outras, está ligado à reflexão de suas crenças pessoais, percepção do mundo e identidade. Ao esperar por respostas em uma cena, muitas vezes quem assistiu sai com mais questões, fato que o impulsiona para a busca do conhecimento ou, até mesmo, para realização de ações concretas.

Levando em consideração que o teatro em si possui essa possibilidade de transmissão de conhecimento e estímulo ao pensar, a união dele à escola, local de desenvolvimento intelectual e social, pode parecer como solução pois tende a ir contra a construção do ser humano prático, insensível e contemporâneo que vimos a pouco.

Pensando em ensino, pode-se associar o teatro ao desejo de transmitir informações que vão além dos livros, mostrando na prática como certos objetos de estudo funcionam e como nós, seres humanos e sensíveis, podemos utilizar as informações recebidas fora da sala de aula de forma empática e construtiva. Segundo Arcoverde:

A palavra "teatro" deriva dos verbos gregos "ver, enxergar", lugar de ver, ver o mundo, se ver no mundo, se perceber, perceber o outro e a sua relação com o outro. Dessa forma, de acordo com a visão pedagógica, o teatro tem a função de mostrar o comportamento social e moral, através do aprendizado de valores e no bom relacionamento com as pessoas (ARCOVERDE, 2008, p.601).

Dessa forma, o uso das artes cênicas teatrais como método de ensino se torna também uma ferramenta de socialização entre os alunos que, mesmo em matérias específicas, precisam entender que certa competência só será útil quando aplicada por um ser humano que estará em contato com outras pessoas e precisará se fazer ser compreendido e compreender.

A utilização do teatro como ferramenta de ensino se torna ainda mais eficaz quando, além de mostrar para os estudantes a maneira mais apropriada para agir ou reagir em determinada situação de conflito, permite a possibilidade de representá-la, fornecendo as ferramentas para que se tenha uma experiência imersiva em determinada matéria.

Um dos objetivos da inserção dos alunos nas situações apresentadas é tirar a ideia de que eles, como público daquela cena, são meros observadores e receptores passivos de conteúdo, o que não necessariamente é uma verdade. Os alunos podem ter a experiência de receber o compartilhamento de uma informação através do teatro

sem ao menos precisar pisar no palco e, mesmo assim, ser levado à reflexão profunda do assunto abordado. Da mesma forma, essa pessoa pode ter a sua experiência, também realística, fazendo parte integrante da cena em andamento, saindo do lugar de público completamente separado dos atores e fazendo a diferença.

Oferecer o protagonismo nessas situações simuladas, quando direcionadas para a sala de aula, não é apenas fazer com que os espectadores atuem na cena ou sintam a experiência como gatilho de consciência, mas mostrar que devem ser também protagonistas das suas próprias vidas e futuras carreiras.

Essa ideia da inserção do espectador como ator, uma das possibilidades da simulação em sala comentada por nós, foi um ponto discutido pelo Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Assim declara o autor:

No princípio, o teatro era o canto ditirâmico: o povo livre cantando ao ar livre. O carnaval. A festa. Depois as classes dominantes se apropriaram do teatro e construíram muros divisórios. Primeiro, dividiram o povo, entre atores e espectadores: gente que faz e gente que observa. Terminou-se a festa! Segundo, entre os atores, separou os protagonistas das massas: começou o doutrinação coercitivo! O povo oprimido se liberta. E outra vez conquista o teatro. É necessário derrubar muros! Primeiro o espectador volta a representar, a atuar: teatro invisível, teatro foro, teatro imagem, etc. Segundo, é necessário eliminar a propriedade privada dos personagens pelos atores individuais: Sistema Coringa. Com estes ensaios procuro mostrar alguns dos caminhos pelos quais o povo reassume sua função protagônica no teatro e na sociedade. (BOAL, 2008b, p.135)

A união entre sensibilidade, percepção e experiência de situações onde ambas podem ser utilizadas é o ponto que nos norteará no entendimento do que logo chamaremos de simulação realística.

3. A SIMULAÇÃO REALÍSTICA

Entendendo o teatro como uma arte cênica capaz de desenvolver o pensamento crítico das pessoas, surge a ideia de usá-lo como uma ferramenta de aprendizagem, onde conhecimentos prévios são simulados em situações que reproduzem a realidade em esferas profissionais e sociais. Chamaremos essa ferramenta de Simulação Realística (SR), uma vez que ela nos coloca em ocasiões que poderiam acontecer na vida real, mas não apresenta riscos de consequências por más decisões ou escolhas que possam ocorrer.

A simulação realística, quando voltada para o ensino superior, busca a prática efetiva de conceitos aprendidos anteriormente em sala de aula com a aplicação da ética e consciência do outro, objetivando tirar da esfera automática os profissionais

em formação. Ao explicarem a metodologia quando utilizada para a área da saúde, Brandão, Collares e Marin dizem que

A simulação realística (SR) faz parte de uma nova possibilidade de ensino que engloba não somente as habilidades técnicas, mas o gerenciamento de crises, liderança, trabalho em equipe, raciocínio clínico em situações críticas ou que possam provocar prejuízos ao paciente real (BRANDÃO et al, 2014, p.188)

Esse conceito, entretanto, pode ser utilizado em todos os cursos de todas as áreas, pois o risco de prejuízo causado por um profissional pode ocorrer desde a área da saúde, com um raciocínio errado nos primeiros socorros, até na gestão, com uma logística mal calculada de funcionários e insumos para um restaurante que, de repente, fez sucesso na internet.

Para que possamos compreender a simulação como ferramenta de aprendizagem no ensino superior, precisaremos entender as origens do termo, como acontece o envolvimento das pessoas quando deparadas com ela e a forma como essa metodologia começou a ser utilizada até chegar na inserção na graduação.

3.1 CONHECENDO O TERMO

Para que possamos entender a simulação realística como ferramenta de ensino, precisamos compreender cada palavra em seu significado particular. Segundo o Dicionário Online de Português, “simular” significa “1 - Fingir, fazer o simulacro de, fazer parecer real (o que não o é). 2 - Fazer crer; aparentar. 3 - Imitar.” Já “realístico”, vem a ser definido como “1 - Que se refere ao realismo, ao que tem existência no mundo real; realista. 2 - Diz-se da simulação que imita bem a realidade; que reproduz com fidelidade atributos ou características do mundo real” (DICIO - Dicionário Online de Português, 2019). Nesse contexto, o que viria a ser “simulação realística”?

O termo com suas partes separadas parece se contradizer em seus significados individuais. Como dar o efeito de real através de um mecanismo simulado, sintético e planejado? Nesse contexto, percebemos a ressignificação de palavras que em suas individualidades possuem sentidos contrários, mas juntas formam uma nova identidade. Segundo Accioly:

A expressão *efeito de real* é o elemento que dá a tonalidade paradoxal do conceito. A simulação se refere inexoravelmente à categoria do real - sem ela não faria sentido - mas ao real assumido como produção, como artifício (ACCIOLY, 2006, p.61).

A realidade criada pelas simulações em sala de aula faz com que os professores consigam medir a absorção dos alunos aos conteúdos passados na teoria

e a maneira como os mesmos agem em situações onde precisam lidar com o próximo, já que apenas a técnica não é o suficiente para que um bom profissional seja formado. A simulação serve também como laboratório de pesquisa e estimulante criativo para os próprios estudantes entenderem e desvendarem suas dúvidas práticas.

Tomemos como exemplo uma aula onde a competência a ser estudada é ética e o professor coloca em questão uma situação de suborno. Um grupo de alunos precisa resolver o conflito atuando como personagens, baseados em tudo que já aprenderam sobre o assunto. Uma situação como essa pode ser repetida nas mais diversas disciplinas, desde o ensino fundamental até o a graduação. Para Accioly:

O modelo de simulação finge ser um corpo interagindo com seu ambiente. A simulação imita o fenômeno – numa palavra, produz efeito real. Trata-se de um método de síntese, complementar aos métodos analíticos e muito útil na investigação de sistemas dinâmicos. Seja como farsa ou como método de pesquisa, o que uma simulação produz é uma espécie de realidade sintética – uma redução da complexidade do real ao nível do decifrável, do previsível, controlável. (ACCIOLY, 2006, p.57)

Se diferenciando do modelo tradicional, a ferramenta de ensino chamada simulação realística busca tirar a ideia de professor como detentor do poder e do conhecimento, fazendo com que ele se transforme em um indivíduo ainda essencial, mas agora também condutor das informações e experiências práticas dos alunos e que está ali para ajudar nessa trajetória. Segundo Filho e Scarpelini:

Ao contrário do ensino “tradicional”, no qual o aluno recebe bases teóricas e uma visão geral do processo nosológico de modo passivo, no EBT o aluno inicialmente é exposto a uma situação prática onde exercerá papel ativo na aquisição dos conceitos necessários para a compreensão e resolução do problema. Nesta metodologia, o professor assume uma postura de condutor e não a de fornecedor ativo de toda a informação (FILHO & SCARPELINI, 2007, p.162).

Entende-se como EBT, o ensino baseado em tarefas, metodologia ativa, onde o estudante se depara com um problema e precisa encontrar meios para solucioná-lo levando em consideração seus conhecimentos prévios (FILHO & SCARPELINI, 2007). Dessa forma, podemos entender a simulação realística para a educação como uma técnica que se fundamenta nessa metodologia de ensino baseada em tarefas, onde os alunos são expostos a situações nas quais devem assimilar conteúdos previamente passados (COSTA, 2014). Assim, suas atitudes no cenário simulado são relacionadas a atividades envolvendo técnica, decisões, relação com o outro e controle emocional.

Ao assumir o real artificialmente produzido, conseguimos criar uma atmosfera onde o indivíduo que seria receptor das informações se torna jogador, aceitando entrar na atividade e apostando na realidade proposta pelo jogo, que testará na prática o seu

entendimento em determinado conteúdo e as suas reações perante a uma situação que poderia ser vivida em seu mercado de trabalho por exemplo.

Para entender a maneira como os alunos se envolvem na simulação, é preciso compreender o que conquista a confiança deles a ponto de se sentirem convidados e seguros de participar. Nesse sentido, tomemos a simulação realística como um jogo onde os alunos, aqui considerados participantes, entrarão para conquistar um objetivo.

3.2 O CONCEITO FILOSÓFICO DE JOGO NA SIMULAÇÃO REALÍSTICA

O jogo e o jogador possuem suas diferenciações. O fato de saber que o jogo não é uma situação real e perigosa, faz com que o jogador queira fazer parte da atividade sem uma responsabilidade de consequência ou danos. Já o ato de jogar, está diretamente relacionado a uma finalidade, como ganhar um prêmio, desvendar algum mistério ou passar de uma fase em determinado tempo, por exemplo (GADAMER, 2001).

Ao pensar na simulação realística como um jogo, entendemos que, se o nosso objetivo é fazer com que os alunos consigam viver uma experiência prática de uma atividade aprendida previamente, como atendimento a pacientes no caso de cursos da saúde, ou consultoria de um restaurante à beira da falência, no caso dos cursos de gestão, termos atores nas atividades simuladas faz com que os jogadores queiram participar, por estarem em um ambiente seguro (e não em um hospital ou escritório). Segundo Gadamer:

Aquele que joga sabe, ele mesmo, que o jogo é somente jogo, e que se encontra num mundo que é determinado pela seriedade dos fins. Mas isso não sabe na forma pela qual ele, como jogador, ainda imaginava essa relação com a seriedade. Somente então é que o jogar preenche a finalidade que tem, quando aquele que joga entra no jogo (GADAMER, 2001, p.175)

Assim como o jogo e a experiência da arte falados por Gadamer, a experiência simulada também precisa da crença e confiança de quem está jogando, fazendo com o que a situação proposta tenha um significado naquele momento para o treinamento de uma competência específica.

No caso da simulação realística, não existe uma competição, mas um ciclo de participação dos alunos nos desafios, o que os estimula a resolver as questões observando e interagindo com os atores, que colocam diversas questões em cena. Nessa situação, podemos considerar como vencedores todos que conseguem lidar

melhor com as situações de pressão e técnica, não necessariamente precisando chegar ao fim. Explica Gadamer:

O vaivém do pertence tão essencialmente ao jogo que, em último sentido, faz que de forma alguma haja um jogar-para-si-somente. Para que seja um jogo pode até não ser necessário que haja um outro jogando, mas é preciso que sempre haja ali um outro com o qual o jogador jogue e que, de si mesmo, responda com um contra lance ao lance do jogador (GADAMER, 2001, p.180).

Assim, os alunos que passam por uma simulação onde devem diagnosticar um paciente, estão sendo rebatidos a todo o momento por sintomas diferentes e reações não esperadas dos atores que simulam as confusões normais de localização de dor e sintomas adversos, por exemplo.

Outra situação possível é a simulação de uma consultoria de gestão, onde os alunos, como consultores, precisam conversar com os funcionários de uma empresa para entender a percepção deles quanto aos gestores e esses insistem em não falar muito por medo do que pode acontecer.

Tais situações fazem com que os jogadores da simulação sejam estimulados a fazer perguntas e associações diferentes para lidar com as questões colocadas e pratiquem, dessa forma, suas outras formas de leitura do outro, que vão além da palavra, como vimos no capítulo sobre a linguagem do corpo.

A possibilidade de escolhas e decisões dentro do jogo, traz sempre o risco de consequências ruins para o jogador. Esse é um fator que desperta o interesse dos alunos pela possibilidade de vivência em situações que, caso não tenham um bom desencadeamento, não causarão danos físicos, financeiros ou psicológicos em ninguém.

Se um grupo de estudantes, em uma situação simulada, possui o dever de diagnosticar a doença de um paciente e encaminhá-lo para uma cirurgia, as interpretações de sintomas são livres dentro do leque de conhecimento deles, porém trazem o risco de saúde e até de vida para as pessoas que estão sendo atendidas.

O mesmo caso pode ser visto na área de gestão, quando um consultor está ajudando um estabelecimento de beleza a salvar suas contas e precisa cortar os gastos de investimento que faz a diferença para as clientes. Essa pode ter sido uma ótima saída, mas o problema da falta de dinheiro pode continuar, caso um dos donos estiver desviando dinheiro do estabelecimento, fato que pode ter passado sem percepção através de uma conta cara demais no nome de um fornecedor suspeito.

O jogo em si não se limita ao objetivo final de vencer ou realizar uma tarefa mecanicamente. Se conectar com a atividade faz com que o processo seja parte do jogador, onde ele precisa vivenciar o que se passa e trocar estímulos com as pessoas que ali estão, tornando o processo bem mais importante do que a finalidade. Segundo Gadamer:

A auto-representação do jogo humano repousa, é verdade [...], em um comportamento vinculado aos fins aparentes do jogo, mas seu “sentido” não reside realmente na conquista desses fins. Mais do que isso, o entregar-se à tarefa do jogo é, na verdade, um colocar-se em jogo (GADAMER, 2001, p.183).

Desse modo, a forma com que os alunos vão guiar os acontecimentos e como se farão parte do jogo como profissionais se torna mais importante do que os diagnósticos das cenas em si, que podem se dar de forma curta e mecânica, tirando a importância do outro objetivo da simulação que é humanizar o trabalho e aumentar a percepção do profissional sobre as pessoas.

Por outro lado, os atores que participam das simulações realísticas também participam do jogo de uma forma diferente e com outros objetivos. Para eles, a estrutura do jogo é a mesma, com a finalidade de testar os conhecimentos práticos e sociais dos alunos. Nesse caso, em vez de imergir no jogo, os atores possuem o dever de fazer com que outras pessoas (os graduandos) sejam imersos na atividade que estão vivendo e fazendo para os mesmos. Gadamer explica que:

Isso significa, para os jogadores, que não irão simplesmente preencher seus papéis como em todo e qualquer jogo (representação) - antes representam seus papéis diante de outros eles o representam para o espectador. Sua forma de participação no jogo não é mais, nesse caso, determinada pelo fato de que joga (representa) seu papel em relação a, e tendo em vista o conjunto do espetáculo, em quem deve ser absorvido não são eles, mas o espectador (GADAMER, 2001, p.186).

Isso não quer dizer, entretanto que os atores não possuem uma experiência também única no seu próprio jogo, que mesmo feito em função de outra experiência, acontece paralelamente.

Podemos compreender, então, que o entendimento ontológico do jogo pode ser associado, entre outras possibilidades, ao objeto nomeado como simulação realística. Falar de uma imersão genuína em uma atividade com a confiança de ser claramente irreal, mas com objetivos e decisões a serem tomadas com riscos possíveis, como vimos, pode ser uma descrição relacionada tanto ao jogo quanto à simulação realística para o ensino superior.

Após compreender como se dá a participação dos alunos como jogadores nas atividades simuladas, vamos conhecer as aplicações da simulação realística no ensino, verificando suas diversas possibilidades desde os ensinos fundamental e médio, até o superior, foco da nossa pesquisa.

3.3 A SIMULAÇÃO REALÍSTICA NO ENSINO E SUA TRAJETÓRIA

Conseguir a atenção e o entendimento real dos alunos é um desafio para os educadores, que buscam cada vez mais ferramentas diferentes e divertidas para utilização no ensino. Nesse ponto, o teatro se faz uma opção ideal ao juntar esses dois desejos: a vontade de ensinar certo conteúdo e a necessidade de conquistar a atenção para que isso aconteça.

A interação social com o meio em que vive é a grande responsável pela criação e desenvolvimento dos modos de agir e pensar da criança. Por muito tempo pensou-se que a escola tinha o único objetivo de ensinar as matérias, enquanto, à família, cabia o desenvolvimento afetivo e social.

O ambiente escolar é o local onde os alunos normalmente instauram o seu primeiro ciclo social fora de casa. Esse espaço possui grande influência na construção das percepções de mundo que os alunos terão durante suas vidas. Nesse contexto, é preciso que a escola não se veja apenas como responsável pela transmissão de conhecimento, mas também de preparo social e empático dos seus estudantes. Para Bastos:

A escola deve, mais do que nunca, estar imbuída em preparar cidadãos e não somente para desenvolver suas qualidades, mas para contribuir com o equilíbrio da vida na sociedade a qual pertence, exercitando sua função, diagnosticando os principais problemas e apontando soluções (BASTOS, 2017, p.33).

Visando a construção desses alunos, o espaço escolar se percebe em uma posição onde a mudança é uma constante forma de adequação ao seu tempo e sociedade. Em um momento de globalização onde a percepção do outro não é vista como prioridade, o ambiente de aprendizado pode se tornar uma luz no fim do túnel, lembrando-nos da nossa humanidade e responsabilidade com o próximo. Para Bauman:

Nós somos responsáveis pelo outro, estando atento a isto ou não, desejando ou não, torcendo positivamente ou indo contra, pela simples razão de que, em nosso mundo globalizado, tudo o que fazemos (ou deixamos de fazer) tem impacto na vida de todo mundo e tudo o que as pessoas fazem (ou se privam de fazer) acaba afetando nossas vidas (BAUMAN, 2009).

Tal responsabilidade é social e individual, mas pode ser muito mais potencializada na sala de aula, onde os professores conseguem alcançar um número grande de indivíduos que estão em suas construções de pensamento.

Essas questões podem e devem ser levadas também para os ensinos médio e superior, pois as idades dos indivíduos muda, mas as suas condições humanas e sociais permanecem. A preocupação aumenta quando levada para a graduação, pois percebe-se que os indivíduos sairão dessa fase com responsabilidades efetivas sobre outras pessoas.

Estimular a consciência social e as matérias convencionais obrigatórias muitas vezes pode ser um trabalho difícil, até mesmo pela quantidade de tempo de cada docente com uma turma. Para isso, a interdisciplinaridade nas disciplinas se torna uma prática de ensino ideal para a inserção de alunos conscientes e preparados com as práticas técnicas necessárias para o melhor desenvolvimento da sua profissão no mercado de trabalho. Segundo Silva e Kawashima:

As exigências nas diferentes esferas das sociedades capitalistas implicam situações complexas no cotidiano das atividades profissionais para as quais as disciplinas convencionais não se encontram preparadas. A interdisciplinaridade escolar obriga o professor a rever suas práticas e a redescobrir seus talentos uma vez que as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer especialmente o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração (SILVA & KAWASHIMA, 2016, p.2)

O uso do teatro para essa interdisciplinaridade começou a ocorrer no ensino fundamental, local onde foi percebido que a atenção, o estímulo à criatividade e o reconhecimento do próximo ficaram muito mais latentes nos estudantes. Ponto de partida para o que chamaremos de simulação realística ao chegar no ensino superior.

3.3.1 A simulação nos ensinos fundamental e médio

O uso do teatro para o ensino infantil já não é novidade no Brasil. Diversos projetos foram instalados em escolas de ensino fundamental para estimular o desejo da busca por conhecimento dos alunos, transformando-a em uma trajetória mais criativa, lúdica e divertida do que estávamos acostumados.

Em 2015, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Estadual do Piauí (Parfor/Uespi) iniciou o projeto "Abrindo as Cortinas: o teatro como estratégia de ensino" em algumas cidades do estado para incentivar a discussão de novas formas de aprendizagem com a utilização do teatro.

O projeto, além de dar uma experiência nova para os alunos, tinha o propósito de transformar os professores em profissionais mais reflexivos, empáticos e dinâmicos, tentando colocá-los cada vez mais no lugar dos estudantes que, futuramente, receberiam essa nova ferramenta. Segundo Raimundo Dutra de Araújo, coordenador-geral do Parfor/Uespi:

Essas inovações no campo da prática pedagógica são necessárias em diversos aspectos para professores e alunos, pois contribuem para que as aulas sejam mais dinâmicas, atraentes e favorecem uma aprendizagem mais significativa (CAPES, 2015)

Muito além do dinamismo com que as atividades começaram a ser desenvolvidas através das artes cênicas teatrais para o ensino fundamental, estava a consequência positiva dessa nova ferramenta. O estímulo à imaginação que o teatro traz, exercita outro ponto muito pouco treinado pela sociedade moderna, mas muito pedido em qualquer entrevista de emprego: dinamismo e criatividade. Segundo Oliveira e Stoltz,

o teatro é extremamente motivador para crianças e adolescentes; os afeta no aspecto emocional, cognitivo, motor e social. Exige também mobilização da atenção, da percepção e da memória, compreensão textual, capacidade de jogar com as palavras; trabalha a expressividade e a imaginação (OLIVEIRA e STOLTZ, 2010, p.89).

Outro ponto estimulado pela utilização do teatro é a indagação dos alunos quanto a pontos vistos nas apresentações. O incômodo da dúvida motiva à busca pela resposta, o que é um dos objetivos da escola: formar indivíduos que questionam o mundo, já que ele não é movido por respostas, mas por perguntas. Segundo Silva:

Esse recurso transforma a sala de aula em palco, procurando motivar e inspirar os alunos às indagações, implicações e considerações sobre o universo científico seja no contexto humano, a partir de aspectos sócio-políticos ou econômicos (SILVA et al., 2013)

No município de Caxias, cidade do Maranhão, professores de ciências biológicas de escolas de ensino fundamental e médio participaram de uma pesquisa para que se entendesse quais eram as ferramentas utilizadas em sala de aula para ensinar matérias de difícil assimilação e como eles consideravam o nível de dificuldade de aprendizado dos alunos. Ao final da pesquisa, foi entendido pelos próprios professores a necessidade de novas ferramentas para auxílio do ensino-aprendizagem (GUALTER, 2017).

A arte é algo que já integra o ser humano e que se faz presente através do que nos é mais natural: a vivência. Não é preciso falar para entender uma obra de arte, ver para sentir uma música ou ouvir para compreender uma performance artística,

independente do seu tema. Nesse sentido, a capacidade do teatro de se fazer transmissor dos mais diversos assuntos e das mais variadas formas o faz ser uma área das artes cênicas muito bem encaixada como ferramenta de ensino em um método de aprendizagem. Segundo Ostrower:

A arte é necessária, é uma linguagem que mostra o que há de mais natural no homem; através da qual é possível verificar, até mesmo, que o homem pré-histórico e o pós-moderno não estão distantes um do outro quanto o tempo nos leva a imaginar. A arte é baseada numa noção intuitiva que forma nossa consciência. Não precisa de um tradutor, de um intérprete[...]. Ela se transmite diretamente. E essa capacidade da arte de ser uma linguagem da humanidade é uma coisa extraordinária (OSTROWER, 1983, p.198).

Ao pensar nessa ferramenta para o ensino superior, as lógicas de assimilação de conteúdo e de formação crítica permanecem, ganhando uma nova companheira: a necessidade prática do que se foi aprendido, unida à preocupação quanto à percepção humana, pontos que veremos logo a seguir.

3.3.2 A simulação no ensino superior

Utilizar uma linguagem de fácil entendimento é uma boa forma de ensinar competências difíceis de serem assimiladas. Isso nós pudemos perceber no ensino fundamental, com a pesquisa e o projeto nas escolas de ensinos fundamental e médio, mas também podemos aplicar para o ensino superior, que possui uma carga mais densa e específica.

Em se tratando do ensino superior, o teatro surgiu também com a intenção de apresentar novas formas criativas de transmitir o conhecimento aos alunos, assim como nos ensinos fundamental e médio. Entretanto, esse objetivo possui uma outra preocupação específica para os cursos superiores: simular o ambiente de trabalho de forma segura e controlada para os futuros profissionais em formação, observar o modo como ele se posiciona perante os conflitos e como se relaciona com os indivíduos relacionados à questão.

Simular uma situação é também entender como os estudantes lidariam com outras pessoas em acontecimentos específicos. Uma das grandes preocupações das universidades de ensino superior é quanto ao profissional que estão formando. A esteira do mercado de trabalho pede cada vez mais pessoas no perfil do sujeito contemporâneo: centrado em si, que apenas trabalha e volta para a sua casa envolvido rotina sufocante. Esses casos, mesmo que comuns, precisam ser cessados.

O hábito mercadológico das universidades particulares que só objetivam grandes números de alunos matriculados é perigoso. Essas muitas vezes investem tudo o que podem na estratégia de marketing de captação e preferem se esquecer de outros investimentos com os alunos que já fazem parte do seu corpo discente.

Outra questão é a presença ainda forte da figura do professor como ser inalcançável que faz questão de deixar claro ser o detentor total de certo conteúdo e que fará o favor de compartilhá-lo com os alunos. Esses docentes normalmente ganham a antipatia dos seus estudantes que, muitas vezes, passam a desgostar da disciplina aplicada.

Fatores como esses fazem com que muitos alunos levem a graduação de forma automática, se atentando apenas para o conhecimento técnico que poderão utilizar no dia a dia, mas objetivando apenas se formar. Nesse processo, acabam se formando profissionais que aprenderam a técnica, mas não sabem como lidar com o ser humano no trabalho porque não foi treinado e nem se sentiu incentivado a isso.

Quantas vezes nos deparamos com profissionais da área da saúde que, em uma consulta, sequer olham para o paciente e receitam um remédio qualquer? Ou então médicos e enfermeiros que praticam maus-tratos obstétricos com as suas grávidas que vão desde o verbal até o físico? E essa questão não se restringe apenas à essa área.

Inúmeros são os casos de profissionais que não aprenderam a lidar e se colocar no lugar do outro. Esteticistas que menosprezam a aparência das suas clientes antes dos procedimentos; engenheiros que aceitam projetos ilegais que vão afetar as vidas de pessoas em situação precária; psicólogos que trabalham em penitenciárias e mandam os presos para a solitária em caso de surto psicótico; e gestores das mais diversas áreas que não conseguem resolver os conflitos das suas equipes porque não sabem se comunicar com as mesmas.

Situações assim nos fazem refletir sobre essas pessoas que estão sendo levadas para o mercado de trabalho sem a percepção de convivência e relação com o próximo. Essas duas preocupações quanto à preparação e vivência técnica e sensível foram impulsionadores para o início da utilização da simulação realística para os cursos de graduação.

A simulação no ensino superior começou a ser implantada nos cursos das áreas de saúde pela necessidade em treinar os alunos antes de irem ao ambiente hospitalar, que tenderia a ser o seu primeiro momento prático. Como primeira

preocupação, estavam as práticas com técnicas invasivas, como colheita de sangue, que começou a ser treinada nos próprios colegas de classe, pela falta de equipamentos que pudessem simular os cuidados com os doentes.

Essa técnica, entretanto, só servia para a colheita de sangue e ainda assim possuía riscos para os voluntários. Nesse contexto, surgiram alguns equipamentos, tais como almofadas com tubos de látex que simulam veias e protéticos humanos para treino em sala de aula. Segundo Martins,

Os fatores que levaram à emergência da simulação foram seis, tais como os que conhecemos hoje: a exigência social de segurança e qualidade nos cuidados de saúde, a necessidade de renovar a formação dos profissionais de saúde, as considerações éticas, os avanços tecnológicos, a inexperiência profissional e os ambientes e contextos da prática em constante mutação. (Martins, et al., 2012)

A mudança da simulação com equipamentos para o teatro simulado realisticamente surge com a percepção da formação de profissionais automatizados para o mercado e sem preparação emocional para lidar com situações de tomadas de decisões, pressões e contato com os clientes do seu trabalho.

A simulação realística com o teatro em sala de aula estimula a prática de competências necessárias nos cursos universitários. Em um ambiente de negócios, onde os alunos precisam tomar decisões que definem o futuro de uma empresa, por exemplo, a pressão dos clientes simulados por atores mostra como a realidade do trabalho pode ser difícil e como eles devem assumir as situações e tomarem posições conscientes mesmo assim. A diferença para o real é que, em situações simuladas, os erros estão sob controle de consequências.

Os professores são essenciais na construção de uma situação simulada. Assim como no projeto “Abrindo cortinas”, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Estadual do Piauí (Parfor/Uespi), a simulação realística voltada para o ensino superior também busca apresentar a ferramenta de ensino para os educadores antes de leva-la para os alunos. O método deve ser entendido como auxílio no compartilhamento de informações e, dessa forma, ninguém melhor do que os educadores para entender a ferramenta que os irá ajudar nesse trabalho e explicar detalhadamente os assuntos a serem abordados.

Com a finalidade de que as mensagens sejam transmitidas através das simulações, os professores precisam alinhar com os atores todos os termos, conteúdos e objetivos a serem alcançados com a encenação para que a aula seja

completa independente da matéria em questão. Antes de tudo, é preciso perceber que a simulação é feita em conjunto com os educadores. Segundo Martins:

Para a efetividade dessas estratégias, é preciso que estejam de acordo com os objetivos a serem alcançados, como a aprendizagem técnica ou algo puramente relacional (MARTINS et al, 2012, p.223)

Para ilustrarmos a aplicação prática da simulação realística feita com atores, vamos tomar como modelo um Centro Universitário no Rio de Janeiro que, há três anos, utiliza dessa ferramenta de aprendizagem na sala de aula para todos os seus cursos.

4. A SIMULAÇÃO REALÍSTICA APLICADA EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO

Como vimos, as pesquisas em simulação realística como ferramenta de aprendizagem, mesmo que ainda recentes, concordam em um objetivo primordial: tornar mais dinâmica a forma de aprender. Falando de ensino superior, além da mudança na maneira de assimilar os assuntos passados, verificamos um grande interesse em treinar também não só a prática esses conhecimentos, mas a forma com que os futuros profissionais tratarão o próximo em situações cotidianas do trabalho.

Para unir e ilustrar todos os conceitos conversados nos capítulos anteriores, vamos falar sobre uma instituição de ensino superior que após criar uma Escola de Artes, encontrou na simulação realística um projeto de prática segura e, principalmente, humanização dos futuros profissionais que estava formando.

Na Zona Norte do Rio de Janeiro, o Centro Universitário Celso Lisboa percebeu a necessidade de criação de um projeto onde discussões começassem a ser criadas para reflexão e desenvolvimento de futuros profissionais mais humanos e conscientes. Com isso, surge em 2016 a sua Escola de Artes, uma iniciativa que buscava um contato mais próximo com os alunos para criação de debates, oficinas e rodas de conversa sobre assuntos importantes ao sujeito contemporâneo.

Ao mesmo tempo que criava e iniciava as atividades da Escola, a instituição passava por uma mudança na sua estrutura pedagógica, repensando o modelo de sala de aula e focando na reestruturação de uma metodologia ativa que colocasse os seus alunos no protagonismo do ensino. Nesse contexto surge a ideia da implementação da simulação realística com atores para agregar esse novo modo de pensar o aprendizado, onde as interações com o outro e o uso das linguagens se fazem essenciais.

Com isso, ainda em 2016 surge uma atividade piloto de simulação realística para os cursos de administração, contabilidade e recursos humanos, que compõem o núcleo de gestão da casa. Depois da montagem de uma equipe de artes cênicas multidisciplinar, com roteiristas, atores, diretor e equipe técnica, surge a simulação com a temática Ética para ser levada e discutida para a turma de gestão (LISBOA, 2019).

Todas as simulações feitas na Celso Lisboa, desde o início, partiram das necessidades dos professores quanto a situações de competências específicas que gostariam de desenvolver nos seus alunos ou de reflexões sociais necessárias para a formação de um profissional e ser humano consciente. Unidos à equipe artística, os docentes ajudaram a definir o escopo e os objetivos de aprendizagem da atividade piloto a ser desenvolvida.

Após grande sucesso, foi entendido no ano seguinte que o caminho que a simulação estava começando a trilhar como ferramenta de ensino se encaixava na nova metodologia ativa implantada na instituição, o que fez com que um grande passo fosse dado pela Escola de Artes e direção acadêmica: a contratação da BAK Artes Performativas, grupo artístico que desenvolve uma pesquisa no campo da cena performática, e que havia trabalhado na atividade piloto da simulação realística. Tal decisão objetivava expandir a experiência para outros cursos das mais diversas áreas.

A ideia do desenvolvimento técnico e prático com o humano é o que faz a diferença na simulação realística com atores. Ao contrário de muitas universidades que já simulam situações de aprendizagem, onde os alunos simulam para outros alunos desvendarem as questões e depois os dois grupos trocam de posição, a Escola de artes busca o contato dos estudantes com pessoas desconhecidas simulando.

Podemos tomar como exemplo o curso de psicologia que, em muitos lugares, onde os alunos se dividem em pacientes e profissionais para avaliar determinados casos e depois trocam de lugar. A simulação realística com uma equipe que estuda e planeja todas as cenas faz com que as experiências dos futuros profissionais realmente sejam únicas, pois não ensaiaram e não sabem como a outra pessoa (o ator) vai reagir aos estímulos.

Nesse caso do curso de psicologia, a leitura corporal e o manejo no tratamento com o paciente são recursos que devem ser aplicados junto aos conhecimentos técnicos, desenvolvendo a paciência, empatia e treinamento de leitura do outro nos alunos. Além disso, a imprevisibilidade quanto às reações dos atores é um ponto que

agrega uma diferente experiência em todos os cursos e situações, pois treina, além de tudo, o modo de tratamento ao o próximo para resolução de situações.

Após a contratação da cia teatral, começou-se a pensar na importância da simulação realística não só no campo acadêmico, com as áreas específicas e situações simuladas que só serviriam para determinados cursos, mas também nas diversas possibilidades de acontecimentos na vida social que moldam também a construção profissional dos indivíduos e que poderiam ser aplicados para todos os cursos.

Com a demanda alta que tiveram em 2018, o grupo responsável pelas simulações desenvolveu um fluxo de solicitação para o ano de 2019, onde os professores, sabendo dos novos processos, planejavam os seus cronogramas já levando em consideração o tempo que levaria para receberem a simulação solicitada preparada.

Após a proposta do tema pelos docentes, a BAK começa a roteirizar e preparar a simulação realística, sempre com a validação do solicitante. Logo em seguida, começam os ensaios práticos onde é recomendada a presença do professor para ver se a mensagem desejada está sendo passada da forma necessária. Estando a simulação pronta, o grupo a apresenta em sala de aula e monta uma roda de conversa ao final para entender como foi a experiência dos alunos com a situação apresentada e se as suas percepções de mundo foram modificadas após a atividade. Para finalizar o ciclo, os professores e a equipe se reúnem para refletir sobre como se deu a simulação proposta (Figura 1).

Com esse novo fluxo de pedidos de simulação, a equipe de simulação começou a conseguir se organizar e atender a todas as solicitações da melhor maneira possível e dentro do prazo combinado, cabendo aos professores a preparação prévia das cenas desejadas que melhor condizem com o que está no seu planejamento.

Figura 1 – Simulação Realística (SR) – Fluxo de Solicitação



Fonte: LISBOA, 2019, P 07.

A Escola de Artes Celso Lisboa conseguiu, então, desenvolver dois produtos da sua Simulação Realística: a SR em sala de aula, que segue o fluxo conversado acima, e a simulação em formato de jogo chamada Safe 60', que possui as mesmas premissas da simulação já praticada, mas com uma produção diferenciada. Compreenderemos os dois a seguir.

4.1 A SIMULAÇÃO EM SALA DE AULA

Nem sempre a situação simulada solicitada pelos professores estará ligada a um curso específico. O conteúdo das cenas vão depender da competência que os alunos precisam trabalhar naquele momento e de como os professores daquelas turmas pretendem estimular esse conhecimento na prática. Nesse sentido, há também a possibilidade de cenas que valem para todos os cursos por trabalharem questões humanas pertinentes a todos os futuros profissionais. Vamos pensar em situações simuladas no Centro Universitário dentro das duas possibilidades.

Imaginemos um curso de engenharia ambiental onde durante as aulas anteriores os alunos precisaram estudar sobre construções de barragens e consequências para o entorno e na aula seguinte, discutir sobre todos os pontos de vista envolvidos na situação. Sem saber, chegam em sala e ela está montada em formato de teatro-arena com várias pessoas no meio sentadas aguardando.

A situação realística da temática abordada específica começa a acontecer com personagens de pessoas da comunidade afetada, da empresa e de ambientalistas que estão discutindo em uma audiência pública os seus pontos de vista, cada qual defendendo a sua posição na situação. No ápice da discussão o diretor do grupo teatral congela a cena e pergunta quem gostaria de entrar no lugar de qual personagem para tentar chegar em um fechamento. Pode ser que apenas uma pessoa entre, mas pode ser também que a cena chegue em um ponto em que todos os atores foram trocados por alunos e os mesmos tenham que tentar resolver a situação, podendo ter entradas imprevistas de atores para tentar socorrer as situações caso a cena não se encaminhe para um final.

Assim como na engenharia, podemos ver exemplos de casos específicos em enfermagem, quando uma atriz entra em uma turma que está estudando primeiros socorros e finge ser uma aluna durante um tempo até que começa a passar mal com alguma situação que os estudantes já viram na teoria. Nesse caso, espera-se que os alunos se dividam para tentar prestar os primeiros socorros necessários para aquela pessoa que pode estar, por exemplo, tendo um engasgo ou desmaio por pressão baixa.

As simulações realísticas específicas aplicadas na instituição nem sempre precisarão ser interrompidas pelos alunos para que eles vivam a experiência como atores. Tudo depende da solicitação feita pelos docentes. Caso a necessidade para aquele momento seja a reflexão profunda sobre um assunto específico no ambiente de trabalho, a cena pode ser feita em sua totalidade pela Cia teatral.

Isso pode acontecer em uma turma de gestão de RH, por exemplo, quando a temática de estudos do momento é recrutamento e seleção e os professores querem chamar a atenção para os tipos de preconceitos ainda existentes em certas empresas e em alguns recrutadores. Para simular essa situação, imaginemos que a equipe de simulação e os docentes montaram uma ocasião onde alguns personagens sofrem racismo, homofobia e machismo durante uma entrevista em grupo para uma empresa e os alunos apenas precisam observar o que se passa.

No debate após a simulação, os professores se juntam à roda para que a conversa seja levantada em cima das temáticas abordadas. Mesmo falando sobre assuntos pertinentes em todas as esferas profissionais, o rumo do que se é falado vai se voltar para o que foi visto acerca dos profissionais envolvidos em recrutamento e seleção

As cenas simuladas específicas sem a interferência dos alunos também servem para despertar a consciência crítica desses que, muitas vezes, já passaram por situações parecidas. Essa é uma forma de tentar impedir que esses estudantes sejam os profissionais sem senso humano que foram interpretados em cena e tenham consciência social em seus meios de convívio.

Por outro lado, as simulações sem temáticas de cursos específicas, mas que estão no conteúdo programático dos professores como competências a serem desenvolvidas, normalmente levantam temáticas pertinentes a todos os futuros profissionais. Essas podem ser solicitações de mais de um curso no mesmo semestre, o que diminui o trabalho de roteirização de base, necessitando apenas de revisões e acréscimos, caso seja de desejo do solicitante.

Criemos em nossa imaginação a situação onde uma turma de educação física está estudando a competência ética e que a sua professora solicitou uma simulação realística de três pequenas cenas com intervenção para uma data combinada. Podemos imaginar essas cenas tanto em suas formas mais extremas quanto no dia a dia, que é o que vamos trabalhar aqui.

Ao começar a apresentação, os alunos se deparam com a cena 1, que tem como temática principal a Lei Seca, que tem a finalidade de estabelecer o nível de álcool zero e penalizar severamente motoristas sobre influência de álcool. A situação se dá em uma blitz, onde um motorista alcoolizado tenta oferecer propina para que os policiais o deixem passar. Assim como a outra cena com intervenção citada, ao chegar no ápice da discussão, os alunos se voluntariam para resolver a questão.

As cenas 2 e 3 podem ser pensadas sobre o mesmo viés do dia-a-dia. Pode-se imaginar pessoas furando fila, alguém que está com problemas financeiros e encontra uma carteira com todo o pagamento de alguém, alguém tentando colar as respostas em um concurso e outras mais. Todas as cenas não são voltadas a cursos específicos, mas possuem grande importância em uma construção na academia de pessoas mais conscientes. O treinamento dessas competências humanas é

desenvolvido pensando na potencialização desse aluno que, ao praticar a ética na sua rotina, vai leva-la para a sua vivência profissional.

4.2 A EXPERIÊNCIA DE JOGO PARA OS CURSOS DE GESTÃO

Além da simulação realística em sala de aula, a Escola de Artes Celso Lisboa possui outro projeto simulado para os alunos que também conta com a presença dos atores da casa. Inspirada no jogo mundialmente conhecido *Escape 60'*, que fornece aos seus participantes um ambiente de mistério cercado de enigmas que devem ser desvendados em sessenta minutos, a equipe de simulação realística da instituição criou o então chamado *Safe 60'*.

Diferente do *Escape 60'*, o projeto da Escola de Artes nasceu com fins exclusivamente pedagógicos para que os alunos dos cursos selecionados pudessem, voluntariamente, inscrever os seus grupos para uma experiência prévia e única dentro da profissão que escolheram. Sem eleger grupos vencedores, o maior objetivo era observar, sempre com os coordenadores ou professores dos cursos em questão, como os estudantes se saíam em um ambiente de alta pressão onde deveriam solucionar casos pertinentes ao que aprenderam e ainda mais: desvendar as reações dos atores que ali estariam.

Analisando um caso específico, fiquemos com a segunda edição desse projeto de simulação em 60 minutos, que ocorreu em 2018 com as turmas formandas de gestão, que inclui os cursos de gestão de RH, administração e contabilidade. Abriu-se inscrição prévia para que grupos se inscrevessem, devendo ir um responsável de cada assinar o termo de participação. Como as vagas eram poucas, precisava-se da garantia escrita de que o grupo não faltaria ao horário combinado.

Durante um dia inteiro, transformamos uma sala em um restaurante à beira da falência que receberia a visita de um grupo de consultores. Ao entrar, era possível sentir até mesmo o cheiro de comida, ouvir os barulhos dos pratos serem arrumados na cozinha e imaginar um ambiente lotado de pessoas comendo e conversando. Dentro do espaço, além dos alunos consultores e professores, só poderiam estar a equipe técnica e operacional do game, sendo todos da Escola de Artes e alguns funcionários da instituição que foram convidados para assistir.

Antes de entrar, o grupo era recebido pelo mestre do jogo que apresentava as regras e a situação-problema que enfrentariam. Os grupos recebiam um informativo contendo os nomes e informações de todos os funcionários do restaurante para auxílio

no jogo. Ao entrar, sentavam-se nas cadeiras da frente, onde eram servidos com café para que já se sentissem à vontade em suas posições de consultores contratados pela empresa.

Os grupos deveriam ver as cenas, cada uma com uma com um problema diferente, que deveria ser identificado por eles. As questões eram referentes a quatro áreas principais: marketing, recursos humanos, finanças e operações. Após cada cena, os consultores eram convidados a entrar no cenário e encontrar uma pergunta referente à fase, que deveria ser respondida por um deles no foco do mestre do jogo. Junto à questão, deveriam responder qual era a área da gestão que estava com problemas na cena e por quê. Se as respostas estivessem certas, o grupo passava para a próxima fase. Caso o contrário, deveria refazer. Tudo com um cronômetro gigante do lado deles.

Ao chegar no final dentro do tempo, o grupo via a cena final dos donos do restaurante conversando e deveriam, depois da apresentação, entrar novamente no cenário para descobrir pistas entre papeladas e e-mails do maior motivo do rombo financeiro que o restaurante estava tomando que era, para finalizar, corrupção de um dos donos. A pressão do tempo, do mestre do jogo, dos professores olhando e da música de relógio fazia com que todos os observadores ficassem nervosos, o que nos faz imaginar como quem estava dentro do jogo se sentiu.

Quase todos os grupos conseguiram desvendar os mistérios do restaurante no tempo estipulado e quem não conseguiu foi pelo tempo e não porque não pela dificuldade das fases. Independentemente do que se consideraria vencer nesse jogo, conseguir ler o que os funcionários diziam com os seus corpos, interpretar as conversas e os espaços físicos era o que mais queríamos independente de tudo.

Após o tempo terminar e os alunos desvendarem ou não o mistério final da experiência, os professores das turmas formandas dos cursos de gestão se sentavam com eles para conversar sobre os casos mostrados de forma técnica e dar um retorno, na maioria das vezes positivo, sobre como cada um interpretou as situações até chegar a uma conclusão efetiva das fases.

O retorno da experiência individual dos alunos também foi algo compartilhado nesse momento de conversa. Todos relatavam o nervoso em relação ao pouco tempo misturado com a excitação de estar vivendo a administração de um estabelecimento com questões tão reais de tudo que estudaram durante o curso.

O projeto fez tanto sucesso em suas duas primeiras edições que os alunos das outras áreas começaram a se animar e pedir para que pudessem participar da próxima vez. A Escola de Artes sempre mantém segredo sobre quais cursos serão apresentados para gerar maior curiosidade quanto ao foco da próxima experiência.

Os professores que já participaram do jogo se mostram sempre muito interessados em participar dos roteiros e da execução do projeto pois conseguem ver na prática como os seus alunos estão relacionando as competências estudadas e aplicando-as para resolver problemas reais (CELSO LISBOA, 2018).

Projetos grandes de simulação realística como o que o Safe 60' está se tornando já existem pelo mundo. No Washington College of Law da American University, todos os anos uma competição de julgamento simulado do Sistema Interamericano de Direitos Humanos acontece reunindo estudantes do mundo todo que devem desenvolver pesquisa, escrever documentos jurídicos e fazer uma sustentação oral do caso hipotético perante um grupo de advogados. Segundo o site da competição,

Aos participantes também são oferecidas oportunidades únicas para interagir com colegas estudantes de direito, professores e profissionais de direitos humanos do hemisfério durante todo o evento (LAW, 2019).

Visando competição ou não, iniciativas que buscam incentivar de modo dinâmico e profissional o treinamento das competências técnicas e humanas dos alunos são muito importantes para uma geração de pessoas que entrarão no mercado de trabalho. Seja em uma universidade que já consolidou o seu projeto, como a American University, ou em um Centro Universitário que está começando com as suas experiências simuladas em forma de jogo, a busca por mudança na formação acadêmica é um ponto de esperança para quem acredita em uma educação que faz a diferença para o futuro.

No caso do Centro Universitário Celso Lisboa, o Safe 60' é uma forma de chamar a atenção de todos que trabalham e estudam no local para a simulação realística em si, que também acontece em sala de aula, e para a Escola de Artes que, além desse projeto, possui outros que também fazem a diferença na formação dos estudantes da instituição.

5. CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise sobre a necessidade da utilização de uma ferramenta de ensino que possibilitasse o treinamento prévio e humanizado, bem como a construção de pensamento social e crítico de futuros profissionais no ensino superior. Além disso, pudemos verificar a aplicação de tal ferramenta no Centro Universitário Celso Lisboa que desenvolve uma constante pesquisa na temática, já aplicada em todos os seus cursos de graduação.

Entendendo a sociedade moderna como incentivadora de práticas robotizadas que visam a economia de tempo, pôde-se perceber a formação de indivíduos cada vez mais técnicos e automatizados que, por falta de prática no dia a dia, não reconhecem nas outras pessoas falas corporais que são indispensáveis para compreensão de situações problemáticas.

Como possível solução para essas questões, surge a Simulação Realística (SR), que traz para a realidade situações possíveis na rotina dos futuros profissionais. Esses se veem na necessidade utilizar de competências previamente estudadas e desenvolvidas em sala de aula para a resolução de problemas. Tais situações simuladas trazem para discussão questões técnicas e principalmente sociais, mostrando que a construção de um indivíduo consciente influencia fortemente no desenvolvimento de um profissional consciente, independente de sua área de atuação.

Ao serem efetuadas com atores, as simulações conseguem se aproximar ainda mais do mundo real por trazerem à tona uma condição humana não comumente testada pelos alunos: o relacionamento com o outro. Esse sujeito, além de desconhecido, tende a demonstrar suas condições e necessidades em linguagens que vão além das palavras, como um paciente que não diz que está com dor, mas seu corpo demonstra contrações ou um réu que fala ao advogado estar tranquilo, mas demonstra muitas inquietações com o corpo. Esse treinamento com o próximo desconhecido ajuda a desenvolver um trabalho mais humanizado nos alunos, além de testar técnicas aprendidas anteriormente.

Para entender a receptividade dos estudantes à ferramenta, utilizamos o conceito filosófico de jogo de Gadamer para mostrar que os alunos enxergam a Simulação Realística como um jogo por saberem que não é real e não apresenta riscos a outras pessoas. Dessa forma, aceitam as propostas e assumem como

verdade uma situação, objetivando algo que, nesse caso, não é a vitória ou um prêmio, mas lidar de forma correta e empática com certas situações e pessoas.

A Simulação Realística como ferramenta de ensino se mostra possível quando avaliamos uma instituição que já faz uso dela na sua rotina acadêmica. Com uma cia artística contratada e fluxo de solicitação para professores, a Escola de Artes do Centro Universitário Celso Lisboa assumiu como responsabilidade a tentativa de desenvolvimento crítico e humano das posturas dos profissionais que está formando.

Criando algumas simulações específicas para alguns cursos e outras pertinentes a todos, a Celso Lisboa busca mostrar para os seus alunos situações onde certas atitudes lhes são esperadas. Por vezes eles precisam interferir nas cenas para resolver as questões baseados nos seus conhecimentos técnicos e leitura humana, mas em outras são levados a reflexões éticas e sociais ao assistirem às situações que, através do teatro, possuem o poder de instigar o pensamento crítico e questionar atitudes profissionais.

Poder observar e fazer parte de uma Escola de Artes que pensa constantemente na humanização dos profissionais que estão se formando, me faz acreditar que todas as instituições de ensino superior precisam começar a prestar atenção no seu real impacto social como formadora de mão de obra qualificada. É muito perigoso pensar na graduação como mais uma fase automática na vida do sujeito moderno que, no futuro, utilizará seu conhecimento para transformar a vida de outras pessoas.

A forma com que essas pessoas vão agir futuramente é diretamente relacionada com o modo que foram criadas pela sociedade que, como vimos, instiga o individualismo e as relações humanas rasas. Modificar isso não é uma obrigação do ensino superior, mas é uma forma de garantir a entrada de profissionais melhores no mercado de trabalho. Além disso, pode-se pensar também que pessoas humanamente qualificadas levam os nomes das suas faculdades no currículo, dado que pode ser muito bom também para as instituições, que serão consideradas boas formadoras, já que estarão relacionadas a esses sujeitos.

A utilização da Simulação Realística como estimulante de treinamento prático de situações que podem acontecer futuramente aos alunos e envolvem o relacionamento com outras pessoas e pensamento ético é uma prática que beneficia não só as universidades, mas principalmente a sociedade como um todo. Agir com enfoque nos estudantes de agora é afetar diretamente e de forma positiva os

profissionais do futuro, que saberão tratar seus pacientes, clientes e receptores do seu trabalho de forma mais humana e consciente.

REFERÊNCIAS

ACCIOLY, Maria Inês. Táticas da cognição: a simulação e o efeito de real. **Ciências & cognição**, Rio de Janeiro, v.9, p.56-63, nov. 2006. Disponível em < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v9/v9a06.pdf> >. Acesso em 10 nov. 2019.

ARCOVERDE, Silmara Lídia Moraes. **A importância do teatro na formação da criança**. Educere - Congresso Nacional de Educação, Paraná, pp. 600-609 2008. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/629_639.pdf >. Acesso em: 17 out. 2019.

ARTAUD, Antonin. **Oeuvres complètes**, v.4. Paris: Gallimard, 1984.

BASTOS, Manoel de Jesus. A Formação do Sujeito Moderno Através da Educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 02, ed.01, v.14, pp.31-38 jan. 2017. ISSN:2448-0959. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sujeito-moderno-educacao> >. Acesso em: 10 nov. 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2007.

_____. **Entrevista: Zygmunt Bauman**. Editora Zahar, mar. 2009. Disponível em: < <https://zahar.com.br/blog/post/entrevista-zygmunt-bauman-2> >. Acesso em: 10 nov. 2019.

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido: Reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

_____. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BRANDÃO, C. S. et. al. A simulação realística como ferramenta educacional para estudantes de medicina. **Revista Scientia Medica: educação em ciência da saúde**, São Paulo, v. 24, n. 2, pp. 187-192, mai. 2014. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/scientiamedica> >. Acesso em: 11 nov. 2019.

CAMPOS, Maria das Graças de Carvalho. **Axiodrama 654 – uma possibilidade de ressignificar o tempo e a impaciência na pós-modernidade**. Publicado por Tranças de Abordagem, nov. 2010, Produções Seleccionadas: Ciclo Publicações.

CAPES, Fundação. Projeto do Parfor/Uespi busca estratégias inovadoras de ensino com o uso do teatro. **Fundação CAPES - Notícias**, 17 dez. 2015. Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/36-noticias/7770-projeto-do-parfor-uespi-busca-estrategias-inovadoras-de-ensino-com-o-uso-do-teatro> >. Acesso em: 08 nov. 2019.

CARNEIRO, Leonel Martins. A construção do espectador teatral contemporâneo. **Revista Sala Preta ppgac**, São Paulo, ed.01, v.17, pp.20-47 jul. 2017. Disponível em: < [file:///C:/Users/Larissa/Downloads/129342-Texto%20do%20artigo-259509-1-10-20170717%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Larissa/Downloads/129342-Texto%20do%20artigo-259509-1-10-20170717%20(1).pdf) >. Acesso em: 06 nov. 2019.

COSTA, Raphael Raniere de Oliveira. **A simulação realística como estratégica de ensino-aprendizagem em enfermagem**. 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

GADAMER, H.-G. **Verdade e método**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

GUALTER, Regina Maria Reis. Concepção de professores da educação básica pública sobre a utilização do teatro no ensino de invertebrados edáficos em Caxias, MA. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE, 6., 2017, Maranhão. **Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**. Maranhão: Educere, 2017. p.22621-22631.

LAW, W. C. Competição de julgamento simulado do Sistema Interamericano de Direitos Humanos. **American University** - Washington College of Law. Disponível em: < <https://www.wcl.american.edu/impact/initiatives-programs/hracademy/portugues/> >. Acesso em 09 nov. 2019.

LISBOA, Centro Universitário Celso. **Graduação com desafios** - Safe 60' Celso Lisboa. 2018. (1m33s). Disponível em: < <https://youtu.be/20AMTilr2nQ> >. Acesso em: 08 nov. 2019.

LISBOA, Karina Paternó Castello. **A Simulação Realística como ferramenta de Aprendizagem Ativa**: Um case em um Centro Universitário no Rio de Janeiro. 2019. Artigo (Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação) – Middle Tennessee State University, Murfreesboro, Tennessee, 2019.

MARTINS, J. C.; MAZZO, A.; BAPTISTA, R. C.; COUTINHO, V. R.; GODOY, S. d.; MENDES, I. A.; TREVIZAN, M. A. A experiência clínica simulada no ensino de enfermagem: retrospectiva histórica. **ACTA Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 25 ,n. 4, pp. 619-625, jan. 2012.

MEYERHOLD, Vsevolod. **Do teatro**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

OLIVEIRA, M. E. de; STOLTZ, T. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 36, pp. 77-93, 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a07n36.pdf> >. Acesso em: 10 out. 2019.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1983.

FILHO, A. P.; SCARPELINI, S. SIMULAÇÃO: DEFINIÇÃO. **Revista Medicina** (Ribeirao Preto Online), v. 40, n. 2, pp. 162-166, 30 jun. 2007, disponível em: < http://revista.fmrp.usp.br/2007/vol40n2/2_simulacao_definicao.pdf >. Acesso em: 18 out. 2019.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. Minas Gerais: Scipione, 1989.

SILVA, A. S.; KAWASHIMA, L. B. **Educação Física e Língua Portuguesa**: O teatro como recurso metodológico interdisciplinar, Mato Grosso. 2016. Artigo (XVII Encontro Nacional de Prática de Ensino – ENDIPE) - Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia de Mato Grosso IFMT – São Vicente. Disponível em: < <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/> >. Acesso em: 15 nov. 2019.

WEIL, P.; TOMPAKOW, R. **O Corpo Fala - a linguagem silenciosa da comunicação não-verbal**. Petrópolis: Vozes, 2009