

A criação dramática: O pensar e o fazer

Um estudo com futuros professores do 1.º ciclo do ensino básico

Carla Antunes¹ - Universidade do Minho

A escola de hoje, para além do seu papel educativo, deverá promover o desenvolvimento cultural e a participação social. A presença das famílias, a partilha de experiências de vida, de culturas, pode contribuir positivamente para o convívio saudável entre grupos culturalmente diversificados. Valorizar o pluralismo cultural como fonte de riqueza humana, baseada no respeito e no apreço das outras culturas, será uma medida fundamental para que os alunos se integrem na vida com a capacidade de entenderem e interpretarem os factos mais relevantes relacionados quer com a sua própria individualidade, quer com a sociedade da qual fazem parte.

Os movimentos migratórios que vêm acontecendo nos últimos anos, para além das transformações sociais que lhes são inerentes, têm vindo a mudar a dinâmica das escolas portuguesas pela, cada vez maior, heterogeneidade étnico-cultural dos seus alunos. Esta realidade deverá implicar, por parte dos professores, uma adaptação criativa do currículo no que diz respeito às práticas artísticas. A alteração de referências a que os indivíduos estão sujeitos, o medo e a insegurança que poderão sentir num país novo e desconhecido, o fenómeno do desemprego, que atinge também os nacionais do país, e as eventuais consequências de rejeição dos outros, são motivos para que aqueles que migram se possam sentir perdidos e desamparados podendo ameaçar toda uma estrutura familiar em que se inserem e fazer ruir os seus alicerces.

Delors (1996, p. 37), no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, chamava a atenção para os grandes movimentos de população que tendiam em intensificar-se, considerando que “o acolhimento reservado aos migrantes, pelos países que os recebem, e a sua própria capacidade de se integrarem no novo ambiente humano, são outras tantas referências, que permitem

medir o grau de abertura de uma sociedade moderna, em relação ao que lhe surge como estrangeiro”. E, no sentido de evitar o risco a que se refere Bastos (2010, p. 80), da “existência globalizada de uma aculturação, imposta pelas culturas predominantes que apagam as características intrínsecas doutras culturas que consideram fora dos cânones que estabeleceram para si próprios”, a valorização da diversidade cultural e o seu reconhecimento social deverão ser processos naturais inerentes ao sistema de ensino, o que, para tal, deverá suscitar modalidades que impliquem as famílias e os diversos atores sociais no processo educativo.



O cruzamento de diferentes mundos culturais e linguísticos deverá sustentar a criação de projetos de turma, ou de escola, se for o caso. Nesse contexto, a Expressão Dramática/Teatro é o espaço de fruição, por natureza, para a criação de projetos artísticos que proporcionem o cruzamento de diferentes mundos culturais e linguísticos, criando estratégias saudáveis e eficazes de integração de diferentes realidades que, por vezes, parecem tão afastadas e contraditórias. Através de procedimentos, técnicas e recursos



teatrais, promove a expressão, a comunicação, a originalidade, a iniciativa, a criatividade, envolvendo os alunos em tarefas de grupo que os entusiasma, estimulando a solidariedade e a cooperação. De igual modo, proporciona a compreensão e o reconhecimento da diversidade individual e social, pela convocação de experiências de vida dos intervenientes, valorizando-as de tal modo que, muitas vezes, a própria diversidade etnocultural se transforma em indutora de criação de argumentos.

O processo de criação dramática

No âmbito do nosso trabalho de dissertação de doutoramento (Antunes, 2006), desenvolvemos um projeto cujo objetivo geral visava a criação de um texto coletivo e a sua dramatização, alicerçados num tema indutor que se prendia com as razões que levam alguém ao abandono do país de origem. A escolha do tema foi suscitada pelas profundas alterações políticas e sociais vividas em determinados países do mundo e as consequências em termos de fluxos migratórios.

O projeto foi estruturado com base no programa da disciplina de opção de Expressão Dramática, do 3.º ano da Licenciatura em Ensino Básico. Assim, respeitando os conteúdos programáticos da disciplina em questão, propusemos criar um texto coletivo suscitado por indutores que foram explorados por todos, quer individualmente, quer em dois pequenos grupos de criação e, posteriormente, refletidos num único grande grupo, culminando com a sua dramatização ou representação final.

A composição do grupo de alunos, quinze

elementos do sexo feminino e um elemento do sexo masculino, e a adequação do texto às características da sua composição, também influenciaram a nossa linha de ação.

Sendo um projeto de Expressão Dramática, o trabalho em equipa foi, naturalmente, uma opção metodológica, permitindo a partilha e a diversidade de pontos de vista. Uma metodologia diretamente relacionada com uma realidade com que os alunos, enquanto estagiários e, mais tarde, na sua prática docente como futuros profissionais do ensino básico do 1.º ciclo, se iriam confrontar. Nesse sentido, cada fase do processo foi delineada de modo a que os envolvidos interviessem em todos os momentos de criação.

Os momentos do processo de criação

O processo de criação foi desenvolvido ao longo de oito momentos sequenciais.

No 1.º momento, o ponto de partida para a criação dramática posterior foi a análise da biografia da escritora Isabel Allende, a qual abandonou o seu país de origem com os seus familiares, por razões de ordem ideológica. Em seguida, foi lido um trecho da sua obra “De amor e de sombra” (pp. 238-241), onde é retratado o momento de abandono do país, por parte dos protagonistas da história e visionado o filme realizado a partir da obra mencionada.

A necessidade de se conhecerem histórias de vida de imigrantes residentes no nosso país e perceber quais as razões que os levaram a deixar toda uma vida para trás, “abandonando” o seu país de origem, a família, amigos, pertences, paisagens, espaços afetivos... e recomeçar noutra país, implicou a decisão de estes serem entrevistados.

Nesse sentido, cada elemento do grupo escreveu um texto onde explicitava as ideias principais que haviam retido através da leitura do extrato da obra de Allende. Pretendíamos, assim, obter dados concretos a partir dos quais pudéssemos compreender o contexto pessoal, social e político que levou a que a autora em causa abandonasse o seu país, o mesmo se passando com as próprias personagens do romance e identificar uma situação de partida passível de ser traduzida em texto dramático.

Estava encontrado o indutor temático inicial: a

tomada de decisão de abandonar o país de origem e as razões conducentes a tal resolução.

Passou-se, então, à análise dos textos abertos criados pelos alunos e, para tal, foi feita uma análise de conteúdo que nos permitiu, em seguida, encontrar quatro dimensões: o Espaço, o Tempo, as Personagens e a Ação. Tais dimensões foram os elementos de referência para a criação do texto dramático provisório, bem como de referência aos tópicos - guia para a construção de uma entrevista a imigrantes.

O 2.º momento foi o da elaboração do *guião da entrevista*. Elaborou-se um guião semiestruturado, que foi usado pelos alunos/entrevistadores, no momento da conversa com os entrevistados. Este guião permitiu, também, que as informações recolhidas pelos diferentes entrevistadores focassem os mesmos temas.

O 3.º momento consistiu na *realização das entrevistas* pelo grupo de alunos dividido em seis subgrupos, criados de forma autónoma e espontânea. Foi através das entrevistas efetuadas que se obtiveram informações sobre as histórias de vida dos entrevistados e os momentos antecedentes à partida de cada um.

O 4.º momento correspondeu ao início do *processo de criação*, em *dois pequenos grupos*. Após um momento de trabalho de mesa em grande grupo (16 alunos), este dividiu-se em dois pequenos grupos de criação (A e B). Cada um dos dois pequenos grupos de criação analisou as entrevistas realizadas pelos seus elementos, sendo estas os indutores iniciais à criação de um esqueleto de texto dramático, ainda que provisório.

O 5.º momento foi o do *processo de criação em grande grupo*. Os dois pequenos grupos de criação, o A e o B, juntaram-se de novo, num único grande grupo, articulando entre si os seus dois textos dramáticos provisórios e dando origem a um novo esqueleto de texto dramático. Toda a estrutura narrativa esboçada foi ganhando consistência em termos de forma, começando a haver consenso entre o grande grupo, na criação da trama.

O grande grupo foi, como salienta Schechner (2003), o autor, o compositor, o cenógrafo, o feiticeiro do texto escrito, das indicações cénicas, do cenário,

do projeto e da cartografia de cena. Foi adquirindo uma maturidade que lhe permitiu entender o que poderia ser viável ou não, em termos de elementos do sistema de análise de texto dramático, no que diz respeito ao Espaço, Tempo, Personagens e Ação.

Iniciou-se, então, uma nova etapa: as improvisações dramáticas a partir das cenas já delineadas com base no trabalho de mesa. Todo o trabalho anterior, no que diz respeito à criação de argumentos por parte dos alunos, foi uma tarefa importantíssima, uma vez que a competência da escrita é algo muito difícil de ser desenvolvido.

Somers (1995) defende que o processo de criação de textos dramáticos funciona melhor se estiver estreitamente relacionado com o uso da ação dramática, isto é, o desenvolvimento de argumentos baseados na improvisação. Os estudantes criam e depois compõem a cena improvisada, para, posteriormente, a gravarem. A transcrição dessa gravação servirá como documento de trabalho, com as subseqüentes correções e tarefas de reescrever o que vai sendo alterado a partir da experimentação, da ação. Muitas das cenas que suscitam algum interesse particular são escritas sob a forma de esqueleto, até se lhes atribuir uma forma definitiva.

Partimos da argumentação de Somers como base de sustentação para muito do processo de trabalho que implementámos.

O 6.º momento referiu-se à *criação no espaço cénico: as improvisações*. Tratou-se de mais uma nova fase centrada, agora, na criação, recriação e improvisação dramáticas, suportada pela estrutura do texto dramático provisório elaborado pelos alunos em grande grupo. As diversas experimentações de cenas que foram sendo feitas deram origem a possíveis marcações cénicas e sugestões de diálogos. Este trabalho foi registado em vídeo e por escrito.

Como em momentos anteriores, um elemento do grupo chamou a si a tarefa imprescindível de fazer o registo escrito dos diálogos que iam surgindo através das improvisações e das resoluções e marcações de cena que iam sendo encontradas e consideradas de interesse. Esta aluna ficou responsável pelo caderno de encenação, uma vez que não sentia grande vontade de se expor enquanto atriz. Foi ela, também, a diretora de cena durante todo o processo

de montagem da performance e, posteriormente, a contrarregra. Registou, assim, os diálogos que iam surgindo e sendo selecionados, bem como as respectivas marcações que lhes davam origem ou que surgiam em consequência desses diálogos. Houve, também, necessidade de haver quem assegurasse todo o trabalho de bastidores, nomeadamente, luzes, som, cenografia, figurinos, direção de cena, etc.

Uma vez encontrado o fio condutor da história, registado no guião do texto dramático provisório, tiveram início as sessões de trabalho relacionadas com a montagem cénica, as quais implicaram atividades de improvisação diversas.

As improvisações iniciais despontaram sob a forma de jogos, visando a preparação e a disponibilidade do corpo, a desinibição, a atenção e a concentração, a observação e a imaginação. Por outro lado, consolidávamos laços de confiança e de abertura entre o grupo, a coerência e a unidade para o trabalho conjunto e, igualmente, a montagem cénica do tema que nos tínhamos proposto trabalhar.

A postura dos alunos, o movimento corporal, as expressões faciais e os tempos de pausa entre as falas, foram elementos que contribuíram para o delinear de alguns dos apontamentos da construção das personagens e da contracena entre essas personagens. Com o natural crescendo das improvisações, e tendo como objeto de criação a construção da trama, em termos de diálogos e ação, caracterização das personagens, contracena e demarcações cénicas, foram-se obtendo e registando elementos fundamentais para a elaboração do caderno de encenação e, em simultâneo, para a criação do texto dramático definitivo. O grupo foi sendo, alternadamente, ator e público.

O processo de criação registado em vídeo permitiu a análise de marcações cénicas, de contracena, de diálogos, etc., e constituiu, assim, o nosso *diário de bordo*. No que diz respeito aos diálogos, o rigor das palavras não foi a nossa maior preocupação, pelo que, depois da memorização de grande parte das falas, a troca accidental de palavras ou de expressões não era motivo de paragem da ação.

No 7.º momento retomou-se o *trabalho de mesa* para, através do caderno de encenação, se clarificar a situação contextual, se definirem as sequências

das cenas, se reverem as demarcações cénicas delineadas, os elementos referentes à cenografia e figurinos e se retificarem alguns diálogos. Surgiu, assim, o texto dramático final. Deste modo, o trabalho de mesa não foi mais que uma revisão de toda a estrutura do texto dramático criado.

O 8.º momento foi o da *performance final*. A *performance* - o texto dramático final transformado em texto teatral, pela representação apresentada à comunidade escolar - foi o culminar de um processo de criação coletiva, "um momento de partilha e necessário ao momento de metacompreensão do processo de criação" (Melo, 2005, p. 30). Essa partilha com o público presente naquele espaço, naquele momento e a resposta desse público estimulou, em alguns dos alunos/atores, um maior envolvimento na representação teatral e desencadeou novas situações de improvisação em termos de discurso e de contracena. Assim, não obtivemos um produto acabado, uma vez que a *performance* poderia ser retomada e/ou continuada.

A possibilidade de apresentação da *performance* perante um público implica que esta venha ainda a ser fruída por esse público, que dela constrói uma nova obra. Isso significa que a *performance* apenas está acabada para aquele momento específico em que o público assiste. Logo que termine e o público saia, é já outra diferente que se realiza.

Considerações finais

As atividades dramáticas proporcionam a vivência de experiências que, por si só, são fundamentais para

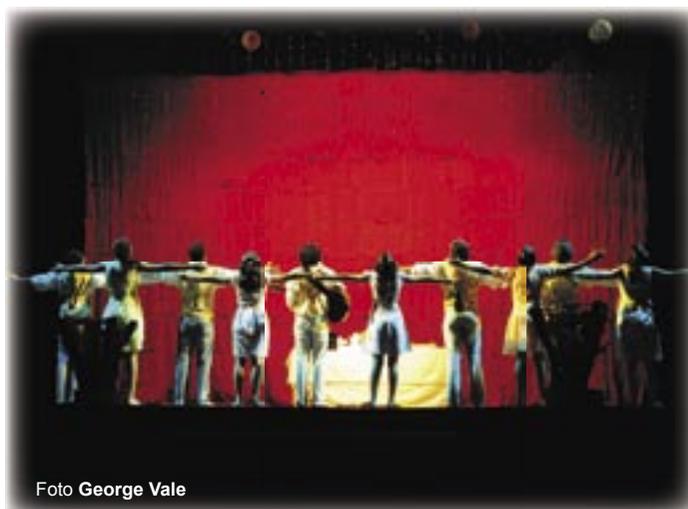


Foto George Vale

o crescimento individual e melhoria da relação de grupo, concorrendo para o estímulo da autoconfiança, da capacidade criativa, da autonomia, da partilha, da aceitação da diversidade, da compreensão e tolerância dos pontos de vista dos outros.

Para o presente projeto muito contou a colaboração dos alunos envolvidos. O seu modo de pensar, a forma como resolveram situações, a colaboração e cumplicidade entre si e a docente, na tomada de decisões, moldaram a grande flexibilidade encontrada em relação ao papel que ambos desempenharam na investigação e que foram fundamentais para o sucesso do processo de criação, contribuindo de forma eficaz para a melhoria de um certo rigor técnico e artístico.

A nossa aprendizagem, enquanto mediadores do projeto, passou, essencialmente, pela descoberta progressiva de um percurso de criação artística, entre muitos outros possíveis, sobre o modo como uma realidade pode ser retratada e recriada. No que diz respeito ao grupo, o compromisso e a tomada de decisões promoveram em cada um uma atitude reflexiva sobre o seu próprio trabalho e sobre o

trabalho do grupo, condição primaz à criação artística. Acreditamos que tenham alcançado a confiança necessária para, enquanto futuros profissionais, promoverem eles próprios projetos com sucesso, selecionando e adequando metodologias que promovam a concretização de experiências educativas com significado para os seus alunos.

Bibliografia

- Allende, I. (1997). *De amor e de sombra*. Carnaxide: DIFEL.
- Antunes, C. (2006). *A criação dramática: o fazer e o pensar: um estudo com futuros professores do 1.º ciclo do ensino básico*, Tese de doutoramento. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Portugal. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/7293>
- Bastos, J. (2010). *A política e a democracia cultural*. In J. Pereira et al. (Org.). *O estado do teatro em Portugal* (pp.75-84). Chaves: Intervenção - Associação para promoção e divulgação cultural.
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. UNESCO: Edições ASA.
- Melo, M. (2005). *A expressão dramática. À procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Schechner, R. (2003). *Performance theory*. London and New York: Routledge.
- Somers, J. (1995). *Drama in the curriculum*. London: Cassel.

Endereço de correio eletrónico:

cmfapa@ie.uminho.pt

O que leva os jovens à prática de atividades físicas e desportivas?

Nuno Januárioⁱ e António Rosadoⁱ - Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa



Foto Direção Regional de Educação

Conhecer os motivos que levam os jovens à prática de atividades físicas e desportivas é essencial para a intervenção dos profissionais desta área (Paim & Pereira, 2004), contribuindo para que professores, técnicos e gestores desportivos aperfeiçoem as estratégias para manter ou aumentar a permanência e adesão dos praticantes. O conhecimento dos motivos de participação é fundamental para permitir uma melhoria da organização e diferenciação da oferta desportiva (Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, 2012), sendo fundamental que os diversos profissionais da área conheçam as motivações que