



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

**PERCURSOS NA CRIAÇÃO DRAMÁTICA:  
RELATO E ANÁLISE DE UM PROJECTO DE INTERVENÇÃO  
PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR**

**DRAMATIC CREATION ITINERARIES: REPORT AND ANALYSIS OF A  
PEDAGOGICAL INTERVENTION PROJECT IN HIGHER EDUCATION.**

**Revista**  
**Profissão Docente**

ANTUNES, Carla Pires  
Doutora em Estudos da Criança, Educação Dramática, pela  
Universidade do Minho, Portugal  
Professora na Graduação e em Programa de Pós Graduação no Instituto de Educação -  
Universidade do Minho, Braga  
Portugal  
[cmfapa@iec.uminho.pt](mailto:cmfapa@iec.uminho.pt)



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

## RESUMO

As alterações sociais provocadas pelos movimentos migratórios dos últimos anos acarretaram consigo profundas mudanças na dinâmica das escolas, onde crianças de diversas nacionalidades foram sendo inseridas. Este novo desafio para os professores deverá suscitar a adaptação criativa do currículo a essa nova realidade que se prende com a heterogeneidade étnico - cultural das escolas portuguesas. O objectivo do nosso estudo foi a análise de um processo de criação de um texto colectivo e a sua dramatização por um grupo de alunos da disciplina de opção de Expressão Dramática do 3º ano da Licenciatura em Ensino Básico, 1.º ciclo. Pela criação, recriação e improvisação dramática procurou-se a diversidade, a imaginação, a criatividade, o espírito de iniciativa, o espírito crítico, a autonomia. Estes são atributos essenciais que a escola deverá estimular em benefício do desenvolvimento individual dos seus alunos, de projectos comuns de cooperação e da construção social interactiva.

**Palavras-chave:** Criação. Dramatização. Texto dramático.

## ABSTRACT

During the last years, migration flows generated social changes on schools daily life. The coexistence on the same class of students with different nationalities challenges teachers to adapt creatively the curricula in order to deal with this diversity of cultural backgrounds. In this study, we support that artistic projects create life sharing experiences, valuing them as key idea to the creation of dramatic plots. Its purpose was the analysis of a creation process of a text and its theatrical performance. It was developed with students of the 3rd year of Higher Degree for Primary School Teachers, in an optional “Drama” class. Along the process, we intend to develop creativity, imagination, initiative, criticism and autonomy. These are the essential attributes that school should stimulate promoting artistic collaborative projects.

**Key-words:** Creation. Dramatization. Dramatic text.

## RESUME

Les modifications sociales provoquées par les mouvements migratoires des dernières années, occasionnent de profondes modifications dans la dynamique des écoles où les enfants de diverses nationalités ont été inclus. L’objectif de notre étude est l’analyse d’un procédé de création d’un texte collectif et de sa dramatisation, dans lequel à été englobé un groupe d’élèves de la discipline de option d’Expression Dramatique de la 3ème année de la licenciature de enseignement Primaire. Par la création, la récréation et improvisation dramatiques, on a cherché la diversité, l’imagination, la créativité, l’initiative, la critique et l’autonomie. Ceux ci sont les points essentiels que l’école devra stimuler afin de bénéficier le développement individuel de ses élèves, des projets communs de coopération et de construction sociale interactive.

**Mots- clés:** Création. Drama. Texte dramatique.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Nos últimos anos, em Portugal, temos testemunhado significativas alterações sociais em consequência de grandes movimentos migratórios internacionais. Tais correntes migratórias repercutem-se na dinâmica das escolas onde as crianças de diversas nacionalidades vão sendo inseridas. Naturalmente, as escolas não podem ficar indiferentes a esta realidade e a adaptação dos programas curriculares à consequente heterogeneidade étnico – cultural encontra nas práticas artísticas um campo fértil para que essa adaptação decorra de forma criativa.

Para o sucesso da inovação curricular, defende-se que todos os agentes, o professor, os alunos e os encarregados de educação, sejam chamados a intervir. Essa será uma forma, pela qual, os diferentes actores poderão entender e aceitar que a escola não deverá ser apenas um local de aprendizagem, num sentido estritamente cognitivo, mas também um local de aprendizagem cultural. Cremos, pois, que a contemplação das diferenças permitirá a procura de estratégias de acção conducentes a uma eficaz e saudável partilha de saberes e de vivências.

Como contempla o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (Ministério da Educação), deverão ser dinamizados projectos artísticos de Expressão Dramática/Teatro onde as experiências de vida de cada um poderão ser valorizadas, permitindo a criação de argumentos que se tornarão instrumentos de integração da diversidade étnico -cultural. As grandes correntes migratórias que caracterizaram os últimos anos tiveram repercussões em Portugal, pelo facto de ter sido um dos receptores de indivíduos oriundos de países do Leste Europeu, Rússia, China, Brasil, para além da já longa tradição de imigração de pessoas vindas do continente Africano. São, provavelmente, as “gentes” destes países, aquelas de quem mais ouvimos falar nos nossos noticiários, quando estes relatam histórias de imigrantes explorados, mal tratados, que sofreram acidentes de trabalho, que vivem em condições desumanas, que morrem em viagens humanamente impensáveis, enfim, gente que parte



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

clandestinamente à procura de melhores condições de vida, fugindo de guerras, da criminalidade, de crises económicas...

Todos nós já ouvimos falar de alguém que tem um conhecido com uma empregada doméstica cujas habilitações literárias são acima da média, ou de um patrão que empregava um engenheiro, ou arquitecto, ou um „Dr.“, na sua obra de construção civil; ou de um menino que anda na escola “tal”, que não fala a nossa língua e, conseqüentemente, se sente deslocado na turma; ou de uma professora que tenta integrar uma criança estrangeira, chamando as famílias de todas as crianças da sala a participar num projecto de partilha de saberes, tradições, costumes, „sabores“, para que todos entendam como vive cada um dos meninos da sala e compreendam as particularidades daquele“ menino que vinha de outro país, que falava outra língua e tinha hábitos diferentes dos da maioria dos meninos da sala de aula.

Todas estas razões nos “tocaram” e nos inspiraram, transformando-se em *tema* indutor de criação. Assim, elaborámos um projecto, que serviu de base ao nosso trabalho de dissertação de doutoramento, cujos objectivos visavam, em termos gerais, a criação e a dramatização do texto, alicerçados num tema indutor: *o que leva ao abandono do país de origem*. Os intervenientes foram 16 alunos inscritos na disciplina de opção de Expressão Dramática do 3º ano da Licenciatura em Ensino Básico do 1º ciclo, do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Em termos específicos, a proposta apresentada ao grupo de trabalho envolvia a criação um texto colectivo, suscitado por indutores que seriam explorados por todos, num trajecto comum, e a sua respectiva dramatização. A pertinência do trabalho foi entendida pelo facto de se viver uma determinada conjuntura política que poderia ter repercussões nas próprias práticas pedagógicas dos alunos envolvidos no projecto, quer enquanto estagiários, quer como futuros professores de Ensino Básico. Isto, porque poderiam vir a ter a seu cargo alunos oriundos de um qualquer país, cuja integração na



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

sala de aula poderia vir a ser complicada, não só pela dificuldade de comunicação em termos linguísticos, mas, também, por eventuais discrepâncias culturais, que muito podem inibir as relações humanas.

A interação com os outros, a possibilidade de exprimirem os seus sentimentos e os seus pensamentos proporciona a muitas crianças oriundas de grupos minoritários a possibilidade de afirmação e de aceitação da cultura em que foram socializados. A partilha das suas próprias culturas, das suas experiências de vida, a presença das suas famílias na escola, podem contribuir positivamente para o convívio saudável entre grupos culturalmente diversificados. E é neste sentido que a educação artística contribui, pela sua convocação dos *media* artísticos, pelas suas linguagens e técnicas como instrumentos adequados ao processo de construção do conhecimento, onde a criação artística assume a forma de uma apreensão e construção do real.

A educação artística proporciona aos estudantes a aquisição de saberes, posturas e competências que podemos reenviar para o domínio do sociocultural". Permite que se desenvolvam (...) os processos empáticos necessários à compreensão e ao respeito pela pluralidade dos modos de pensar, trabalhar e expressar das várias culturas pessoais e societárias. A educação artística tem um papel único para a compreensão das civilizações do passado e do presente, contribuindo para uma leitura diacrónica e sincrónica dos factores que intervêm no processo histórico. (MELO, 2005, p. 14).

A Expressão Dramática/Teatro na escola, enquanto disciplina artística, é o espaço de criação de projectos artísticos que proporcionam o cruzamento de diferentes mundos culturais e linguísticos. Heathcote destacou o papel do Drama (na nossa nomenclatura Expressão Dramática) na educação, vendo-o “como o meio de enraizar todo o currículo escolar atrás do contexto humano donde brotou, de modo que o conhecimento não seja uma disciplina baseada em assuntos abstractos, isolados, mas baseado em acção humana, interacção, compromisso e responsabilidade" (BOLTON, 1998: 177). O mesmo foi dito por Delors (1996) quando defendeu que o respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos e dos grupos humanos deverá ser um princípio fundamental da educação que poderá proporcionar a coesão e,



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

simultaneamente, a exclusão de qualquer forma de ensino estandardizado:

Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de limitar o desenvolvimento pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. Tendem cada vez mais por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstracto, em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipa, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a destreza manual. De acordo com as suas aptidões e os seus gostos pessoais, que são diversos logo à nascença, nem todas as crianças retiram as mesmas vantagens dos recursos educativos comuns. Podem até cair em situação de insucesso, por falta de adaptação da escola aos seus talentos e às suas aspirações. (DELORS, 1996, p. 48).

Como salienta, ainda, o mesmo autor, esta é uma questão que se coloca quer às populações autóctones, quer em relação aos grupos migrantes, pelo que importa encontrar-se um ponto de equilíbrio entre “a preocupação de uma integração bem sucedida e o enraizamento na cultura de origem”, defendendo o estímulo a uma educação inter-cultural que seja verdadeiramente um factor de coesão e paz.

## **1. O SISTEMA EDUCATIVO E O CURRÍCULO**

A exploração de componentes curriculares regionais e locais é uma estratégia para a realização de projectos de inovação curricular adaptada ao contexto escolar e que implica mudanças, por se tratar, não só de projectos de inovação, mas também, por ser uma prática da iniciativa dos actores da escola. Implica, igualmente, adoptar uma maleabilidade no tratamento das orientações do currículo nacional, de modo a deixar em aberto a contemplação de abordagens díspares, em termos de conteúdos, que permitam a valorização da diferença cultural. Para além de todas as medidas relacionadas com as práticas escolares, a educação deverá valorizar o pluralismo cultural como fonte de riqueza humana, baseada no respeito e no apreço das outras culturas. Essa 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.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Para tal, o reconhecimento social é importante, pelo que os sistemas de ensino deverão ser diversificados, criando modalidades que impliquem as famílias e os diversos actores sociais no processo educativo: “Os alunos pertencentes a grupos minoritários necessitam ver valorizados, nas escolas, aspectos importantes das suas línguas e culturas. A Expressão Dramática pode constituir uma estratégia para a sua concretização e abrir caminhos para verdadeiras experiências interculturais” (LOPES, 2003, p. 13).

A educação deve, pois, incentivar a originalidade e a iniciativa através de propostas de natureza artística que estimulem a comunicação, proporcionando aos jovens entusiasmo pelas suas próprias actividades e facultando-lhes novas perspectivas em termos de opções de vida.

## **2. A EXPRESSÃO DRAMÁTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR**

As experiências de aprendizagem que se esperam pela vivência das actividades dramáticas no currículo escolar têm como objectivo, para além do desenvolvimento de uma série de competências físicas, cognitivas, relacionais, técnicas, criativas e afectivas através do auto-conhecimento, a relação com os outros e com a realidade circundante, na relação de grupo que se estabelece e que é a base de todo o trabalho de Expressão Dramática/Teatro.

O trajecto didáctico de um processo de criação dramática proporciona um leque de vivências artísticas que contribuem para o desenvolvimento pessoal, estimulando, de acordo com MELO (2005, p.13), “a exploração, a compreensão, a aceitação e o uso permanente e intrínseco da ambiguidade e da subjectividade”. Nas palavras da autora, a “intencionalidade e a gratuidade expressiva e comunicativa do processo de criação artística” acontecem devido “à natureza polissémica dos media artísticos e das obras criadas”. Destaca que a educação artística se baseia na “assunção e consciencialização



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

da responsabilidade e da liberdade individual sobre o desenho e os conteúdos programáticos disciplinares”, pela ausência de conteúdos formais. Contudo, chama a atenção para a evocação de conteúdos formais no que diz respeito ao processo de domínio *performativo*, processo esse que caracterizou a nossa investigação:

A criação artística assume a forma de uma apreensão e a construção de um real, ou seja, trata-se de um conhecimento construído a partir de uma postura empática do sujeito, sujeito que actua simultaneamente como actor e “objecto”, conhecendo e conhecendo-se criando. Os media artísticos, as suas linguagens e técnicas são os instrumentos materiais logo corpóreos, necessários ao processo de construção desse conhecimento, mas eles são também per se um conhecimento que se vai construindo e também “dominando” pela crescente eficácia das capacidades performativas, à medida que são convocados para a explicitação desse saber. (MELO, 2005, p.14).

As actividades artísticas são áreas, por excelência, que proporcionam e despoletam a originalidade, a iniciativa, a criatividade, a comunicação, o recurso a linguagens diversificadas, que entusiasma os alunos, envolvendo-os em tarefas de grupo e estimulando-os à cooperação, num projecto comum. Todas essas vertentes são estimuladas pela Expressão Dramática em particular, para além da possibilidade de afirmação individual, do “eu”, sensibilizando ao respeito à diferença, “à atenção do 'outro', o distinto de mim, a sua compreensão, a sua empatia e a sua representação e consequente desenvolvimento do espírito de tolerância e de crítica” (idem). Entende-se, assim, que o *espaço* da aula de Expressão Dramática/Teatro proporciona aos alunos experiências diversificadas e estimulantes, despoletando a expressão da sua sensibilidade e o desenvolvimento do seu imaginário, contribuindo para a percepção das suas próprias preferências e do crescimento criativo, em termos pessoais e sociais.

### **3. A JUSTIFICAÇÃO DE UM PROJECTO DE CRIAÇÃO DRAMÁTICA**

O objectivo geral que norteou a nossa investigação foi, como já antes referimos, a criação de um texto colectivo suscitado por indutores que seriam explorados por todos e a sua respectiva dramatização. O facto de se tratar de um projecto desenvolvido no



âmbito de uma disciplina opcional permitiu, aos 16 alunos inscritos na cadeira, o conhecimento prévio dos conteúdos programáticos previstos, nomeadamente, no que dizia respeito ao projecto a implementar.

O programa inicial proposto como base de trabalho, foi adaptado aos interesses que nos moviam, permitindo-nos a liberdade na escolha do tema, e traduziu-se nos seguintes conteúdos:

*“O processo de criação dramática:*

1. Leitura de textos;
2. Interpretação;
3. Trabalho em Grupos de Criação:
  - 3.1. Em Pequeno Grupo (Grupos de Criação); 3.1.1 Partilha e negociação; 3.2. Em Grande Grupo; 3.2.1. Delineação de uma estrutura primária (provisória);
4. Da estrutura provisória à estrutura definitiva; 4.1 Delineação de um texto dramático em Grande Grupo; 4.2. Escrita; 4.3. Exploração Dramática;
5. Estrutura definitiva; 5.1. Texto Dramático;
6. Performance;
7. Avaliação da Performance;
8. Avaliação do processo”

Neste contexto, ainda que aglutinando algumas das alíneas previstas inicialmente no programa da cadeira de opção do 3º ano de Expressão Dramática, mas respeitando na generalidade os conteúdos programáticos da disciplina em questão, a nossa proposta foi a da criação de um texto colectivo, suscitado por indutores. Esses indutores seriam explorados em (dois) pequenos grupos de criação e, posteriormente, explorados num único grande grupo (turma), dando origem à criação de um texto dramático, culminando com a sua *performance* ou representação final.

A nossa metodologia de trabalho esteve directamente relacionada com duas



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

realidades: em primeiro lugar, as características do próprio grupo de alunos com o qual iríamos trabalhar (quinze elementos do sexo feminino e um elemento do sexo masculino), tendo de haver, naturalmente, uma adequação do texto dramático às características da composição do grupo; em segundo lugar, a perspectiva destes alunos, futuros profissionais, se virem a confrontar na sua prática docente, com a necessidade de desenvolvimento de projectos desta natureza. Tratando-se de um projecto de Expressão Dramática, nada mais compreensível que uma metodologia que implicasse o trabalho em equipa, permitindo a partilha e a troca de ideias, proporcionando a compreensão dos pontos de vista dos outros.

Em suma, cada fase do processo foi delineada de modo a que todos os envolvidos intervissem em todos os momentos de criação. Isto, porque se pretendia que o projecto tivesse repercussões nas suas práticas pedagógicas enquanto estagiários e, mais tarde, na sua prática docente como profissionais do Ensino Básico do 1º ciclo.

### **3.1. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS**

Ao estabelecermos critérios e regras de trabalho, surgiram-nos, naturalmente, diferentes possibilidades metodológicas aplicáveis à nossa pesquisa. O cruzamento de diferentes teorias metodológicas proporcionou-nos determinados enquadramentos que, articulados entre si, contribuíram para a construção de um corpo teórico que justificou a viabilidade e pertinência do nosso projecto de intervenção.

Em termos de estratégias metodológicas, orientámo-nos pelo marco de um modelo construtivista. O pluralismo metodológico possibilitou uma abordagem rica e compreensiva de uma realidade tão complexa como a de um projecto teatral. Isto significou que, em função do descritor a avaliar, se optou por aquele método e aqueles procedimentos ou instrumentos de avaliação que resultaram mais apropriados ou úteis.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Pretendeu-se, tal como já referimos, que o envolvimento dos alunos no projecto de intervenção proposto, tivesse repercussões na sua futura prática docente em termos de adequação à realidade com que se poderiam confrontar mais tarde. Como destacaram Carrasco e Hernández (2000), esta perspectiva permite que a realidade educativa possa ser analisada com maior propriedade pelo investigador que partilha o mesmo marco de referência que as pessoas investigadas. Desse modo, percebíamos como é que os intervenientes experimentavam, percebiam, criavam, modificavam e interpretavam a realidade educativa na qual estavam envolvidos. Esta possibilidade de observação dos intervenientes no seu contexto natural e diário, analisando os seus relatos e documentos, permitia, um conhecimento directo da realidade educativa, não filtrado por definições conceptuais, operativas ou por grelhas de observação previamente estruturadas.

O investigador podia, deste modo, tal como defenderam os autores supra citados, tentar entender a pessoa a partir do seu interior, isto é, admitindo a influência dos valores que lhes são inerentes pelas suas experiências de vida e enquadramento social.

### **3.2. OS MOMENTOS DO PROCESSO DE CRIAÇÃO**

A constante tomada de decisões conjunta entre a docente da disciplina e os alunos, bem como a liberdade de acção destes últimos, foi uma medida estabelecida desde o início. Pretendia-se que todo o processo propiciasse o desenvolvimento de competências positivas para os envolvidos e que decorresse de forma estimulante e harmoniosa.

O processo de criação foi desenvolvido ao longo de oito momentos sequenciais, conforme podemos observar no quadro 1.

**O ponto de partida para a criação dramática (1º momento)** foi a biografia da escritora Isabel Allende, a qual abandonou o seu país de origem com os seus familiares, por razões de ordem ideológica. Seguiu-se a exploração de um extracto da sua obra “*De*



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

*amor e de sombra*”, nomeadamente, as páginas 238 a 241, onde é retratado o momento de abandono do país, por parte dos protagonistas da história. Foi, também, visionado o filme “*De amor e de sombra*”, realizado a partir da obra referida, obtendo-se, assim, mais uma “leitura” da mesma.

Num pequeno debate, discutiu-se a hipótese de se entrevistarem imigrantes no nosso país, de modo a conhecer as suas histórias de vida e perceber quais as razões que levam alguém a deixar toda uma vida para trás, “abandonando” o seu país de origem, a família, amigos, pertences, paisagens, espaços afectivos... e recomeçar noutra país.

Cada elemento do grupo escreveu, então, um texto onde explicitava as ideias principais que haviam retirado da leitura do extracto da obra referida. Com a recolha destes elementos esperávamos 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. Mais importante, ainda, era a necessidade de identificar uma situação de *Partida* passível de ser traduzida em texto dramático.



<b>A. Momentos (actividades)</b>	<b>B. Instrumentos (produtos)</b>	<b>C. Tipo de informação recolhida (objectos)</b>
1. Análise do texto de Isabel Allende	Texto aberto Categorias: Temas, Espaços, etc.	Ideias principais do texto
2. Elaboração do guião de entrevista	Sugestão de questões abertas a colocar aos entrevistados	Guião de entrevista
3. Entrevistas	Guiões, transcrições das entrevistas	Narrativas retiradas das entrevistas dos imigrantes
4. Trabalho de mesa com dois Pequenos Grupos	Áudio e vídeo Gravação Transcrições Dois “esqueletos” de Texto Dramático Provisório	Dois Textos Dramáticos Provisórios baseados em indutores retirados das entrevistas dos imigrantes
5. Trabalho de mesa em Grande Grupo	Vídeo – gravação Transcrições <i>Esqueleto</i> do Texto Dramático Provisório de Grande Grupo	Texto Dramático Provisório de Grande Grupo
6. Improvisações	Texto Dramático Provisório de Grande Grupo	Criação de Texto Dramático com base em improvisações
7. Trabalho de mesa	Texto Teatral de Grande Grupo	Representação final
8. Representação final		

**Quadro 1: Os momentos do processo de criação**



Cada elemento do grupo escreveu, então, um texto onde explicitava as ideias principais que haviam retirado da leitura do extracto da obra referida. Com a recolha destes elementos esperávamos 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. Mais importante, ainda, era a necessidade de identificar uma situação de *Partida* passível de ser traduzida em texto dramático.

A decisão de alguém abandonar o país de origem e as razões conducentes a tal decisão seriam, então, o indutor temático explorado nos momentos iniciais do nosso projecto. A partir da análise dos *textos abertos* criados pelos alunos elaborámos uma análise de conteúdo que nos permitiu, em seguida, encontrar quatro dimensões: o Espaço, o Tempo, as Personagens e a Acção. Estas viriam a fornecer importantes 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. A tarefa seguinte foi, então, a elaboração do guião de entrevista.

Com a **elaboração do guião da entrevista (2º momento)** pretendeu-se criar um guião semi-estruturado que funcionou apenas como suporte aos alunos/entrevistadores, no momento da conversa com os entrevistados. Permitiu, também, que as informações recolhidas pelos diferentes entrevistadores focassem os mesmos temas.

A **realização das entrevistas (3º momento)** envolveu todo o grupo, com excepção da docente. O grupo de alunos dividiu-se em seis subgrupos, criados de forma autónoma e espontânea.

Com base nas entrevistas efectuadas, obtivemos informações sobre os momentos antecedentes à partida de cada um dos imigrantes entrevistados.

O **processo de criação em dois pequenos grupos (4º momento)** foi a fase seguinte e traduziu-se, então, num momento de trabalho de mesa em que o grande grupo



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

(16 alunos) se dividiu em dois pequenos grupos de criação (A e B). Cada um dos dois pequenos grupos de criação analisou as entrevistas realizadas pelos seus elementos, as quais lhes serviram de indutores à criação de um esqueleto de texto dramático provisório.

**O processo de criação em Grande Grupo (5º momento)** foi o momento, a partir do qual, toda a estrutura narrativa esboçada ia ganhando consistência em termos de forma, começando a haver consenso entre o grupo, na criação da trama.

Nesta fase, 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.

Somente a partir do momento em que os grupos de criação, A e B, se juntaram, houve, de facto, um conhecimento total de cada uma das histórias já criadas por cada um daqueles grupos. Este foi o momento de tomada de consciência da pertinência de determinadas tarefas levadas a cabo ou da completa extemporaneidade de algumas delas.

Assim, e usando a terminologia de Schechner (2003), o autor, o compositor, o cenógrafo, o feiticeiro do texto escrito, das indicações cénicas, do cenário, do projecto e da cartografia de cena, foi o Grande Grupo. E esse Grande Grupo 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 a Espaço, Tempo, Personagens e Acção. Acertados os pormenores das cenas iniciais, foi, então, abandonado o trabalho de mesa, passando-se à fase das improvisações dramáticas das cenas já criadas.

Acertados os pormenores das cenas iniciais, foi, então, abandonado o trabalho de mesa, passando-se à fase das improvisações dramáticas das cenas já criadas.

A criação de argumentos por parte dos alunos é uma tarefa que não deve ser



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

subestimada, pois a competência da escrita é algo muito difícil de ser desenvolvido. Somers (1995) refere que, muitas vezes, os argumentos ou guiões criados pelos alunos são demasiado formais ou curtos e, por essa razão, tornam-se notoriamente insatisfatórios quando se concretizam em dramatizações. Para este autor o processo de criação de textos dramáticos funciona melhor se estiver estreitamente relacionado com o uso da acção dramática. Sugere que uma forma de desenvolver o entendimento da natureza da linguagem falada passa pelo 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 correcções e tarefas de reescrever o que vai sendo alterado a partir da experimentação, através da acção. Muitas das cenas que suscitam algum interesse particular são escritas sob a forma de esqueleto, até se lhes atribuir uma forma definitiva.

O mesmo autor chama a atenção para a importância de o argumento ser escrito, copiado e organizado sob a forma de guião convencional. A importância deste tipo de procedimento passa pela consideração crítica e positiva do texto na representação, bem como a consciência do papel de actor, de encenador e da capacidade interpretativa. “Sendo eles próprios escritores, actores e encenadores, têm maiores probabilidades de compreender a função e os propósitos do guião gerado noutra lugar, e de evitar elevar o status desses trabalhos em detrimento dos seus próprios trabalhos” (SOMERS, 1995, p. 83). Partimos da argumentação de Somers como base de sustentação para muito do processo de trabalho que implementámos.

**A criação no espaço cénico: as improvisações (6º momento)** Esta nova fase do projecto centrou-se na criação, recriação e improvisação dramáticas, baseados nas estruturas do texto dramático provisório elaborado pelos alunos em Grande Grupo. As diversas experimentações de cenas que foram sendo feitas deram origem a possíveis



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

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 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, por se entender ser imprescindível tal tarefa. Levantou-se a questão da necessidade de haver quem assegurasse todo o trabalho de bastidores, nomeadamente, luzes, som, cenografia, figurinos, direcção de cena, etc. Nesse sentido, uma aluna propôs ficar responsável pelo caderno de encenação, uma vez que não sentia grande vontade de se expor enquanto actriz. Foi ela, também, a directora de cena durante todo o processo de montagem da performance e, posteriormente, a contra-regra. Registou, assim, os diálogos que iam surgindo e sendo seleccionados, bem como as respectivas marcações que lhes davam origem ou que surgiam em consequência desses diálogos.

Depois de encontrado o fio condutor da história ou a estrutura do texto dramático provisório, as sessões de trabalho relacionadas com a montagem cénica implicaram actividades de improvisação diversas. O tempo dedicado a cada uma variava em função da sua natureza.

As improvisações iniciais pretendiam o contacto e a comunicação, a preparação e disponibilidade do corpo, a desinibição, a atenção e a concentração, a percepção, a observação e a imaginação. Despontaram sob a forma de jogos, visando a consolidação dos laços de confiança e abertura entre o grupo, de modo a fomentar a coerência e a unidade para o trabalho conjunto e visando, igualmente, a preparação da 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.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Com o natural crescendo das improvisações, e tendo como objecto de criação a construção da trama, em termos de diálogos e acção, 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.

Retomou-se o **trabalho de mesa (7º momento)** 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 rectificarem alguns diálogos. Surgia, 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.

A **performance (8º momento)** Todo o processo de criação foi registado, também, em vídeo, permitindo a análise de marcações cénicas, de contracena, de diálogos, etc., e constituindo, assim, o nosso *diário de bordo*. Tratou-se de uma criação colectiva que envolveu todos, num clima de confiança e de tolerância, espírito de equipa e de respeito pelo trabalho dos outros.

O texto dramático final, transformado em texto teatral pela versão da representação feita para a comunidade escolar foi, como sabemos, um texto construído a partir de sucessivas improvisações, baseadas no fio condutor de um texto dramático provisório. Por essa razão, em cada ensaio, os diálogos proferidos nem sempre eram exactamente fiéis às palavras escritas e tidas como definitivas. Tal facto ocorre frequentemente em ensaios teatrais, pelo que há a necessidade de haver um „ponto“. No entanto, o rigor das palavras não foi a nossa maior preocupação, pelo que, depois da consolidação das ideias base do discurso de cada personagem e da memorização de grande parte das falas, a troca accidental de palavras ou de expressões durante os ensaios não foi motivo de paragem da acção. Por outro lado, a capacidade de improvisação de



alguns dos alunos/actores permitiu-lhes, em cada ensaio, um mínimo de liberdade de improviso dentro da linha já definida pela marcação cénica.

Por tudo isto, referimo-nos à versão do texto dramático final como a „versão da representação feita para a comunidade escolar“, porque uma outra apresentação, num outro qualquer momento, poderia não ser constituída exactamente pelas mesmas palavras.

A *performance* pensada como o culminar de todo o processo criativo desenvolvido no decorrer da nossa investigação (em que todo o grupo envolvido foi sendo, alternadamente, actor e público) foi encarada como “um momento de partilha e necessário ao momento de metacompreensão do processo de criação” (MELO, 2005 p.30). Estes dois momentos, a que a autora se refere, simultaneamente, como *afectivo e racional*, tornam-se independentes, uma vez que “o prazer de partilhar algo existe porque se partilha com alguém que vivenciou o mesmo processo e que pode analisar e criticar „por dentro a nossa obra”.

O processo comunicativo inerente à *performance* traduziu-se numa partilha com o público da mensagem da obra criada. MELO (idem) salienta que a *interpretação e a fruição estética de uma obra* é independente da intencionalidade comunicativa que subjaz à *performance*, pois quem dela desfruta *constrói dela uma nova obra que é a sua*. A mesma autora reforça que, apesar de tais considerações, os alunos não deverão descurar a “procura de um certo rigor técnico e artístico no processo de criação, rigor que dependerá do nível de competência artística do grupo. Por outro lado, a *performance*, enquanto objecto de crítica, permite a detecção de novas aprendizagens de saberes e competências artísticas específicas, tornando-se assim uma fonte de sugestões para projectos didácticos futuros”.

A *performance* final foi o resultado da partilha do grupo com o público presente naquele espaço, naquele momento. A resposta desse público estimulou, em alguns dos



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

alunos/actores, um maior envolvimento na representação teatral e até 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.

#### 4. O ENVOLVIMENTO NO PROCESSO

O processo de trabalho, em termos de distribuição das tarefas, nomeadamente na elaboração do caderno de encenação, a criação dramática, a criação de cenários e figurinos, implicou a disponibilidade dos alunos para cada uma dessas tarefas ao longo do decorrer do processo criativo. O registo escrito e em vídeo permitiu a análise de marcações cénicas, de contracena, de diálogos, etc., constituindo, assim, o nosso *diário de bordo*. Tratou-se de uma criação colectiva que envolveu todos, num clima de confiança e de tolerância, espírito de equipa e de respeito pelo trabalho dos outros.

A análise desse processo remete-nos para uma categorização de perfis de envolvimento de alunos no processo de criação artística apresentada por Melo (2005), que nos parece interessante e ao qual recorreremos, ainda que com algumas *nuances*, para esta reflexão. A autora considera existirem os *Fazedores*, os *Faladores*, os *Observadores* e os *Marginais*, sendo o grau de envolvimento dos primeiros elevadíssimo, decrescendo respectivamente para um grau nulo, ou quase nulo, de envolvimento, no caso dos últimos. Salienta que em diferentes momentos, cada um dos alunos se pode integrar, mais ou menos, num ou noutro padrão, aspecto que nos parece de particular importância, pois trata-se de uma situação que ocorre frequentemente.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

Define os Fazedores como sendo aqueles elementos que necessitam de mais tempo para iniciarem a criação. Primeiro *ouvem*, depois *pensam* e só depois *agem*. Discutem com os seus pares as hipóteses possíveis acerca da estrutura da obra e só depois iniciam a sua execução, através de ensaios sucessivos, explorações pontuais, até ao ensaio corrido, em que a estrutura narrativa vai ganhando forma.

Pudemos constatar que algumas alunas/atrizes se destacaram pelo seu desempenho, criatividade, capacidade de metamorfose. Ora, em muitas das situações, a sua criação e interpretação influenciaram o curso da acção e a estrutura dos diálogos. Foram as suas improvisações e criações artísticas em termos de fluência de diálogo, domínio corporal, ritmo de representação e conseqüente influência positiva na contracena com os outros alunos/actores, que determinaram algumas das marcações cénicas finais.

Neste grupo de *Fazedores* incluímos duas alunas que desempenharam os papéis de duas personagens importantes na acção dramática. Para a criação das suas personagens convocaram as suas experiências pessoais e partilharam com o grupo as suas ideias, experiências e sentimentos no sentido da criação colectiva da obra. “Os alunos fazedores apresentam um grau de envolvimento elevado na estrutura expressiva, corporizada na convocação das competências expressivas e artísticas do seu corpo, da voz, da fala, e de outros media artísticos” (Melo, 2005, p. 48).

Já no que diz respeito aos *Faladores*, estes são *voluntaristas na acção*, sendo a sua conduta impulsionada por *reações imediatistas* aos indutores propostos. Como destaca Melo (op. cit.), o seu comportamento pode ser caracterizado pela sequência *Falar – Agir – Falar*, para o que, contrariamente aos Fazedores, não convocam as suas experiências pessoais, guiando-se antes por imagens estereotipadas, desprovidas de pormenores e sentimentos, na criação das suas *performances*.

Ironicamente, neste estudo, reconhecemos algumas dessas características numa das



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

alunas/atrizes cujo contributo mais se destacou ao longo do processo de criação artística, pela sua composição da personagem feminina principal, influenciando as restantes composições de outras colegas, relativamente à interpretação da mesma personagem, no que diz respeito à voz, discurso, movimento corporal e ritmo de representação. Isto pelo facto de a personagem principal ter sido desdobrada, na representação, por quatro alunas/atrizes diferentes.

A explicação desta aparente contradição, encontramos-la em Melo (op. cit.), quando refere que a participação dos *faladores* no processo de criação e na *performance* é centrada na sua contribuição, sendo variável o seu envolvimento. No entanto, pelo seu imediatismo, e é aqui que encontramos as semelhanças com as características da referida aluna, são elementos com um papel *importante nos momentos iniciais de um trabalho*. Isto porque, “arrastam” os colegas para a acção, proporcionando estruturas performativas iniciais, mesmo que depois estas sejam abandonadas ou reformuladas” (op. Cit, p. 49).

Já os *Observadores*, caracterizam-se por se expressarem pouco oralmente, pelo que as suas ideias e opiniões apenas são dadas quando pedidas expressamente pelo professor ou quando inseridos em pequenos grupos. Assim uma das alunas intervenientes no projecto teve como tarefa a escrita do caderno de encenação e seu contributo foi de um valor inestimável para todo o processo de criação.

Esta diminuta participação física é compensada na escrita. Os seus registos funcionam como a memória crítica do professor e dos colegas (...) Assim, estes alunos apresentam um grau elevado de envolvimento no que diz respeito à estrutura interna (sentido) mas em contraposição apresentam um quase nulo envolvimento na estrutura expressiva. Estão de fora fisicamente, mas vivenciam internamente tudo o que se passa (Melo, 2005, p. 49-50).

Assim, deveremos ter em consideração as suas preferências em termos de distribuição de tarefas, poupando-os a uma exposição que os poderá contrariar de sobremaneira.

O papel do *observador* no processo criativo, e neste caso reportamo-nos ao RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n. 20, p. 1-28, jan/jul. 2009 – ISSN 1519-0919



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

nosso projecto e ao papel da „nossa observadora“ - a aluna que fez todo o registo dos diálogos e das marcações cénicas que iam sendo encontrados através das improvisações - foi de tal modo significativo, que se tornou imprescindível para a elaboração do caderno de encenação e, conseqüentemente, marcou o seu desempenho como directora de cena.

Quanto aos *Marginais*, tal como os anteriores, também estes não intervêm na acção. No entanto, no nosso caso, englobámos o único elemento masculino do grupo nesta categoria de *marginal*, apesar de este ter representado um pequeno papel. Isto porque, apesar de ter participado como actor, o seu desempenho foi extremamente débil, mostrando alguma dificuldade e pouco empenho na sua *performance*. Por outro lado, foi o elemento que mais faltou às aulas em que decorreram todas as actividades inerentes ao processo criativo. Quando estava presente, pouca contribuição dava em termos de sugestões e opiniões. O seu aparente desinteresse, as suas poucas presenças nos ensaios, levaram-nos a ter que fazer algumas chamadas de atenção para que a sua presença fosse mais assídua, até pela necessidade da sua participação nos ensaios em que a sua personagem intervinha.

O perfil de envolvimento de cada aluno no processo de criativo pode variar consoante as suas aprendizagens específicas e o seu interesse no momento. A forma como olha, ouve e reage, o modo como se envolve com os outros, moldam o seu comprometimento artístico. As relações entre os diferentes tipos de perfis só podem ser estabelecidas, assim, em função do nível de competência artística de cada aluno para a especificidade do acto artístico em que está envolvido.

Em termos de avaliação da criação artística, as actividades dramáticas proporcionam a vivência de experiências que, por si só, são fundamentais para o crescimento individual e estímulo da relação de grupo. O estímulo da auto-confiança, da capacidade criativa, da autonomia, da partilha, da aceitação da diversidade, da compreensão e tolerância dos

pontos de vista dos outros estimulam processos saudáveis em termos de experiências das práticas dramáticas. Por isso, tantas vezes se destacam os *processos* em detrimento dos produtos.

No entanto, em muitas ocasiões os produtos podem converter-se em incentivos para a continuidade do processo, como por exemplo, quando tentamos implementar um projecto de criação dramática ou mesmo de animação teatral. O facto de estabelecermos metas que pretendemos alcançar, em termos de resolução de tarefas propostas, estimula a noção de responsabilidade, de inclusão e de cumplicidade na relação de grupo. A noção de *fim* adquire um peso que é importante assumirmos. Isto apesar de esse *fim* nem sempre ser aquele que se idealiza exactamente, uma vez que todo o processo está sujeito a avanços e retrocessos, divergências individuais que *interrompem* a acção, ou obstáculos logísticos que atrasam ou provocam alterações não previstas, que implicam que algo possa ficar por se concretizar.

Os abandonos e as manutenções de ideias, as escolhas, no decorrer do processo criativo, fundamentam aquilo a que MELO (2005) chama de *retroalimentação e de causalidade múltipla*. São fruto da *criação artística colectiva*, que surge também como *estratégia de desenvolvimento de competências de cariz mais relacional*.

## 5. REFLEXÃO FINAL

O processo de criação dramática teve como resultados um conjunto de falas que produziram diálogos de um texto dramático, conduziram a um trabalho de postura corporal e a uma conseqüente linha de representação, contribuindo para a construção de um padrão de significados escritos e/ou visuais.

As propostas, as soluções, a negociação entre pares, a alternância entre ser actor e ser público, foram momentos de partilha cruciais para o sucesso do processo criativo.

O tema indutor da diversidade étnico-cultural foi-se diluindo, sendo



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



paulatinamente abandonados alguns dos indutores de criação de argumentos a ele associados. A criação *performativa* determinou esse abandono, sendo mais valorizada do que a qualidade (literária) do texto dramático.

A consciência do processo criativo, enquanto actores, encenadores, público e, sobretudo, futuros professores, deverá ter estimulado em cada um dos intervenientes a noção de autonomia, pela importante experiência em termos formativos, traduzida em aprendizagens de saberes e de competências artísticas específicas que se espera terem-se tornado manancial de sugestões para projectos didácticos futuros.

Os protagonistas e agentes do processo foram, necessariamente, o professor da disciplina, que teve um papel de animador teatral ou director; os alunos, que tiveram o papel de actores, técnicos, assistentes; e o público, constituído pela restante comunidade escolar. Esse processo integrou a realização de acções próprias da animação teatral, reconhecidas como metodologias dramáticas ou teatrais.

Ao reflectirmos sobre todo o processo, nas diversas fases que o caracterizaram, constatamos que o *produto* resultante das diversas propostas que foram sendo lançadas, obtiveram sempre respostas variadas, muitas vezes inesperadas. Ora, o que caracteriza a actividade criativa é precisamente a imprevisibilidade das respostas às propostas lançadas, pelo que, enquanto orientadores do processo, deveremos deixar sempre em aberto a possibilidade de estas serem reformuladas, em função da análise das respostas realmente obtidas.

Talvez pelo facto de o processo da criação artística implicar o tal factor imprevisível, tentámos quase sempre determinar o que foi que se aprendeu e até que ponto as tarefas desenvolvidas terão ou não dado frutos. Muitas das aprendizagens são inconscientes e, muitas vezes, não chegam sequer a ser explicitadas. Outras vezes, só passado algum tempo darão os seus frutos, o que, quando acontece, se torna gratificante.

É a beleza da pedagogia divergente de não colocar nada como objectivo preciso e de ter o prazer de identificar, mais tarde, todos os objectivos desejados e atingidos. Podemos



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

dizer que eram contidos aos princípios virtualmente como hipóteses; mas é preciso ser mais modesto e reconhecer que é a abertura e a permissividade da situação que provocam a maior parte das vezes uma aprendizagem tão diversificada, em conformidade com as necessidades de cada um. São, na realidade auto-aprendizagens específicas em situação de aprendizagens colectivas, onde todos os caminhos convergem e divergem, até mesmo o itinerário do professor. (VICTOR, 2005, p. 3).

O nosso percurso, entre muitos outros possíveis, foi resultado do nível de competência artística do grupo. A sua preocupação em relação à clarificação dos conteúdos da estrutura dramática, a sua interpretação e fruição estética da obra, contribuíram para uma maior elaboração da *performance*. Esta, por sua vez, favoreceu a análise e a crítica da obra criada em conjunto, demonstrando o amadurecimento pessoal, técnico e artístico dos intervenientes.

O envolvimento, a capacidade de se comprometerem e de tomarem decisões de uma forma efectiva, teve, para nós, um significado extremo, pelo facto de a maioria dos alunos terem alcançado uma autonomia que, acreditamos, os habilitou a promoverem projectos com sucesso.

Naturalmente que as análises feitas terão muito de nós, enquanto investigadores, da nossa interpretação, das nossas perspectivas e posicionamentos, mas, igualmente, dos interesses de todos os envolvidos, das suas escolhas. Tudo isso é assumido. Temos múltiplas realidades, conseqüentemente, o mesmo tipo de análise feito por outros investigadores, teria, provavelmente, outros resultados.

Esperamos que o nosso trajecto didáctico tenha estimulado todos os envolvidos a continuarem o percurso iniciado.



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

## REFERÊNCIAS

ALLENDE, I. **De amor e sombra**. Carnaxide: DIFE, 1997..

BOLTON, G.. **Acting in Classroom Drama: A Critical Analysis**. Stoke –on-Trent: Trentham Books, 1998.

CARRASCO, J. B., e HERNÁNDEZ, J. F. **Aprendo a Investigar en Educación**. Madrid, Rialp, 2000.

DELORS, J. . **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**, Lisboa (PT): UNESCO/ASA; 1996.

LOPES, M.S.P. Sinto que estou no sonho das nuvens: O percurso histórico-cultural dos diversos habitantes de Santo António dos Cavaleiros, através da expressão dramática, in **Ensinarte revista das artes em contexto educativo**, n.º 2, 8 – 26. 2003

MELO, M. C. **A expressão dramática. À procura de percursos**. Lisboa: Livros Horizonte, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO . **Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais**. 2001.

SCHECHNER, R. . **Performance Theory**. London and New York: Routledge, 2003..

SOMERS, J. **Drama in the curriculum**. London: Cassel, 1995.

VICTOR, H. Apontamentos de Movimento Expressivo Material de Apoio: Compilação de textos sobre a Importância da Expressão Dramática no 1.º ciclo. **Instituto Superior de Ciências Educativas de Mangualde**. Disponível em [http://www.pedago.pt/portal/iscemangualde/topic.asp?TOPIC\\_ID=330&FORUM\\_I...](http://www.pedago.pt/portal/iscemangualde/topic.asp?TOPIC_ID=330&FORUM_I...) Acessado em em 23 de Junho, de 2005



Mestrado em Educação  
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba  
ISSN:1519-0919

[www.uniube.br/propep/mestrado/revista/](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/)



**UNIUBE**  
Educação e Responsabilidade Social

**Carla Maria de Faria Alves e Pires Antunes**

Professora no Instituto de Educação - Universidade do Minho, Braga, Portugal. . É formada em Teatro - Curso de Formação de Atores pela Escola Superior de Teatro do Conservatório Nacional de Lisboa, Licenciada em Política Social pelo Instituto Superior de Ciências e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa e Doutorada em Estudos da Criança, ramo Educação Dramática, pela Universidade do Minho. É membro da Comissão Diretiva do Mestrado e Estudos da Criança - Área de Especialização em Comunicação Visual e Expressão Plástica, membro da Comissão Diretiva do Mestrado e Estudos da Criança - Área de Especialização em Educação Física e Lazer, Diretora do Mestrado em Animação Teatral e Diretora Adjunta do Departamento de Expressões Artística e Educação Física.

Endereço eletrônico: [cmfapa@iec.uminho.pt](mailto:cmfapa@iec.uminho.pt)



Artigo recebido em dezembro/2009

Aceito para publicação em janeiro/2010