

O diferente em cena: integração ou interação?

Beatriz Ângela Vieira Cabral

Resumo:

Este artigo foca os conceitos de integração e interação e suas implicações para o debate sobre *inclusão* no campo de teatro na escola e na comunidade. Para a visualização da problemática são feitos relatos sobre um processo de montagem baseado em um texto que trata da questão da xenofobia, tendo sido criado para a interação em grandes grupos. *Rituais de passagem* e *jogos teatrais com objetos e fragmentos de texto* são analisados como uma metodologia para favorecer a inclusão ao intercalar, respectivamente, a introdução gradual do contexto pelo professor e a interação do texto com a memória dos participantes.

Palavras-chave:

Teatro na educação. Inclusão em teatro na educação. Análise de interação em educação.

Professora do Centro de Artes/UEDESC. Diretora de Espetáculo do Departamento Artístico Cultural/UFSC. Licenciatura em Alemão e Português/USP. Mestrado em teatro e cinema – Escola de Comunicações e Artes/USP. PhD em Drama/Teatro/Educação – University of Central England/UK.

PONTO DE VISTA , Florianópolis, n. 6/7, p. 27-42, 2004/2005

Beatriz Ângela Vieira Cabral

Something different in scene: integration or interaction?

Abstract:

This paper looks at the concepts of integration and interaction and their implications for the debate on *inclusion* in the field of theatre in schools and communities. In order to visualize the approach, a description is made of the process of staging a play based on a text that focuses on the issue of xenophobia. This text was written for interactions within big groups. An analysis of a methodology that allows for approaching *inclusion*, shows how *Rituals of passage* and *theatre games with objects and fragments of text* may be used for a gradual introduction to the context and an interaction between the text and the memory of the participants.

Key words:

Creative dramatics. Inclusion in Theatre Education. Forms of Interaction in Drama Education.

Introdução

Focar a questão da inclusão na esfera do *Teatro Educação* requer que sejam consideradas as implicações em torno dos conceitos de integração e interação. A prática de utilizar estratégias de integração entre os participantes de um processo teatral traz consigo o desafio de se conseguir manter uma dinâmica de interação centrada no foco da narrativa em processo e nos problemas cênicos que emergem durante seu desenvolvimento.

A integração, como objetivo e concepção de trabalho, *inclui* os participantes em um todo, os torna parte da vida comunitária de um mesmo grupo, idéia ou sistema. Assim sendo, a integração tende a anular as diferenças e a atenuar as desigualdades e acaba por nivelar as especificidades individuais. A ênfase na integração leva com freqüência à formação de grupos teatrais fechados e à priorização de uma identidade que acaba por diferenciá-los e afastá-los dos diversos segmentos sociais que os rodeiam e lhe deram origem.

A interação, por sua vez, implica a participação conjunta em um trabalho, ou projeto, onde ambas as partes reagem juntas à mesma situação de forma a afetar ou modificar o comportamento ou condição de ambas, de acordo com suas especificidades. A interação busca promover a construção de identidades particulares, com base na observação das diferenças, e desta forma procura não só preservar, como também priorizar as diferenças.

A perspectiva neste trabalho é a de que o ponto de partida para considerar a inclusão dentro de um espaço democrático para a diferença deve estar na interação e não na integração. A interação caracteriza particularmente as redes e parcerias, nas quais a complementaridade se constrói com base na valorização das suas diferenças. Sua complexidade exige novas orientações epistemológicas no campo da pesquisa.

A experiência que sustentou esta reflexão teórica reuniu 30 professores da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, alunos do Curso *Magister* em Artes Cênicas, que trabalharam com moradores da comunidade de Nova Trento, durante três finais de semana, após terem escolhido, analisado e planejado o espetáculo teatral a ser realizado em parceria. A interação com as pessoas da comunidade ocorreu na esfera do processo de montagem, mediante exercícios de improvisação e interpretação. A metodologia da pesquisa e os focos de investigação foram definidos pela coordenação e professores no período anterior ao início do trabalho.

Teatro em comunidade: o texto como *pré-texto*

A prática de teatro em escolas e comunidades acompanha e/ou reflete as experiências contemporâneas do teatro e vem dando especial atenção à desconstrução do texto dramático a fim de adaptá-lo às condições e motivações locais e ao mesmo tempo transgredir os limites do cotidiano e do 'já visto'.

O texto dramático é usado como ponto de partida para o jogo teatral e a subsequente construção da narrativa, o que permite assegurar sua contextualização e facilitar sua apropriação pelos participantes. Como resultado é possível estabelecer uma analogia entre contexto e circunstâncias oferecidas pelo texto e histórias de vida dos jogadores, fazendo com que estes se sintam autores do espetáculo.

A expressão *pré-texto* refere-se a este entendimento de que o texto deve figurar como pano de fundo para orientar a seleção e orientação dos jogos teatrais e a identificação do contexto em que eles ocorrem. O'Neill (1995) introduziu esta expressão, em drama, para diferenciar o estímulo capaz de promover um crescimento orgânico daquele mecânico, no qual o foco da ação nem sempre é coerente com a narrativa em processo. Para O'Neill (1995, p. 22), "o pré-texto opera em diferentes momentos como uma espécie de 'forma-suporte' para os demais significados a serem explorados." Como tal, fornece o *contexto* para a realização e o desenvolvimento do jogo teatral – tanto em termos de seqüenciamento, quanto de aprofundamento.

O texto como pré-texto permite delimitar as interações dos participantes a partir do cruzamento de falas, narração e histórias de vida, possibilitando a identificação do grupo com as situações exploradas e sua ressonância com o contexto local.

Nós e eles: ritual de passagem e memórias

O texto como *pré-texto* para a construção da narrativa com grandes grupos garante, assim, a contextualização para o processo coletivo e sua apropriação pelos participantes. Em decorrência é possível estabelecer analogias com o contexto social onde se desenvolve a atividade e com as histórias de vida que se cruzam no grupo.

O texto *Nós e Eles*, de Campton (1977)¹, tem sido o *pré-texto* para o desenvolvimento de processos dramáticos a partir do jogo teatral. Nele Campton foca os limites entre o público e o privado, o processo de

acomodação e confronto entre recém chegados a um lugar que poderia ser qualquer lugar que conhecemos. De cunho e estrutura interativos, este texto foi criado para ser representado por qualquer número de pessoas, de qualquer idade e gênero. Seus personagens, designados como As e Bs (A1, A2, A3, B1, B2, B3...) apresentam indicações de atitudes e posturas frente às situações sociais focalizadas.

Um número grande de personagens, falas curtas e cenas coletivas (clamores, protestos, manifestações de desconfiança etc.) facilitam seu uso por meio do jogo e sua apropriação, implicando modificações pelos participantes. Enquanto o jogo facilita a interação dos atores com o texto, os rituais de passagem mantêm o contexto em foco.

Rituais de passagem referem-se quer a ações coletivas e contínuas, orquestradas pelo diretor, quer à narração no estilo do ‘contar histórias’. No primeiro caso cria-se um *tableaux*, tal como um segmento de um filme, onde ações individuais e complementares, associadas ao contexto coletivo, são mantidas. O professor ou diretor percorre a cena, reforçando estas ações com comentários que as identificam e contextualizam. O ritual de passagem como narração, pelo diretor, descreve o contexto ou os antecedentes da situação a ser explorada, introduzindo a atmosfera apropriada ao seu desenvolvimento.

Em ambos os casos o ritual de passagem introduz o pré-texto que irá delimitar a condução (pelo diretor) e a configuração (pelos participantes) dos jogos teatrais que darão prosseguimento à narrativa dramática e teatral, permitindo criar personagens com histórias de vida semelhantes e uma jornada comum em direção à construção de sua comunidade. A consequência imediata é a expansão dos limites da subjetividade. Uma jornada coletiva não está ancorada em uma subjetividade individual pré-existente; ao depender das contribuições de muitos sujeitos ela passa a criar um novo referencial e a influenciar o desenvolvimento de ações posteriores deste coletivo.

O ritual de passagem apresentado a seguir foi a alternativa encontrada para introduzir fragmentos do texto *Nós e Eles* e possibilitar sua apropriação por grupos de participantes que vivem em localidades onde a migração é intensa e questões relacionadas com “ser daqui” ou “ser de fora” estão sempre presentes.

Quadro 1 - Ritual de Passagem

Há um ponto comum na árvore genealógica da quase totalidade dos brasileiros: com exceção dos índios – que, dos cinco milhões que aqui estavam na época da conquista, hoje estão reduzidos a cerca de 350 mil –, nossos antepassados vieram todos de algum outro lugar. Somos 150 milhões de descendentes de imigrantes e de escravos africanos, com álbuns de família muito parecidos. Na história de cada uma, há sempre um navio saindo de um porto distante, com um oceano de incertezas a atravessar. Na bagagem há sementes, remédios, documentos, ferragens, um frasco de conserva, uma raiz exótica, pequenos objetos úteis no dia-a-dia, fotos dos parentes e da terra que ficou para trás. Há mágoas, mas há, sobretudo, esperança: mesmo carregados à força (os negros), ou expulsos pela miséria (os imigrantes), os que aqui chegaram conservavam intacta sua capacidade de sonhar.

A narração, pelo professor, facilita a passagem do contexto real para o da ficção e cria a atmosfera para a continuidade do processo dramático. A partir daí, o jogo teatral com objetos e fragmentos de texto vai ativar as memórias individuais e as histórias de vida. De certa maneira as memórias e histórias respondem ao ritual de passagem e ao contexto por ele estabelecido.

Nós e Eles é um texto que permite explorar situações em que se observam diferenças e, apoiadas nelas, se instauram desconfianças e desconfortos. Como exemplo, as frases a seguir, usadas como base para jogos teatrais em duplas ou trios, permitiu a interação do imaginário do grupo com o pré-texto: “Mas, não há lugar suficiente para todos nós?”; “Boas cercas fazem bons vizinhos”; “Eu gostaria de saber o que eles estão fazendo do outro lado”; “Imagine querer viver do outro lado [...]”; “Eles têm alguns hábitos muito estranhos”; “Na realidade, muros fazem o pensamento voar ainda mais alto.”

Metodologia

A opção pela abordagem etnográfica (DONELAN, 1999) resultou de sua aproximação com a metodologia de ensino utilizada, a qual se reflete na linguagem, categorias conceituais e áreas de debate dos dois campos de conhecimento, tais como:

- A ênfase no relacionamento e interação entre *processo e produto*, aqui enfatizada pela associação entre fatos históricos e histórias do cotidiano, e subsequente improvisações, identificação e seleção das cenas pelo grupo abrem espaço para a incorporação das diversas *vozes* que mantêm o processo vivo mesmo durante a apresentação final, a qual se caracteriza como evento, em vez de espetáculo. As questões que permearam este processo foram: a associação entre história e histórias abriu espaço para a inclusão de vozes distintas? A forma dialógica do drama ampliou a possibilidade de jogos de linguagem (ou desafios) durante as interações com os fragmentos do texto?
- O foco nas dimensões estética e simbólica em todas as etapas do processo – a ambientação cênica desde o primeiro encontro; a analogia com o contexto histórico-social, mantendo o foco e a tensão potencial das situações exploradas e o espaço para as diversas vozes e perspectivas culturais do grupo. Neste sentido, são incorporadas e exploradas as formas de rituais que representam o comportamento cotidiano de forma condensada, exagerada, repetida e ritmada. Os rituais podem ser descritos como manifestações coletivas com movimentos padronizados em seqüências que são caracterizadas por seu alto padrão teatral envolvendo gestos, cantos, cores, luzes, coordenados e orquestrados a fim de promover uma experiência de identidade ou identificação grupal. Por outro lado, como ação simbólica, o ritual é ambivalente – aponta para ações reais enquanto permite aos participantes evitar o confronto direto com os eventos. Tornam-se, desse modo, pontes para conduzir os participantes por situações que seriam tensas em um contexto real (CABRAL, 2001).
- O acompanhamento dos textos social e performático mediante imagens vivas (esculturas, situações congeladas), a fim de possibilitar sua visualização e leitura pelos participantes. Aqui são particularmente indicadas as situações coletivas, ou de multidão, que permitem focar cada personagem, alternadamente, em situações de grupo. As convenções do *Drama Educação* que correspondem a estas estratégias são conhecidas, respectivamente, como *tableaux* (quadros vivos), *voices in the head* (expressão do pensamento) e *thought tracking* (leitura pelos colegas, individualmente) da imagem apresentada por um deles. (NEELANDS, 1990).²
- O conceito de *pré-texto* em teatro e o equivalente antropológico *foreshadowed problem*, usados para definir a atitude do pesquisador. Ambos estabelecem expectativas, padrões, foco, sentido de direção, gerando temas e ações. O pré-texto permite ao coordenador delimitar os parâmetros destas ações, observar e intervir no caso de incoerências entre elas e o contexto.

- O conceito de *metaxis* em teatro, que se relaciona com o duplo papel do pesquisador, como *insider* e *outsider* (participante e observador). O professor-pesquisador quer assumir papéis para participar da ação como parceiro dos alunos, quer se distancia para poder planejar e avaliar.
- A necessidade de transformar os dados em texto expressivo e evocativo, que evidencie as qualidades emocionais e estéticas da experiência (presentes na etnografia e na construção da narrativa dramática), inclui desafios, entendidos aqui como o enfrentamento de grupos com perspectivas distintas ou antagônicas, e favorecem a visualização das implicações das atitudes e do gestual utilizado. Os desafios podem levar à caricatura e induzir à comédia, mas quando o assunto em pauta é relevante às preocupações e interesse dos participantes torna-se fator de impacto no evento teatral. Outro aspecto da pesquisa transformado em texto expressivo e evocativo é a criação de murais (unidimensionais, bidimensionais ou tridimensionais) fixos ou em movimento, falados ou não, que se aproximam de uma colagem e agregam informações visuais do contexto e situação em pauta. Podem conter desenhos, pinturas, fotos, textos; incorporar objetos, tecidos e similares; ou ainda serem construídos com figuras humanas ao vivo, em forma de escultura a ser ativada pelo espectador ou a um sinal convencionalizado pelo grupo.
- As memórias e testemunhos – em forma de narração de histórias (referentes a fatos passados) ou depoimentos (para esclarecer eventos ou investigações em curso) podem ser base de rituais e solilóquios. Como tal, as memórias trazem as interpretações individuais e as histórias de vida à cena.

A prática como pesquisa

A etnografia se constitui como uma metodologia de pesquisa adequada ao dia-a-dia do professor e do diretor, uma vez que registra o processo e as vozes individuais que dele participam e que são concretizados de forma expressiva.

O foco da pesquisa durante a realização da montagem de *Nós e Eles* esteve na implementação do conceito de *diferença democrática* (GIROUX, 1991) e na observação de seu impacto nos participantes em termos da mudança de parâmetros de lugar, identidade, história e poder. Para tanto, foram usados jogos de *status*³, aplicados aos fragmentos do texto e rotatividade de papéis (sistema coringa).

A pergunta inicial “o contexto teatral ajudaria a afastar as diferenças durante o processo de montagem ou as acentuaria?” manteve o desafio para o grupo tentar priorizar as diferenças em vez de atenuá-las. A turma, com 58 pessoas de

diversas faixas etárias e provenientes de distintos extratos sociais, foi dividida em grupos familiares de quatro a cinco pessoas e estes foram orientados/dirigidos a alternar as relações de poder durante o processo. Dentre os participantes, 30 eram estudantes de teatro que já estavam naturalmente agrupados de acordo com as diferenças detectadas durante o curso. Também estes passaram a participar dos grupos familiares em que estivessem os colegas menos próximos. Entre os 28 integrantes da comunidade algumas pessoas nunca haviam se falado apesar da comunidade ser pequena. Uma família de aidéticos (pais e dois filhos) foi distribuída entre diferentes grupos, bem como todos os demais grupos familiares.

Pelo exposto acima se pode observar que os procedimentos de trabalho se inserem tanto na perspectiva da metodologia de ensino, quanto na de pesquisa.

Os conceitos de *habitus* e *violência simbólica* acompanharam a avaliação contínua da construção do texto performático (BOURDIEU, 1982, 2001a)⁴ pelos alunos de teatro no dia anterior a cada ensaio. As atitudes e ações que ficaram mais evidentes durante as improvisações e os jogos foram a base desta avaliação. A suposição era a de que as formas de interação entre a universidade e a comunidade poderiam oferecer uma oportunidade única para investigar o papel da diferença democrática para promover a autonomia, a auto-estima e o pensamento crítico – para tanto a diferença passou a ser não apenas valorizada, mas também almejada. O fato de estarmos interagindo em um contexto de ficção favoreceu a explicitação das diferenças e a crítica das soluções encontradas.

A prática como pesquisa distingue-se da pesquisa sobre a prática, se caracterizando como uma investigação centrada no relacionamento professor-aluno na busca do conhecimento formal em teatro. O aspecto que mais bem a identifica seria então o grau de visibilidade que ela mantém do foco de pesquisa, tornando evidente durante o processo as questões sendo investigadas e as distintas formas de resposta. A natureza essencialmente social desta atividade na área do teatro acentua sua dimensão ética, ideológica e política tanto quanto epistemológica. Ética, ao questionar os valores embutidos na prática sob investigação; ideológica, na medida em que a pesquisa realizada de forma coletiva prioriza, em si, a democratização do acesso e do conhecimento; política, em decorrência dos princípios de autonomia e cidadania subjacentes a estes processos.

Esta forma de pesquisa é particularmente apropriada para o estudo do teatro no contexto educacional, na medida em que articula teoria e prática a partir da interação entre alunos e professor. Quando esta interação acontece dentro dos parâmetros da *prática de ensino*, isto é, durante os estágios, torna-se um processo de investigação ainda mais produtivo ao confrontar as percepções dos alunos

(crianças e/ou adolescentes) com as dos estagiários (professores-alunos) e as do coordenador da pesquisa (professor orientador). Compartilhar histórias de pesquisa, suas implicações, problemas e possibilidades é acima de tudo uma forma de desenvolvimento do campo de trabalho e de rompimento com o isolamento no início da vida profissional, além de um importante veículo para criar uma comunidade de pesquisa. Tornar este processo transparente no decorrer de seu desenvolvimento é abrir possibilidades para experimentar, confrontar e registrar alternativas. Investigações sobre esta prática se ampliam nesta área, em grande parte como resposta à constatação de que a pesquisa sobre o teatro na escola vinha sendo realizada por pesquisadores que não atuavam em escolas.

Em um mundo acadêmico onde artigos indexados e referenciados imperam, onde o pesquisador é promovido pela quantidade de suas publicações, não importando quão benéficas elas possam ser para a área [...] como podemos evitar cair sob o domínio de teóricos cujos entendimentos são gerados fora do contexto escolar? (TAYLOR, 1996, p. IX).

Embora os procedimentos dos professores que identificam sua prática como pesquisa se diferenciem entre si, todos compartilham a ênfase na interação das vozes do(s) pesquisador(es) e dos pesquisados durante o processo de investigação, de registro e construção da narrativa que, em si, se caracterizam como o objeto da pesquisa.

A configuração da narrativa decorrente de tais procedimentos foi investigada por Polkinghorne (1995, p. 5-23), o qual identificou duas formas distintas de desenvolver a cognição paradigmática relativa ao conhecimento adquirido com a pesquisa de eventos e *happenings*: a forma diacrônica e a sincrônica. A diacrônica contém informações temporais sobre o relacionamento seqüencial dos eventos. De cunho autobiográfico, descreve como os eventos ocorreram e seus efeitos. A sincrônica dispensa as informações sobre a história e o desenvolvimento dos eventos; está configurada pelas respostas a um entrevistador e provê informações sobre a situação presente e as crenças do informante. Na esfera do espetáculo a prática como pesquisa é uma área mais recente de investigação; focaliza o duplo papel de pesquisador e diretor durante o processo de montagem que por sua vez é caracterizado como pesquisa.

Sabemos que a montagem de espetáculos é parte do fazer teatral na escola, solicitação não apenas da direção (uma queixa comum por parte de professores sobrecarregados com várias turmas), mas, sobretudo, uma expectativa dos alunos. Com o crescente aperfeiçoamento dos professores (ampliação e melhoria dos

cursos de formação, especializações e mestrado) a prática de teatro na escola vem apresentando um crescimento expressivo e a questão da carga horária tende a melhorar também com as expectativas do ensino em tempo integral. Questionar o espetáculo como pesquisa torna-se hoje um aspecto importante de debate para o professor. Entretanto, o debate sobre a interação entre pesquisa e espetáculo levanta questões referentes à eficácia da pesquisa para o aprimoramento do espetáculo: seria a pesquisa um instrumento para se atingir um melhor espetáculo?

Antes de qualquer investigação mais sistemática sobre o assunto, pode-se responder a esta questão dizendo que a pesquisa é, sim, um instrumento para atingir um melhor espetáculo uma vez que seu ponto de partida seja qual for o seu enfoque, leva em conta as expectativas e as percepções de seus participantes – quer no decorrer do processo de montagem, quer em apresentações que subsidiarão as próximas montagens afins. Em ambos os casos, se pode observar que um bom texto como pano de fundo (isto é, como pré-texto) permite que professor(es) ou pesquisador(es) colete(m) *insights*, informações e estratégias sobre formas de aprofundar e dar seqüência à narrativa dramática.

O diferente em cena

Nós e Eles resultou na orquestração das vozes individuais e coletivas, de pequenos grupos e do grande grupo, representando “os daqui e os de fora” e as diferenças tais como percebidas por ambos.

Esta forma de apropriação do texto está centrada no conceito de *democratização da diferença* e resulta na multiplicidade de identificações e na heterogeneidade de problematizações inseridas por fragmentos diversos. O impacto desta intertextualidade em processo na construção e apresentação teatral decorre de sua dimensão metafórica. As histórias ou narrativas que se cruzam nesta intertextualidade são, como acentua Roland Barthes (1988), metáforas da maneira pela qual vivemos e, como tal, contam sobre a cultura e a comunidade, explicando ou confirmando a identidade cultural.

Goffman (1974) enfatiza como o indivíduo se auto-apresenta mediante narrativas em seus encontros diários no palco social – histórias sobre o trabalho, o lazer, para impressionar, para angariar simpatias ou simplesmente para entreter.

A partir deste entendimento, recorreremos ao suporte de uma pedagogia crítica que, como lembra Giroux (1991), implica engajar os participantes nas referências múltiplas que constituem as diferentes linguagens, experiências e códigos culturais. Isto significa educar os alunos não apenas para ler estes códigos

criticamente, mas para aprender os limites de tais códigos, inclusive aqueles que usam para construir suas próprias narrativas e histórias. A imersão em suas próprias histórias possibilita que os participantes sintam-se parte da história e tenham voz no processo de construção da narrativa. Por outro lado, leva à transformação das histórias individuais pela sua articulação com as demais e com o processo de narrar, faz emergir forma e movimento, além de promover o distanciamento necessário para a percepção das diferenças e a convivência entre elas.

A análise do processo de montagem de *Nós e Eles* mostrou que o impacto nos participantes foi causado pela forma pela qual o tema foi abordado e o material foi introduzido: a transformação do espaço (a sala de aula) e a interação entre os estudantes e os participantes da comunidade, que permitiram uma nova leitura do texto e do espaço; a ressonância do contexto teatral com os contextos histórico e social dos participantes; o uso de rituais como uma forma de abrir espaço para as vozes individuais; o sentido de cerimônia, salientado pela orquestração das vozes individuais e coletivas.

Notas conclusivas

Um levantamento das implicações deste processo no comportamento dos participantes em cena, ou seja, na sua performance dramática e teatral, apontaram para:

- Maior segurança para articular opções – texto ou fragmentos de texto distribuídos aleatoriamente para serem transformados ou apropriados pelos participantes oferecem, em princípio, proteção contra o ‘olhar externo’. Eles sentem-se seguros para interpretá-los à sua maneira e para incluir informações pessoais sem medo de serem indevidamente criticados. O foco não está na sua escolha, mas sim em resolver o problema posto pelo texto.
- Originalidade – pode ser observada sob dois aspectos. De um lado, a decorrente do cruzamento das contribuições individuais – há uma sensação de originalidade, por parte dos participantes, porque não são eles que sugerem a seqüência narrativa nem os focos de tensão ou conflito; estes resultam da articulação das sugestões do grupo, a partir de inúmeras tentativas e estão delimitadas pelo pré-texto. De outro lado, a originalidade obtida por meio do próprio tema e forma de encaminhamento – ao privilegiar “a diferença” estamos trabalhando com “o único”, o original.

- Eliminação de estereótipos – a dificuldade inicial para articular histórias e imagens distintas afasta o pré-concebido ou idéias eventualmente impostas por alguma liderança e força o grupo a descobrir alternativas em conjunto. A improvisação resultante não deixa de revelar informações sobre as experiências anteriores dos participantes que, ao interagir com as demais histórias e com o pré-texto, acaba por encontrar soluções inusitadas.
- Entendimento conceitual – o uso de um texto como pré-texto facilita e amplia o entendimento conceitual dos conflitos e problemas contidos no texto. No ritual de passagem a forma da narração de histórias e descrição de contexto facilita a compreensão do texto. Nos jogos teatrais e rituais estes conceitos são confrontados e interagem com as histórias de vida e aquelas criadas em grupo. Possíveis inconsistências e incoerências são então explicitadas e podem ser revistas. A ressonância entre texto e contexto político atual contribui para sua atualização e transferência do entendimento conceitual do texto para o do contexto sócio-político. Analogias e metáforas tornam-se evidência da compreensão tanto do texto quanto do contexto – real e de ficção.
- Múltiplas vozes – a conscientização cultural se dá por meio do engajamento com muitas ‘vozes’. Butler e Swain (1996) enfatizam em *Conscientização cultural através da arte* que “uma voz” corresponde àquilo que as pessoas podem ver individualmente, por seus próprios ‘olhos’, examinando suas crenças. São as vozes individuais das escolhas pessoais. “Duas vozes” são ouvidas e sentidas quando vemos pelos olhos do ‘outro’, quando compreendemos o ponto de vista do outro, suas atitudes, histórias, crenças e prioridades. As “vozes culturais”, de acordo com Butler e Swain (1996), são as vozes que representam os pontos de vista compartilhados pelo grupo, isto é, o que o grupo vê por meio de seu olho coletivo. É o reconhecimento do poder do grupo que determina como nós vemos. Nesta abordagem, as ‘vozes culturais’ emergem como resultado do cruzamento de várias escolhas individuais na construção do argumento, interpretação dos conceitos, definição das situações. É possível ainda incluir as “vozes da outra cultura”, decorrente da interação com a comunidade, das observações interculturais, comentários durante experiências de intercâmbio e diálogos com professores visitantes e alunos de outras instituições, os quais possibilitaram novas formas de ler o texto. Metaforicamente, nós nos alimentamos com as idéias do outro, o que resultou em uma “nova voz”, a qual manteve o roteiro original, porém com novas dimensões de interpretação do problema, a partir da leitura feita pela voz da outra cultura.

Como lembra Barker (1996, p. 256), “minha personalidade se desenvolve e torna-se mais rica ao mover-me para além das definições culturais de minha nacionalidade, sem perder a força das tradições e as características culturais que herdei ao nascer”. Durante esta pesquisa não houve interação ao vivo com outras nacionalidades, porém os participantes, de origem e imigrações diversas, narraram suas experiências associadas “ao outro” ou “à outra cultura” e foram lidos relatos e reportagens sobre “muros” (REVISTA..., 1998).

Aspectos de inclusão e exclusão emergiram com frequência e foram relacionados com os de identificação e estranhamento cultural. Processos de identificação foram então contrapostos ao conceito de identidade, mesmo considerando-se esta como flexível e dentro de uma perspectiva de mobilidade. Durante o trabalho ficou visível que identificações pontuais com pessoas que eram até então consideradas como culturalmente distintas e estranhamentos com pessoas consideradas como sendo de uma mesma cultura foram freqüentes. Por outro lado, os participantes encontraram dificuldades para estabelecer sua identidade e constataram que o número de exceções era superior à regra.

A percepção das implicações do binômio *identidade – identificação* trouxe à cena a discussão metodológica em torno de *integração vs interação*.

A perspectiva neste trabalho é de que o ponto de partida para considerar a inclusão dentro de um espaço democrático para a diferença deve estar na interação e não na integração. A interação caracteriza particularmente as redes e parcerias, nas quais a complementaridade se constrói com base na valorização das suas diferenças. Sua complexidade exige novas orientações epistemológicas no campo da pesquisa.

A segurança com que os participantes acabam por desenvolver seus trabalhos em torno de questões que remetem aos conceitos de identidade e diferença não decorre do fato de conhecerem os termos, mas sim do fato de que passaram a compreender estes conceitos pela experiência pessoal, por meio do olhar do ‘outro’ e do ‘olhar coletivo’.

Notas

- 1 David Campton nasceu em 1924 em Leicester/Inglaterra. Tornou-se dramaturgo ‘tempo integral’ em 1956. A maior parte de suas peças são de um ato só e se caracterizam como comédias de costume ou intervenções. Geralmente é apresentado como dramaturgo de ‘comédias sérias’ e, na década de 90, escreveu inúmeras peças sobre a ameaça da *bomba* e sobre pessoas como fantoches, encurraladas em situações de pânico em seu próprio trabalho.

- 2 Estas convenções, conceituadas na obra indicada, podem ser traduzidas respectivamente por *quadros, vozes na cabeça, trilhando o pensamento*. Neelands (1990) descreve a primeira como uma imagem em movimento, tal como um recorte de uma cena cinematográfica, a segunda como uma cena congelada onde um ou mais personagens são indicados para expressar seus pensamentos e a terceira refere-se à possibilidade de atores de uma cena apontarem para um personagem de outra cena, o qual deverá expor suas intenções.
- 3 *Jogos de Status* são improvisações delimitadas por contexto (espaço e circunstância) e foco (personagens em jogo e ação dramática), onde o 'status' de cada personagem é indicado pelo professor ou condutor do jogo e se alterna a cada retomada do mesmo. Por exemplo, se o personagem A tem o status social alto e o B o status baixo em uma jogada, na retomada do jogo os papéis são mantidos, mas o status é trocado. Isto permite ampliar a percepção da situação sendo explorada e das implicações das atitudes tomadas pelos personagens.
- 4 *Habitus* é entendido como a estrutura interna, os valores, as formas de percepção dominantes incorporadas pelo indivíduo, por meio das quais ele percebe o mundo social e as quais regulam sua prática social. *Violência simbólica* representa o meio estruturante e estruturado da comunicação e conhecimento pelos quais o sistema simbólico faz uso de seu poder simbólico para impor a classe dominante sobre as demais.

Referências

- BARKER, Clive. The possibilities and politics of intercultural penetration and exchange. In: PAVIS, Patrice. *The intercultural performance reader*. Londres: Routledge, 1996.
- BARTHES, Roland. *The pleasure of the Text*. New York: Hill and Wang, 1975.
- _____. *Image, music, text*. New York: Noonday Press, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.
- _____. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001 b.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BUTLER, Carol; SWAIN, Maureen. Anti-Bias education. In: *Cultural*

Beatriz Ângela Vieira Cabral

awareness through the arts. Ontario/CA: The Lennox and Addington County Board of Education, 1996.

CABRAL, Beatriz. (Org.). *Ensino do teatro: experiências interculturais*. Florianópolis: DAC/UFSC, 1999.

_____. Rituals and ethics: structuring participation in a theatrical mode. *Research in Drama Education*, Inglaterra, v. 6, n. 1, p. 105-117, 2001.

_____. Impacto e risco em teatro na escola e/ou comunidade. In: MEMÓRIA ABRACE V, Salvador: UFBA, 2001. p. 661-667.

CAMPTON, David. *Nós e Eles*. Leicester, UK, 1977. Texto usado em curso de Ciência Política da University of Essex.

DONELAN, Kate. The drama of ethnography. In: Miller, Carole and Saxton, Juliana *International Conversations: drama and theatre in education*. Canada: UVIC Publications, 1999.

GIROUX, H. A. Border pedagogy and the politics of postmodernism. *Education and Society*, v. 9, n. 1, p. 23-38, 1991.

GOFFMAN, Erving. *Frame analysis*. Londres: Penguin Books, 1974.

NEELANDS, Jonothan. *Structuring drama work*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

O'NEILL, Cecily. *Drama worlds: a framework for process drama*. Portsmouth, NH, [s.n.], 1995.

POLKINGHORNE, Donald E. Narrative configuration in qualitative analysis. In: HATCH, Amos; WISNIEWSKI, Richard (Ed.) *Life History and Narrative*. Londres: The Falmer Press, 1995.

REVISTA CAROS AMIGOS. São Paulo: Casa Amarela, maio de 1998.

TAYLOR, Philip (Ed.). *Researching drama and arts education: paradigms & possibilities*. Londres: The Falmer Press, 1996.

Beatriz Ângela Vieira Cabral
Praça Santos Dumont, 16, apto 102- Trindade
88036-680 - Florianópolis
Fone(48) 234 1407 Fax: (48) 331-9675
E-mail: biange@terra.com.br

Recebido em: 22/10/2004

Aprovado em: 06/12/2004