

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA



O ELOGIO À CIGARRA
Trabalho de Projeto

Mestrado em Teatro
Especialização em Teatro e Comunidade

Letícia Maria de Sá Pinheiro
Amadora, setembro 2023

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA

ELOGIO À CIGARRA

Trabalho de Projeto

Letícia Maria de Sá Pinheiro

Relatório de Trabalho de Projeto submetido à Escola Superior de Teatro e Cinema para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Teatro - especialização em Teatro e Comunidade, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Luísa Monteiro e coorientação da Professora Doutora Rita Wengorovius.

RESUMO

Este relatório consiste na componente teórica do trabalho de projeto *O Elogio à Cigarra* e todos os processos de investigação e criação inerentes ao projeto, o qual pretende chamar a atenção para a importância que o Teatro e Comunidade pode ter na construção de um Ócio Ativo (o ócio que tem um propósito de inscrição do indivíduo no mundo ou uma intencionalidade, ainda que possa passar por simples momentos de contemplação consciente) nas escolas e no crescimento das crianças, por forma a se constituírem adultos capazes de questionar e de contribuir para uma sociedade democrática e mais equitativa.

Reveste-se de um corpo teórico que visita campos como a Filosofia, Antropologia, e a Sociologia, bem como a Pedagogia e o campo do Teatro, particularmente no que à sua vertente pedagógica e de intervenção cívica diz respeito. Inicia-se pelo enquadramento da motivação do projeto que teve, por sua vez, base num estágio de acompanhamento dos ensaios do espetáculo “Má Educação” da Companhia de Teatro *Formiga Atómica*, transitando depois para a apresentação do projeto a realizar.

Palavras-Chave: Ócio Ativo. Teatro e Comunidade. Teatro-Educação. Teatro para o Desenvolvimento. Crianças. Sociedades Neoliberais.

ABSTRACT

This report consists of an explanatory synthesis of the research and creative processes inherent in the *Elogio à Cigarra* project, which aims to draw attention to the importance that Theater and Community can have in building Active Leisure (leisure that has a purpose of inscribing the individual in the world or an intentionality, even though it may involve simple moments of conscious contemplation) in schools and in the growth of children, so that they become adults capable of questioning and contributing to a democratic and more equitable society.

It covers a theoretical body that visits fields such as Philosophy, Anthropology, and Sociology, as well as Pedagogy and the field of Theater, particularly with regard to its pedagogical and civic intervention aspects. It begins by framing the motivation for the project, which was, in turn, based on an internship monitoring the rehearsals of the show “MáEducação” by the Formiga Atômica Theater Company, then moving on to the presentation of the project to be carried out.

Keywords: Active Leisure. Theater and Community. Theater for Development. Theater-Education. Children. Neoliberal Societies.

Dedicatória

Para o Gaspar.

Para quem são todos os segundos da minha demanda artístico-política pelo Ócio e pelo Tempo. Para que possa ter direito a ser criança e à Infância que merece, tornando-se num adulto capaz de se inscrever ativamente no mundo.

Por amanheceres democráticos e participativos no futuro de todas as crianças.

e

Para a minha mãe, Helena, que me devolveu o Teatro, sabendo-a orgulhosa de mim, onde quer que esteja.

Agradecimentos:

Ao Pedro, pelas horas em que assumiu o papel de Pai e de Mãe, quando eu não estava. Por nunca ter hesitado na sua coragem de espelhar a minha coragem para seguir o meu caminho.

À Gabi, sem a qual não teria sido possível gerir três trabalhos, um deles a tempo inteiro, um filho pequeno e assistir às aulas do mestrado.

À professora Doutora Luísa Monteiro e à Professora Doutora Rita Wengorovius pelo apoio incansável e inspiração inextinguíveis.

- Às crianças da CEBE e da Escola EB 1 nr. 1 de Mem Martins
- À Biblioteca escolar Margarida Botelho e ao CAF da Escola EB 1 nr. 1 de Mem Martins, nas pessoas da Professora Guiomar Palmeiro e Patrícia Marcos, respetivamente
- Aos alunos das professoras Helena e Eugénia da Escola Secundaria de Oliveira do Hospital
- Aos meus colegas de mestrado Pedro Bleck, Clara Passarinho e Cláudia Ideias
- Ao Professor Doutor Francisco Luís Parreira pelos ensinamentos e inspiração
- A todos os professores da Escola Superior de Teatro e Cinema que fizeram parte do meu percurso e lhe acrescentaram crescimento.
- À direção do Teatro Passagem de Nível, na pessoa da Matilde Matos
- À CEBE nas pessoas da professora Inês Henriques e Teresa Coelho e a toda a sua comunidade de pais, na qual me incluo.
- À Formiga Atómica nas pessoas dos meus tão queridos Miguel Fragata e Inês Barahona
- À Carla Galvão, Teresa Gentil, Ana de Oliveira, à Pilar e Vitória Fragata
- Aos Pais das crianças
- A todos os meus colegas de turma e dos vários mestrados e especializações da ESTC que se cruzaram no meu caminho e lhe acrescentaram bancos para descansar e miradouros para ver mais longe.

Lista de Abreviaturas, siglas, acrónimos

ART – Artist, Researcher and Teacher

CAF – Componente de Apoio à Família/Atividades de Animação de Apoio à Família

CEBE – Cooperativa de Ensino de Benfica

CNE – Conselho Nacional de Educação

ESTC – Escola Superior de Teatro e Lisboa

IAC – Instituto de Apoio à Criança

LGP – Língua Gestual Portuguesa

Nr - Número

TPN – Teatro Passagem de Nível

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| PARTE I – O PROJETO DA IDEIA À MOTIVAÇÃO | 10 |
| DA IDEIA E MOTIVAÇÃO | 10 |
| RESEARCHER | |
| DO ENQUADRAMENTO TEÓRICO | 13 |
| Pergunta e Inquietação base | 15 |
| DESCRIÇÃO GERAL DO PROJETO | 18 |
| FASES | 18 |
| CAMPO TEÓRICO | 19 |
| GRUPO-ALVO | 19 |
| OBJETIVO PRINCIPAL | 20 |
| OBJETIVOS SECUNDÁRIOS | 20 |
| ATIVIDADES | 20 |
| METODOLOGIA | 20 |
| CRONOGRAMA | 21 |
| DA AVALIAÇÃO | 21 |
| PARTE II – ABRIL EM PARIS | 22 |
| O VOO DO PÁSSARO CHIOCO: 1662 KM DE TEATRO E TEMPO PARA A LIBERDADE | 22 |
| PARIS: O VOO DE CHIOCO A UMA ASA | 28 |
| TEACHER | |
| PARTE III – O ELOGIO À CIGARRA: OFICINAS DE INVESTIGAÇÃO DO TEMPO | 31 |
| CARACTERIZAÇÃO GLOBAL | 31 |
| COOPERATIVA DE ENSINO DE BENFICA | 32 |
| Constituição dos Grupos de Crianças | 32 |
| ESCOLA EB1 DE MEM MARTINS | 34 |
| Constituição dos Grupos de Crianças | 34 |
| Grupo Particular de Teatro Particular a funcionar na EB1 de Mem Martins | 35 |
| METODOLOGIA | 32 |
| COOPERATIVA DE ENSINO DE BENFICA | 35 |
| Considerações Gerais | 35 |
| Bases Pedagógicas e Pesquisa Bibliográfica | 36 |

| | |
|---|-----------|
| PROGRAMAÇÃO DO ESQUELETO DAS OFICINAS “O ELOGIO À CIGARRA” | 37 |
| DESCRIÇÃO DO CONTEÚDO DAS OFICINAS E COMENTÁRIOS DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA ... | 39 |
| AVALIAÇÃO QUANTITATIVA: QUESTIONÁRIOS | 58 |
| ARTIST | |
| O ELOGIO À CIGARRA: O MOMENTO PERFORMATIVO | 69 |
| Teatro Passagem de Nível | 69 |
| Constituição da Equipa..... | 70 |
| Retorno Financeiro | 70 |
| Conceito e Propósito | 70 |
| CONSIDERAÇÕES GLOBAIS SOBRE O ÓCIO E O PODER DO TEATRO | 74 |
| CONCLUSÃO..... | 80 |
| BIBLIOGRAFIA | 82 |
| | |
| Anexos..... | 87 |
| Anexo I – Formulário de avaliação Pré Oficinas O Elogio à Cigarra | 87 |
| Anexo II – Formulário de avaliação Pós Oficinas O Elogio à Cigarra | 89 |
| Anexo III – Fotografias da Oficina O Elogio à Cigarra na CEBE | 91 |
| Anexo IV - Fotografias da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins | 94 |
| Anexo V – Fotografia Recolha Cenário para Espetáculo <i>O Elogio à Cigarra</i> | 97 |
| Anexo VI – Texto Pássaro <i>Chioco</i> do espetáculo “Má Educação” Formiga Atómica | 98 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 – Sinto que sou bom em alguma coisa..... | 62 |
| Gráfico 2 – Sinto-me orgulhoso de mim..... | 62 |
| Gráfico 3 – A Velocidade da minha escola é rápida ou lenta? | 63 |
| Gráfico 4 – A velocidade da minha família é rápida ou lenta? | 63 |
| Gráfico 5 – Os meus professores são muito ou pouco apressados?..... | 64 |
| Gráfico 6 – O tempo para brincar na minha escola é? | 64 |
| Gráfico 7 – Os meus dias são calmos ou apressados? | 65 |
| Gráfico 8 – Independentemente do meu tamanho real, sinto-me pequeno, normal ou grande? | 65 |
| Gráfico 9 – Os meus pais são calmos ou apressados? | 66 |
| Gráfico 10 –A minha vida é boa? | 66 |
| Gráfico 11 – Quanto tempo tenho para a minha brincadeira favorita na escola?..... | 67 |
| Gráfico 12 – Quanto tempo tenho para a minha brincadeira favorita durante a semana?..... | 67 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Esqueleto e Planificação das Oficinas “O Elogio à Cigarra” | 37 |
| Tabela 2 – Se fosses um animal que animal serias neste momento? | 58 |
| Tabela 3 – De que cor vês o mundo neste momento?..... | 59 |
| Tabela 4– Que descobertas fizeste sobre ti e o mundo até este momento?..... | 59 |

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Ilustração 1 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 90 |
| Ilustração 2 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 90 |
| Ilustração 3 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 90 |
| Ilustração 4 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 90 |
| Ilustração 5 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 91 |
| Ilustração 6 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 91 |
| Ilustração 7 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 91 |
| Ilustração 8 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 91 |
| Ilustração 9 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva).... | 91 |
| Ilustração 10 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 92 |
| Ilustração 11 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 92 |
| Ilustração 12 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 92 |
| Ilustração 13 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 93 |
| Ilustração 14 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 93 |
| Ilustração 15 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 93 |
| Ilustração 16 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na Cebe (Foto: Pedro Guilherme silva) | 93 |
| Ilustração 17 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 93 |
| Ilustração 18 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 94 |
| Ilustração 19 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 94 |
| Ilustração 20 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 95 |
| Ilustração 21 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 95 |
| Ilustração 22 – Fotografia da Oficina O Elogio à Cigarra na EB1 Mem Martins..... | 95 |
| Ilustração 23 – Fotografia Oliveira. Recolha de cenário para Espetáculo “O Elogio à Cigarra” ... | 96 |

“Privatizaram a sua vida, o seu trabalho, a sua hora de amar e o seu direito de pensar. É da empresa privada o seu passo em frente, o seu pão e o seu salário. E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence”

Bertolt Brecht

INTRODUÇÃO - DA IDEIA E MOTIVAÇÃO

A 11 de Novembro de 2022 a companhia de Teatro Formiga Atómica organizou, no Teatro Municipal São Luiz, uma Conferência intitulada “O meu Ministério da Educação”. Tratava-se da conversa que encerrava um ciclo de 1 ano de investigação contínua, que esta companhia encetou em escolas de Norte a Sul do país, à volta do tema da educação, com o intuito final da montagem do espetáculo “Má Educação”, que teve estreia nesse mesmo Teatro, a 12 de dezembro de 2022. Na manhã que antecedeu a conferência, a companhia tinha estado no foyer do São Luiz a organizar um workshop com escolas (alunos, professores e estudantes do ensino superior da área da Educação) sobre aquilo que consideravam poder ser a sua ideia de escola de sonho. Foram-lhes feitas várias perguntas e dadas algumas guias mestre, que resultaram em enormes papéis cenário com desenhos e projetos de escolas ideais, que foram, por sua vez, apresentados durante a tarde, na Conferência.

Seguiu-se depois a conversa com os oradores convidados Ariana Varela Furtado¹, Jorge Ramos do Ó² e Sérgio Niza³ que deram os seus contributos para o que consideram ser os principais problemas do estado atual da educação, passando por campos teóricos como a História, a Filosofia, a Pedagogia em diversas vertentes, e as políticas educativas em Portugal. Ariana Furtado aflorou um problema desconcertante. Nas suas palavras *“Há um grande problema na Escola de hoje que é a gestão de tempos. Esta gestão não dá tempo para parar com os alunos. A gestão cria ansiedade e a ansiedade bloqueia. Ora, alunos que se sentem bloqueados não pensam, nem criam”*.

Tudo neste projeto se colava ao meu sentir e ao que observava, não só como artista, mas também como cidadã, como profissional atarefada, e como mãe. No entanto, esta frase de Ariana Varela Furtado foi o catalisador certo para embarcar numa aventura de 1 mês e meio com a Formiga Atómica. Iniciei neste dia o meu estágio nesta companhia de Teatro, acompanhando, como observadora, a fase final dos ensaios do Espetáculo “Má Educação”, uma produção dirigida a crianças, a partir dos 10 anos, e a toda a comunidade escolar e que, fazendo analogia ao universo do boxe, em 3 *rounds*/atos, se propõe a discutir três modelos de Educação distintos, sendo que no último, aluno e professor se encontram finalmente

¹ Professora do Primeiro Ciclo e Coordenadora da Escola Básica do Castelo, Agrupamento de Escolas Gil Vicente, em Lisboa

² Professor Catedrático do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Professor convidado dos programas de pós-graduação da Universidade de São Paulo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense e da Universidade do Estado da Bahia.

³ Teórico da Educação e fundador do Movimento da Escola Moderna, juntamente com Rosalina Gomes de Almeida

numa relação dialógica de contaminações de aprendizagens, sendo esta a visão que o objeto artístico parece defender.

Tendo perdido, com muito pesar todo o processo de investigação de um ano que a companhia realizou nas escolas, não quis, no entanto, perder a oportunidade de fazer parte do processo final de um trabalho que mexia com um público com o qual ansiava muito trabalhar – as crianças – no seio de uma das companhias de Teatro, cujo trabalho mais admiro e com o qual mais me identifico.

Foi um mês e meio no qual aprendi um mundo e aprofundei temas sobre Teatro, Estéticas e Educação com Miguel Fragata e Inês Barahona, os responsáveis pela Formiga Atómica, mas também com todos os criativos que foram chegando aos nossos ensaios: Desenho de Luz com Rui Monteiro, Língua Gestual Portuguesa com Valentina Carvalho, Movimento com Vitor Hugo Pontes e Ana de Oliveira e Silva, Interpretação com Carla Galvão, Música e voz com Teresa Gentil, Som com o Luís Ribeiro, Música com Manuela Azevedo e Hélder Gonçalves e as filhas de Miguel Fragata e Inês Barahona, uma vez que a mais velha Vitória Fragata era uma das intérpretes do espetáculo e que a mais pequena, a Pilar, assistia muitas vezes aos ensaios.

Foi precisamente a Pilar, que do alto dos seus sete anos, num dos ensaios me voltou a acutilar com uma questão que, desde o início deste processo, pairou no meu pensamento. A Pilar quis oferecer-nos a todos um desenho com o animal de estimação que mais gostávamos de ter. Para isso perguntou-nos que animal era esse. Éramos cerca de 10 pessoas naquela sala de ensaios da *Pro Dança* e a resposta foi unânime: *“É o cão. Mas como não temos tempo para ter um cão, então escolhemos o Gato que não precisa de tantos cuidados”*.

O desenho do Gato que a Pilar me fez nessa tarde ficou para mim como símbolo decisivo daquilo que queria trabalhar e daquilo que eu considero estar na base de todos os processos que podemos achar menos corretos no que toca a Educação, dentro e fora do espaço escolar.

Não podemos tolerar a ideia de reservar um tempo de mimo, de crescimento e de sementeira que um cão nos exige, porque os afazeres diários nos engolem o tempo. No entanto, temos crianças que dependem do nosso tempo de sementeira (que compreende o semear, o cuidar e o ver crescer) para crescerem saudáveis, dentro e fora do espaço escolar.

Ficou claro o chamamento para um projeto que afluísse a questão da necessidade do ócio no espaço escolar, nas famílias, nas empresas e na sociedade em geral. Mas porque uma sociedade de adultos capazes se começa a construir pelas crianças, quis ouvir a sua voz, através do Teatro, no espaço onde elas passam mais tempo: a escola.

O Projeto que a seguir se introduz está dividido em quatro grandes partes, com três grandes momentos que se encaixam nas três grandes componentes do Artista Comunitário: Pesquisador, Professor, Artista, comumente nomeado pelo acrónimo anglo-saxónico *ART* – *Artist, Researcher and Teacher*. Começamos, pois, pela primeira destas componentes: A Pesquisa.

Num tempo em que vivemos um contexto social, económico e até psicológico de velocidade aumentada, em exponencial, parece-me relevante aflorar as questões que o tempo e o seu correspondente ocioso, ou a sua ausência, pode levantar. A tecnologia e os meios digitais anunciaram a concretização do velho desejo humano de libertação do trabalho, no almejo de um maior tempo para se viver e fruir. No entanto, o que observamos, de uma forma geral, nas sociedades ditas modernas, ocidentais, é uma orientação da vida para o produto, nas quais o tempo se transformou num produto acessível, talvez apenas em pleno, às classes mais favorecidas, mas este será um ponto desenvolvido mais à frente.

A verdade é que à medida que nos instalamos nas sociedades ditas modernas, ocidentais e neoliberais verificamos o contrário do velho almejo humano. A digitalização massificada tem revelado uma servidão e adição tecnológica que nos engole o tempo e os dias. As redes sociais e o acesso generalizado à *Pólis*, através de uma imensa assembleia virtual, revelaram um mundo onde nos é vendida a ideia de que somos todos capazes de tudo. E num mundo assim, a verdade é que não sobra tempo para nada, enquanto assistimos concomitantemente a uma intrusão omnipresente do trabalho no seio familiar e do lazer.

Nós somos hoje o agente de viagens que, outrora, pesquisava a viagem por nós, somos o caixa de supermercado que passa os produtos e o cartão da promoção e no fim coloca tudo no saco, somos o técnico que nos fazia o cartão de utente ou de eleitor e que agora pode ser tirado online. Na atualidade, fazemos online a função de todos estes profissionais, mas o problema é que continuamos a ser um só.

Guy Debord (2006) fala-nos da contemporaneidade descrevendo um mundo globalizado, profundamente alterado pelos meios de comunicação de massas, no qual os indivíduos são comandados por uma imensa acumulação de espetáculos⁴. Um estado de coisas que advém de uma sociedade organizada em torno da produção e a ela rendida. Uma sociedade que cultiva o supremo *fetichismo* pela mercadoria, alienando os indivíduos. Para Debord “Os indivíduos veem, sentem e desejam incontrolável e alienadamente a um ritmo sem precedentes”.

É Bauman (2007) que, assentando na ideia de rapidez, mudança e duração, nos apresenta

⁴ Na visão de Debord (2006) entende-se por espetáculo um mundo de imagens, aparência e ilusão em detrimento do real.

o conceito de *Modernidade Líquida* que, por oposição à sociedade sólida⁵, coloca as relações sociais e humanas como que atadas por um laço de fragilidade, subjugadas às relações económicas. Ora, no tempo líquido que vivemos, em que os dias correm engolidos na finalidade suprema do produto, a velocidade imprimida às atividades quotidianas e aos dias é alucinante, num crescimento exponencial que serve os interesses do objetivo supremo da mercadoria. A falta de tempo obriga-nos a consumir mais e a consumir sem pensar. A velocidade que ajuda a imprimir liquidez à sociedade é o superalimento das sociedades neoliberais.

No entanto esta velocidade, aliada à falta de tempo, tem várias consequências para as crianças, futuros adultos. Os bebés outrora criados em casa, são hoje atirados com meses de vida para a escola e, por isso, o que acontece na escola ganha suprema importância no que ao ócio e os seus benefícios potenciais diz respeito.

De acordo com o Relatório “O Estado da Educação 2018” do CNE⁶ mais de metade das crianças portuguesas passam 10 a 12 horas na escola, sendo Portugal o segundo país da União Europeia onde as crianças passam mais horas em creches e jardins de infância. (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2019)

Se antes as crianças tinham meses de férias a fio, privando da companhia criativa do aborrecimento e da solidez dos avós e tios, hoje crianças e jovens têm tantos dias de férias como um trabalhador por conta de outrem. A liquidez da modernidade chegou às relações e à família e as crianças, não tendo com quem ficar, passam os meses de verão, ou na escola em horários extensivos, ou em *ATL's* com monitores sempre dispostos a garantir que nunca têm espaço para o *Nada*, esse espaço onde a reflexão e a criatividade acontecem.

O ócio apresenta-se assim, não só como um espaço que promove o pensamento e o questionamento - Já Paul Lafargue (2016, p.12) no seu “Direito à Preguiça” sublinha que na sociedade capitalista o trabalho pleno é a causa de toda a degenerescência intelectual e de toda a deformação orgânica - como uma necessidade humana. Na cultura Romana promovia-se o ócio como uma necessidade, do que são exemplo as refeições romanas que eram feitas com as pessoas deitadas ou enquanto se ouvia um serão de poesia.

Uma necessidade, que quando não cumprida pode gerar inclusive doença física.

⁵ Sociedade pré segunda guerra mundial, caracterizada pela rigidez e solidificação das relações humanas, das relações sociais, da ciência e do pensamento. A busca pela verdade era um compromisso sério para os pensadores da modernidade sólida. As relações sociais e familiares eram rígidas e duradouras, e pretendia-se um cuidado com a tradição.

⁶ Conselho Nacional de Educação, Relatório Estado da Educação 2018, publicado em 2019, disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educacao2018_web_26nov2019.pdf

Visitando o campo neurológico, o psiquiatra João Costa Ribeiro⁷ considera que:

Assiste-se hoje a uma privatização do sofrimento. Nos processos de tratamento está sempre implícito que a falha é da pessoa e a doença é da sua responsabilidade. Quando, na verdade, muitos problemas de saúde mental têm origens sociais e coletivas (...) É a relação do indivíduo com o trabalho e as exigências da produtividade, que podem ser bastante tóxicas. Há esta ideia de que estar bem do ponto de vista mental é conseguir ser-se produtivo. Há uma glorificação do estar ocupado. (Ribeiro, 2023, Expresso Online)

Importa, aqui chegados, fazer a distinção entre Ócio Ativo e Ócio Passivo. O Ócio que neste projeto se defende é o Ócio Ativo. Trata-se de um ócio que se inscreve na agenda diária de cada um, um ócio capaz de imprimir transformações, ainda que as transformações possam ser tão lentamente perceptíveis ou mesmo imperceptíveis como os movimentos que uma flor necessita de fazer para desabrochar.

Em *Velocidade e Política* o filósofo Paul Virilio (1997) fala-nos da velocidade, ligando-a aos processos políticos e económicos de uma perspectiva que parece ir contra todos os teóricos elencados anteriormente e que se situam num campo de estudo que condena a mercantilização moderna. Para Virilio é a velocidade que gera evolução, no sentido em que as sociedades neoliberais entendem a evolução. No entanto, esta é uma ideia muito mais ligada ao movimento do que propriamente ao ritmo imprimido a este movimento. Usando a imagem de um avião a levantar voo numa pista, levantando voo apenas quando atinge a velocidade máxima, trata-se de aludir à necessidade do movimento (físico ou intelectual) como catalisador para a evolução, o que parece elencar na perfeição na ideia de Ócio Ativo. O avião voa quando atinge uma sucessão de movimento das suas rodas, mas não nos podemos esquecer que para que isto aconteça a pista tem ainda assim que estar vazia (Ócio).

Quando no desenvolvimento Infantil se fala da necessidade do *Nada* e do aborrecimento, está-se a falar de um Ócio Ativo, da criação de um espaço em que o pensamento possa fluir e a capacidade de questionamento do mundo circundante possa nascer. Os Gregos, Aristóteles, Platão, Sócrates, Arquimedes e tantos outros nos ensinaram bem a sacralidade do Ócio para o florescimento do Pensamento Filosófico, Político e Artístico. Sem Ócio não há lugar ao pensamento, nem à evolução.

⁷ Investigador do Centro de Filosofia das Ciências da Universidade de Lisboa, em entrevista ao Jornal Expresso – versão Digital – de 19 de Fevereiro de 2023 disponível em < [https://expresso.pt/50anos/100-personalidades/2023-02-19-span-style-colora0364cJoao-Costa-Ribeiro-span-brO-psiquiatra-psicadelico--o-4.-dos-50-perfis-que-podem-definir-o-futuro-do-pais--b081ad57](https://expresso.pt/50anos/100-personalidades/2023-02-19-span-style-colora0364cJoao-Costa-Ribeiro-span-brO-psiquiatra-psicadelico--o-4.-dos-50-perfis-que-podem-definir-o-futuro-do-pais--b081ad57>)>

Pergunta e Inquietação Base do projeto

Postos todos os pressupostos anteriores, parece ser então imperativa a criação de um espaço para o Ócio Ativo no espaço escolar, assim como nas famílias e na comunidade em geral. É para este Ócio Ativo que Carlos Neto (2020) parece apontar quando alude à importância de arrancar as crianças do sofá. Neto fala-nos de brincadeira livre e não organizada como algo essencial para o crescimento mental, para a estruturação da linguagem, para aquisições motoras e preceptivas, fundamentais para o equilíbrio e capacidade adaptativa, quer do ponto de vista escolar, quer do ponto de vista da relação social, fazendo um alerta desconcertante:

Nas prisões americanas os presos têm três a quatro horas de atividade no recreio e admitem que se assim não fosse seria uma tragédia. No estudo que fizemos em Portugal 70% das crianças portuguesas têm menos de uma hora de brincadeira livre por dia. Têm, portanto, menos tempo que os prisioneiros nas celas das prisões. (Neto, 2020, p.34)

Tanto Neto como Tim Prentki (2011) apontam para a importância do ócio ativo e do jogo, sendo que Prentki nos abre caminho para o papel que o Teatro pode desempenhar como agente distensor do tempo, algo a que Walter Benjamin já havia aludido quando fala do processo de assimilação da narrativa por camadas profundas que exigem este estado de distensão. “O tédio é, pois, o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência. O menor sussurro nas folhagens o assusta (Benjamin, 1987, p.204).

Assim, eis a pergunta central que este projeto pretende criar: Pode o Teatro e Comunidade contribuir para uma transformação no que à visão do Ócio na sociedade diz respeito?

É, entanto, necessário acrescentar uma outra camada antes deste repto.

Se aqui chegados conseguimos entender como as sociedades modernas criaram um sistema (que começa na escola e acaba no mundo laboral numa relação de efeito reflexo entre os dois mundos) em que a ociosidade é vista como inútil e até vergonhosa, mesmo sendo o ócio uma necessidade humana e um agente fulcral para gerar pensamento crítico, precisamos entender talvez como o Ócio está tão mal distribuído como os recursos económicos e as receitas do planeta.

No trabalho académico de Aline Barato Cheluchinhak e Fernando Renato Cavichioli, sobre a teoria da Classe Ociosa de Thorstein Velben discorre-se sobre as atividades ociosas como

fonte de um intelecto mais elevado, ligando-as à contínua busca por conhecimento, algo que só as classes superiores poderiam fazer, o que coloca o ócio e o conhecimento de que é reflexo, numa atividade ao alcance de um grupo restrito da sociedade.

Se as sociedades neoliberais nos imprimem uma devoção pelo trabalho e se o ócio é um elemento fulcral na gestação de pensamento crítico, parecem-me claros os perigos de massificarmos a aversão ao Ócio. Parece-me que como um todo, o mundo e a humanidade pouco ou nada ganham com a falta de tempo da maioria dos seus habitantes e com a manutenção da ociosidade como um luxo acessível apenas a alguns. Quem sabe se a cura para o cancro não poderia vir da cabeça genial de um jovem que trabalha de sol a sol numa fábrica em Pequim, se a este lhe fosse dada a oportunidade do Ócio?

Para Bertrand Russel (1932) as Artes e as Ciências são evolução do ócio e de uma classe muito pequena de pessoas ociosas que pertenciam à grande classe de trabalhadores e que isso fez evoluir as civilizações. O único problema do ócio que Bertrand Russell pede que a sociedade tenha em atenção é que o lazer deva ser utilizado com muita sabedoria para não ser destruído ou destruir a sociedade, mas para isso todos têm de concordar em viver no ócio, pois as pessoas que já têm essa benesse nunca a querem compartilhar com os que não a têm.

Parece-me, assim, urgente introduzir a ideia do Ócio Ativo na sociedade, nas comunidades locais e nas famílias. E se o mundo adulto se começa a construir pelas crianças, parece-me urgente introduzir esta ideia o mais precocemente possível. Concomitantemente se é na escola que as crianças passam a maior parte do tempo e se a escola tem uma gestão que padroniza o mundo exterior, então é na escola que temos de introduzir a ideia de um Ócio Ativo, desmontando a vergonha da Ociosidade, abrindo espaço para o *Nada* gerador de pensamento crítico e contando novas histórias ou pensando criticamente, sem preconceitos, sobre as que já existem e nos contaram a vida toda. Afinal, as perguntas que mudam o mundo nascem da boca da *Cigarra*, ou da boca da *Formiga*?

Talvez assim, agindo do lado da *Cigarra*, possamos estar a contribuir com algo verdadeiramente útil – mais ainda num contexto europeu em que vários perigos assombram as democracias - que possa gerar no futuro cidadãos capazes de se inscrever ativamente nas sociedades e no mundo, capazes de se constituírem como defensores ativos de processos participativos e mais capazes de fazer escolhas políticas e económicas inteligentes e de garantir a democracia e a equidade na sociedade e no mundo.

DESCRIÇÃO GERAL DO PROJETO

Para responder à urgência acima explanada que, para além de um sentido de forte necessidade de transformação social, é também uma urgência pessoal, na qualidade de mãe de uma criança em idade escolar, foi desenvolvido o Trabalho de Projeto O Elogio à Cigarra, que compreendeu três fases de desenvolvimento.

O vértice assentou no Teatro e Comunidade, através de um processo de criação de oficinas escolares com crianças e também um espetáculo final sobre a falta de Tempo e Ociosidade. Inicialmente foi pensada também a criação de um *Podcast* sobre a temática, que acabou por não acontecer, sendo substituído por um processo de Investigação e Observação participante numa viagem com estudantes do secundário a Paris. O Espetáculo final não aconteceu a tempo de estar incluído neste relatório, mas está planificado no capítulo final deste relatório.

Fase 1

Foram criadas 3 oficinas escolares, com crianças entre os 5 e os 11 anos, com base em jogos de improvisação de Viola Spolin, bem como alguns jogos e dinâmicas de autoria própria. Estas Oficinas, realizadas na Cooperativa de Ensino de Benfica e Na EB nr1 de Mem Martins, serviram, ao mesmo tempo, como propósito transformador do público-alvo e mapeamento da comunidade, servido de objeto de pesquisa da sua realidade interna e externa, no que aos propósitos do projeto diz respeito. Esperou-se também que estas oficinas fossem capazes de possibilitar:

1 - A recolha de histórias reais de opressão temporal, dentro e fora do espaço escolar, no dia-a-dia da criança, bem como a aferição isenta junto das crianças do seu pensamento face à rejeição ou aceitação no ócio nas suas vidas.

2 – O nascimento de perguntas que questionem o mundo envolvente da criança e do adulto, dentro e fora do espaço escolar. Como se aprende a fazer Perguntas? O Ócio Ativo como catalisador.

Fase 2

Viagem de Investigação, através do método de observação participante, até Paris com alunos do Secundário com o objetivo de aferir uma realidade mais global da aplicação ou não do Ócio Ativo no espaço escolar

Fase 3

O Elogio à Cigarra - Histórias DEpressa – Planificação de uma Performance Narrativa, com o objetivo de criar um momento reflexivo sobre o papel do ócio Ativo, ou da sua falta, na sociedade e no crescimento das crianças. Para este pequeno espetáculo foi produzido um texto dramático de autoria própria decorrente do Processo das Oficinas escolares.

CAMPO TEÓRICO

Estas três fases revestem-se de um Campo Teórico que tem o seu centro nas Sociedades ditas Ocidentais Neoliberais. Segue-se o recurso a um campo teórico dividido em dois troncos:

1 – A História do Ócio na Contemporaneidade, através de um campo que recorre à Filosofia, Sociologia, Antropologia e Neurologia cujos autores referência são: Paul Virilio, Paul Lafargue, Zigmunt Bauman, Guy Debord, James Suzman, Byung-Chul Han, entre outros.

2 – História da Relação do Ócio com o Teatro: Uma relação muito antiga e íntima e que nos leva a Aristóteles, Arquimedes, Platão, Sócrates, Walter Benjamin, Cláudia Andrade, entre outros.

Estes dois campos fazem um vértice com um terceiro campo que tratará da aplicação do conceito do Ócio à Educação, usando as ferramentas do Teatro e Comunidade. Aqui podemos elencar o conceito de Skholé, palavra grega que significa Ócio e que esteve na origem da palavra Escola, o que nos leva à pedagogia de transformação que pretendemos e que tem como autores guia: Carlos Neto, Tim Prentki, Viola Spolin, entre outros.

GRUPO-ALVO

Crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 11 anos.

OBJETIVO PRINCIPAL

Sublinhar a função do Teatro e Comunidade como Agente Transformador na Sociedade, muito particularmente, no que à questão da distensão temporal e democratização do tempo ocioso diz respeito

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

- Enaltecer o Teatro e Comunidade como agente ocioso ativo coadjuvante na sociedade e na Infância, capaz de levar a uma tomada de consciência geradora de questionamento e cidadania ativa.
- Criar possibilidades para as crianças através do jogo lúdico, ao mesmo tempo, que se criam práticas cênicas que possam gerar uma reflexão mais alargada de toda a comunidade educativa sobre os benefícios de uma possível rutura do tabu ocioso.
- Lançar pontes para um futuro diálogo e reflexão profundos, em torno da democratização do Ócio Ativo como agente de equidade e desenvolvimento social e humano, bem como garante da Democracia.

ATIVIDADES

- Estabelecer parcerias (Com as escolas e associações)
- Elaboração das propostas de Projeto e envio para escolas
- Planificação e Realização das Oficinas
- Planificação do Espetáculo e realização uma estratégia de divulgação futura deste

METODOLOGIA

- **Participação-Ação-** Método criado nos Estados Unidos da América nos anos 40, em que as ações necessárias para a execução do projeto puderam ser alteradas de acordo com os dados que foram sendo recolhidos. Nas Oficinas foi aplicada a metodologia do Teatro e Comunidade e da Pedagogia do Tempo Livre.

No que ao momento performático final diz respeito:

- Teatro Político: Na medida em que se pretende que o objeto artístico produza uma reflexão sobre a problemática e que esta possa ser semente de alguma mudança no modo como o ócio é olhado por todos os agentes circundantes à criança, rumo a uma visão

deste, num segundo plano, como agente da democracia e cidadania.

- Teatro Documental, Narrador de Si e Teatro de Objeto: Recorre-se a estas técnicas para recolha de dados orais e manuscritos, bem como objetos que sirvam o momento performático.

CRONOGRAMA

Relativamente ao cronograma inicial, as atividades de realização das oficinas iniciaram-se mais tarde por contratempos relacionados com o contato com as escolas e os seus calendários e pela introdução da viagem de investigação a Paris, constitutiva da fase 2 do projeto e alguns problemas de ordem pessoal elencados na saúde. Este facto causou o atraso da elaboração do relatório e da realização do espetáculo final.

| | 2022 | 2023 | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|-------------|------|-----|-----|-------|-----|-----|-----|-----|-----|---------|
| | Nov/ Dez | Jan | Fev | Mar | Abril | Mai | Jun | Jul | Ago | Set | Out/Nov |
| Estágio Formiga Atómica | | | | | | | | | | | |
| Contacto Escolas | | | | | | | | | | | |
| Leituras Campo Teórico | | | | | | | | | | | |
| Preparação da viagem e viagem a Paris | | | | | | | | | | | |
| Planificação Oficinas | | | | | | | | | | | |
| Realização Oficinas | | | | | | | | | | | |
| Escrita Relatório | | | | | | | | | | | |
| Escrita Texto Dramaturgico | | | | | | | | | | | |
| Entrega Relatório | | | | | | | | | | | |
| Ensaios e Realização Espetáculo | | | | | | | | | | | |

DA AVALIAÇÃO

A Avaliação Quantitativa foi feita através da realização e aplicação de questionários às crianças, pré e pós oficinas, enquanto a avaliação qualitativa é apresentada neste relatório através da experiência do processo decorrido nas oficinas e do cruzamento com o Campo Teórico e autores definidos e que será objeto de tratamento mais à frente.

ABRIL EM PARIS

O voo do pássaro *Chioco*- 1662 quilómetros de Teatro e Tempo para a Liberdade

Não constou da planificação inicial deste projeto uma viagem a Paris com escolas, mas quando, no âmbito dos meus contactos com a comunidade educativa, das minhas pesquisas e trabalho de campo preparatórios do projeto, surgiu a oportunidade de viajar com jovens de 14 e 15 anos, numa visita de estudo a Paris promovida pela sua escola, ainda que as idades abarcadas saíssem um pouco fora do foco deste projeto, resolvi agarrar a oportunidade com as duas mãos.

A viagem ia ser feita de autocarro, o que me daria cerca de 16 horas de total ócio à ida (e outras 16 horas de volta a Portugal), num espaço pequeno e partilhado por todos, para aproveitar com aqueles jovens. Olhei para esta oportunidade como um portal do Tempo. Não podia desperdiçar tal ensejo temporal.

Assim, a 22 de abril de 2023, viajei bem cedo, pela tranquilidade da madrugada, hora solta ao pensamento e a todas as possibilidades, de Lisboa até Oliveira do Hospital, onde cheguei já de manhã cedo. Aproveitei a hora de almoço para finalizar a preparação de algumas dinâmicas dramáticas e de ócio ativo que pudessem ser feitas num espaço pequeno e fechado como um autocarro em movimento rumo a Paris. A tarde era de sol aberto e a temperatura quente queimava-nos a pele, dando um ar leve e festivo à ocasião. À chegada ao Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital o entusiasmo de professores e alunos era notório. Pais e irmãos despediam-se dos jovens, enfiando mochilas na mala do autocarro e abraços anunciavam saudades e conselhos de quem via filhos e irmãos saírem, na esmagadora maioria, pela primeira vez do seu país.

Assistia naquele momento, como observadora participante, à experiência do voo do pássaro *Chioco* de “Má Educação” da Formiga Atómica⁸. Tal como na história que dá início a este espetáculo, contada na voz da atriz Carla Galvão e no corpo da bailarina e comunicadora de LGP⁹, Valentina Carvalho, a maioria dos pais (neste cenário os pássaros mais velhos da história) trazia enormes manuais de voo para os seus pequenos pássaros, ignorando, talvez, que apenas o próprio voo e o tempo para essa experiência lhes poderiam ensinar a arte de voar.

⁸ Anexo V, página 95, Texto de Abertura do Espetáculo “Má Educação” da Companhia de Teatro *Formiga Atómica*

⁹ Língua Gestual Portuguesa

Ao observar tudo isto, naquela tarde de sol a norte, uma pergunta permanecia no meu encaço: Será que aqueles jovens, feitos pássaros *chioco* com uma asa, contariam com os seus professores para juntarem uma das suas asas à asa única destes jovens eclodidos do ninho e completar o voo bem-sucedido?

A Professora Eugénia é professora de Francês há décadas. Passaram-lhe centenas de alunos pelas mãos. Desde os tempos em que não havia telemóveis e Internet até ao tempo em que tudo isto faz parte do quotidiano e todos nós. É uma professora que com as suas próprias mãos reúne, todos os anos, esforços e meios económicos (de forma independente da escola ou do ministério da educação) para a realização de uma viagem a Paris com os seus alunos de língua Francesa. Esta é uma oportunidade preciosa que os alunos têm de colocarem na voz e no corpo as marcas da experiência de uma cultura diferente, da qual ouviram o ano inteiro falar de forma mais ou menos distante. É a oportunidade que estes alunos têm de se inscreverem ativamente no mundo, um mundo cultural e linguisticamente diferente, através de uma experiência de ócio ativo que coloca em prática as aprendizagens de todo um ano letivo.

As minhas expectativas e motivações para a compreensão desta viagem e de toda esta experiência de campo eram, portanto, altíssimas.

Partimos do átrio do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital num autocarro em tons branco e amarelo, com cerca de 30 jovens e quatro professoras (todas da área de Francês), incluindo a responsável Professora Eugénia, eram sensivelmente 3 horas da tarde.

Apresentei-me de forma próxima e amistosa e expliquei o meu papel naquela viagem. Iria acompanhá-los enquanto investigadora de mestrado na área do Teatro e Comunidade, no âmbito de um projeto que versava sobre o papel que o Teatro pode ter na promoção do ócio ativo no espaço escolar. Iria acompanhá-los em todos os espaços e visitas, iríamos almoçar e jantar juntos, bem como dormir no mesmo hotel. Eu iria viver com eles, naqueles cinco dias, tudo o que eles vivessem e da forma mais aproximada à sua experiência. Uma verdadeira partilha e observação participante. Disse-lhes que gostaria de entrevistar quem se disponibilizasse para tal e de fazer algumas dinâmicas e jogos dramáticos com quem se sentisse também à vontade para tal. Ninguém era obrigado, era algo totalmente voluntário, frisei.

Deixei passar algumas horas, a excitação inicial de quem sai do país pela primeira vez rumo a uma experiência marcante como esta, junto de amigos e longe dos pais, deixei também que o cansaço inicial desse tréguas e fui conversando com todos de forma leve e informal de modo a ganhar a confiança dos jovens e estreitar relações.

Quando finalmente senti o silêncio a instalar-se no autocarro e depois de já ter ganho a confiança dos jovens, usando a minha experiência profissional como comunicadora, através de conversas banais e corriqueiras, propus a realização de algumas dinâmicas com os jovens que para tal se voluntariaram.

Dezasseis horas numa camioneta rumo a Paris, sem que ninguém pudesse fugir para nenhuma atividade sobreposta, sem nenhuma tentação de ocupação daquele tempo por nenhum professor ou outro agente Intra ou extraescolar, sem que quem quer que fosse pudesse ocupar aquele tempo com alguma “utilidade”, era para mim um tesouro que não poderia ser desperdiçado.

Propus, então, em tom provocatório, algumas inutilidades para aquela tarde. Apenas dois jogos para não invadir demasiado aquele tempo para o Nada. O primeiro jogo propunha que os jovens olhassem durante 7 minutos para o colega que tinham sentado ao seu lado, no autocarro, que o olhassem de frente, em silêncio, sem proferir palavra. Uma espécie de jogo do sério, mas que era muito mais do que isso. Na verdade, tratava-se de uma dinâmica muito usada por Viola Spolin¹⁰ nas suas dinâmicas dramáticas em espaço escolar e publicada no seu Fichário – Jogos Teatrais (2008), um dos meus grandes guias de orientação para a preparação destas dinâmicas e, mais tarde, das oficinas “O Elogio à Cigarra – Oficinas de Investigação do Tempo”.

Nove pares de jovens acederam ao meu pedido, ou seja, mais de metade dos jovens dentro daquele autocarro e como disse não forcei mais ninguém a participar, por considerar a auto motivação um elemento fundamental no sucesso e na ética da dinâmica.

Num papel que distribui depois, os jovens apontaram no final daqueles 7 minutos coisas que observaram no colega do lado e que nunca tinham observado até àquele momento. Nos papéis que recolhi havia várias referências ao olhar “*Descobri que a Carla tem um olhar meigo*”; “*Descobri que a Diana tem os olhos castanhos-esverdeados*”; “*Descobri que o Tomás tem uma cova no queixo*”; “*Descobri que o Branco tem entradas calvas e os olhos castanhos*”.

Não deixa de ser impressionante a quantidade de coisas que cada um descobriu sobre a face de um colega para quem se olha todos os dias e com quem se convive, provavelmente, mais do que com os pais e familiares, o que me faz acreditar que realmente não estamos a viver os dias,

¹⁰ Professora de Teatro, nos Estados Unidos, criadora de métodos e dinâmicas teatrais no espaço escolar que são uma referência nesta área. 'Improvisação para o teatro', a sua famosa coleção de jogos e exercícios dramáticos continua tao atual hoje, como na altura em que apareceram. Para uma aplicação prática, orientada e fácil das dinâmicas dramáticas por si criadas, Viola Spolin fez uma seleção especial de jogos teatrais, dispostos em fichas separadas, servindo o trabalho em sala de aula. Com de 'Jogos Teatrais', professores e alunos podem viver a experiência teatral, de enorme benefício e riqueza para o ensino e aprendizagem de todas as áreas de conhecimento.

mas a devorá-los. Esta convicção ganhou no meu espírito uma maior dimensão com a última dinâmica proposta.

Este segundo jogo foi buscar combustível à própria condição daquela viagem e à total desocupação daquele tempo, que se prendia com o ato da própria viagem. Propus que cada um dos jovens olhasse a paisagem pela janela do autocarro e mediante o que observasse deixasse a sua mente agir livremente de pensamentos, ideias, propostas, introspeções, ou o que quer que lhes viesse à cabeça. Sabia que o que se ia seguir era ambicioso. Reconhecendo a música como um antigo e poderoso indutor da criatividade, propus que o fizessem ao som indutivo da música que eu mesma colocaria nas colunas do autocarro, durante uns exatos 30 minutos.

Logo se levantaram vozes de enfado misturado com um tom meio de protesto por aquilo que àqueles jovens parecia um atirar para a eternidade: 30 minutos.

Percebi, entretanto, também que coabitava connosco um inimigo silencioso dentro daquele autocarro: o telemóvel. Se esticasse a corda para aqueles 30 minutos o mais provável é que, passado algum tempo, muitos daqueles jovens desfocassem a sua atenção para os muitos mundos frenéticos e nada ociosos, dentro do seu telemóvel e isso era tudo aquilo que eu não queria.

Assim, após conversações chegámos juntos, como dita a ética de todas as ações de Arte Participativa e do Teatro Comunitário, ao valor temporal de 15 minutos. Precisamente, metade do que eu havia proposto, o que não deixou de me espantar. Mas assim foi: Durante 15 minutos aqueles jovens olhariam para a paisagem ao som de Rodrigo Leão, Austin Farwell e Mozart, sem nenhuma pretensão que não fosse olhar a paisagem e libertar a mente.

No final foram distribuídos papeis e canetas e cada um escreveu o que quis sobre aquela experiência e os que preferiram expressaram-se através de desenhos.

Algumas das palavras deixadas nos papéis que depois recolhi incluem interrogações como: *“Como seria o mundo se houvesse menos cidades e mais campos e natureza? Na minha opinião a população seria mais calma e teria de aproveitar o tempo com outras atividades e não com tecnologia. As pessoas saberiam também brincar e não troçar e rejeitar os outros pelas suas diferenças”* ou *“Acho que se toda a gente tomasse 15 minutos do eu dia para relaxar e apreciar o seu redor tínhamos todos mais respeito pela natureza e uns pelos outros”* disse a Pauline. *“Se tivéssemos mais tempo, provavelmente íamos dar-nos melhor com as pessoas, pois teríamos mais tempo para as conhecer. Se tivéssemos o tempo que estamos aqui a ter não*

teríamos tantos arrependimentos pois teríamos mais tempo para fazer decisões melhores” observou a Lara Abrantes e ainda *“Apercebi-me que nos devíamos conectar mais com a natureza, aproveitar cada momento, parar para ver os detalhes, pensar mais nos outros, pensar em sermos mais cívicos, refletir todos os dias”* disse outro jovem. Outros descreveram pormenores da paisagem como *“montanhas, plantas, pássaros, postes de eletricidade, árvores com poucas folhas, consegui observar vénus muito longe em forma de estrela... j’adore”*. As palavras escritas incluíram também sentimentos e estados de espírito como: *“Nesta atividade senti-me relaxado e o tempo parece que passou mais rápido”/ “Senti-me eu e comigo”/ senti-me libertado e preso, livre com restrições”/ “Senti-me Vulnerável e Corajoso”*.

Houve também dois jovens que preferiram desenhar. Ambos desenharam formas abstratas baseadas em espirais e formas circulares. Não deixa de ser curioso que vários estudos na área da Psicologia das Formas atribuem significados a estes desenhos como *“Colaboração”, “União”, “Universo”, “Eternidade”, “Mistério”, “Criatividade”, “Crescimento”, “Vitalidade” e “Calma”*.

No final do século passado Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffa, baseados nos estudos psicofísicos, relacionaram a forma e a sua perceção e construíram as bases de uma teoria eminentemente psicológica que, por sua vez, está na base da psicologia Gestalt que estuda a perceção, o movimento e as formas.

Esta é uma área muito cara à publicidade e ao Marketing para desenvolvimento de logotipos e veja-se, pois, o caso dos logotipos dos Jogos Olímpicos e da Nasa, duas marcas que apelam à união, ao universal, à busca do conhecimento e descoberta do mistério, à cooperação, ou crescimento e que usam ambas formas circulares.

Aplicando este olhar da Psicologia aos desenhos destes jovens no âmbito da importância do Ócio para a educação e para a sociedade como um todo, não deixa de ser significativo, ou pelo menos curioso, que depois de uma dinâmica ociosa de apenas 15 minutos, as formas escolhidas por estes jovens tragam atrelados significados psicológicos que remetem para conceitos como Criatividade, União, Crescimento, Colaboração, Universal e Calma.

Estes conceitos que a Psicologia nos diz estarem por detrás destes desenhos, estão também de certa forma espelhados nas frases que os jovens escreveram. Curioso como alguns jovens escreveram palavras que remetem para um tempo demorado de degustação como *“observei”* em vez de *“vi”* ou a palavra *“aproveitar”* que é uma palavra com uma conotação de ligação muito forte ao tempo e ao ócio.

De notar também que muitas das frases dos jovens ligam a questão do ócio a uma maior humanidade e cooperação entre as pessoas.

Importa aqui fazer uma aproximação ao universo dos jovens, já que este projeto entrou por esta faixa etária adentro. A montante desta viagem a Paris importa perceber o que é ser adolescente e o que é sê-lo na Sociedade Líquida, tão bem descrita por Bauman (2007).

É mais ou menos do senso comum e da literatura especializada que a adolescência é uma fase em que se vive muito por antecipação e de forma muito intensa. A adolescência é uma fase de transformações, onde as ideias e o corpo mudam, um momento de medos e inseguranças, como a morte, o futuro incerto (...) e ao mesmo tempo uma fase de várias descobertas significativas como a sexualidade, a busca de liberdade, de realizações pessoais e profissionais, enfim uma fase de várias contradições (Menegaz de Paula, 2009:2)

No entanto, a adolescência talvez seja a fase mais filosófica, a que mais questiona, a mais ousada, com maior potencial de risco (o lugar onde a zona de conforto é abafada pela autossuperação e experimentação) e porventura a mais rica, do ponto de vista da imaginação criadora, do crescimento de uma pessoa. Poderá a performance dramática constituir um campo único de resgate do rasgo transgressivo da adolescência, realojando esta franja da humanidade no trilho do seu potencial transformador pessoal e coletivo?

Heathcote afirma que as crianças (e os adolescentes) vivem antes de si mesmas, ou seja, enfrentam desafios e crises em imaginação antes de se verem oprimidas por eles na vida real, pelo que o teatro lhes confere a ideia de domínio sobre os acontecimentos. (Heathcote&Bolton, 1995:35)

Não sei se nestas duas pequenas experiências dramáticas, dentro de um autocarro tortuoso, numa tarde de abril, rumo a Paris, encontramos um sentido de domínio sobre os acontecimentos conferido por estas experiências, mas parece ser claro que estas colocaram os jovens em confronto com o seu eu interior, com as suas questões e preocupações internas e deixaram aflorar as suas questões mais filosóficas.

A ideia de Solidariedade e Cooperação é uma preocupação dos jovens, ao mesmo tempo que deixam transparecer a ausência destes dois conceitos numa sociedade que corre *líquida* e veloz na sua orientação para o produto, tão bem descrita por Guy Debord.

Uma observação que me deixou bastante acutilada foi proferida pelo aluno Alexandre Gomes, um dos viajantes a Paris neste autocarro. Escrito no pequeno papel A5 pelo Alexandre, a caneta azul e numa letra arredondada encontrei a frase: “Só há calma se nada desejarmos”.

Esta frase ficou no meu encaixe durante o resto da viagem e trouxe-a comigo, mastigando-a até ao momento da escrita deste relatório.

Ao mesmo tempo que encontro uma certa desesperança nesta frase, encontro também algo que me parece ir ao encontro do despojamento a que nos convida o ócio ativo: uma certa simplificação dos processos, num tempo mais lento e não orientado para o produto, mas orientado sim para o crescimento pessoal e coletivo. Não esquecendo a importância do brincar e do jogo a que nos convida o Ócio ativo e o Teatro, e sublinhando que a palavra brincar apareceu também nas frases escritas por estes jovens, resta saber se no final desta viagem, chegados a Paris, na manhã do dia 23 de abril e durante todos aqueles 5 dias, esta foi uma oportunidade de ócio ativo aproveitada como um tesouro. Infelizmente não foi o que vivi com estes jovens, nem o que testemunhei enquanto observadora participante.

Paris: O voo de *Chioco* a uma asa

Chegámos a Paris na manhã do dia 23 de abril de 2023 e o autocarro estacionou em frente aos Invalides. Seguiu-se a visita a este espaço a passo veloz sem tempo para qualquer contextualização do que se estava a ver por parte dos professores, nem tampouco interligação com as matérias dadas no espaço de aula. Não houve almoço também nesse dia, cada um comeu à saída dos Invalides, em pé ou sentados num muro, aquilo que levava dentro das mochilas e alguma comida que os professores arrecadaram e que levavam no autocarro. Não havia tempo a perder, porque havia que ir a pé até ao *Bateaux Mouches* que estava marcado para depois do almoço e tinha uma hora certa de embarque, marcada pela agência contratada pela escola. E assim se repetiram os dias numa corrida apressada dando recordes de passos velozmente apressados e atabalhoados e engolindo monumentos e lojas de souvenirs. Torre *Eiffel*, *Obelisque*, *Ópera*, *Louvre*, *Monmartre*, *Sacré Couer* foram engolidos sem tempo para qualquer digestão. Apenas ao jantar era permitido a estes jovens parar uma pequena hora, num restaurante junto ao Louvre, ruidoso e sem qualquer condição ambiental para discutir ou pensar o que se “viu”.

Nas entrevistas que fiz a estes jovens perguntei se iria haver tempo no espaço de aula, em Portugal, para se falar sobre a viagem. A resposta foi não, porque havia muita matéria para dar. Perguntei depois se pelo menos iria haver tempo para conversarem com os Pais sobre a viagem e a resposta foi sim. No entanto quando perguntei quando é que isso ia ser possível, a resposta não tardou a fazer-se sentir apressada. Estes jovens tinham chegada prevista a Oliveira do Hospital às 20h de dia 26 de abril e no dia seguinte já tinham aulas às 08h a manhã. Portanto, o

tempo que estes jovens iam ter para contar aos Pais uma viagem inteira de 5 dias, numa cultura diferente, pela primeira vez fora do ninho, vivendo e vendo coisas nunca vistas e que normalmente são sempre maiores do que as que já conhecemos, iam ser umas escassas duas horas ao jantar da noite de chegada, cansados, exaustos e depois de 16 horas num autocarro que fez 1662 quilómetros de Paris a Portugal.

Confesso que não consegui deixar de estabelecer correlações com a viagem que eu mesma, com 15 anos, fiz a Paris e Estrasburgo, também com a minha escola secundária, na altura também na minha primeira aventura fora do ninho. Estávamos no ano de 1996, há precisamente 27 anos, noutro tempo, portanto. E foi mesmo noutro tempo que a minha viagem foi feita. Num tempo em que houve tempo para fazer refeições sentados, em que professores explicavam o que estava a ser visto e em que, principalmente, quando cheguei a casa consegui com calma contar à minha mãe tudo o que acontecera dentro e fora de mim naquela viagem.

A verdade é que depois daquela viagem eu nunca mais fui a mesma. Os meus olhos ficaram cheios de mundo e eu deixei de caber em mim e por isso cresci e tive de habitar outra casa. Mudei de pele. Mudei de casca e fiz-me maior.

Infelizmente, passados 27 anos, julgo que estes jovens a ter a mesma oportunidade que eu tive de me fazer maior, a perderam de forma tristemente desastrosa.

Vi e entrevistei professoras cansadas que me falaram de uma escola com tempos apertados e na qual que desempenham mais vezes papeis de burocratas e de secretárias do que de professoras e líderes de um caminho de crescimento. Professoras exaustas esvaziadas de energia para impor regras. Professoras cheias de boa vontade e ideias para fazer acontecer, mas cujos tempos apertados, fruto de uma escola orientada para o produto, numa mimetização da sociedade que tudo reduz ao produto, se revelam incapazes de dar vida a dinâmicas que poderiam ser preciosas e transformadoras. Professoras que me falaram de pais cansados, sem apoio de avós, que trabalham até tarde e que depositam na escola o papel de avós, de *babysitters* e de si mesmos, os pais. Vi e entrevistei jovens que estão a crescer sozinhos. Vi e entrevistei professores que sabem que isto acontece. Um dos jovens que entrevistei confidenciou-me que foi esquecido pelos Pais num supermercado quando era pequeno, devido ao desgaste e às várias horas que trabalhavam. No final da viagem foi a professora Eugénia que teve de levar a casa, ela mesma, com o apoio da professora Helena, um dos jovens, porque os seus pais às 20h – hora de chegada do autocarro a Oliveira do Hospital – ainda estavam a trabalhar e ele não tinha ninguém que o fosse receber à escola depois dos primeiros 5 dias da sua vida fora do ninho.

Na noite de 24 de Abril, chovia em Paris. No cimo do *Trocadero*, debaixo de guarda-chuvas com baguetes e *mickeys* desenhados, símbolos de Paris, feitos souvenirs, centenas de pessoas olhavam a torre Eiffel iluminada na ânsia de fazer a contagem para a meia-noite e ver o espetáculo de luzes brilhantes que a Dama de Ferro emite a cada hora a partir das 21h. Para mim aquela contagem tinha uma outra motivação igualmente ansiosa. Esperava cantar com os já meus 30 jovens a Grândola Vila Morena bem alto num grito que chegasse a Portugal. E assim se fez à meia-noite. Juntos cantámos a canção de abril, (todos sabiam Zeca Afonso de cor, sem um engano que fosse na letra) com a Torre Eiffel a cintilar luzes em pano de fundo, a plenos pulmões. Cantou-se porque era preciso cantar abril num grito que percorresse 1662 quilómetros e pudesse chamar a atenção de todos: Estes jovens sabem cantar abril. Eles têm a força da Democracia consigo. Mas foram a Paris feitos Pássaros *Chioco* com uma asa única e ninguém, nenhum Professor, nenhum adulto foi capaz de juntar uma das suas asas, para juntos serem um pássaro completo com duas asas e voarem em crescimento.

Dois dinâmicas Teatrais apenas revelaram um mundo de fragilidades e cansaço. Perante o exposto parece urgir a necessidade de parar, pensar e repensar a educação e dar tempo aos processos (algo que o Teatro nos ensina e nos revela) para que abril não se esqueça nas gerações futuras. Chegados a este ponto a pergunta central por detrás da formulação teórica deste projeto surge como demanda imperiosa. Será, pois, o Teatro e as dinâmicas artísticas da sua expressão capazes de criar um espaço, neste caso, em ambiente escolar, que possa fazer crescer cidadãos dotados de ferramentas para pensar livremente e defender democracias, bem como processos participativos? Será que abril se canta na boca da Formiga ou as suas notas se farão canção na boca da Cigarra?

TEACHER

O Elogio à Cigarra – Oficinas de Investigação do Tempo

O ventre deste projeto assumiu-se, desde o início, no contacto direto com crianças, em ambiente escolar, através da constituição de uma oficina-mãe com base em jogos dramáticos que fossem capazes de introduzir o Ócio Ativo no dia-a-dia das crianças, que por sua vez, pudesse lançar caminho ao livre pensamento, sendo estas oficinas, ao mesmo tempo semente, embrião e ser crescente deste projeto.

As oficinas, denominadas, “*O Elogio à Cigarra – Oficinas de Investigação do Tempo*” foram realizadas em duas escolas, em ambiente urbano, da região da Grande Lisboa, uma de cariz cooperativo e outra de cariz estatal. Não se quis com isto fazer uma comparação de um universo com o outro, mas antes perceber de forma, mais ou menos geral, se as crianças, em idade escolar, realmente são impactadas pela velocidade dos dias e de que forma o Teatro, na sua vertente comunitária, centralizada no Teatro-Educação, como um dos muitos ramos do Teatro e Comunidade e da Arte Participativa (Cruz: 2017), pode contribuir para a introdução de uma distensão temporal no espaço escolar e na vida das crianças, capaz de lançar sementes que no futuro possam fazer crescer adultos capazes de pensar, refletir, questionar a realidade, desenvolver opiniões, e, em última análise, na posse destes instrumentos, se constituírem adultos capazes de defender e participar ativamente na constituição e manutenção de processos democráticos.

Consciente da ambição deste projeto e dada a amostra reduzida constituída não pretendo, tirar conclusões fechadas, mas é meu desejo apontar caminhos que possam servir este propósito e abrir sendas.

Assim, entre 12 e 30 de junho de 2023 foram realizadas as Oficinas *O Elogio à Cigarra* na Cooperativa de Ensino de Benfica e na Escola EB número 1 de Mem Martins. Cada uma das 3 oficinas foi constituída por um conjunto de 4 sessões de duas horas cada (8 horas de oficina no total para cada conjunto de crianças) e foram realizadas com alunos do pré-escolar e do 1º ciclo, com idades compreendidas entre os 5 e os 11 anos.

CARACTERIZAÇÃO GLOBAL

No total frequentaram as oficinas “O Elogio à Cigarra – Oficinas de Investigação do Tempo” 27 crianças (Dez do Pré-escolar e outras dez do 1º ciclo na CEBE e 7 crianças na EB1

de Mem Martins), num total de 3 oficinas realizadas, às quais se somaram dez crianças da turma particular de Teatro da professora Cláudia Ideias (e que tem lugar na EB1 de Mem Martins), numa oficina Elogio à Cigarra adaptada de uma sessão apenas. O contacto com a temática e a experiência foi dado, por isso, a 37 crianças, no total.

COOPERATIVA DE ENSINO DE BENFICA

Em pleno centro de Lisboa, uma pequena Cooperativa de Pais, alberga crianças entre os 4 meses e os 11 anos de idade, da creche ao 4º ano de escolaridade. É um espaço educativo aberto das 07h45 às 20h, existente desde 1974 e pensado por Pais (que são todos sócios da cooperativa e que vão circulando, eles mesmos, na direção da escola em regime rotativo e de acordo com eleições internas) para servir as suas necessidades no que à educação dos seus filhos diz respeito. É por isso, uma escola com algumas especificidades, mesmo dentro do universo particular e cooperativo, mas que, dadas as crescentes horas que os pais passam nos locais de trabalho e o crescente espartilhamento das famílias se constituem como especificidades cada vez mais comuns, no que ao horário diz respeito. A CEBE – Cooperativa de Ensino de Benfica – é uma escola familiar, com uma estrutura pequena e que tem um ATL/CAF integrado, ou seja, as crianças terminam as suas atividades letivas e ficam dentro do mesmo espaço sob a supervisão do mesmo corpo de auxiliares até que os pais as vão buscar, o que na prática pode acontecer até às 20h.

Esta especificidade de horário tão alargado foi um dos meus grandes focos de interesse para trabalhar nesta escola com estas crianças. Por outro lado, tenho o meu filho de 6 anos de idade a frequentar esta escola, no último ano do pré-escolar, pelo que este facto se assumiu como outro importante ponto de interesse de estudo, num salto de características imersivas dentro da minha própria realidade.

CONSTITUIÇÃO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS NA CEBE

As primeiras oficinas foram realizadas com um grupo heterogéneo de 10 crianças das várias turmas do primeiro ciclo, com idades compreendidas entre os 7 e os 11 anos, nos dias 12, 15, 19 e 22 de junho.

Após e-mail explicativo do projeto enviado por mim, através do mail da escola e mediado por esta, o grupo foi reunido de acordo com as autorizações dos pais, vontade em participar das crianças e disponibilidade das mesmas e das suas famílias naquele espaço temporal.

A realização das oficinas estava planejada para mais cedo, no entanto a sua realização nesta altura do ano prendeu-se com a grande dificuldade em entrar no terreno da escola em horário letivo e durante os períodos curriculares de aulas. Ficou claro que seria impossível interromper qualquer espaço letivo com uma atividade de 2 horas, que parasse o tempo, ainda que essa atividade só se realizasse quatro vezes num ano letivo inteiro, (com a duração total de apenas 1 dia de trabalho, ou seja, 8 horas) e que pudesse trazer às crianças outras competências e conhecimentos que poderiam até ser inter cruzados com as matérias dadas.

Assim, depois de várias conversas e e-mails com muito boa vontade, generosidade, mas com visível dificuldade de gestão da agenda escolar, conseguiu-se realizar as oficinas já com o ano letivo no final, entre as atividades da praia escolar e antes da festa de fim de ano e das atividades ATL de julho.

A oficina foi também realizada no final do horário letivo e de todas as atividades extracurriculares, sempre às 16h, não por minha vontade (percebendo que a essa hora recebo crianças já cansadas para mais uma atividade) mas porque se revelou impossível quebrar as dinâmicas e agenda escolar atarefadíssimas destas crianças com idades compreendidas apenas entre os 5 e os 11 anos. Muitas tinham ainda atividades extra fora da escola depois deste horário já com ospais (natação e outras atividades que a escola não providencia).

Se por um lado esta contingência surgiu à partida como um obstáculo ao objetivo e finalidade destas oficinas, no final revelou-se como uma corroboração da tese por detrás deste projeto e da absoluta necessidade de quebrar o tempo e os horários letivos com um espaço que colocasse as crianças em diálogo consigo mesmas, com o mundo e os outros. Percebi na pele a dificuldade de entrar no espaço escolar e criar consistência e coesão de grupo e é por isso mesmo que esta intervenção do Teatro e do Jogo Dramático se revela tão urgente e importante no espaço educativo, afinal é nos territórios mais difíceis que crescemos, é no terreno árido que mais faz falta a sementeira da arte. Este processo revelou, por isso, a meu ver, um ingrediente com potencial revolucionário.

Além desta contingência encontrei outros obstáculos nesta instituição escolar. Algumas das oficinas foram interrompidas a meio por ensaios para a festa de final de ano, e por campeonatos de futebol que não estavam programados no espaço temporal destinado a estas oficinas. Com pedidos de enormes desculpas e reagendamento das oficinas para as datas de realização acima referidas, este facto fez-me vincar a absoluta necessidade de parar o tempo e esvaziar a escola

dos inúmeros produtos infantis que tem no seu cardápio. Este facto foi para mim o sublinhar da importância, pertinência e urgência destas oficinas no espaço escolar.

ESCOLA EB1 DE MEM MARTINS

Nas ventosas ruas de Mem Martins, num quarteirão solarengo, entre uma zona habitacional dos subúrbios de Lisboa encontrei-me durante 4 dias com um grupo de 7 crianças. A Escola EB1 nr1 de Mem Martins é uma escola pública pertencente ao Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro, em Sintra, e compreende as valências de Jardim de Infância e 1º Ciclo. Cheguei a esta escola através da sua biblioteca escolar Margarida Botelho e da sua Professora responsável Guiomar Palmeiro. As oficinas “Elogio à Cigarra” entraram na escola como um projeto da Biblioteca em articulação com o CAF/APDJ, constando do Blog da Biblioteca¹¹ e foram realizadas nos dias 26, 27, 28 e 30 de junho no espaço onde funciona o CAF.

CONSTITUIÇÃO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS NA EB1 MEM MARTINS

As primeiras oficinas foram realizadas com um grupo heterogéneo de 7 crianças das várias turmas do 1º ciclo, com idades compreendidas entre os 7 e os 11 anos.

Após e-mail explicativo do projeto enviado por mim, através do mail da biblioteca, e mediado por esta e pela APDJ, o grupo foi reunido de acordo com as autorizações dos pais, vontade em participar das crianças e disponibilidade das mesmas e das suas famílias naquele espaço temporal.

Nunca foi minha intenção fazer uma avaliação comparativa do ensino cooperativo com o ensino estatal, mas estava muito expectante para a realização das oficinas com estas crianças. Encontrei um grupo aberto, atento e com capacidade de recetáculo de experiências. Toda a experiência fluiu muito bem e tenho a forte convicção de que algumas destas crianças vão levar esta experiência com elas para a vida.

No entanto, e apesar, da incomensurável disponibilidade e amabilidade do CAF, também aqui as nossas sessões foram várias vezes interrompidas por auxiliares que entravam e saíam da nossa sala e por atividades paralelas (como a festa escolar) que se desenrolavam ao mesmo tempo e que impediu a presença de algumas crianças na sessão 3, cujos conteúdos tiveram por isso, de ser repostos para que todas as crianças estivessem no mesmo patamar. No entanto, o

¹¹ Disponível em <https://numeroualer.blogspot.com/2023/09/a-oficina-o-elogio-cigarra-oficinas-de.html?spref=fb&fbclid=IwAR22Jl6_hrpnQYIFBpS8B9wUBu3_r7MfNEgNsM-rPeOHieXQ5cH8pp3gW-o>

grupo permaneceu coeso, interessadíssimo, cooperante e sinto que fez uma viagem de descoberta que fez a diferença nas suas vidas. Destaco uma menina que tinha neste grupo e que não falava. Simplesmente não comunicava. Os colegas diziam que esta criança era assim com todos os adultos. Simplesmente era impossível arrancar-lhe uma palavra. No fim das oficinas a transformação foi avassaladora. De uma menina que não falava para uma menina faladora e risonha em apenas 4 sessões, o que atesta a importância deste projeto em efeitos benéficos não previstos. Pergunto-me onde poderia chegar a Ema num mês, ou num ano.

GRUPO DE TEATRO PARTICULAR A FUNCIONAR NA EB1 DE MEM MARTINS

Foi desenvolvida uma sessão única, em formato compacto destas oficinas que foi dada a 10 crianças da turma particular de Teatro da Professora Cláudia Ideias a funcionar na EB1 nr1 de Mem Martins. Estas são crianças (também elas do 1º ciclo, com idade compreendidas entre os 8 e os 11 anos) que fazem Teatro nesta escola uma vez por semana, há já três anos. Esta turma não foi alvo de avaliação em questionário prévio e pós, pela duração curta desta experiência, mas foi feita uma roda inicial e uma roda final com conversa que revelou alguns aspetos que me parecem ter relevância para este estudo. Quer nestas conversas, quer nas dinâmicas dramáticas senti estas crianças muito mais conscientes da velocidade da sua escola e dos seus dias e do impacto que isso pode ter na sua realidade, o que, não conseguindo de modo algum provar, pode apontar na direção da valorização do Teatro como ferramenta de clarividência, consciencialização do mundo interno e externo e atalho na produção de um pensamento crítico, algo que este projeto pretende vincar.

METODOLOGIA

- Considerações Gerais

De salientar que parti para o terreno tendo sempre muito claro que teria de ter total abertura para adaptações e reformulações do plano a cada grupo que tivesse ao meu redor. A primeira grande adaptação estava já planificada e prendeu-se com a especificidade das Oficinas realizadas ao grupo do Pré-escolar que não sabendo ainda ler, tirou um maior partido dos recursos da arte plástica e do desenho, bem como do jogo dramático pelo jogo dramático. Outras adaptações não estiveram planificadas, mas a sua necessidade estava presente na minha mente tendo em conta o respeito para com as diferenças e especificidades de cada grupo, a energia

gerada em cada um deles, as suas vontades e preferências, bem como as diferenças físicas dos espaços disponibilizados pelas diferentes escolas e das suas equipas. Na escola de Mem-Martins foi possível, por exemplo, repetir algumas dinâmicas que fizeram grande sucesso e que foram pedidas pelas crianças e outras foram criadas só para este grupo porque nos sobrou tempo dada a fluidez criada no processo com estas crianças. Na CEBE repetiram-se dinâmicas diferentes, uma vez que outras dinâmicas fizeram sucesso e foi possível fazer uma carta em vídeo para os Professores e Pais.

METODOLOGIA – Bases Pedagógicas e pesquisa bibliográfica

Tendo consciência que duas horas de atividades destinadas ao ócio ativo através de jogos Dramáticos constituiriam um desafio para crianças destas idades, ainda mais, esperando-as pouco habituadas ao ócio, quis levar este desafio ao limite lembrando e acreditando nas palavras de Arthur Danto a propósito da Performance de Marina Abramovich “The Artist is Present” quando dizia que *“as pessoas estão 30 segundos em frente ao quadro da Monalisa e que ali poderiam estar o dia todo”*.

Acreditando que é nesta relação que surgem as perguntas geradoras de pensamento crítico, sabendo que não somos nós que fazemos perguntas a uma obra de arte ou a um objeto artístico, ou mesmo à realidade circundante, mas que é a obra (o objeto artístico e a realidade) que nos questiona, (assim os saibamos e tenhamos tempo e condições para os escutar) que é da relação de encontro com a obra/realidade que as perguntas (que já lá estavam) vêm à tona, fui para o terreno com Viola Spolin, John Cage, Remini Protocol, Jackson Pollock, Lawrence Wiener, entre muitos outros, bem como com noções da arte dramática ligada à Performance e às correntes do Conceptualismo e Minimalismo.

Usando pedaços de caminho deixados por estes pedagogos e artistas, aplicados em jogos dramáticos simples, encerrei a ambição de abrir um espaço de intervenção em ambiente escolar, de acordo com a metodologia do Teatro e Comunidade que servisse o propósito já amplamente exposto neste relatório.

Muitos dos jogos foram, pois, criados por mim assentes na pesquisa realizada e tendo como base dois manuais de fundo: “Como ser um Explorador do Mundo – Museu de Arte/Vida portátil” de Keri Smith, um livro que é para mim um autêntico guia infantil *malinowskiano*¹²

¹² Referente a Bronislaw Malinowski (1884-1942), o anglo-polonês considerado pai da Técnica Etnografica de Observação Participante e autor de uma das primeira Etnografias “Argonautas do Pacífico Ocidental”, o relato do seu trabalho de campo nas ilhas Trobriand, entre 1914 e 1918 na Nova Guiné.

do trabalho de campo de um antropólogo, e “Altamente – Livro de Treino Mental” de Margarida Fonseca Santos. No entanto a grande pedagogia orientadora fui buscar a Viola Spolin que sustentou, através do seu “Fichário de Jogos Dramáticos na sala de aula” todo o meu trabalho.

Tendo como horizonte os caminhos do conceptualismo e minimalismo que servem o propósito de esvaziamento temporal e de estímulos necessário a este projeto, há que perceber que o livre espaço para a espontaneidade e expressão do Eu foi tido como fundamental no trabalho com todas as crianças porque só este espaço *“cria uma explosão que por momentos nos liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas”*. (Spolin, 2010, p.4) A pedagogia da espontaneidade de Viola Spolin foi, por isso, algo que me guiou do início ao fim, quer na preparação, quer na realização das oficinas. O jogo foi introduzido como forma de exploração e de aventura, sobrepondo-se a transcendência de si. (Spolin, 2010, p.5)

De volta às noções da Performance, (e aos movimentos do conceptualismo e minimalismo que surgiram depois da performance) tendo por base que a Performance Teatral ocidental, nasce das Artes Plásticas (que foram pioneiras em gerar novas formas de relação artista/obra/público) e que o Teatro e Comunidade, bem como o Teatro-Educação usa inúmeras ramificações e interseções artísticas, indo beber muito na sua prática às artes-plásticas, o que pedi a estas crianças foi exatamente o que a Performance pede ao público: Que saíssem do seu espaço imaginário e se entregassem a um presente que fosse capaz de fazer emergir qualquer coisa de uma relação humana através do jogo Teatral.

PROGRAMAÇÃO DO ESQUELETO DAS OFICINAS O ELOGIO À CIGARRA

A Planificação das Oficinas foi inicialmente projetiva dos objetivos que este projeto procurava atingir. Baseado na pesquisa bibliográfica e opções pedagógicas supra expostas e no grupo-alvo, o plano foi desenhado da seguinte forma:

Tabela 1 – Esqueleto e Planificação das Oficinas “O Elogio à Cigarra”

| SESSÃO 1 | SESSÃO 2 |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento: Enrolar e desenrolar/ Esticar e ficar de cabeça pendurada • Jogo Apresentação com Bola • Jogo Zip Zap Zup | <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento igual a sessão 1 • Zip Zap Zup com história pessoal de pressa e/ou calma • Andar pelo espaço com alterações |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Contar História da Cigarra e da Formiga com dinâmica posterior de palavras associadas às personagens • Jogo do Plástico gigante com música • Jogo do Balão e do Cobertor • Sentir o espaço e o corpo • Jogo de sentir o eu como eu • Jogo de escuta e silêncio • Roda para conversar • Música e dança final | <p>de marcha (depressa e devagar) dizendo quem são e do que gostam</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jogo de Observação do outro • Desenhar/escrever o que se descobriu no outro • Jogo Dramático “No Supermercado” (fórum no final) • Jogo de Falar de si com e sem temporizador • Improvisação “A minha manhã” • Jogo “Quem iniciou o movimento” • Jogo de Observação do outro “Mudei três coisas, adivinhas?” • Música e dança final |
| <p>SESSÃO 3</p> | <p>SESSÃO 4</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento igual a 1 e 2 + vocal adaptado a crianças • Respiração Abdominal • Jogo de Ocupar e Desocupar o espaço • Jogo do Movimento Cai e levanta – escuta de grupo • Jogo da Bola na parede • Jogo da Casa • Jogo Teatro-Imagem: construção cooperativa de Imagens • História “No Museu” • Experiência John Cage 4m33’ – Uma Etnografia da Audição | <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento igual às sessões 1,2,3 e 4 • Jogo da bola de matéria espacial • Caminhamos com o Pés, mas pensamos com o quê? - Leitura de algumas notícias de jornal • História “O que Fazer com uma Ideia” • Jogo Eu sou o Político do Dia – em roda a atirar a bola eleitora • Museu das Perguntas e Ideias para o Mundo • Desenhos e Palavras em papel Cenário • Mala para o Futuro |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Expedição a um lugar especial. O lugar da calma! • Roda para conversar sobre o que se descobriu e distribuição das lupas e cadernos de explorador • Música e Dança final | <ul style="list-style-type: none"> • História da Cigarra e da Formiga com papéis para as personagens • Música e dança final |
|--|---|

Descrição do conteúdo das Oficinas e comentários de Avaliação Qualitativa

O Início: Um salto de pés e cabeça para um outro mundo

Todas as quatro sessões das 3 oficinas realizadas (12 sessões no total) começavam com as crianças descalças a andar de um lado para o outro, livremente, no espaço. Depois era-lhes pedido para se esticarem até ao teto o mais alto que pudessem e depois que deixassem cair o tronco mole até ao chão, soltando a cabeça de todas as tensões e que se desenrolassem devagarinho, vertebra a vertebra numa ação repetida algumas vezes e intercalada com o andar livremente pelo espaço. Este aquecimento foi direcionado por mim no início e a partir da terceira sessão por uma das crianças do grupo que expressasse a vontade de o fazer e dando a oportunidade de repetição do aquecimento para que mais crianças pudessem experimentar a posição de “comando”.

Objetivo: Esta dinâmica tinha como objetivo quebrar a rotina, permitir que as crianças entrassem num espaço extra quotidiano e que quebrassem toda e qualquer disposição quotidiana do corpo e da mente para que pudessemos começar a trabalhar num outro portal corporal e de tempo.

Observações: A grande maioria das crianças referiu espontaneamente ser muito bom poder descalçar-se, o que me fez pensar que não estão muito habituadas a fazê-lo. Notei muita dificuldade de libertação das tensões, uma dureza física muito grande e que muitas das crianças não conseguiam chegar com a cabeça além do peito (quando era pedido para deixarem a cabeça a pendurada a baloiçar em direção ao chão).

A primeira fase do trabalho, em todas as sessões, foi constituída por jogos de quebra-gelo, de ativação, apresentação ao grupo, aprofundamento de relações e exercícios de confiança, bem como de libertação e desinibição. Nesta fase tive como objetivo que todos os elementos do grupo se sentissem à vontade comigo, com o espaço, e com os colegas dos diferentes anos,

(todos se cruzam no recreio mesmo com aqueles que não são da sua turma, por isso o meu objetivo era que se conhecessem de uma forma diferente e mais profunda), criando a coesão de um novo grupo no espaço escolar, um grupo extra turma de todos os dias. Esta tarefa revelou-se desafiadora, e diferente de todas as dinâmicas que já realizei, devido ao facto das crianças, quer na CEBE, quer na escola de Mem Martins, já se conhecerem do recreio. Este facto tornou a coesão de grupo numa tarefa desafiadora.

Citado por Eugénia Vasques (2006: 92) João Mota lembra que:

“Não há trabalho coletivo sem utilização da palavra e espírito de equipa, portanto, sem constante discussão do tema e da maneira de trabalhar. O mestre²¹ deve valorizar, esclarecer e estimular as experiências da criança [ou dos grupos], através de relações pessoais, e não apenas por meio do material didático: só assim será possível conseguir que os diferentes meios de expressão simbólica – palavra, gesto, força, traço e cor – possam interessar a criança”

Jogo de apresentação com Bola/ Jogo Zip-Zap-Zup/ Jogo Zip-Zap-Zup evoluído para contar história pessoal de pressa e calma/ Jogo do Plástico gigante com música

Objetivo: Seguindo as palavras de João Mota esta série de jogos serviu nas várias sessões para estimular a coesão de grupo, através da apresentação de si e da abertura a momentos mais íntimos em que a criança fala de si jogando com outras e tem um momento em que o foco de luz é seu. Também nesta secção de jogos há lugar ao trabalho de grupo, ao manuseamento coletivo de um objeto como o plástico que necessita de uma energia conjunta para se ir numa direção ou noutra da sala segurando o plástico, rápido ou devagar. Outros jogos desta secção tiveram como objetivo estimular a ativação e preparar o trabalho que viria a seguir. Aferir estados de espírito (aproveitando a formação em roda e os olhos nos olhos) era outra das funções deste conjunto que era sempre feito no início das sessões depois do aquecimento.

Observações: O jogo do Plástico foi também aproveitado para momentos íntimos em que cada criança foi para debaixo do plástico enquanto o grupo o abanava de forma lenta e calma. Foi pedido a cada criança que nesse momento que pensasse que lugar era aquele onde poderia estar e que sensações lhe trazia aquele momento. O Jogo do Zip-Zap-Zup foi aproveitado como ativação e também como preparação e pesquisa sobre as questões da velocidade do tempo.

As Histórias foram introduzidas nestas oficinas como momentos chave de introdução a experiências e jogos centrais vinculados aos objetivos cerne destas oficinas. Sempre que ouvimos uma história, ou quando a lemos de forma empenhada, entramos num estado alterado de consciência, mais relaxado, mas mais concentrado, e onde as mudanças podem ocorrer. É isso que as histórias pretendem – que se abram novos caminhos para avançar na vida (Santos, 2015 p.7)

No curso de Contadores de Histórias que fiz há uns anos no Evoé – Escola de Atores, a minha professora e contadora de Histórias, Elsa Serra, dizia que as histórias servem para nos organizarmos por dentro. Ideia semelhante tem Margarida Fonseca Santos quando diz que ler uma história “provoca um regressar a si mesmo e permite retirar conclusões inconscientes do comportamento das personagens, possibilitando a mudança de comportamento”

Foi sob este fundamento teórico que introduzi a narração *performatizada* de algumas histórias importantes para estas oficinas.

História A Cigarra e da Formiga/História O Museu/ História O que fazer com uma Ideia

A História da Cigarra e da Formiga foi contada na primeira sessão dando no final a oportunidade às crianças para classificarem as personagens da Cigarra e da Formiga com algumas palavras ou imagens que levei relativas ao Ócio e ao seu oposto, ao trabalho e ao descanso, à calma e à ausência de calma, ao pensamento e ausência desta e à ação por impulso. Esta História voltou a ser contada na última sessão para perceber se haveria diferença na classificação das personagens por parte das crianças, depois de toda a experiência por que passaram. Voltou a repetir-se a escolha de palavras e imagens para classificar as personagens e usando como inspiração uma performance do coletivo Rimini Protokoll “100%”¹³ (que mostrou a representação da população de várias cidades do mundo, os seus gostos, profissões, posições políticas, usando uma amostra da população da própria cidade em palco a empunhar cartazes para defender as suas “tribos”) fiz cartazes da Cigarra e da Formiga e à laia Protokoll as crianças escolheram a sua personagem final empunhando orgulhosamente o seu cartaz para uma fotografia final. Nas duas escolas, nos três grupos das oficinas, quer no primeiro ciclo, quer no pré-escolar a maioria das crianças escolheu a Formiga na primeira sessão e na última a maioria optou pela Cigarra. Já no que toca à classificação das personagens, a maioria classificou com

¹³ <https://www.rimini-protokoll.de/website/en/projects/100-stadt-7-1>

símbolos positivos a Formiga e a Cigarra com símbolos negativos na primeira sessão e na última sessão a classificação trocou com claro benefício para a Cigarra.

Já a história o Museu de Susan Verde e Peter H. Keynolds foi contada para introduzir a ideia do espaço vazio, da obra em branco que pode ser preenchida como quisermos, a ideia do objeto artístico que apenas se completa na presença e na relação com o público. Esta é uma história infantil que mostra as várias emoções que uma obra de arte nos pode provocar até ao momento em que numa página do livro as crianças são confrontadas com um quadro em branco. Confrontadas com o nada as reações variaram da indignação até à incompreensão, mas depois de lhes ter sido pedido para fecharem os olhos e voltarem a abrir, a maioria foi confrontada com o autopreenchimento da obra artística com o seu próprio material interno, algo que causou muita surpresa em muitas.

Aqui eu percebi que mais não estava a fazer do que levar estas crianças numa direção aproximada ao Conceptualismo, rumo a algo que esta corrente das artes plásticas possa ter-nos deixado para ser aproveitado para o Teatro e o Pensamento livre.

Não seria esta uma forma de introduzir as crianças no Ataque à Visualidade que o Conceptualismo encetou? Tal como em Lawrence Wiener¹⁴ a obra criada na cabeça de cada uma das crianças não pode ser vendida, mas multiplica-se, num ato revolucionário, anti mercantilista, livre e rumo a uma ideia de que o artista pode ou não construir a obra, de que a obra pode ou não ser fabricada, e pode ou não ser feita. As três possibilidades idênticas do Conceptualismo. Inegável também aqui a ligação com o minimalismo.

Não será esta uma dinâmica que faz alusão e introduz as crianças ao mundo das ideias de que Platão nos falava quando nos dizia que estamos todos amarrados a uma parede e só vemos sombras que tomamos como realidade e que há um outro mundo, o das ideias, que estaria acima disto?

A leitura desta história foi também o momento para dar o mote para a Experiência John Cage 4'33 e a expedição ao exterior da escola.

A História “O que fazer com uma Ideia” de Kobi Yamada foi contada também de forma *performatizada* na última sessão para abrir o mote para as ideias que se podem construir e fazer nascer quando temos tempo. Esta é uma história que introduz as crianças no empoderamento

¹⁴ Artista do Conceptualismo Americano. Foi uma das figuras centrais na formação da arte conceptual, na década de 60. O seu trabalho assumiu muitas vezes a forma de textos tipográficos, uma forma de arte da palavra.

das ideias próprias, que as incitam a arriscar e não ter vergonha de pensar diferente ou ter pensamentos próprios, porque uma dessas ideias pode mudar o mundo.

Objetivo: Introduzir de forma fluida, pedagógica e apelativa momentos importantes que se prendem com os objetivos do projeto através das ferramentas da narração. Estimular as ideias próprias, abrir caminhos e perspectivas novas.

Observações: De notar que a grande maioria das crianças atribuiu às personagens da Cigarra e da Formiga categorizações mais ou menos estereotipadas na sessão inicial, mas as crianças do primeiro ciclo da CEBE referiram que a Cigarra também tinha um trabalho que era cantar, uma observação que abriu caminho imediato para debatermos a questão ociosa em roda final.

4'33 Experiência John Cage – Uma Etnografia da Audição

As crianças foram apresentadas a um retrato de John Cage que levei comigo impresso e colado numa cartolina. Contei-lhes quem era aquele senhor naquela foto a preto e branco, depois de perguntar se alguém o conhecia. Expliquei-lhes a importância que as suas obras tiveram para a Arte e o contexto em que apareceram, já no século XX, quando a Performance se instala como uma revolução nas artes performativas e quando o Teatro Pós Dramático, com as suas características pós-textuais ganha terreno. Quando lhes contei que John Cage tocara uma obra durante 4 minutos e 33 segundos sem tocar com um dedo no piano a perplexidade foi geral. Com seria tal coisa possível?

Falámos, em roda, dos sons que o público criava (roçando-se na cadeira, pigarreando, sussurrando ao ouvido de alguém) e como estes foram a verdadeira partitura de John Cage que nos chamava à atenção para os sons menos convencionais e nos conectava com o silêncio que também faz parte de qualquer partitura.

Aproveitando a perplexidade geral das crianças levei-as para o exterior da escola numa experiência que acredito ter sido única para elas e que lhes devolveu uma ideia totalmente diferente das suas escolas.

A ideia era irmos juntos a um lugar pouco ou nada explorado no exterior da escola e que permitisse algum contacto com a natureza, e também a um outro lugar no exterior da escola que nos proporcionasse a ligação com os sons urbanos.

“Os artistas e os cientistas analisam o mundo que os rodeia de formas surpreendentemente parecidas. Observa, coleciona, analisa, compara, repara em padrões”, diz Keri Smith em “Como ser um Explorador do mundo”. E foi exatamente com este espírito que parti com estas crianças numa verdadeira expedição até ao exterior das duas escolas, primeiro a uma zona habitual, junto dos limites da escola e onde é fácil ouvirem-se os barulhos urbanos.

“Agora não vou fazer mais nada do que ouvir. Oiço todos os sons a correrem juntos, combinados, fundidos ou em sequência, sons da cidade e sons de fora da cidade, sons do dia e da noite” Walt Whitman citado por “Keri Smith” (2027)

Juntos fechámos os olhos. Pedi às crianças que se entregassem apenas ao sentido da audição. Juntos ouvimos sons de carros, de sapatos na rua, autocarros, sons metálicos que não conseguimos identificar, sons de mercadorias, cães, aviões e muito mais. Fomos depois para a verdadeira expedição. Nas duas escolas consegui encontrar locais de contacto com a natureza pouco ou nada explorados no exterior das mesmas. Na CEBE subimos à quinta, um espaço de arvoredo e total conexão com a natureza, longe dos sons urbanos e que tem estado fechado para obras. Na escola de Mem Martins fui guiada pelos alunos até um local sossegado e que dizem nunca frequentar, também junto de árvores. Pedi às crianças que fechasse também os olhos e ouvissem apenas. Ouvimos pássaros, o cuco, um cão, a respiração própria e do outro, o som do vento, as folhas das árvores, o som dos pés a pisar a terra, entre outras coisas.

Permanecemos assim alguns minutos. Pedi depois que observassem o espaço à sua volta com um olho aberto e outro fechado, depois a sorrir, com cara de zangado, com a testa franzida, com os ouvidos tapados, etc. No final falámos juntos sobre as diferenças de sons dos dois espaços e perguntei às crianças em que espaço conseguiriam pensar melhor. As crianças foram unânimes em dizer que pensam melhor no lugar mais conectado com a natureza. Depois perguntei se pensavam melhor a sala de aula ou naquele lugar e a resposta foi unânime também para aquele lugar.

Pedi depois também a estas crianças para me dizerem entre o círculo e o quadrado que forma geométrica atribuíam a cada lugar. O Quadrado surgiu com maior prevalência no espaço junto à urbanidade e o círculo junto à natureza. Recuperando Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffka e a base da Psicologia Gestalt voltamos às noções de colaboração, união, criatividade, crescimento, vitalidade e calma associadas à forma geométrica círculo que foi ligada ao espaço junto à natureza e disciplina, ordem, força e segurança para a forma do quadrado e do retângulo.

Ora as crianças vivem em apartamentos que são quadrados, estudam em salas e escolas que são quadrados e parece-me que se queremos uma escola que forme cidadãos opinativos, dotados de pensamento crítico, temos que lhes dar um pouco mais além de segurança e disciplina. Da minha experiência e observação participante, até como mãe de um menino de 6 anos, parece-me que temos de introduzir mais a forma circular no mundo das crianças, dando-lhes mais ar, mais rua e jogo na natureza.

Estamos a perder a nossa capacidade de jogar e, como homo ludens se transforma em homo microsoftus, esta perda põe em questão a nossa capacidade de enfrentar o desafio de mudar de rumo e, portanto, sobreviver como espécie. Pois é através do jogo que aprendemos a viver como seres sociais e através da brincadeira que começamos a exercitar a nossa imaginação, através das interações entre o que é e o que poderia ser”
(Prentki, 2011: 188)

Cabe aqui todo o pensamento de Carlos Neto (2020) que vem alertando para a necessidade da exploração da livre brincadeira e da natureza, transformando as crianças em pequenos pesquisadores. É neste sentido que vai também Keri Smith, um dos autores guia das oficinas.

“Quando observo atentamente o trabalho de todos os meus artistas preferidos reparo que todos têm uma coisa em comum: São colecionadores. Esta tendência para colecionar e documentar é semelhante ao trabalho do Etnógrafo” (Keri Smith, 2017: 8)

Com inspiração nas suas palavras construí cadernos para pesquisa de campo e documentação. Assim, na terceira sessão e após a expedição ao exterior, ainda sentados neste lugar extraordinário cada criança recebeu um caderno de campo de *explorador do tempo* e uma lupa. A Lupa ficaria com elas e o caderno seria para trazer na quarta e última sessão com coisas que observassem que são rápidas demais e não precisariam ser. Destes cadernos foram recolhidas coisas como *“a Bimby”*; *“corremos bastante para não nos atrasarmos”*; *“os vídeos”*; *“a autoestrada”*; *“as famílias”*; *“a escola”*; *“os professores”*; *“os pelos”*; *“o crescimento do ser humano”*; *“os carros”*; *“o verão”*; *“os carros dos bombeiros”*; *“andei muito rápido para apanhar um papel para o pai assinar. Devia ter ido mais calmo”*; *“tomei banho muito depressa para não me atrasar para a escola”*; *“corri muito rápido para jogar com os meus amigos”*.

Objetivo: Aproximar as crianças de autores importantes na história das artes performativas, de conceitos artísticos relevantes e que as aproximam artisticamente da noção minimal, de desaceleração do tempo, esvaziamento do espaço, corpo e mente. Dotar as crianças de

capacidade de observação com foco no sentido da audição. Aproximar as crianças da figura do etnógrafo, motivando-as a descobrir e desenvolver a sua capacidade de observação 360° e a participação e envolvimento na descoberta de algo novo, através da entrega dos cadernos de explorador do tempo. A entrega da Lupa tem como objetivo o encarnar da personagem e do Teatro, a transfiguração do eu através de um adereço, o empoderamento através da imaginação. Fazer o meu próprio trabalho de campo através de perguntas, observação participante e recolha de dados dos cadernos de explorador.

Observações: Não deixa de ser curioso que o lugar que as crianças referiram pensar melhor seja um lugar afastado dos sons da cidade e um lugar precisamente fora da sala de aula, em contacto com a simplicidade da natureza. As crianças da CEBE pediram para irem buscar tijolos para não se sentarem no chão. Muitas diziam que os pais não gostavam porque sujavam a roupa e outra diziam que elas mesmas não gostavam. Notei muito pouco à vontade para o sentar na terra ou na palha seca, mesmo que eu tivesse sido a primeira a sentar-me.

No caso do Pré-escolar pedi às crianças, que ainda não sabiam escrever, que desenhassem coisas rápidas ou pedissem ajuda aos pais para escrever o produto da sua observação.

Jogo de Observação do outro/ Desenhar ou escrever o que se descobriu no outro/Jogo “Quem iniciou o movimento”/ Jogo “Mudei Três coisas, adivinhas?”/ Jogo Bola imaginária na parede e Jogo bola matéria espacial

Em “Improvisação para o Teatro”, Viola Spolin refere que *“Se o ambiente permitir pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar”*. (Spolin, 2010, p.3). Assim é necessário que as crianças possam estar conscientes e disponíveis para poderem receber e para isso fui buscar às “três essências do Jogo Teatral”: *Foco, Instrução e Avaliação* o trabalho sobre o Foco e a Observação.

“O Foco coloca o jogo em movimento” (Spolin, 2010: 32) Fui assim, buscar ao Fichário de Viola Spolin uma série de dinâmicas dramáticas que estimulam a observação, obrigam a parar, ajudam a olhar o outro e o mundo. Juntos fizemos o jogo de observação do outro, um jogo muito simples, em que pares se observam durante um tempo em silêncio. No final da dinâmica as crianças eram desafiadas a escrever (ou desenhar no caso do pré-escolar ou de alunos do 1º ciclo que ainda não sabiam escrever bem) algo que tinha descoberto nesta observação sobre o colega e que nunca tinham reparado. Neste caso poderiam apontar algo físico ou algo mais do

domínio psicológico ou sensorial como estados de espírito.

Houve também tempo para uma versão avançada deste jogo em que as crianças em par se viravam de costas. Uma das crianças mudava três coisas no seu aspeto físico (o cabelo amarrado ou solto, uma meia mais alta do que a outra, a camisola por dentro ou por fora etc) da forma que quisesse. Depois viravam-se de frente e o desafio era que a outra criança observasse de novo o colega e adivinhasse as três mudanças visuais que tinha feito enquanto estava voltada de costas. Juntas decidiam sempre quem mudava e quem adivinhava e depois trocavam de posições.

No caso do Jogo “Quem iniciou o movimento” as crianças eram colocadas em roda e eu era parte dela. Uma das crianças (que se voluntariasse) saía por momentos da sala e a roda combinava quem ia ser o líder. Depois de escolhido o líder chamávamos a criança para volta à sala que ficava no meio da roda. O líder começava um movimento que a roda tinha de seguir e mimetizar com precisão. O objetivo é que a criança no meio descobrisse quem era o líder, ou seja, a criança que tinha iniciado o movimento. Todas as crianças foram líderes e crianças na roda.

Na dinâmica da bola feita de matéria espacial as crianças eram divididas no grupo que observa e no grupo que joga. Ao grupo que joga era dito que tinham em mãos uma bola (imaginária, mas sem nunca usar a palavra imaginária) muito especial, feita de matéria vinda do espaço. Era uma bola poderosa. Depois, na primeira versão era-lhes pedido que entre eles passassem em roda a bola uns aos outros e na segunda versão que atirassem a bola à parede primeiro rápido, depois devagar, depois em velocidade normal. Por fim ao grupo que ficou a observar era perguntado se a bola estava no espaço ou nas suas cabeças. Quando o jogo era bem feito a maioria das crianças diziam que tinham visto mesmo a bola no espaço.

Em todas estas dinâmicas (tirando a Bola no espaço) eu joguei como simples participante e também como participante/orientadora com as crianças.

Objetivo: Trabalhar a capacidade de observação, a capacidade de parar e de estar em silêncio. Criar um espaço extraquotidiano para olhar o outro nos olhos e penetrar na sua mundividência, ao mesmo tempo que cada criança ao fazer isso se conecta consigo mesma. Potencializar a consciência de que a pressa não nos deixa ver o outro, faz com que coisas importantes nos escapem sobre o mundo, o outro e sobre nós, ao mesmo tempo que criamos a consciência contrária sobre a calma e a desaceleração dos processos. Trabalhar a comunicação não verbal, o movimento físico e a expressão, a noção da parte do Todo. Trabalhar o tempo presente: o

“*Aqui e o Agora*”, promover a capacidade de role Play, o empenhamento no imaginário e nas possibilidades infinitas. Tornar visível o invisível, algo que é de suprema importância quando queremos trabalhar noções de esvaziamento e desaceleração.

Observações: Um simples jogo como o da Observação do outro revelou que as crianças descobriram coisas no outro que nunca diríamos de crianças que convivem tão intimamente tantas horas por dia e tantos dias por ano. “*Eu descobri que a Madalena tem um sinal na cara*”; “*descobri que a Luísa tem poucos dentes*”; “*Descobri que o António tem um sinal na testa*”; “*descobri que o Álvaro é narigudo*”; “*O matias tem brilhantes no olho*”; “*descobri que a Beatriz tem borbulhas no nariz*”; “*descobri que a margarida tem os olhos azuis acinzentados, os dentes da frente grandes e feridas nas pernas*”; “*Descobri que os olhos do Benício são verde escuro e que ele ri muito*”; “*descobri que o Lucas quando não sabe a resposta de alguma coisa fica preocupado e não pára de pensar*”. E se é certo que estas respostas vêm mais das crianças do 1º ciclo, já que as crianças do pré-escolar, no seu pensamento concreto detiveram-se muito mais em aspetos simples da roupa que o colega trazia naquele dia, ainda assim o Manuel, de 5 anos, surpreendeu quando disse “*descobri os olhos do Matias que nunca reparei que eram castanhos*”.

Estas são observações muito íntimas e, no meu entender, muito fortes, que dizem respeito ao aspeto físico mais elementar do outro e que indicia que a escola não cria espaços para que as crianças parem e observem o outro e a realidade circundante. A sensação que fica é de que as crianças engolem a realidade como *fast food*, sem tempo para a digerir e consequentemente entender o outro, as suas dinâmicas, bem como o mundo circundante. Esta foi para mim uma dinâmica com resultados impactantes.

Andar pelo espaço com alterações da marcha/ Jogo do Balão e do Cobertor/ Jogo Ocupar e desocupar um espaço/ Jogo Movimento Cai e levanta” / Jogo de construção de uma imagem com o corpo

Spolin afirma “*lembre-se que o jogo só pode obter sucesso quando ele ou ela acreditar no jogo, no grupo, na instrução.*” (Spolin, 2012. p.34)

Esta série de jogos teve como objetivo inscrever na pele das crianças as noções de tempo e velocidade, ao mesmo tempo que se criou uma noção de cooperação nalguns deles e se trabalhou a noção de grupo. Esta série de jogos em que o movimento ganha uma centralidade importante inscreve-se num conjunto de dinâmicas de ativação, noções espaciais e de trabalho

sobre o mais elementar “Ócio Ativo”: andar ou correr e movimentar-se no espaço sem grande propósito.

Na primeira dinâmica pedi às crianças para andarem pelo espaço enquanto diziam o seu nome idade e uma coisa de que gostassem e outra de que não gostassem com alterações na marcha (depressa ou devagar). Para o Jogo do Balão e do Cobertor levei um balão colorido e cheio e um cobertor pesado e colorido e pedi às crianças que observassem os dois objetos a cair. No final discutimos juntos sobre a forma e a velocidade com que ambos caíam. Depois, num segundo momento, as crianças foram divididas pelo grupo do balão e o grupo do cobertor. Pedi-lhes para sentirem que estavam ligadas por um fio invisível ao seu objeto e que caíssem ao mesmo tempo e da forma que o seu objeto caía. No final perguntei às crianças com que objeto se parecia mais a sua escola.

O Jogo de Ocupar e Desocupar um espaço constituiu-se como uma dinâmica simples de consciência do corpo nas várias dimensões e do espaço. Pedi às crianças que ocupassem e desocupassem um espaço imediatamente a seguir e que depois o fizessem com uma parte diferente do corpo a liderar a ocupação e desocupação desse espaço. Fizémos também o jogo de em roda alguém cair e todos terem de cair ao mesmo tempo e depois levantar ao mesmo tempo. Nesta série houve ainda tempo para dividir as crianças em atores e público e trabalhar um pouco de Teatro-Imagem. Pedi às crianças que em grupos de dois, máximo três combinassem um animal ou objeto e com os seus corpos combinados nos mostrassem que animal ou objeto estavam a representar. O objetivo das outras crianças a assistir era, evidentemente, adivinhar a representação. Todas as crianças foram interpretes e público.

Objetivos: Aproximar as crianças das noções de velocidade e tempo. Colocar no corpo das crianças as sensações da velocidade e lentidão do tempo para que fossem melhor apreendidas. Trabalhar a observação, a capacidade de reflexo, resposta e deixa, a sensação de parte do Todo, a interação, a cooperação para um fim conjunto, o Playground, o movimento físico e a expressão, o ócio e aquecimento ativo. Fazer o meu próprio trabalho de campo através de perguntas, observação participante e recolha de dados através da observação e respostas das crianças às perguntas e na roda de sistematização de jogos.

Observações: A maioria das crianças referiu confusão, bloqueios e ansiedade quando no jogo da alteração da marcha se apresentavam aumentavam com velocidade da marcha no máximo. Diziam que a velocidade não as deixava pensar e organizar o discurso, algo que não acontecia quando andavam devagar ou de forma considerada mais normal. No caso do Jogo do Balão e

do Cobertor as crianças perceberam que o cobertor caía muito mais rápido do que o balão que era leve, gracioso e lento “parece que está a dançar” disseram alguma das crianças do grupo de Teatro da Escola EB1 de Mem Martins. Se em muitos dos questionários que vão ser analisados no capítulo seguinte, na avaliação quantitativa, muitas das crianças disseram que a sua escola tem uma velocidade lenta ou normal, quando colocaram no corpo a sensação de lentidão do balão e de rapidez do cobertor a maioria das crianças disse que a sua escola é como o cobertor a cair “rápida”. Estes dados parecem-me vir corroborar o importante papel que o teatro (a arte de colocar na voz e no corpo o lugar do Outro) e os jogos dramáticos podem ter na compreensão do mundo, do Eu e o Outro e na transformação de perspetivas e comportamentos.

Sentir o Espaço e o Corpo/ Sentir o Eu como Eu/ Jogo da Escuta e Silêncio/ Jogo da Casa”

Por oposição ao jogos anteriormente mencionados em *Improvisação para o Teatro* (2010) Viola Spolin falou-nos do Não-Movimento com o objetivo de criar uma área de repouso, de conversação interior que ajudasse a clarificar a mente. O chavão popular “parar para pensar” cabe aqui como se estas dinâmicas se constituíssem como uma iniciação primária a esse processo. Assim, mais uma vez, recorri ao seu Fichário para aplicar uma série de dinâmicas que ajudassem a conectar estas crianças consigo mesmas, com os seus corpos, os seus sentidos, o espaço e o silêncio. Na primeira dinâmica as crianças permaneciam no chão simplesmente deitadas, de olhos fechados e era-lhes pedido que escolhessem um lugar no espaço que lhes fosse confortável e que nele permanecessem imóveis, deitadas de olhos fechados e que depois, sem tocar nunca em si mesmas, fossem sentindo os seus pés, as suas pernas, a bacia, o tronco, o pescoço, a cara, as pestanas, as sobrancelhas, o cabelo. Este exercício era guiado pela minha voz com uma música de Mozart, de fundo, por acreditar que a música erudita tem na sua construção formas que convidam ao descanso, à concentração e esvaziamento da mente (não é por acaso que muitos médicos operam ao som de música erudita), e por Mozart ser um autor próximo das crianças, ele mesmo uma criança que começou a compor aos 4 anos e que por isso tem na sua forma uma erudição muitas vezes infantil em parte do seu repertório.

No exercício de Viola Spolin “Sentir o Eu como Eu” pedi às crianças que fossem sentindo fisicamente aquilo que estava em contacto com os seus corpos: a meia no pé, o pé na meia, a camisola no tronco, o tronco na camisola, sentir o espaço à volta e que o espaço sentisse a criança. No final conversámos sobre as diferenças que havia entre sentir a meia no pé ou o pé na meia.

Já no Jogo da Escuta e Silêncio pedi às crianças que de olhos fechados imaginassem que tinham uma enorme antena e que ouvissem o som mais longe de si e depois o som mais perto de si possível de ouvir, sendo que poderia ser tão perto que poderia, em última análise, estar dentro delas.

Por fim o Jogo da Casa não pertence ao Fichário de Spolin, mas sim ao Livro de Treino Mental “Altamente” de Margarida Fonseca Santos. O Jogo consiste em imaginar uma casa com vários quartos de algumas cores, cada quarto e cor oferece uma oportunidade de trabalhar uma capacidade diferente. Eu escolhi o quarto vermelho clarinho, o quarto da atenção. Neste quarto há um comando que a criança pode acionar e que liga e desliga a atenção e concentração com uma magia especial. Pedi-lhes que entrassem na casa e ligassem o comando para o máximo da concentração e atenção e guiei-os com a minha voz até à saída.

“Uma consequência da visualização é a preparação do corpo para agir. Quando nos imaginamos a jogar ténis, a mente desentope os trajetos neurológicos como se estivéssemos de facto a jogar. Ao deixar limpos e prontos esses trajetos, a mente assegura-se de que, no momento em que formos jogar, iremos conseguir fazê-lo” (Santos, 2015: 37)

Assim, tentei criar, através do espaço temporal que juntos tivemos, condições para que estas crianças pudessem sustentar a sua capacidade de foco e atenção ao mundo e a si mesmas.

Objetivo: Criar um espaço de conexão com o Eu, um lugar de esvaziamento, de silêncio e de possibilidades para o pensamento, através da mente liberta por estas dinâmicas. Um lugar verdadeiramente minimal onde seja possível descobrir coisas novas, novas possibilidades sobre o Self e o Mundo. Ativar a escuta, as dimensões sensoriais da criança e fazer entender o poder do silêncio. Criar um início de treino mental para a atenção e concentração, bem como para o esvaziamento da mente que pode criar pensamento crítico.

Observações: No Jogo da audição as crianças conseguiram ouvir coisas tão longe como aviões ou sons da cidade que não sabiam identificar. Mas o exercício ficou mais interessante quando falámos juntos do que tinham ouvido mais perto de si e surgiram respostas como “a minha saliva”; o meu coração”; “a minha respiração” ou quando o Gabriel do pré-escolar disse que ouviu “o meu cérebro a pensar”. Esta observação do pequeno Gabriel Rosa é particularmente significativa para este projeto e mostra, numa escala ínfima, a relevância e pertinência de criarmos espaços para a desaceleração do espaço escolar e familiar das crianças rumo ao pensamento crítico e que o teatro e as suas dinâmicas dramáticas podem ter um valioso contributo para este objetivo.

Caminhamos com o Pés, mas pensamos com o quê?/ Eu sou o Político do dia/ Museu das Perguntas e Ideias/ Mala para o Futuro

Partindo das observações de Miguel Falcão no *webinar* sobre educação artística de 2022 já aqui mencionado e onde Falcão nos diz que o Teatro no espaço escolar não deve reduzir-se ao texto, podendo abarcar formas como o conto, a leitura em voz alta, a notícia parti com estas crianças para a leitura em voz alta de algumas notícias de jornal que levei comigo. Era notícias que falavam de assuntos variados como o envelhecimento da população, as alterações climáticas, o resgate de crianças na amazônia depois de dias a fio perdidas na sequência de um desastre de avião, a atribuição de bicicletas aos lisboetas pela câmara de Lisboa, as bandas que vinham dar concertos a alguns festivais de verão, entre outras coisas. Cada criança lia a notícia que quis e no caso do pré-escolar eu mesma li as notícias enquanto as crianças faziam gestos para ilustrar o que era lido. Em roda discutimos o que se leu e elegemos o Político do dia para nos dizer as suas ideias para o mundo. Todas as crianças tiveram oportunidade de ser o político do dia.

Desenhámos (no caso do pré-escolar) e escrever num enorme papel Cenário tudo o que aprendemos e sentimos sobre as noções de velocidade, tempo, calma, pressa e pensamento. Este Papel cenário tinha como objetivo constar do cenário do espetáculo “O Elogio à Cigarra” a ter lugar em setembro de 2023.

Por fim escrevemos em papéis coloridos as nossas ideias para o mundo e aquilo que gostávamos de perguntar criticamente aos adultos, pais, professores, políticos, empresários e toda e qualquer espécie de ser crescido com um papel na construção do mundo. Pegámos no tempo que tivémos juntos, em todo o trajeto que fizemos, nas 8 horas que estivemos juntos focados a brincar com muita seriedade ao teatro e aos jogos de ócio ativo dentro e fora do espaço escolar, em tudo o que pensámos, em todas as sensações que tivémos e penduramos as nossas palavras com molas num cordel vermelho que instalei no último dia de cada oficina no espaço que nos foi cedido em cada escola. Todos quiseram pendurar palavras! E juntos batemos palmas ao nosso Museu. O Museu das Perguntas e das Ideias estava oficialmente inaugurado! Viva! Estava lindo e poderoso demais!

Para complementar enviamos uma mensagem para o futuro. Levei uma mala decorada em tons metálicos. Era a nossa mala mágica, a Mala do tempo. Esta mala era capaz de fazer uma viagem invisível no tempo e no espaço e entregar uma carta aos pais e Professores sobre como queríamos e gostávamos que fosse a nossa escola e os nossos dias.

Objetivo: Promover a Inscrição ativa no mundo, a tomada de decisões, a capacidade de escolha através da promoção da discussão de ideias e acontecimentos e uma reflexão adaptada ao pensamento infantil. Criar um espaço de pensamento crítico que pudesse surgir na sequência de uma jornada de aprendizagem sensorial, corporal e consciente, através de jogos Dramáticos e do poder do teatro, depois da distensão temporal criada e a que as crianças foram expostas.

Observações: Os resultados dos papéis pendurados no Museu das perguntas foram verdadeiramente surpreendentes. Revelaram crianças muito preocupadas com a questão ambiental, mas também surgiram perguntas com questões mais inusitadas como *“Porque é que os meninos não podem usar vestidos”*; *“Porque não se pára de extrair petróleo”*; *“Porque é que os pais deixam as crianças acordadas até tarde”*; *“porque e que existe a caça intensiva”*; *“Porque se encham as crianças de atividades”*; *“Porque é que os adultos preferem a perfeição das crianças”*; *“Porque não há mais do que dois dias de descanso”*; *“Porque deitamos cigarros para o chão e os pisamos”*; *“Porque é que as coisas estão a aumentar de preço”*; *“Porque é que as lojas têm um sítio de roupas para rapazes e outro sítio de roupas para raparigas”*; *“Porque existem várias línguas no mundo”*; *“Porque é que o Arco-íris só aparece de vez em quando”*; *“Porque é que os Kiwis não são quadrados”*; *“Porque é que os Unicórnios vivem nos arco iris”* ou *“porque comemos coisas picantes”*.

No que toca às ideias para o mundo as crianças falaram em *“Construções limitadas para dar espaço à natureza”*; *“Todas as crianças poderem brincar”*; *“Construir Gaiolas para prédios não caírem com terramotos”*; *“Criar uma lei para os direitos das crianças serem lei”*; *“Uma lei para usar o telemóvel só uma hora por dia”* ou *“A criação de uma eletricidade limpa”*.

Junto a esta coleção algumas das coisas que as crianças deixaram escritas no grande papel cenário: *“Temos de ficar relaxados para resolver problemas”*; *“A calma é importante”*; *“O mundo é bom com calma e pressa”*; *“Eu gosto dos meus amigos com calma e pressa”*; *“brincar na rua”*; *“bonita natureza”*; *“Yoga”*; *“Tranquilidade”*; *“Brincar calmamente”*;

E outras frases presentes na carta a enviar para o futuro: *“Aprendemos e sentimos na pele que não precisamos ter pressa (Diana)”*; *“Se tivermos pressa as coisas não ficam bem feitas como no meu teste de matemática em que me esqueci de um exercício pela pressa (Raúl)”*; *“Com Pressa não conseguimos pensar (Margarida)”*; *“Com calma chegamos sempre à resposta (Raúl)”*;

Entre perguntas e ideias que nos fazem rir e sorrir existem algumas frases bastante impactantes e que me desconcertaram por completo. Não estava, por exemplo, à espera de ver a questão de género tão presente nas preocupações destas crianças tão pequenas, ainda mais porque não tínhamos lido nenhuma notícia que afluísse essas questões.

No entanto para mim foi a prova de que quando damos o nosso tempo às crianças e conseguimos quebrar o ciclo vertiginoso das atividades infundáveis na escola e na vida familiar das crianças, quando conseguimos criar um espaço que distenda o tempo, conecte as crianças consigo mesmas, com o outro e com o mundo já quase não podemos chamar as crianças de crianças. Pelo menos não no sentido de infantilização em que a maioria de nós costuma olhar para elas. Passamos a olhá-las olhos nos olhos, à mesma altura e de ser pensante para ser pensante. Passamos a olhá-las como ser capaz de contribuir para a construção e transformação do mundo tão ou mais do que nós e percebemos a importância de lhes darmos este espaço.

A este propósito cabe aqui chamar a este ponto Augusto Boal:

“O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, só assim surgirá, um dia, uma real democracia”. (Boal, 2008, p. 16)

E se temos um mundo neoliberal onde estas ideias parecem impossíveis de penetrar, temos ao mesmo tempo uma ferramenta tão poderosa e ao alcance de tantos, como o Teatro que pode ser capaz de uma verdadeira transformação. Foram só 8 horas, mas e se fossem anos? Onde chegaríamos como mundo se conseguíssemos erguer uma comunidade de adultos que cresceram habituados a pensar pelo poder criativo do Teatro?

Jogo Dramático “No Supermercado”/ Improvisação “A minha manhã”/ Jogo Falar de si com temporizador

“No momento do jogo todos estão no tempo presente, no aqui e agora, “envolvidos uns com os outros” (Spolin, 1999, p. 19)

Jogar torna-se, portanto, imperativo para o saudável crescimento das crianças, para a sua integração e compreensão do mundo. Jogar é a base do Teatro que tem também uma outra capacidade preciosa para o objetivo deste projeto:

“A concentração no foco, com a ajuda do pedagogo/ diretor, faz com que os jogadores se transformem, os movimentos, e o jogo, tornam-se mais orgânicos, e passam a prestar maior atenção aos mesmos problemas a partir de diferentes pontos de vista.” (Spolin, 1999, p. 22)

A introdução de algumas dinâmicas de improvisação e dramatização de situações do dia-a-dia das crianças teve como base esta premissa do faz de conta, e no jogo de se imprimir no corpo, na pele de quem joga e o jogador passar a olhar o mundo através de novas perspectivas sentidas na sua pele *performatizada*.

Carlos Fragateiro fala-nos do teatro como um estímulo aos seus intervenientes a criarem as suas próprias ficções e a capacidade de criar essas ficções é essencial para a invenção de uma nova realidade, essencial para inventar um novo futuro, (1993, p. 20), e esse futuro apenas será possível existir *“na medida em que nós formos capazes de criar.”* (1993, p. 21), através da ficção, *“porque o teatro ou é algo do nosso tempo, da contemporaneidade, ou não é nada”*. (1993, p. 21).

Assim, tendo como guias estas palavras de Fragateiro e Spolin, criei três jogos originais. No jogo do supermercado distribuí sacos de plástico e pedaços de madeira assimétricos e coloridos de um jogo puzzle do meu filho que passariam a representar frutas, legumes, leite, bolachas e o que mais a imaginação pudesse criar. Poderia ter levado objetos que fossem mesmo a representação fiel de frutas e legumes, mas quis que esses objetos pudessem ser o que a criança quisesse comprar e por isso escolhi pedaços geométricos de um jogo para que através da abstração a imaginação pudesse vir à tona. Este é o “Se Mágico” de Stanislavsky acionado pelo gatilho já não do realismo, mas da abstração.

Neste jogo uma criança era o caixa, outra o comprador e as restantes os outros compradores na fila. O objetivo era que o caixa passasse os produtos tão rápido (para atender o cliente seguinte o quanto antes) que o comprador não conseguisse colocar os produtos no saco. Todas as crianças passaram por todas as personagens. O jogo repetia-se, mas com o caixa a passar os produtos muito lentamente e depois em velocidade normal. No final fazíamos uma roda para conversarmos sobre o que sentiram ao encarnar cada papel. Na verdade, este jogo foi criado com base na minha observação diária e enquanto consumidora incomodada pelas muitas vezes que me senti pressionada a atirar as coisas para dentro do saco como uma velocidade e urgência tal que quem visse de fora poderia pensar que teria um caso de vida ou morte à minha espera à saída do supermercado. Sabendo bem que os profissionais da caixa se esgrimam nesta função para cumprirem objetivos de produtividade

que lhes são impostos pelas grandes cadeias de supermercado, complementando assim os seus baixos ordenados, com prémios de produtividade, não posso deixar de sublinhar mais uma vez a relação entre a velocidade dos dias e a sociedade neoliberal orientada para o produto.

No Improviso “A minha manhã”, as crianças dramatizavam a sua manhã como ela era. Uns encarnavam a personagem dos pais e outros os filhos e no final quem estava a assistir escrevia ou desenhava num papel aquilo as suas impressões sobre o que assistiu. Já no jogo “Falar de si com e sem Temporizador” as crianças diziam o seu nome, a sua idade, apresentavam a sua família, os seus gostos e algo de que não gostassem. O objetivo era falarem livremente com alguns pontos chave, enquanto os outros assistiam a esta apresentação. No entanto num segundo momento esta apresentação era repetida com um temporizador pronto a disparar a qualquer momento e a instrução era para quando o temporizador tocasse parassem de falar.

Em todos estes improvisos havia crianças que estavam a dramatizar e outras a assistir para que pudessem passar pela experiência de ser observador e também de avaliar criticamente o que veem.

Objetivo: Colocar no corpo a sensação temporal e as noções de calma e velocidade, nem sempre percebidas pelas crianças. Usar os instrumentos mais ancestrais do Teatro e do jogo Dramático para fazer sentir o lugar do outro, trabalhar a empatia e a noção da consciência de si e do mundo que o rodeia.

Observações: Na dramatização do supermercado a maioria das crianças referiu que a pessoa que estava na caixa era mais simpática quando passava os produtos com calma. Referiram sentir-se “presos”; “stressados”; “enervados”; “agitados” quando encarnavam o comprador que recebe os produtos com rapidez para colocar no saco. Na maioria das dramatizações “A minha Manhã” observei pressa, velocidade, vozes levantadas, movimentos bruscos e suspiros. Poucas foram as crianças que passaram ao grupo uma sensação de simpatia, amistosidade e calma neste exercício dramático, algo que ficou bem patente nos desenhos e escritos que fizeram sobre essa experiência e que revelavam frases desconcertantes como “*gritos atrás de gritos*”; “*bora lá a acordar... oh valha-me deus*”; “*filho vai já para a casa de banho*”; “*quase tive um acidente de carro porque os meus pais estão com pressa*”; “*acordar igual a rapidez*”.

O Jogo do Temporizador foi verdadeiramente impactante porque foi unânime entre as crianças a ideia de que não conseguiam pensar com o temporizador a trabalhar. Disseram sentir-se “pressionadas”; “agitadas”; “bloqueadas”; “com a boca presa”; “o meu cérebro parava” quando tinham que se apresentar com o temporizador. A aceleração do discurso era notória, o discurso atrapalhado, as apalavras “comidas”, momentos sem dizer nada eram comuns neste exercício que para mim foi dos mais reveladores do quão nefasta pode ser a aceleração do tempo no crescimento das crianças.

Roda Inicial e Final em cada Sessão

Tomando como ponto de partida as regras mais elementares do Teatro e Comunidade quando se trabalha a área da Educação e também as palavras de Miguel Falcão¹⁵ no *webinar* de 18 de Fevereiro de 2022 sobre Educação Artística promovido pelo Centro de Investigação da criança da Universidade do Minho, no final de cada sessão e muitas vezes de jogos e exercícios específicos era sempre feita uma roda final com o importante objetivo de sistematizar as vivências, o que foi feito e discutir sensações, ideias e conceitos,

Uma música para o fim de cada dia

Todos os dias as oficinas terminavam com a música “Elle me dit” do popular cantor Mika¹⁶. Uma música de acordes maiores, alegres e divertidos que convida a dançar e que fala precisamente de aproveitar a vida, de dançar, de sair para a rua e jogar à bola, de não passar os dias ligados à Internet, de brincar e sair da zona de conforto.

A escolha de uma música em francês foi também propositada. Sabendo que o ambiente anglo-saxónico domina a maioria dos espaços onde as crianças se movem, incluindo o espaço escolar, a opção por uma música numa língua diferente, mas ainda assim suficientemente próxima surge também devido ao meu humilde trabalho com idosos em Teatro e Comunidade me ter ensinado que a troca de um caminho de todos os dias, ou de um relógio de um pulso para o outro pode ser capaz de abrir novas conexões neuronais no cérebro capazes de abrir novos caminhos e possibilidades à criatividade. Esperei e confiei que a troca de língua numa canção pudesse surtir o mesmo efeito nas crianças.

¹⁵ Doutorado em Estudos de Teatro. Professor Coordenador da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Lisboa, responsável pelo Domínio de Teatro, bem como pelo Mestrado em Educação Artística e pelas pós-graduações em Marionetas e Formas Animadas e em Animação de Histórias. Investigador integrado do Centro de Estudos de Teatro da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, privilegia os estudos sobre a educação artística e o teatro na educação.

¹⁶ **Mika**, nome artístico de **Michael Holbrook Penniman Jr.**, é um cantor pop [britânico](#), nascido em 1983, com origens libanesas. Mika já vendeu mais de dez milhões de álbuns ao redor do mundo e foi indicado para os [Grammy Awards](#) em 2008. Em 2007, Mika encabeçou a lista dos artistas mais baixados pela loja virtual *iTunes*.

AVALIAÇÃO QUANTITATIVA - QUESTIONÁRIOS

Antes do início de todas as oficinas foi aplicado um questionário às crianças e no final um outro questionário¹⁷, muito semelhante ao primeiro, mas que juntava algumas perguntas relativas ao processo. O primeiro questionário teve como objetivo aferir a realidade de partida das crianças e a consciência sobre a própria realidade em relação ao objeto de estudo deste projeto. Já o segundo questionário teve como objetivo aferir se houve alguma diferença significativa na consciência da realidade interna e externa e no desenvolvimento das crianças depois de todo o processo, bem como avaliar o grau de satisfação do processo.

No entanto, antes dos resultados quantitativos, propriamente ditos, há alguns resultados de ordem intermédia que se apresentam de seguida em forma de tabela. Há que fazer a ressalva que nem todas as crianças responderam a estas questões de ordem intermédia, pelo que estes resultados não são possíveis de avaliar em percentagem ou comparação com o universo total de crianças.

Foi perguntado, nestes questionários, às crianças:

Tabela 2 – Se fosses um animal que animal serias neste momento e porquê:

| Antes das Oficinas | Porquê? | Depois das Oficinas | Porquê? |
|--------------------|----------------------------------|---------------------|-----------------------------------|
| Avestruz | <i>“Porque é forte”;</i> | Ouriço | <i>“Porque está</i> |
| Chita (3 vezes) | <i>“Porque é veloz”;</i> | Raposa | <i>protegido”;</i> <i>“Porque</i> |
| Tigre (2 vezes) | <i>“Porque é super-</i> | Girafa | <i>presta atenção ao</i> |
| Leopardo | <i>rápida”;</i> <i>“Porque é</i> | Águia | <i>que vê”;</i> <i>“Porque</i> |
| Falcão Peregrino | <i>Feroz”</i> | Flamingo | <i>tem um pescoço alto</i> |
| Macaco | | Lagarto | <i>e por isso não vê as</i> |
| Leão (3 vezes) | | Leão (1 vez) | <i>peessoas, mas ouve o</i> |
| Jaguar | | Preguiça (4 vezes) | <i>silêncio”;</i> <i>“Porque</i> |
| Pantera Negra | | Gato (3 vezes) | <i>são calmos e ficam</i> |
| Preguiça | | Panda | <i>horas numa patasó”;</i> |
| Gato (1 vez) | | Joaninha | <i>“Porque é</i> |
| Cão | | | <i>calmo”</i> |

¹⁷ Ver anexos I e II

Tabela 3 - De que cor vêes o mundo neste momento?

| Antes das Oficinas | Depois das Oficinas |
|--------------------|---------------------|
| Azul (5 vezes) | Branco (5 vezes) |
| Vermelho (4 vezes) | Azul (4 vezes) |
| Amarelo (3 vezes) | Verde (3 vezes) |
| Amarelo-torrado | Rosa |
| Cinzento | Lilás (2 vezes) |
| Cor de Laranja | Roxo (2 vezes) |
| Roxo (1 vez) | Amarelo (1 vez) |
| Rosa (2 vezes) | |
| Verde | |
| Branco (1 vez) | |

Tabela 4 - Que descobertas fizeste sobre ti e o mundo até este momento?

| Antes das Oficinas | Depois das Oficinas |
|---|---|
| <i>“Que sou Feliz”</i> | <i>“Que sou inteligente”</i> |
| <i>“Que a amiga mais confiante era falsa”</i> | <i>“Que posso fazer mais do que imagino”</i> |
| <i>“Que consigo fazer a roda”</i> | <i>“Que fico nervosa quando há situações de pressa”</i> |
| <i>“Que às vezes os tios se separam”</i> | <i>“Que mesmo quando não consigo volto a tentar”</i> |
| <i>“Que consigo desenhar”</i> | <i>“O meu interior mais profundo”</i> |
| <i>“Fósseis de Dinossauros”</i> | <i>“Que tenho muito mais imaginação do que pensava”</i> |
| <i>“Que existem girassóis”</i> | |
| <i>“Consigo entupir um buraco casulo de formigas”</i> | |

Não pretendendo fazer destes dados matéria fechada para conclusões sólidas e também fechadas, não deixa de ser interessante que na Tabela 1 tivessem surgido, em grande número, antes das Oficinas animais de grande agilidade, força e velocidade e depois das Oficinas tivesse surgido um conjunto de animais totalmente díspar do anterior conjunto, como raposas, joaninhas, Pandas, Flamingos e as razões apontadas nos remetam para um universo em que o contacto com o espaço vazio e o tempo das oficinas foi transformador da forma como as

crianças olham para si e para o mundo. Destaco o Flamingo e a razão apontada de conseguir a proeza de ficar horas numa posição difícil e inusitada com uma pata recolhida e por isso ser um animal que nos remete à calma, à resiliência, à ação externa sem rapidez (ficar em pé numa pata só). Curioso também o facto de, embora a Preguiça ter sido referida uma vez antes das oficinas ela quadruplica a sua representação nas respostas depois das oficinas.

Também no que às cores diz respeito, na Tabela 2, o olhar o mundo em cores antes das oficinas remete-nos muito mais para cores, que de acordo com a Psicologia das cores (Heller: 2017) nos falam muito mais de velocidade, energia, excitação como o vermelho, o laranja ou o amarelo. Foram estes estudos aplicados à área do Marketing que, por exemplo, pintaram de amarelo o logotipo da Mcdonald's: um lugar onde não é suposto permanecer muito tempo e onde a rapidez aparece até no nome da comida. Por outro lado, depois das oficinas, há uma prevalência da cor Branca que, de acordo com a Psicologia das cores, nos remete a calma, ao equilíbrio, à paz, esperança e ao relaxamento, assim como a cor verde. Há também uma grande prevalência do Rosa e do Roxo, que na paleta da Psicologia das cores, remetem à criatividade, sabedoria e imaginação.

No que diz respeito às descobertas que as crianças fizeram sobre si nas oficinas, patentes na Tabela 3, ressalvo, á partida, de que as descobertas referidas pelas crianças anteriores às oficinas referidas que remetem mais ao Ócio Ativo (*“Descobri Fósseis de Dinossauros”*; *“Que existem girassóis”*, *“Consigo entupir um buraco casulo de formigas”*, *“Consigo fazer a roda”*) vieram todas das crianças do pré-escolar, aquelas que têm mais tempo para o Ócio Ativo e que, de uma forma geral, dispõem ainda de maior disponibilidade dos seus pais, disponibilidade essa prevista, a título de exemplo, na lei do teletrabalho 83/2021 DRE para pais com filhos menores de 8 anos. Este facto vai de encontro à convicção pessoal que guardo de que o modelo do pré-escolar teria vantagens se fosse alargado, com as devidas adaptações, aos restantes níveis de ensino, bem como a importância da ação política na salvaguarda dos direitos das crianças e das famílias rumo ao Ócio Ativo.

Da Tabela 3 destaco também afirmações que nos remetem para a confiança, resiliência, o encontro consigo mesmo e o seu eu interior, o estímulo da Imaginação, da criatividade e do pensamento, e a consciência do impacto que as situações de rapidez e pressa têm nas emoções da criança, pelo que, de uma forma geral, penso que atesta o alcance do objetivo destas oficinas, bem como o sucesso das mesmas e a diferença que estas podem trazer se forem aplicadas em mais escolas e em diferentes contextos.

Algo que está também patente nas respostas à pergunta **“O que descobriste sobre a tua escola nestas sessões?”** *“Que tem muitas atividades”*; *“Se um amigo se magoar outro vai lá e ajuda. Eu não sabia isto antes destas sessões”*; *“Que muitas vezes todos estão com muita pressa na escola”*; *“Que a minha escola é mais interessante do que eu pensava, porque tem sítios não explorados como o lugar onde fomos ouvir o silêncio e onde nunca tínhamos ido”*; *“Que a minha escola é muito rápida”*; *“Descobri coisas diferentes”*.

Por último foi perguntado às crianças o que mais gostaram e o que menos gostaram nestas sessões: *“Receber e preencher o caderno de explorador do tempo”*; *“dos jogos e das histórias”*; *“as ideias e perguntas para o mundo”*; *“dos jogos de observar os amigos; “de descobrir um espaço novo na minha escola”*; *“de ir lá fora ouvir o silêncio num espaço da escola que nunca fui”*; *“de ver que os amigos se ajudam”*; *“de irmos para fora da escola”*.

Já no que diz respeito ao que menos gostaram, uma criança disse não ter entendido o jogo Zip Zap e várias referiram o facto de vários auxiliares interromperem as sessões com dinâmicas sobrepostas e agitação, o que atesta a necessidade urgente e imperiosa deste tipo de intervenção no espaço escolar.

Apresentam-se agora, de seguida, os gráficos relativos às perguntas feitas no questionário inicial (antes das oficinas), nas colunas azul, e os resultados obtidos no questionário feito no final de todo o processo de Oficinas, nas colunas a cor-de-laranja.

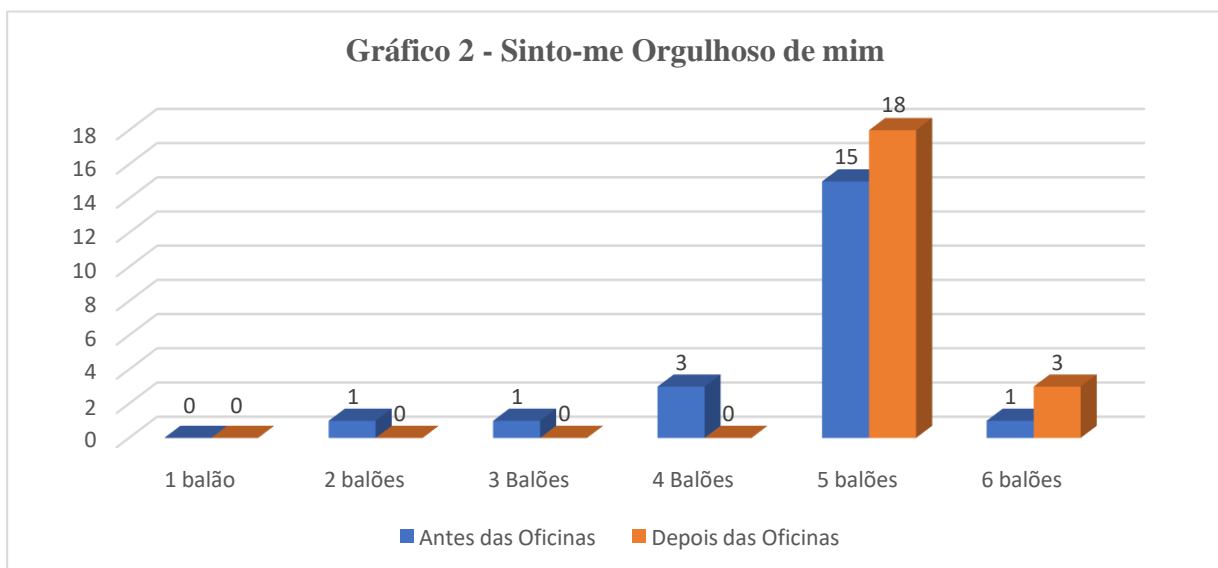
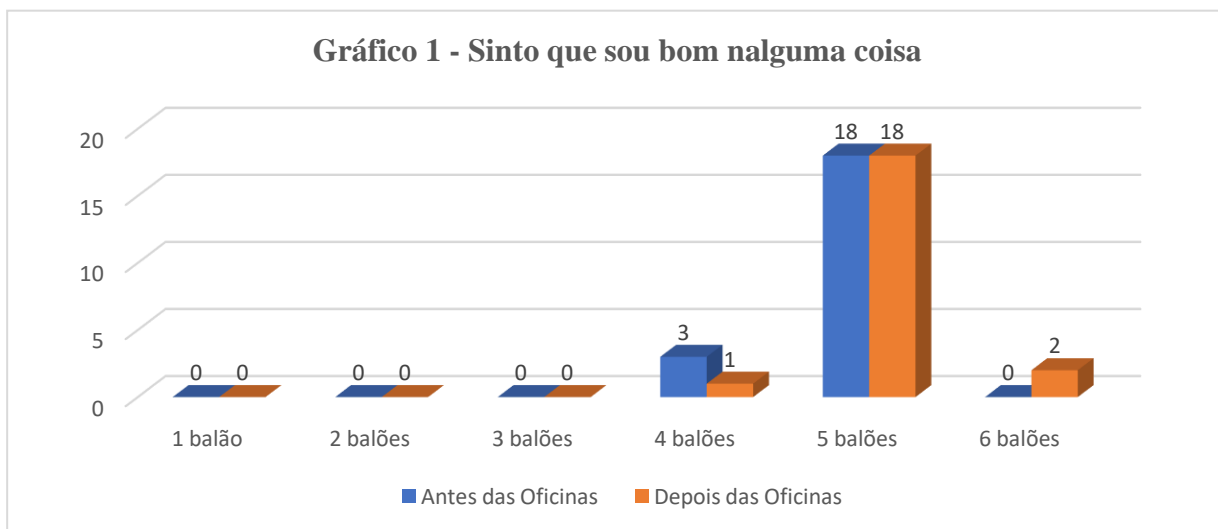
Os questionários foram feitos tendo em conta o público-alvo e tentou-se que fossem o mais divertidos possível. Por isso, as perguntas foram feitas em número de balões para pintar. Sendo que um balão representava pouco e 5 balões muito na escala de balões. Era, portanto, uma escala ascendente de balões de 1 a 5. Foi também explicado que as crianças podiam rebentar a escala (como se rebentam balões) para um lado ou para o outro se sentissem que o número de balões não era suficiente para o que sentiam.

Os alunos que já sabiam ler preencheram o questionário sozinhos, os que ainda não sabiam ler, como no caso do Pré-escolar, responderam oralmente (visualizando o número de balões) às perguntas também feitas oralmente.

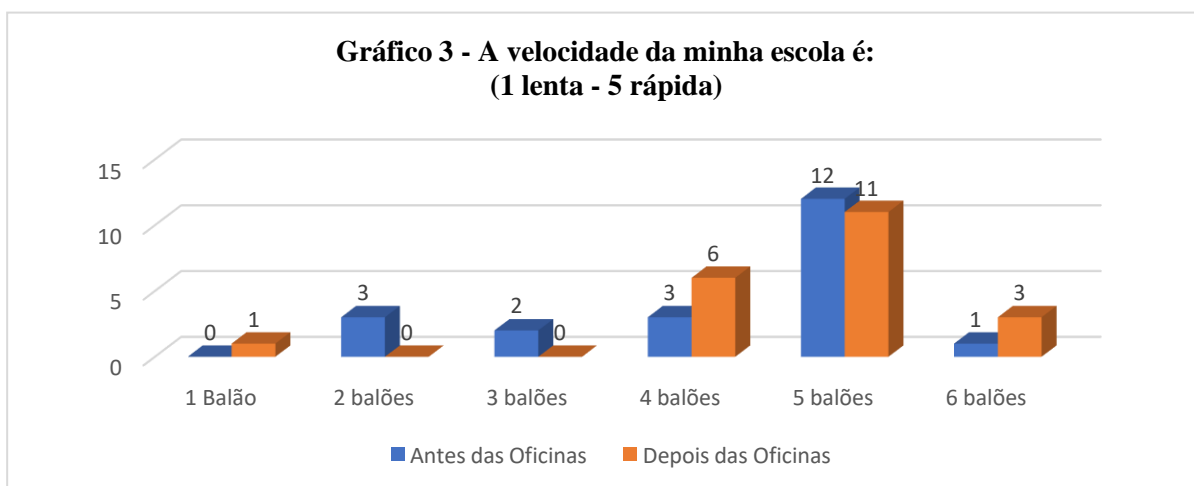
Do total de 27 alunos que participaram nas oficinas foram obtidas 21 respostas.

Todas as respostas que reberam balões foram condensadas em 6 balões (no caso de 5 balões não ser suficiente para o que as crianças sentiam) e em zero balões no caso de 1 balão ser pouco diminuto para sentir das crianças.

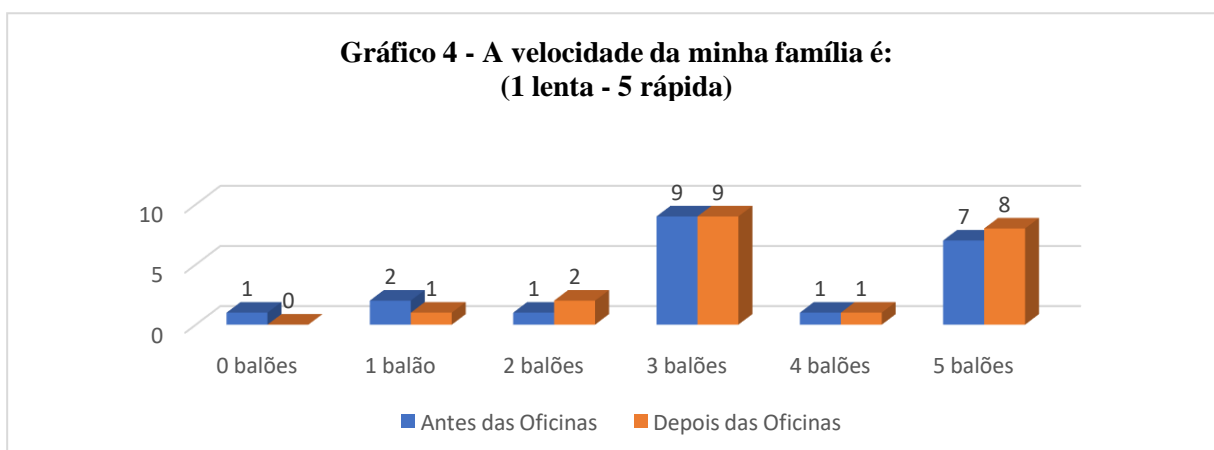
Como já foi dito, não se pretende aqui dividir os resultados entre ensino público e ensino privado, por isso, os resultados são fruto da agregação das respostas de todas as crianças que participaram em todas as oficinas, no entanto, há alguns resultados que valem a pena ser considerados separadamente como veremos adiante, já nestes dois primeiros gráficos, que embora agreguem os resultados gerais de todas as escolas, contêm informações detalhadas relativas à Escola Pública na sua descrição.



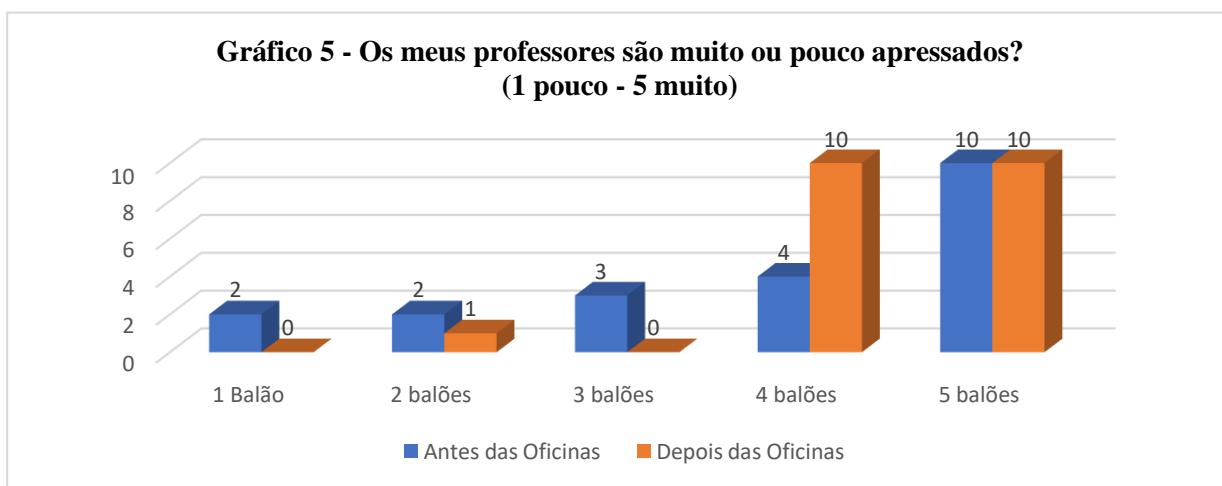
De notar que no questionário feito antes do início das Oficinas os 2 e 3 (Gráfico 2) foram todos atribuídos na escola Pública, bem como a maioria dos 4 (Gráfico 1 e 2), o que pode indiciar uma menor autoestima à partida nas crianças da escola pública, o que justificaria no futuro uma intervenção deste projeto e de outros similares com enfoque no Teatro com foco na escola pública. No entanto nem a amostra é representativa para se poder tirar qualquer conclusão fechada, nem esse é objetivo deste projeto no que à autoestima diz respeito. Certo é, que no final das oficinas, de forma transversal os balões 5 e os balões 6 (que rebentam a escala) são em maior número no que ao indicador “Sinto-me orgulhoso de mim” diz respeito



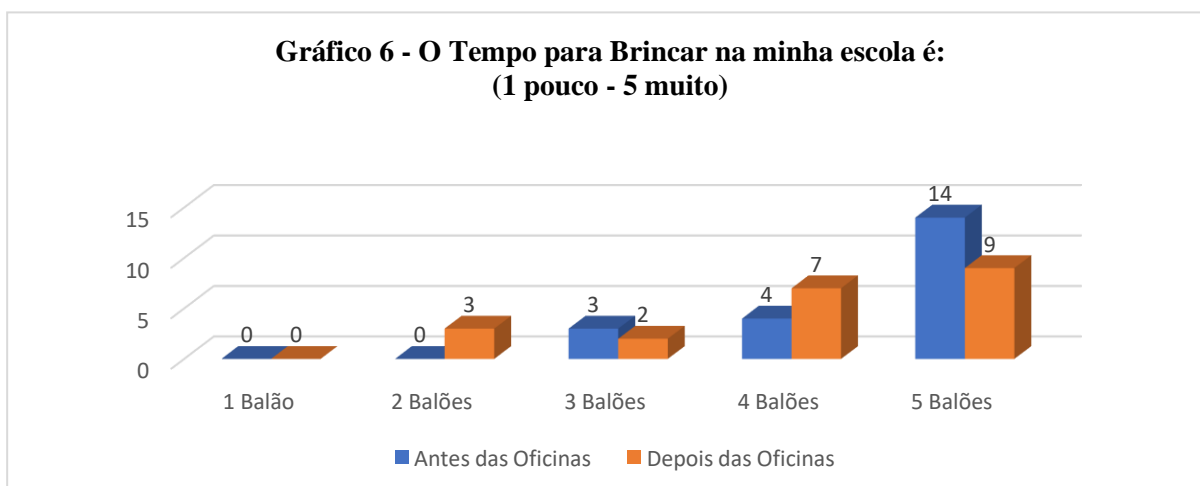
Embora algumas crianças identifiquem a escola com níveis baixos de velocidade e pressa a maioria das crianças identificaram a sua escola como um lugar de grande velocidade e estímulos à partida, em número de balões. Depois das oficinas alguns dos balões representativos da velocidade máxima deram lugar a balões que estouraram e ultrapassaram a escala da velocidade apresentada de 1 a 5, o que me parece ter relevância significativa do ponto de vista da tomada de consciência da realidade circundante que as Oficinas “O Elogio à Cigarra” representaram e podem representar para mais crianças.



Por muito que a dramatização das dinâmicas familiares tivesse revelado afirmações muito fortes de velocidade nas dinâmicas familiares, particularmente matinais, quando confrontadas com os questionários as crianças revelam uma percepção das suas famílias praticamente inalterada antes e depois das oficinas considerando-as calmas, ou com uma velocidade e tempos adequados (de notar que este é o primeiro gráfico onde a escala dos balões rebenta do lado da calma, com uma resposta assente em zero balões). O que me faz pensar que o Teatro é, pois, um instrumento mais revelador da verdade e que a sua continuidade no desenvolvimento infantil pode trazer à luz uma consciência maior da sua realidade.

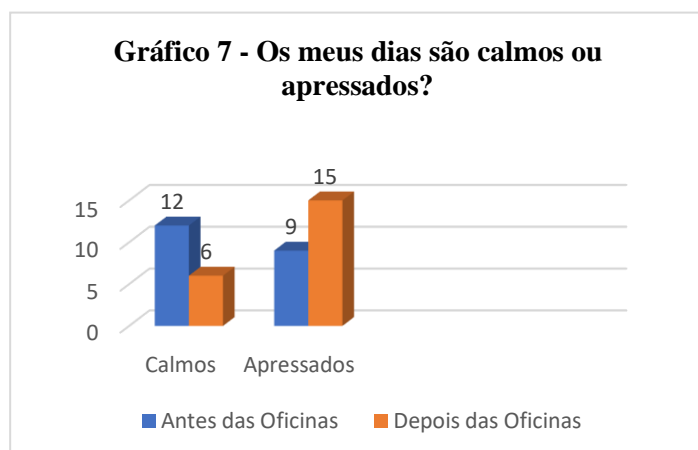


A percepção das crianças sobre a pressa dos professores não varia muito antes e depois das oficinas, notando-se uma ligeira tendência para o aumento da percepção da pressa depois das oficinas, assinalada pelo aumento do valor 4, a segunda mais veloz na escala de balões.

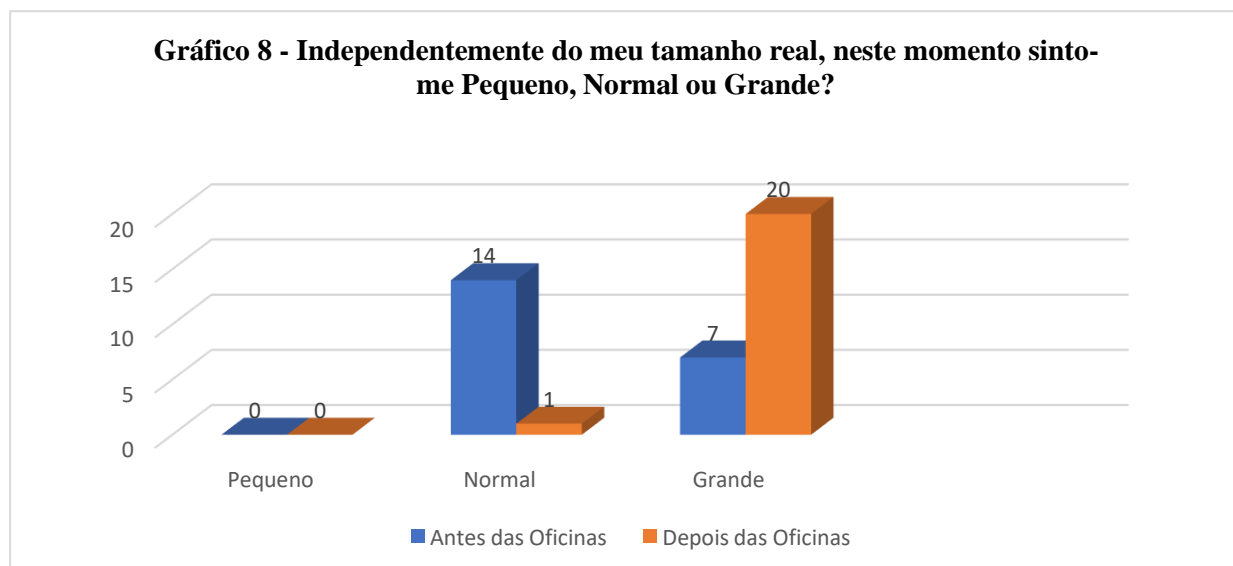


Interessante verificar que as crianças continuam a considerar que a escola lhes dá bastante tempo para brincar. Há um ligeiro aumento da percepção da falta de tempo para a brincar depois das oficinas através do aparecimento de valores como 2 ou 3 balões e da diminuição dos valores

4 e 5, no entanto não parece muito expressiva. Ressalvo, no entanto, que a grande maioria das respostas nos 4 e 5 balões vem das crianças do pré-escolar que têm mais tempo para brincar do que as crianças do primeiro ciclo. De notar também que estas são crianças que ficam muito tempo na escola para lá do horário letivo, quer no CAF, no caso da escola pública, quer com os auxiliares, no caso da CEBE, e que por isso têm tempo para brincar nesses momentos, o que não significa que estejamos a falar de brincadeira livre, de espaço para liberdade criativa/aborrecimento e de ócio ativo, pois muitas vezes há atividades organizadas nestes momentos.

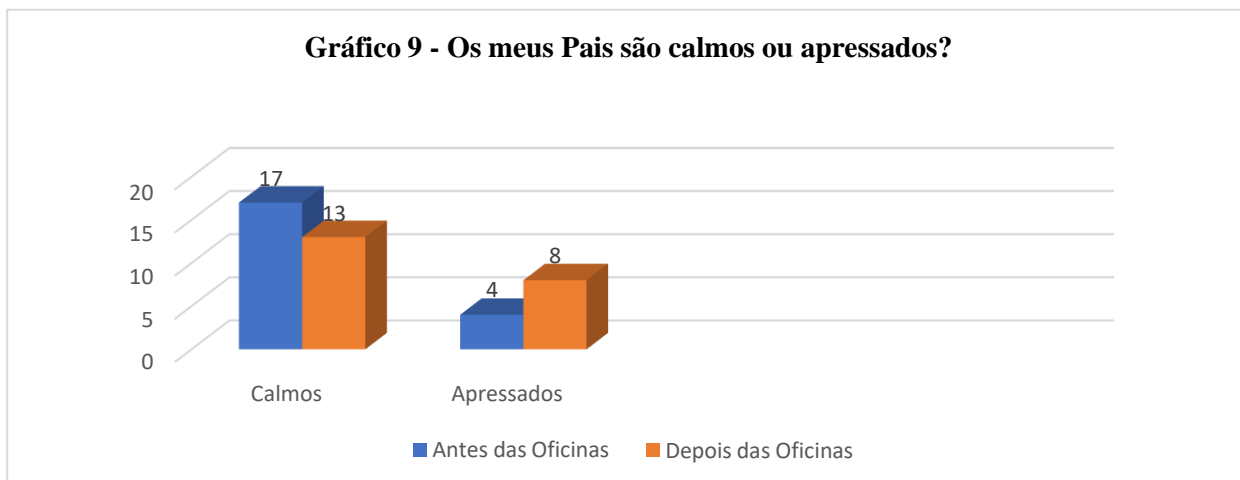


Neste e nos próximos dois gráficos suspende-se a escala de balões e apresenta-se uma pergunta feita de forma direta com um balão para preencher do lado da calma e outro do lado da Pressa. Nota-se uma tomada de consciência da Pressa dos dias depois da realização das oficinas.

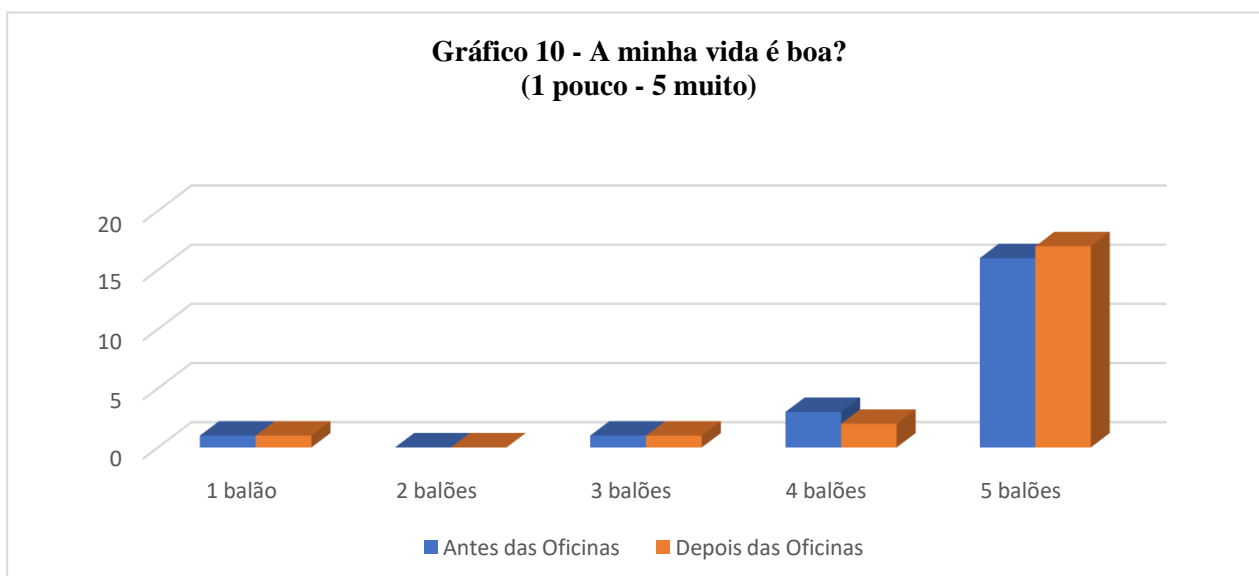


Este é, para mim, um dos gráficos mais importantes e significativos do trabalho desenvolvido nas Oficinas “O Elogio à Cigarra – Oficinas de Investigação do Tempo”. É notório o sentimento de crescimento patente na esmagadora maioria das crianças depois da realização das oficinas. Um crescimento que se traduziu muitas vezes em tomada de consciência que poderá constituir, mais à frente, um empoderamento da comunidade de crianças em idade escolar, assim se possa

levar a mensagem da necessidade imperativa do Ócio Ativo a todos os quadrantes da sociedade, sendo o Teatro um desses instrumentos quer para a tomada de consciência das crianças, quer para o chamamento da sociedade para a causa, como iremos ver no último capítulo deste relatório.

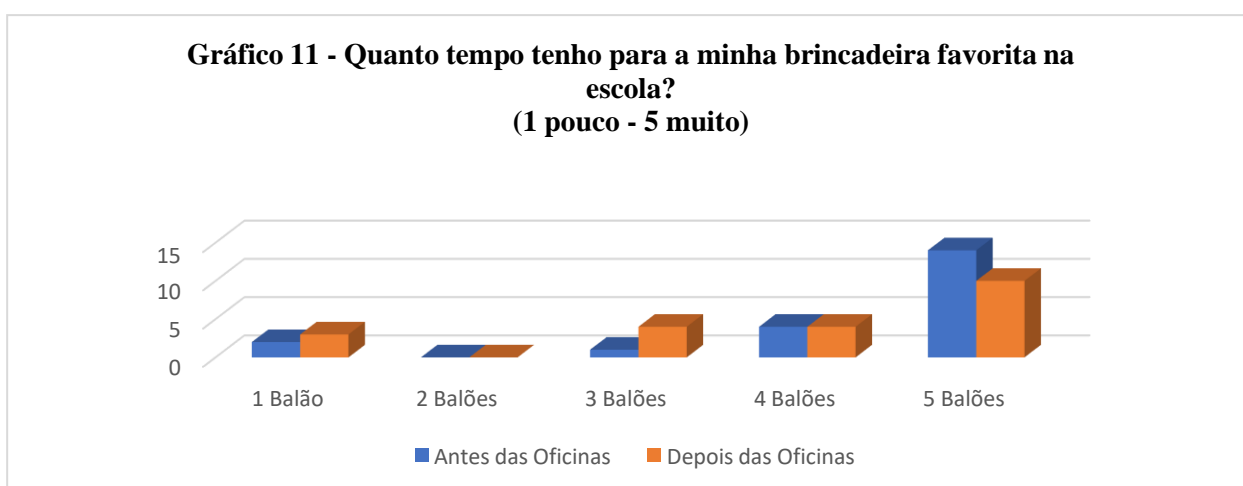


Embora se note um aumento da percepção da Pressa no seio familiar depois da realização das Oficinas, ela não me parece significativa. Percebe-se que se trata de crianças que estão numa idade que veste os pais de heróis. E, talvez, muitas vezes estes pais sejam mesmo heróis ao mascarar o seu stress, as centenas de tarefas que têm para fazer e o seu cansaço quando estão junto dos filhos, nas poucas horas em que a maioria deles consegue estar com os filhos durante a semana. Esta é a realidade que estas crianças conhecem e lidam com ela como se fosse a normalidade, porque é a normalidade que conhecem.

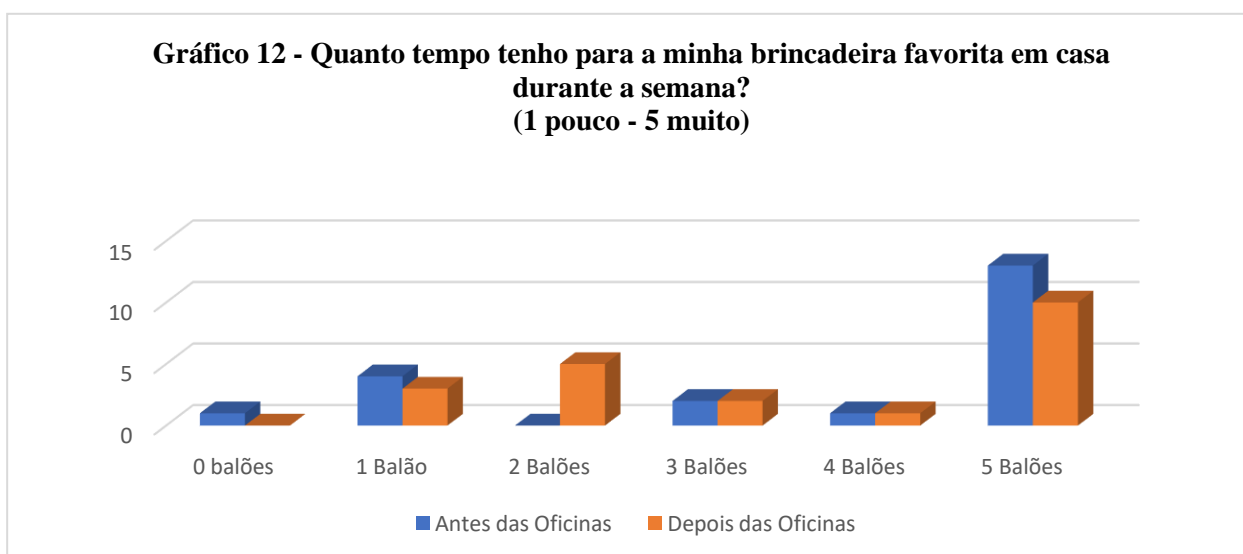


Regressando à escala de balões, não há grandes diferenças entre a perceção da qualidade de vida antes e depois das oficinas. Apenas a assinalar que os 2 e 3, bem como a maioria dos 4 vieram da escola pública, no entanto valor 1 na escala de balões veio da Cebe.

No que toca a brincadeiras favoritas as crianças assinalaram como brincadeiras favoritas Jogar Futebol, Conversar, jogar cartas *Pokemon*, brincar à *Pequena Sereia*, Jogar à *Apanhada*, ver filmes. O Futebol foi a brincadeira mais vezes referida, a apanhada surgiu apenas 2 vezes. Tirando o Futebol, nota-se alguma escassez de brincadeiras físicas que necessitem de espaço e de brincadeiras simples que usem a imaginação ou objetos simples como o elástico ou a Macaca.



As crianças parecem considerar que têm bastante tempo para fazer a sua brincadeira favorita na escola, no entanto, depois da realização das oficinas há uma ligeira diminuição dessa perceção.



Embora haja uma maior distribuição pelas respostas médias e baixas da escala, em relação ao tempo que têm para brincar em casa depois da escola as crianças parecem considerar que têm ainda bastante tempo. Esta foi uma realidade que me intrigou e que, por isso, me obrigou a fazer mais perguntas às crianças fora do questionário que levei preparado. Quando lhes perguntei como eram os seus finais de dia, entre saída da escola, chegada a casa, banhos e jantares as crianças referiam ter entre 20 minutos a uma hora para brincar em casa. Quando lhes perguntei se isso era muito tempo a maioria respondia que não. Por isso, parece-me que as crianças acham normal a realidade que têm, por ser a realidade que conhecem e ela não ser muito diferente das outras crianças com quem também convivem. É-lhes difícil avaliar fora do padrão que conhecem, algo que também Miguel Fragata da Formiga Atómica me revelou ter constatado no contacto e pesquisa que fizeram em escolas para a realização do espetáculo “Má Educação”. Muito embora estas oficinas revelem uma tomada de consciência importante e de relevância assinalável, em muitos aspetos fica claro que há muito trabalho a fazer e que o jogo dramático pode representar um importante e decisivo papel nesta tomada de consciência. No entanto, creio caber aos adultos (Pais, Professores e Empresas) a verdadeira mudança e é por isso que o espetáculo projetado na última fase deste projeto é a estes dirigido.

ARTIST: O ELOGIO À CIGARRA – O Exercício Performativo

A redação deste relatório apanhou a entrada do meu filho no primeiro ciclo. Uma mudança de hábitos considerável e uma diminuição muito grande do tempo disponível para brincar, bem como do tempo disponível para o Ócio ativo e até mesmo para atividades que envolvam mais o corpo e a ação.

Se para mim já era uma hipótese praticamente fechada (e com ele conversada) a entrada do Gaspar no momento performativo, pela imersão também na minha própria realidade que este projeto representou e porque também ele participou nas Oficinas, com esta entrada no 1º ciclo, tive a certeza da pertinência e importância artístico/poética da sua participação.

Nos primeiros dias de aulas o meu filho teve muitos pesadelos e ganhou um medo transitório em ir dormir. Quando confrontado com a razão revelou-me que desejava não estar na primária para não ser tudo tanto à pressa. E quando lhe perguntei onde estava a pressa ele respondeu que estava na escola e em casa.

Por questões de atraso no calendário, este exercício performativo não se realizou a tempo da entrega deste relatório, mas está projetado para acontecer no Teatro Passagem de Nível, na Amadora.

Teatro Passagem de Nível

Foi no palco do Teatro Passagem de Nível que me estreei como atriz amadora em 2009. Este é um teatro sediado na Amadora, cuja história remonta a 1981, e da qual faço orgulhosamente parte. Foi neste palco que o meu coração bombeou as emoções mais fortes algumas vez sentidas na vida, foi aqui que fiz um dos primeiros cursos de atores e foi aqui que aprendi o que é um coletivo, a força que pode ter a paixão e as palavras e as ações postas simbolicamente num espaço escuro e silencioso que convida à entrada noutros locais de nós. Por isso, depois de todo este caminho feito, fazia sentido para mim voltar à casa mãe, como uma espécie de ritual de passagem, neste caso uma passagem de Nível embutida simbólica e poeticamente no próprio nome do Teatro.

Constituição da Equipa

Foram feitos alguns convites a colegas que foram importantes no meu percurso de mestrado e a alguns amigos e colegas que começaram comigo no Teatro Passagem de Nível, pelo que esta equipa é, também ela, um resumo e uma filha que nasce de um caminho percorrido na Arte Cénica.

Assim, este é um momento performativo que tem a seguinte equipa:

1 Intérprete/Narradora oral: Letícia Sá Pinheiro

Criação, Texto e Dramaturgia: Letícia Sá Pinheiro

Desenho e Operação de Luz: Pedro Bleck

Vídeo, Sonoplastia e Operação de Som: Pedro Guilherme Silva

Operação Vídeo: Vanda Lourenço/André Tenente

Olho externo e apoio à criação: Clara Passarinho

O espetáculo tem ainda uma pequena, mas importante participação de duas crianças do pré-escolar que participaram nas oficinas “O Elogio à Cigarra”, a Alice que ficou encantada por ir brincar no palco com uma luz sob ela e o meu filho Gaspar, a quem cabe o encerramento do momento performativo.

Retorno Financeiro do momento performativo

A haver retorno financeiro, ele será repartido entre o TPN e a equipa de “O Elogio à Cigarra”, sendo que uma parte será doada ao Instituto de Apoio à Criança.

O Elogio à Cigarra – Conceito e propósito do momento Performativo

Foi olhando Brecht como um dos autores guia em Teatro e Comunidade, e o Teatro Político como um ramo de interações comuns com a arte participativa e a sua finalidade transformadora (Cruz: 42), também olhando o Teatro Documental como um campo de fortes ligações ao Teatro e Comunidade e à Antropologia (um campo por onde passei e que deixou reflexos nas Oficinas nas escolas de que é exemplo a aplicação do *Caderno de Explorador*) que desenhei um momento performativo, que ligando-se à minha atividade como *Contadora de Histórias*, assenta na narração oral, mas com uma estética e formas de ligações ao Teatro Documental e ao Teatro de

Objeto (ambos íntimos do Teatro e Comunidade) e com propósito final de agitação de consciências e chamada à ação por parte de quem vê, algo tão caro a Brecht e ao seu Teatro Político.

Parti, assim, da reunião das palavras escritas pelas crianças nas oficinas, em papéis coloridos, com ideias e perguntas sobre o mundo, das grandes telas desenhadas pelas crianças com palavras e gritos sobre o tempo, dos cadernos de explorador com as anotações e observações das crianças sobre o tempo e a velocidade do mesmo para criar uma dramaturgia em que estes documentos recolhidos durante as oficinas estivessem presentes em palco e fossem propósito e ao mesmo tempo motor dramaturgício.

Vinda da rádio foi importante para mim criar um estímulo auditivo logo no início do momento performativo (que repete no final) convocando um sentido contrário ao dominante na sociedade - a visão - e que exige mais tempo e silêncio para identificação. Assim, temos um espaço onde apenas se ouve o som das cigarras. Um som que está em cena desde que o público entra, instalando um ambiente de corte com o quotidiano e convocando de vez o lugar do extra quotidiano que o Teatro representa, numa suspensão temporal que aqui nos remete duplamente para a distensão do tempo, por ser um som que nos conecta com o verão e com momentos de ócio.

Uma luz abre-se lentamente deixando antever uma criança a brincar com uma boneca, numa analogia àquilo que esta criança pode ser, uma outra de si, aprendendo com o jogo em relação com o mundo, pensando e criando criativamente o mundo. Além de uma boneca esta criança tem também uma cigarra. Leva a boneca consigo e entrega a Cigarra à narradora, sob a qual uma outra luz se abriu agora na esquerda baixa do palco.

A narradora dirige-se ao público para comunicar a designação dicionarizada e científica da cigarra e do seu canto, partindo depois para as representações sociais e culturais da Cigarra.

Recorrendo às técnicas do Contador de Histórias, começa-se então a contar o processo decorrido nas escolas, a forma como este foi sentido pela artista comunitária, aquilo que foi ouvido das crianças, pequenas histórias individuais escutadas e reveladas através dos jogos dramáticos, tudo a partir do material recolhido nas oficinas, presente em placo, como o enorme estendal de palavras que a artista constrói a dado momento, mimetizando o *Museu das Perguntas* realizado nas oficinas.

Outro momento importante é quando se intercala o poema “Luísa sobe a calçada de Carriche” de António Gedeão com frases sobre o dia-a-dia e o quotidiano apressado de crianças, pais e professores numa velocidade cada vez mais frenética até chegar a um ponto que se pretende perturbador para quem assiste.

Este momento performativo recorre também às técnicas do Teatro de Objeto para contar histórias sobre pressa e sobre calma, bem como contar o processo das oficinas nas escolas. Assim, os poucos objetos em cena, como um novelo de lã, podem ser várias coisas, quando manuseados de formas diferentes, à semelhança do que acontece também no Teatro Pobre de Jerzy Grotowski (2002).

Lembrando as palavras de Walter Benjamin sobre o tédio (no sentido de espaço vazio e do *nada*) como motor da criação e do pensamento “a ave do sonho que choca o ovo da experiência”. Se o sono é o *climax* da descontração física, o tédio profundo é o ponto alto da descontração espiritual. O frenesim não gera nada de novo por si, limitando-se a reproduzir e a acelerar o que já existe. Já Benjamin lamentava que esses ninhos de tempo e de descontração criados pela ave do sonho começassem a desaparecer na época moderna. Já ninguém “fia nem tece” (Benjamin, 1987, citado por Chul Han, 2014, p. 27) foi pensada uma dramaturgia que assentasse na ideia de um fio que ora se desenrola lento, ora se desenrola rápido e ora se emaranha com a velocidade. Um fio que nos pode conectar, ou nos pode sufocar emaranhando-se, um fio que pode ser mapa, mas também pode ser armadilha, numa analogia com a linha do tempo até aos nossos ancestrais e até à forma como antropológicamente lidamos com o tempo, até um tempo em que os nossos antepassados trabalhavam menos do que nós trabalhamos na época de menor escassez da história da Humanidade e das “máquinas bonitas” (James Suzman, 2020, p. 14)

Um fio que nos liga às raízes de uma Oliveira.

Em palco um ramo de Oliveira recolhido por mim, numa noite de verão, no Alentejo, terra onde tenho raízes familiares e onde o meu tempo corre mais lento e a criatividade flui, representa a sabedoria da espera e do tempo para que a criação aconteça. Uma Oliveira demora pelo menos cinco anos a dar fruto e atinge o auge da sua produção apenas aos 10 anos. É desta Oliveira que são retiradas cartas que representam algumas das crianças das oficinas e as suas histórias. Cada ramo uma criança, cada criança uma história. É a esta Oliveira que são arrancadas estas histórias para serem contadas a todos, num serão à fraca sombra da árvore, ao som das cigarras, num teatro que distende o tempo.

O momento performativo termina com um vídeo do meu filho a olhar o Açude do Gameiro, no Alto Alentejo, durante minutos a fio, atirando pedras ao rio e simplesmente olhando a água, enquanto as Cigarras cantam, num momento real de distensão temporal, captado nas férias de verão. No final do vídeo o meu filho entrará em palco e entregar-me-á uma ampulheta que será colocada no centro, junto à boca de cena. A luz vai fechando incidindo apenas na ampulheta até que esta faça cair o último grão de areia, momento em que se dá o blackout, ficando apenas o som das cigarras até desaparecer.

Esta é uma importante incursão no meu próprio tempo vilipendiado ao meu filho, tantas vezes pelo meu trabalho, outras tantas pelas mais variadas solicitações, como a realização deste projeto e todo o meu percurso no mestrado, mas também um mergulho na viagem de distensão temporal que juntos fizemos na sua escola e que acredito terá frutos num futuro, quer no adulto em que ele se tornará, como num futuro da escola que podemos desenhar juntos, em comunidade, com o poder distensor, revelador e transformador do Teatro.

O teatro é uma arte “polifónica” (Lopes, 2008, p. 342). Só faz sentido fazer teatro se os espetáculos apresentados forem observados pelo público: outra comunidade que se junta à partilha teatral, que também tem como intuito “despertar a consciência crítica dos espectadores”. (Lopes, 2008, p. 342)

O teatro é “eminente político”, como explica Viganó, através da visão de Hannah Arendt, que defende o teatro como a arte “política por excelência – por ser um fenómeno público e coletivo que se propõe a emitir um discurso estético sobre a experiência humana ante a vida”. (Viganó, 2006, p.34).

A intenção deste momento performativo está alicerçada nestas duas ideias. Depois de todo o processo, é no meu entender, imperativo chamar a atenção da sociedade civil para as ações políticas necessárias para alterar a realidade das crianças dentro e fora do espaço escolar. Como artística comunitária a minha linguagem é o Teatro, e quer pelo jogo, quer pela performance, será essa a minha ação política, consciente de que antes das crianças há uma realidade a ajustar nas empresas, no espaço laboral e nas ações políticas que possibilitam as regras do jogo laboral.

CONSIDERAÇÕES GLOBAIS SOBRE O ÓCIO E O PODER DO TEATRO

De acordo com o Antropólogo James Suzman (2021), a noção de trabalho que ainda carregamos remete ao início da Era Agrícola, quando a espécie humana deixou de ser caçadora recolectora para se assentar em comunidades rurais, que depois evoluíram para grandes civilizações. “Havia uma espécie de equivalência natural entre trabalho e recompensa e isso moldou todas as instituições contemporâneas”. De acordo com Suzman é aqui que, antropologicamente, tem origem a contradição de sermos a sociedade com mais abundância e que, ao mesmo tempo, trabalha mais horas. De acordo com Suzman, como espécie estamos otimizados apenas para três ou quatro horas de trabalho bom por dia. É isto que a antropologia e a biologia nos contam sobre nós. No entanto passamos oito, nove, às vezes mais horas, em escritórios e acumulamos esta carga contranatura com muitas outras tarefas paralelas e maquinais, bem como responsabilidades de variada ordem. E, muito por causa deste culto do *homo laborans*, as crianças são sujeitas ao mesmo número de horas que um trabalhador por conta de outrem em escolas, muito para além do horário letivo, já este supra estendido além do que para o seu desenvolvimento seria benéfico.

Diz-nos Carlos Neto (2020) que na escola as crianças não podem ficar aprisionadas na sala de aula, sem intervalos e interação física e social e acrescenta que para isso é fundamental levar o trabalho pedagógico para os espaços exteriores das escolas e da comunidade, dando consistência aquilo que foi feito nas oficinas escolares deste projeto.

Vale a pena acrescentar aqui mais sobre as pesquisas de Carlos Neto:

“Para as crianças brincarem e serem ativas é necessário que haja tempo e adultos emocionalmente disponíveis (não apressados) para as ouvirem sobre muitas coisas que têm para nos revelar acerca das suas vidas, motivações, imaginários e representações (...) Será necessário que os adultos disponibilizem mais tempo para observar as crianças a brincar. (...) o brincar vem de dentro, brotando imaginação e fantasia a um só tempo, e no tempo próprio de se ser criança” (Neto, 2020, p. 222)

A questão das políticas laborais aflora aqui como anterior e imperiosa. Além das normas laborais que retiram muito tempo aos pais, têm de ser devolvidas outras estratégias paralelas para os ajudar a terem mais tempo para brincarem com os filhos. Estas políticas devem ser asseguradas através de políticas sustentáveis que englobem, de forma integrada, a vida familiar, a mudança de legislação laboral e a adequação do tempo que as crianças passam na escola (Neto, 2020, p.194)

As políticas laborais podem e devem ser uma das formas de desaceleração do tempo, porque a questão de fundo se prende precisamente com a questão do ritmo e da velocidade, particularmente quando aplicada a sociedades de cariz mutante, como as nossas, como alude o antropólogo Lévi-Strauss “As nossas sociedades estão feitas para mudar, é este o princípio da sua estrutura e do seu funcionamento. As sociedades ditas primitivas surgem-nos como tal, sobretudo, por serem concebidas pelos seus membros para durar”. (Strauss, 2012, p.116) E esta mutação é feita a uma velocidade vertiginosa e em frentes altamente diversificadas e multiplicadas.

As sociedades neoliberais e orientadas para o produto desenvolveram o multifuncionalismo, que, num olhar distraído, pode ser visto como fator de desenvolvimento humano e civilizacional. No entanto, o multifuncionalismo é amplamente praticado pelos animais em estado selvagem. Trata-se de uma técnica de atenção indispensável à sobrevivência dos animais na selva. Ao mesmo tempo que se preocupa com a sua alimentação, o animal dedica-se a outras tarefas como manter os seus inimigos longe da presa, estando permanentemente alerta para que ele próprio não seja atacado durante a refeição, ao mesmo tempo que vigia as crias e as fêmeas. (Chul Han, 2014, p.25). Esta visão de Chul Han aproxima-nos, pois, muito mais da vida selvagem do que da civilização no que ao multifuncionalismo exigido ao ser humano contemporâneo diz respeito, quer no que toca aos progressos da sociedade, quer à mudança estrutural da atenção humana, com graves prejuízos para o pensamento crítico.

A vida cultural da humanidade, na qual se inclui também a atividade filosófica, só é possível e só se desenvolve quando existe uma atenção profunda e contemplativa (Chul Han, 2014, p. 26)

É através desta atenção contemplativa, que exige foco, observação, desmultiplicação de tarefas e tempo, que chegamos à capacidade de questionar a realidade e à criatividade. Correr não é uma nova forma de andar. É simplesmente um andar acelerado. Talvez a dança ou o baloiçar sejam, eles sim, movimentos completamente diferentes (Chul Han, 2014, p. 27) No estado contemplativo o indivíduo sai de si próprio e afunda-se no outro e nas coisas (Chul Han, 2014, p. 28) o que pode explicar a força de dinâmicas realizadas nas oficinas “O Elogio à Cigarra” como a observação do outro, a audição e sentir do espaço exterior, ou a *experiência John Cage*.

E para este estado contemplativo Chul Han, evocando Handke, fala-nos de um cansaço bom, diferente do *cansaço do Eu esgotado*, neurótico e exausto das sociedades orientadas para a produção. Um cansaço que, por oposição ao cansaço da hiperatividade (ela mesma o expoente da passividade e alienação) ajuda a ver melhor, é inspiracional, e que poderemos ligar ao Ócio

Ativo, ao jogo e às dinâmicas da expressão dramática. “Eu não estou cansado de ti, mas estou cansado contigo”.

À mão que trabalha e que agarra Handke contrapõe a mão que brinca, a mão que já não agarra com determinação (...) Passava os verões a observar como as crianças pequeninas se iam cansando (...) desaparecia a ansiedade, as mãos deixavam de querer agarrar e limitavam-se a brincar (Chul Han, 2014, p. 54)

Importa aqui também falar das duas potências que Chul Han nos apresenta em “A Sociedade do Cansaço”. A potência negativa – de não fazer - e a potencia positiva – de fazer. Chul Han fala-nos de uma sociedade inundada pela potência positiva, o que a vota a uma hiperatividade fatídica, sendo esta contraditoriamente passiva e alienante por não permitir o intervalo e a pausa que fazem nascer o pensamento. É este o pensamento que tem por base, ademais, o facto de o espetáculo adstrito a este projeto ter um intervalo a meio, ainda que possa ser um espetáculo de curta duração.

Esta ausência de pausa liga-se também ao declínio, nas sociedades ditas ocidentais, de duas componentes: O Carnaval e a Narração oral.

Prentki fala-nos da demonização dos rituais festivos tradicionais, nas sociedades modernas, elencada na emergência da ética protestante do trabalho com prejuízo claro para a brincadeira, entalado entre

“A Tragédia imensa para os europeus (...) foi que as mesmas forças sociais que os colocaram na depressão também varreu deles a cura tradicional (...) Com a suspensão das festividades que acompanharam o progresso europeu moderno, eles completaram a demonização de dionísio iniciada há séculos pelos cristãos, e, assim, rejeitaram uma das fontes mais antigas da ajuda – o espírito da preservação, as técnica salva-vidas de êxtase” (Ehrenrich, 2007 citado por Prentki 2011, p. 195)

Ora quer o Carnaval, quer a Narração oral são território do Teatro, do jogo, da espontaneidade, da ação, participação e da audição.

E é precisamente da audição que tratam as histórias e a oralidade. E já os gregos o exaltavam. Enraizado no imaginário popular grego e tendo sido transmitido oralmente de geração em geração, a própria origem do *mythos* estaria relacionada com a oralidade, com qualquer coisa falada. (Wiles, 2000, citado por Andrade, 2013, p.89)

Recuperando Guy Debord, percebemos que na modernidade o sentido da visão é dominante -

vemos e desejamos “adormecidos” e a um ritmo sem precedentes - e isto acontece porque ouvir implica mais tempo e a sociedade orientada para o produto não se compadece com processos que necessitem de tempo. Chul Han sublinha que o dom da escuta assenta precisamente na capacidade de prestar uma atenção profunda e contemplativa, capacidade vedada ao ego hiperativo dos nossos dias (Chul Han, 2014, p.27)

Por seu turno, Walter Benjamin diz-nos que o homem de hoje não cultiva o que não pode ser abreviado e que o homem conseguiu abreviar até a narrativa, com o nascimento da *short story*, que se emancipou da tradição oral (Benjamin, 1987, p.206).

Na verdade, os meus anos à frente do microfone na rádio, mostraram-me, com clareza, esta morte e como também aqui o sentido da audição sucumbiu à visão e à *short story*. A rádio que era palco da narrativa, orientou-se para o produto e o locutor, outrora narrador, tem hoje 3 ou 4 segundos, entre o *fade out* de uma música e a introdução da próxima, para contar uma história.

O tempo para contar não tem espaço na sociedade moderna e as histórias, também elas agentes distensores do tempo, desapareceram engolidas pela necessidade da produção. Nos desenhos animados onde outrora a música erudita que lhes servia de banda sonora, expomos agora crianças a uma sonoplastia frenética, vertiginosa e de difícil digestão, na TV, onde os créditos dos filmes passam a correr ou são cortados.

No entanto, tal como alude Prentki (2011) as crianças criam imagens nas suas cabeças quando ouvem uma história, imagens que vão muito além das palavras do narrador, de forma que a criança que ouve uma história é tão criativa como o narrador. Este é o grande poder que o sentido da audição nos oferece: um estímulo à livre imaginação. Quando ouvimos e não vemos, imaginamos o que não nos é mostrado. Ou seja, o poder da história passa do contador, para aquele que ouve, que desenvolve uma espécie de coautoria do conto, resignificando-o, através do seu universo complexo e das suas vivências. O recetor da mensagem recebe, pois, responsabilidade e transferência de poder. Como me dizia António Oliveira, o meu professor de televisão, nos bancos da Escola Superior de Jornalismo do Porto, “*não abandonem os vossos filhos à televisão. Contem-lhes histórias*”.

Foi seguindo este propósito que as oficinas “O Elogio à Cigarra” se revestiram de momentos de narração oral e estiveram elas mesmas elencadas no propósito do narrador oral, na sua nomenclatura. E é por isso, também, que a forma escolhida para o momento performativo

adstrito a este projeto foi a forma do contador de histórias, na esperança de criar um *Jumbai*¹⁸ ao som das cigarras, capaz de criar imagens além do que é visto no palco.

Mas se perdemos as histórias – e o seu potencial catalisador da imaginação - na comunidade, na escola, no bairro, no universo doméstico, foi porque perdemos o tempo para as contar.

O Antropólogo James Suzman disse em entrevista à Revista Brasileira que se Mozart estivesse vivo talvez não tivesse tempo para escrever concertos. Pergunto-me, pois, quanto potencial evolutivo humano, crítico e criativo, poderemos estar a perder com esta negação globalizante do Ócio e esta velocidade vertiginosa que imprimimos às nossas sociedades? É que se antes o Ócio era negado a fatias mais baixas da sociedade, que trabalhavam de sol a sol, hoje em dia a sua negação chegou em pleno à classe média, adensa-se por toda a sociedade e chegando ao espaço escolar torna-se numa negação com potencial perpétuo, comprometendo as gerações futuras e o futuro da própria humanidade, já que parece ser claro que a humanidade como um todo não beneficia em nada desta negação, pela perda de potencia evolutivo que se tem em cada pessoa que não consegue parar para pensar criticamente o mundo. Pela perda de cada criança que não tem oportunidade de ter tempo de ócio ativo para deixar repousar na pele o conhecimento escolar, perdendo oportunidades de o experimentar em dinâmicas livres, de grupo, festivas e de cansaço contemplativo à boa maneira de Chul Han.

As crianças não têm nada para nos contar se não tiverem tempo livre para brincar (Neto, 2020, p. 195).

Assim, introduzir a ideia do Ócio no espaço escolar, perante todas as barreiras expostas, quer do ponto de vista das sociedades neoliberais, quer das próprias instituições escolares com os seus tempos e afazeres apertados orientados para o produto e que representam uma forma de hiperatividade extraordinariamente passiva por não permitirem a atividade livre, parece-me uma ideia suficientemente subversiva e, por isso mesmo, absolutamente necessária.

O Teatro é capaz de parar o tempo através do extra quotidiano, do aprofundamento da observação e da atenção contemplativa de Handke. Além disso, tem um papel muito importante na promoção do cansaço bom de Chul Han. Assim, introduzir a ideia do ócio no espaço escolar através do Teatro e dos Jogos Dramáticos abre-nos o caminho à mais poderosa ferramenta de empatia e distensão temporal. Ademais, tendo em conta que ainda são as classes dominantes

¹⁸ Reunião ao luar e em círculo de homens e mulheres que, na Guiné, à volta de uma fogueira, se encontravam para contar histórias, em comunidade. A Etimologia da palavra *Jumbai* remete também para o encontro: JUN-Convívio/BAI-Ir

que têm acesso a algum algum Ócio (como poder parar de estudar ou trabalhar para fazer um *Gap Year*) estaremos, pois, desta forma, também a democratizar o próprio Ócio, uma vez que o Teatro e as suas dinâmicas de jogo puro e narrativas, - como no caso das histórias - podem ser o único e também mais eficaz portal de viagem que muitas classes menos favorecidas têm ao seu dispor para acesso a novos, diversificados e longínquos mundos. Esta será, pois, a derradeira democratização do pensamento crítico e criativo, num exercício subversivo e em clara contra corrente com a hegemonização da hiperatividade e multifuncionalismo das sociedades modernas ocidentais, e por isso mesmo, creio com humildade, mas convicção, ser concomitantemente um exercício urgente e muito necessário.

CONCLUSÕES

Depois de todo este processo fica o doce sabor da conquista de algo que me fez sair da minha zona de conforto, ultrapassando limites e no que diz respeito, particularmente, ao contacto com as crianças e as oficinas, aflora também um sentimento de dificuldade de obtenção de resultados imediatos. No entanto, como todo este projeto tem génese e propósito na antonímia do imediatismo, acredito que as sementes agora lançadas farão a diferença na linha temporal. As experiências que marcam a infância costumam moldar a vida adulta para sempre. É minha convicção, face ao meu envolvimento pessoal com a temática, mas, também, face às reações extremamente envolventes e positivas das crianças, às entrevistas que fiz aos professores de Oliveira do Hospital, às questões de saúde, incluindo a minha própria, que vou observando no que a processos ansiosos diz respeito, bem como à reação do meu próprio filho (que me desarmou numa das oficinas dizendo “*mamã obrigada por teres feito isto*”), que tenho em mãos algo que pode fazer real diferença nas comunidades.

Creio ser, disto, prova a parceria programada para 2024 com a *Escola Lá Fora* no que diz respeito a este projeto e às oficinas “O Elogio à Cigarra”, estando também já conversada (embora não confirmada) uma parceria com a *Teach for Portugal*.

No entanto tenho consciência de que não estou a trabalhar para o presente, nem para o futuro imediato. Estou a trabalhar para a Oliveira que dá as suas primeiras azeitonas após cinco anos, mas não atinge a maturidade dos seus frutos antes dos dez. Trata-se de olhar o Teatro e Comunidade como um instrumento que dá voz, mas uma voz que não se ouve necessariamente no presente, mas que viaja ecoando no futuro das gerações vindouras. Trata-se de trabalhar o Teatro e Comunidade como um agente para o desenvolvimento, mais de resto uma das suas possíveis ramificações (Cruz, 2017, p.42)

Entretanto o trabalho é no aqui e no agora. Como o Teatro. Esse que se constitui como uma ferramenta preciosa de empatia e um lugar onde o tempo é digerido de uma forma mais próxima da atenção contemplativa, sendo também uma oportunidade poderosa para a distribuição democrática do Ócio, quando aplicado no seu ramo comunitário de teatro-educação, num território difícil, onde é necessário quebrar poderes instituídos, pequenos e grandes poderes, hábitos adquiridos, mas onde está o pulsar das democracias do amanhã.

Devolver o potencial pesquisador às crianças, fazer brotar o pequeno antropólogo que existe naturalmente em cada criança, devolver-lhes o potencial explorador da realidade interna e

externa é algo que o Teatro é capaz de fazer com um nível de eficácia e profundidade, talvez como nenhuma outra área do saber.

Afinal, parece ser mesmo do canto da Cigarra que nasce a melodia do Pensamento Livre. E apesar dos frutos da oliveira demorarem a brotar, é no bater de asas da cigarra que as crianças conseguem voar até um lugar onde se transformarão em adultos capazes de pensar criticamente e contribuir para uma sociedade democrática, equitativa e participativa.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Cláudia (2013). *Coro: Corpo Coletivo e Espaço Poético – Interseções entre o Teatro Grego Antigo e o Teatro Comunitário*, Imprensa da Universidade de Coimbra

ARISTÓTELES (1986). *Poética*. Tradução de Eudoro de Sousa. Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda

BAUMAN, Zygmunt (2007). *Liquid Times. Living in as Age of Uncertainly*, Cambridge, Polity Press

BENJAMIN, Walter (1987). *Magia e Técnica, Arte e Política*. Obras escolhidas Volume 1, Editora Brasiliense

BOAL, Augusto. (2008). *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond Ltda.

CHELUCHINHAK, Aline Barato, CAVICHIOILLI, Fernando Renato (2010). *A teoria da classe ociosa: O que nos diz Veblen sobre natureza e comportamento humano, consumo, esporte e lazer*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR- Brasil

CHUL HAN, Byung (2014). *A Sociedade do Cansaço*, Lisboa, Relógio d'água

CRUZ Hugo, BEZELGA, Isabel e RODRIGUES Paulo Simões. Práticas artísticas comunitárias (2017). PELE, CHAIA e FCT Edições. *Arte e Comunidade: As Formas de uma Interceção*

DEBORD, Guy, (2006). *A Sociedade do Espetáculo*, Cascais, Edições Antipáticas

GROTOWSKI, Jerzy., MACEDO, Rosa & MATEUS, J. A. Osório (Trad.). (s.d.) (2002) *Para um Teatro Pobre*. Portugal: Forja.

HANDKE, Peter (1986). *Poema à Duração*, Assírio & Alvim

LAFARGUE, Paul (2016). *O Direito à Preguiça*, Lisboa, Antígona

LOPES, Marcelino Sousa (2008). *Animação Sociocultural em Portugal*, Amarante, Intervenção

FONSECA, Karla (2012). *Investigação-Ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente*. Braga, Revista Onis Ciência

- FRAGATEIRO, Carlos (Coord.) (1993). *Da expressão dramática ao Jogo Teatral: Um Percorso de Descoberta e Inovação*, Aveiro, Unave
- FREEBODY, Kelly, ANDERSON, Michael Balfour, Michael Finneran (2018). *Applied Theatre: Understanding Change*. Suíça, Springer International Publishing AG
- HEATHCOTE, D., & BOLTON, G. (1995). *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*, Portsmouth, NH: Heinemann 2174-2464
- HELLER, Eva (2017). *A Psicologia das Cores: Como as Cores afetam a emoção e a razão* (2017). Editorial Gustavo Gili
- MARUJO, Helena, NETO, Luís Miguel, PERLOIRO Fátima (1998). *A Família e o Sucesso Escolar*, Lisboa, Editorial Presença
- NETO, Carlos (2020). *Libertem as Crianças*, (5ª edição), Lisboa, Contraponto Editores
- PAULA, Wellington Menegaz de. (2009). *Quando o Teatro é significativo para os Adolescentes?*, Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGT/CEART)
- PRENTKI, Tim (2011). *Acabou a Brincadeira: O Teatro pode salvar o Planeta*, Urdimento, nº17/setembro 2011
- RUSSELL, Bertrand (1932). *O Elogio do Ócio*, Edhasa
- SANTOS, João dos (1991). *Ensaio sobre Educação – II: O falardas letras*. (2ª ed.), Lisboa, Livros Horizonte
- SANTOS, Margarida Fonseca, (2015). *Alta Mente Livro de Treino Mental*, Lisboa, Edicare Editora
- SLADE, Peter (1978). *O Jogo Dramático Infantil*, São Paulo, Summus
- SMITH, Keri (2017). *Como ser um Explorador do Mundo*, Tradução Artur Lopes Cardoso, Lisboa, Planeta Edições
- SPOLIN, Viola (2008). *Jogos Teatrais na Sala de Aula – O Fichário*, tradução Ingrid Koudela. Perspectiva Edições
- SPOLIN, Viola. (2010). *Improvisação para teatro*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A.

SPOLIN, Viola (2012). *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo, Perspectiva

STEVENSON, Robert Louis (2016). *A Apologia do Ócio*, Lisboa, Antígona.

SUZMAN, James, (2021) *Trabalho: Uma História de como utilizamos o nosso tempo*. Edições Desassossego.

VASQUES, Eugénia. (2006). *João Mota, o Pedagogo Teatral*. Lisboa: Edições Colibri/ Instituto Politécnico de Lisboa.

VIGANÓ, Suzana Schmidt. (2006). *As regras do jogo: a ação sociocultural em teatro e o ideal democrático*. São Paulo, Editora Hucitec

VIRILIO, Paul (1997). *Velocidade e Política*, 2.ed., São Paulo, Estação Liberdade

WEBGRAFIA

BOCK, Ana Maria. (2006). *Psicologias. Uma introdução ao estudo de psicologia*. São Paulo: Saraiva, em <<https://www.ufrgs.br/psicoeduc/gestalt/a-teoria-da-gestalt/>>, consultada a 2 de Agosto de 2023

INÁCIO, Alexandra (2019) *Mais de Metade das crianças passam 10 a 12 horas em creches* Jornal de Notícias, versão online de acesso livre <https://www.jn.pt/nacional/mais-de-metade-das-criancas-passam-10-a-12-horas-por-dia-em-creches-11552757.html>, consultada a 22 de Janeiro

MARASCIULO, Marília (2022, 18 junho) Entrevista ao Antropólogo Sul Africano James Suzaman. Revista Galileu. Globo, em <<https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2022/06/se-mozart-estivesse-vivo-talvez-nao-tivesse-tempo-para-escrever-concertos.html>> consultada a 13 setembro de 2023

RIBEIRO, João Costa (2023, 18 de fevereiro) *O 4º dos 50 perfis que podem definir o futuro do País*. Revista do Jornal Expresso “Expresso 50”, versão online de subscritor, em <<https://expresso.pt/50anos/100-personalidades/2023-02-19-span-style-colora0364cJoao-Costa-Ribeiro-span-brO-psiQUIATRA-psicadelico--o-4.-dos-50-perfis-que-podem-definir-o-futuro-do-pais--b081ad57#>> , consultada a 19 de fevereiro de 2023

MIGUÉNS, Manuel (coord.) (2019, novembro), *Relatório Estado da Educação 2018*, CNE
<[https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado da Educacao2018_web_26nov2019.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educacao2018_web_26nov2019.pdf)> consultada a 19 de fevereiro de 2023

ANEXOS

ANEXO I – FORMULÁRIO AVALIAÇÃO PRÉ OFICINAS “O ELOGIO À CIGARRA”

Questionário - Pré oficinas

Nome: _____ Ano de escolaridade: _____

1 - Se fosses um animal que animal eras neste momento de acordo com aquilo que estás a sentir? _____

2 – Para ti, de que cor é o mundo? _____


3 - As minhas descobertas sobre o mundo até este momento na minha vida. O que descobri de mais importante foi: _____

4 - Diz-me, em número de balões, a resposta às seguintes perguntas (**Pinta os balões**)

(1 Balão é pouco e 5 balões é muito. Podes rebentar a escala se achares que 5 balões é pouco para o que sentes. Nesse caso desenha e pinta mais balões):

5- Sinto que sou bom/a nalguma coisa: 

6- Sinto-me orgulhoso/a de mim 


7 – Sinto que o meu tamanho é: 

8 – Sinto que a velocidade da minha escola é (1 balão lenta/5 balões rápida):



9 – Sinto que a velocidade da minha família é (1 balão lenta/5 balões rápida):



10 – Sinto que os meus professores muito ou pouco apressados (1 balão pouco/5 balões muito): 

11 – O tempo para brincar na minha escola é muito ou pouco? (1 balão pouco/5 balões muito):



12 - Os meus dias são calmos ou apressados? (Neste caso pinta o balão correspondente):

Calmos –  Apressados - 

13 - Independentemente do meu tamanho real, neste momento sinto-me Pequeno, Normal ou Grande?

Pequeno –  Normal -  Grande - 

14 - Os meus pais são calmos ou apressados? (1 balão calmos/5 balões apressados):

Calmos –  Apressados - 

15 - A vida é boa? ((1 balão pouco/5 balões muito):



16 - A minha brincadeira favorita é? _____

17 - Em balões quanto tempo tenho para fazer a minha brincadeira favorita durante o dia normal de escola? (1 balão pouco / 5 balões muito)



18 - Em balões quanto tempo tenho para fazer a minha brincadeira favorita em casa durante os dias de escola? (1 balão pouco/ 5 balões muito)



ANEXO II- FORMULÁRIO AVALIAÇÃO PÓS OFICINAS “O ELOGIO À CIGARRA”

Questionário - Pós oficinas

Nome: _____ Ano de escolaridade: _____

1 - E agora depois do dia de hoje e destas sessões juntos, se fosses um animal que animal eras tu? _____

2 – E de que cor é o mundo para ti neste momento? _____

3 - O que descobriste sobre ti nestas sessões? Qual foi a maior descoberta de todas?

4– O que descobriste sobre os teus amigos nestas sessões? _____

5 - As minhas descobertas sobre a escola nestas sessões: _____

6 - Diz-me em número de balões a resposta às seguintes perguntas (**Pinta os balões**)

(1 Balão é pouco e 5 balões é muito. Podes rebentar a escala se achares que 5 balões é pouco. Nesse caso desenha e pinta mais balões):

7 - Senti que sou bom/a nalguma coisa 

8 - Senti-me orgulhoso/a de mim 

9 – Sinto que o meu tamanho neste momento é (1 balão pequeno/5 balões grande):



10 – Sinto que a velocidade da minha escola é (1 balão lenta/5 balões muito rápida):



11 – Sinto que a velocidade da minha família é (1 balão lenta/5 balões muito rápida):



12 – Sinto que os meus professores são muito ou pouco apressados (1 balão pouco/5

balões muito): 

13 – Sinto que na minha escola há tempo para brincar? (1 balão pouco/5 balões muito):



14 - Os meus dias são calmos ou apressados? (Neste caso pinta o balão correspondente):



15 - Independentemente do meu tamanho real, neste momento, e depois destas oficinas, sinto-me:








16 - Os meus pais são calmos ou apressados? (1 balão calmos/5 balões apressados):



17 - A vida é boa? (1 balão pouco boa/ 5 balões muito boa):



18 - Em balões quanto tempo tenho para fazer a minha brincadeira favorita durante o dia normal de escola? (1 balão pouco / 5 balões muito)     

19 - Em balões quanto tempo tenho para fazer a minha brincadeira favorita durante o dia em casa durante a semana nos dias de escola? (1 balão pouco / 5 balões muito)



20 - Do que gostei mais nestas Oficinas: _____

21 - Do que não gostei nestas Oficinas: _____

ANEXO III – IMAGENS OFICINAS “O ELOGIO À CIGARRA” CEBE

Ilustração 1 – Oficina “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 2 – Oficina “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 3 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 4 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 5 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 6 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 7 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 8 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 9 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”

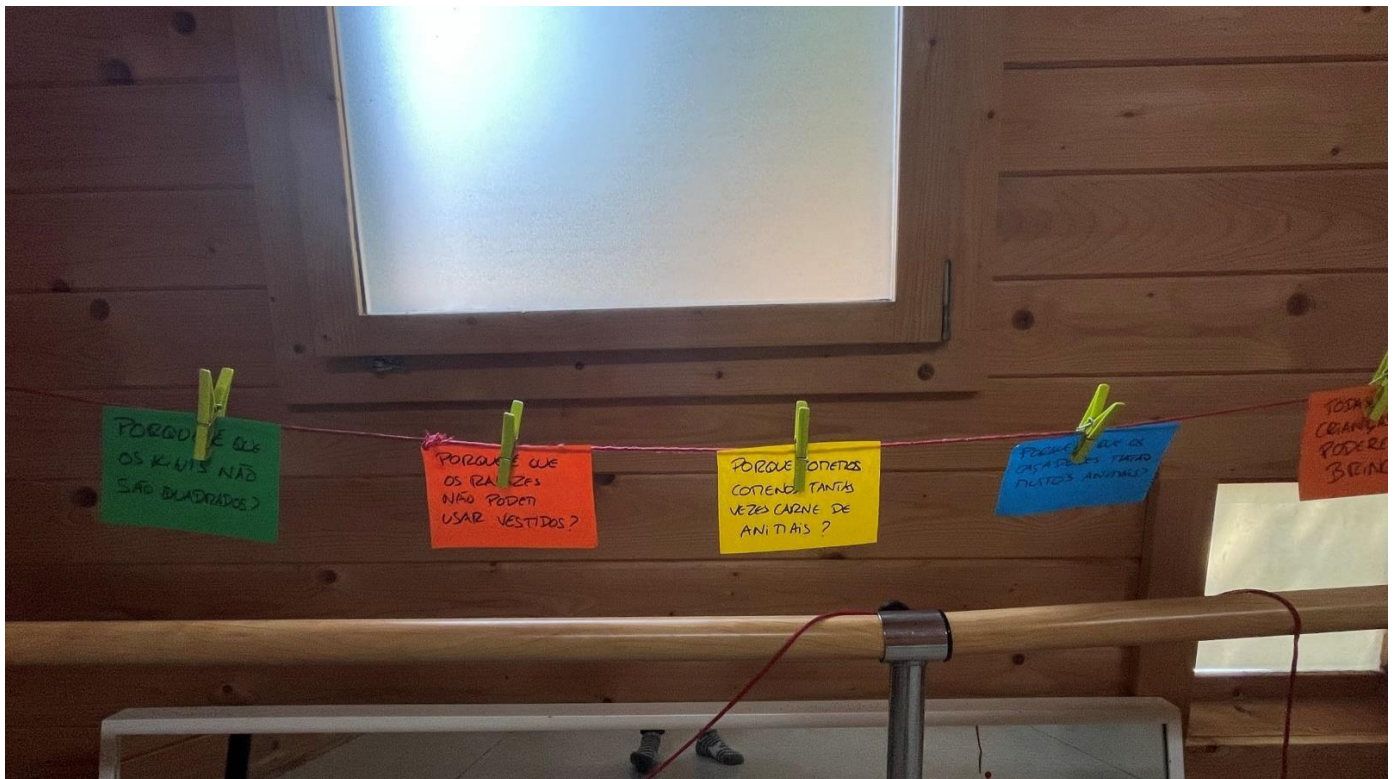


Ilustração 10 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 11 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 12 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



ANEXO IV – IMAGENS OFICINAS “O ELOGIO À CIGARRA” MEM MARTINS

Ilustração 13 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 14 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 16 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 15 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 17 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 18 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 19 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”

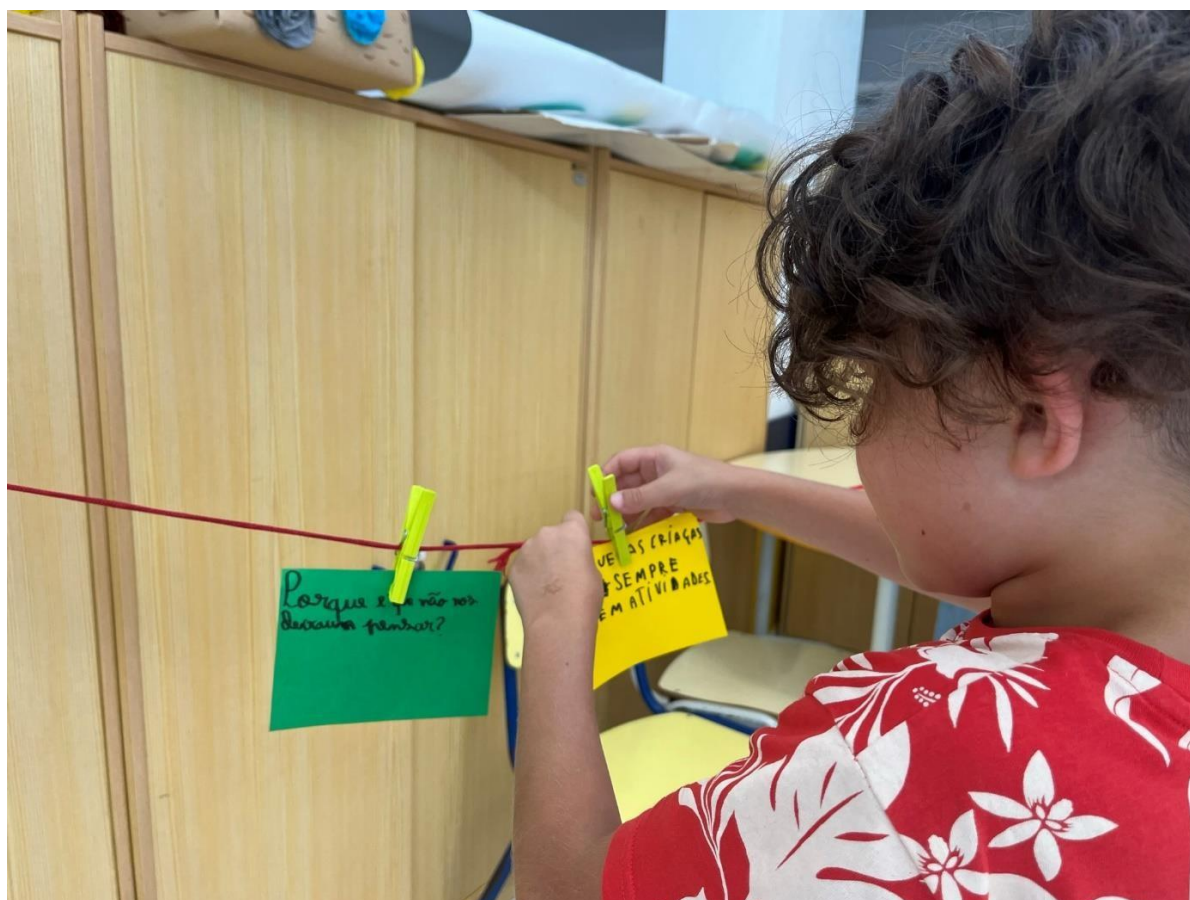


Ilustração 20 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 21 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Ilustração 22 – Oficinas “O Elogio à Cigarra”



Nota: Nalgumas imagens, algumas crianças aparecem com o desenho de uma cigarra na cara por uma questão de proteção dos seus vários direitos, incluindo os de imagens

ANEXO V – IMAGEM ESPETÁCULO “O ELOGIO À CIGARRA”

Ilustração 23

Oliveira. Recolha de cenário, para Espetáculo “*O Elogio à Cigarra*”, feita durante as férias de verão junto à minha casa do Alentejo.



ANEXO VI – HISTÓRIA DO PÁSSARO CHIOCO – ESPETÁCULO *MÁ EDUCAÇÃO* –
FORMIGA ATÓMICA

Num ninho, havia três ovos.

O primeiro ovo eclodiu. De lá de dentro saiu um pássaro, um pequeno pássaro com uma sóasa. Piou. Logo chegou um outro pássaro, um pássaro mais velho, também com uma só asa.

O pássaro mais velho queria ensinar o mais novo a voar. Trouxe um enorme manual de voo. Obrigou-o a estudá-lo. Depois fê-lo aproximar-se da extremidade do ramo da árvore eempurrou-o.

O pequeno pássaro com uma asa só não conseguiu voar. Bateu no chão e morreu.

Entretanto, no ninho, do segundo ovo sai um segundo pequeno pássaro. Também ele com uma asa apenas.

Logo de aproxima um pássaro mais velho. Também ele de uma asa só. Quer mostrar-lhe como voar. O pequeno pássaro não quer, o que ele quer mesmo é descobrir sozinho como ofazer.

Impaciente, empurra o velho pássaro do ramo. Ele cai ao chão e morre.

Então, o pequeno pássaro decide também ele lançar-se do ramo. Mas não tem tempo paradescobrir o segredo para voar. Bate no chão e morre.

De dentro do terceiro ovo, nasce um outro pássaro... com uma só asa. Logo se aproximaum velho pássaro, também com uma asa apenas, como diante de um espelho, os dois pássaros olham um para o outro. Repararam que um tem a asa do lado direito, o outro do lado esquerdo.

Então, compreendem. Juntam os espaços vazios dos seus corpos e formam um corpo único.

Um Pássaro só, com duas asas. Tomam balanço e lançam-se a voar.