



o futuro

sobre a educação

João Rocha · Luís Menezes · Belmiro Rego
Maria Figueiredo · António Ribeiro · Ana Isabel Silva
Sara Felizardo · Ana Paula Cardoso (Eds.)

2019
FUTURO

educa

Título: Livro de Atas: Olhares sobre a Educação 7

Editores: João Rocha, Luís Menezes, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel Silva, Sara Felizardo, Ana Paula Cardoso

Capa: Ana Cristina Frias

ISBN: 978-989-54036-5-3

Data: novembro, 2019

Local de edição: Viseu

Editora: Escola Superior de Educação • Instituto Politécnico de Viseu

Nota: O texto deste livro segue as regras do Acordo Ortográfico em vigor, excetuando-se as citações diretas que respeitam a ortografia do texto original.

COMPETÊNCIA INTERCULTURAL E PERFORMANCE CRIATIVA: PRÁTICAS FORMATIVAS NA LICENCIATURA EM PUBLICIDADE E RELAÇÕES PÚBLICAS

Ricardo Cavadas¹, Maria Figueiredo², Amílcar Martins³

¹Escola Superior de Educação de Viseu, rcavadas@esev.ipv.pt

²Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, mfigueiredo@esev.ipv.pt

³Universidade Aberta

Resumo: Apresentam-se resultados de uma investigação enquadrada no paradigma qualitativo que partiu do questionamento sobre uma prática artística para trazer para um plano reflexivo a presença das Artes em comunhão com a interculturalidade num contexto de Ensino Superior Politécnico, nomeadamente na Licenciatura de Publicidade e Relações Públicas. Tendo como partida a unidade curricular “Performance Criativa”, do 2.º ano do plano de estudos do curso, foi desenvolvido um percurso formativo onde se explorou uma prática performativa tendo como tema de fundo a interculturalidade. Este percurso teve a duração de um semestre letivo no qual participaram todos os discentes do 2.º ano do curso. Com este estudo procuramos o reforço das Artes nos currículos de formação não artística, realçando a importância da prática artística como uma componente fulcral na formação do aluno e onde fortalecemos as ligações entre o universo artístico e a dimensão cultural, presente através da interculturalidade, lançando propostas concretas que possam inspirar e ampliar a presença das Artes noutros contextos.

Palavras-chave: *performance*, interculturalidade, ensino superior politécnico, educação artística, artes.

Introdução

Este percurso formativo teve na sua raiz uma vivência artística e performativa na qual foram experienciadas várias linguagens artísticas das quais aqui destacamos a linguagem do drama. Esta investigação qualitativa concentrou-se em dar resposta à questão: Que ligações poderão ser estabelecidas quando falamos de *performance* e de interculturalidade num contexto de formação não artística? Ao longo do semestre, foram recolhidas as perspetivas dos alunos acerca da própria experiência formativa, assim como acerca da temática da interculturalidade. Para isso foram usados os portfólios do professor e dos alunos, onde foram sendo registados os diferentes

momentos formativos e as vivências dos mesmos. A recolha de dados foi complementada com questionários e com entrevistas de grupo aos alunos.

A unidade curricular de *Performance Criativa* propõe, em termos programáticos, linhas de pensamento dentro da prática artística. Estabelece uma linha norteadora que procura o desenvolvimento da criatividade e da experimentação por parte do aluno usando atividades que embarcam num trajeto de expressão através das linguagens artísticas e performativas.

Esta unidade curricular procura criar um contexto de ação performativa onde o indivíduo coloca em jogo todo o *Ser* enquanto elemento social e cultural. Onde são implementadas dimensões nas práticas desenvolvidas usando os conteúdos: animação, análise e avaliação de projetos lúdicos e criativos, o indivíduo e o coletivo, a instalação e a *performance*, o jogo dramático, a linguagem dramática e o lúdico na ação dramática.

Sobre o conceito de *performance*

Shepherd e Wallis (2004) afirmam que o que está na origem da definição de *performance* é a sua ausência de suporte (médium) claro e objetivo o que a torna demasiado heterogénea para ser definida com características essenciais e perentórias. A origem do conceito aparece associado a dois mundos: ao da arte, onde se incluem os escultores e os pintores, e ao universo do Teatro. Estas duas associações ao conceito de *performance* surgem nos anos 1960/70 como forma de contracultura para com os poderes instalados. Como os mesmos clarificam: “The aim was to be reflexive, presentational rather than representational, and to situate the audience as participants rather than as spectators. The focus was on the ‘performative’ of theatre, in the sense of its being here and now” (Shepherd & Wallis, 2004, p.83).

A origem daquilo que se pode designar como *performance* aponta para o sentido do *aqui* e do *agora*. Uma condição onde o espetador passa a ter uma função mais participante, ao contrário do esquema tradicional teatral onde o espetador assume um papel de receção. A *performance* nasce por associação à prática teatral por se colocar em oposição aos esquemas instalados de produção teatral, passando a assumir a designação de *performance art*, ao mesmo tempo que está associada à *art performance*

pela ligação à pintura e à escultura. Assistimos à ligação, na sua génese, entre estas duas demonstrações artísticas quando observamos ao sentido do imediato da *art performance* (pintura, plástica) e ao sentido do irreal do Teatro (Shepherd & Wallis, 2004). Daí o conceito de *performance* estar intimamente associado ao conceito de *live performance*.

As demonstrações performativas estão estreitamente associadas ao Teatro pela sua dimensão dramática. Schechner (2004) refere a capacidade teatral dos *performers* poderem entrar neste tipo de transformações, trazer um ‘antes e lá’ para um ‘aqui e agora’,

A *performance* é um faz de conta, um fazer acreditar numa realidade que não está propriamente presente, mas que, por isso mesmo, é real. É uma ilusão e uma recriação da realidade, e como tal associa-se à demonstração teatral por tornar real esse momento. Por outras palavras, a *performance* é mais rica como experiência do que a própria realidade que representa. Há uma condensação da experiência que é exponenciada.

Sobre o conceito de interculturalidade

Guide-Boucheron (2012) vê a interculturalidade dentro do pressuposto do encontro de diferenças, onde, essas mesmas diferenças são tão importantes como as semelhanças. Como a mesma afirma: “ L’interculturel constitue une optique ouverte en permettant la prise en compte du dialogue culturel, des ruptures, des différences qui sont aussi importantes que les ressembles” (p.41). É igualmente defendida a ideia de que, dentro da diversidade, é possível construir uma continuidade identitária, uma visão detalhada sobre as viragens culturais, e que esse processo é tido como interculturalidade.

A interculturalidade aponta para a ideia de que “há crenças que ou desafiam totalmente a nossa compreensão racional ou nos obrigam a alongar, a “esticar”, a nossa própria racionalidade para conseguir o necessário contacto com outra” (Cortêsão & Stoer, 1996, p.23). Em processos de interculturalidade, deve um indivíduo ser entendido como um ser culturalmente complexo que entende o mesmo evento ou situação de forma

diferente. Daí que, segundo os autores atrás referidos, ao encetarmos uma relação com alguém deveremos responder ao princípio da imprevisibilidade. Isto é, a noção do ‘outro’ como culturalmente complexo, o que faz com que a aproximação seja construída de forma progressiva e baseada em situações comuns de interação.

A competência intercultural

Uma das formas de entender a competência intercultural será partir da negociação da realidade tendo como ponto de partida as situações que estão a ser vividas a cada momento. Esta intenção conduz a que seja dada uma maior atenção à cultura individual de cada um. Ao invés de se criar etiquetas sobre um indivíduo fundamentadas no seu grupo social ou étnico, propõe a compreensão da complexidade cultural de cada indivíduo. Onde o derradeiro teste à competência intercultural é “the ability to clarify and learn from embarrassing moments and then to enable the interaction to move forward” (Antal & Friedman, 2003, p.19), está na capacidade em resolver momentos de embaraço social e, a partir daí, progredir nas situações de interação cultural.

Defendemos a ideia de Afonso e Cavalcanti (2006) que ao abordarem o tema da interculturalidade e das relações interculturais na formação profissional, atribuem à Escola a função de encontrar o equilíbrio intercultural entre indivíduo e sociedade. Apesar de defenderem a Escola como um espaço de formação por excelência para uma nova mentalidade, olham o meio escolar como um espaço que ainda tem uma visão plana sobre uma realidade social que rapidamente se movimentou para um patamar de diversidade e multiplicidade cultural.

A educação intercultural

A Escola estando integrada numa sociedade imersa na globalização vai igualmente lidar com a contínua e constante dinâmica social pela diversidade dos seus alunos. A crescente movimentação de pessoas provocadas pela globalização leva a que a escola acabe por ter de encontrar novos mecanismos para lidar com novas tecelagens da população escolar.

A Educação passa a ser um elemento integrante do ser humano para o resto da sua vida,

e não somente nos períodos formais/tradicionais de ida à escola. Como Carvalho (2006, p. 506) afirma: “Agora, a ênfase da aprendizagem estende-se da pré-escolaridade ao pós-reforma, cobre a aprendizagem formal, não formal e informal, em todas as esferas e momentos da vida”.

A relação da Educação com o desenvolvimento da sociedade pode ser entendida como o resultado de uma necessidade de criação de um potencial humano que responda a uma comunidade global. São os requisitos da sociedade em constante mutação que estabelecem as metas e os objetivos a que um membro dessa sociedade tem de dar resposta, e aos quais a Educação tenta igualmente responder. Por seu lado, a Educação, responde à mesma sociedade lembrando quais os valores que melhor suportam o desenvolvimento equilibrado de um indivíduo.

Entendendo-se como um meio cultural e social, a Escola representa um sistema de formação e educação dentro dos valores encontrados para uma dada sociedade. Sendo por excelência a instituição de ensino, é reflexo de uma estrutura social onde são acolhidos todos os membros de uma comunidade sob os princípios dos valores e da cidadania.

A metodologia usada

As opções metodológicas assumidas numa investigação esclarecem sobre as decisões tomadas na escolha de instrumentos ou ferramentas que melhor alimentam a procura dos objetivos estabelecidos. Usámos ferramentas e instrumentos num terreno de cariz performativo onde procurámos obedecer à ideia de *practice as research* (Kershaw, et al, 2011).

Vários tipos de abordagens que podem ser seguidas dentro de uma investigação qualitativa. Uma delas é a abordagem fenomenológica. Aqui, procurou-se compreender em profundidade um fenómeno experienciado por vários indivíduos. Esta abordagem implicou a escolha de uma amostra em que todos os casos tenham vivido a mesma experiência, ou tenham conhecimento profundo sobre o mesmo fenómeno. Somente

assim pode o investigador estabelecer as interpretações mais profundas sobre o fenómeno em estudo.

A Investigação-Ação (I-A) foi a também uma metodologia usada. Dado o seu carácter flexível, a I-A permite a inclusão de instrumentos e técnicas que melhor se adequam ao estudo a realizar. Consoante as características específicas de um estudo, as técnicas, os instrumentos, os meios, as metodologias e as ferramentas são variáveis, podendo ser utilizadas pelo investigador consoante as situações investigadas e mediante as particularidades processuais com que se deprece (Silva, 1996, Kemmis & McTaggart, 1988).

Metodologia de análise de conteúdo

Um dos métodos utilizados no tratamento de dados recolhidos foi a codificação da informação. A codificação é “o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Holsti, 1969, citado por Bardin, 1977, pp. 103-104). Este método clarifica a técnica de codificação da informação que pode ser definido como de recorte. Aqui, são criadas frações que irão constituir as unidades de registo dentro de um dado assunto: as categorias. Estas podem ser definidas como a criação de unidades com uma lógica significativa que classifique dados ou documentos (de fontes diferentes) segundo sentidos comuns.

Definição das categorias de análise

Foi estabelecido como critério para a categorização: a semântica. Todos os elementos que no seu conteúdo sejam sobre o mesmo tema ou assunto ficarão agrupados. Para além disso, são estabelecidas duas etapas para o tratamento dos dados em bruto em categorias. A primeira, o inventário das unidades registo, ou elementos, consideradas pertinentes para este contexto. A segunda, a classificação, ou seja, repartir os elementos e procurar uma organização dentro das categorias. Quanto à sua definição, as categorias obedeceram ao seu teor de pertinência.

Origem dos dados

A Figura 1 ilustra a origem dos dados e a sua colocação no tempo aquando da sua recolha. É indicado, igualmente, a quantidade recolhida para cada um dos casos:

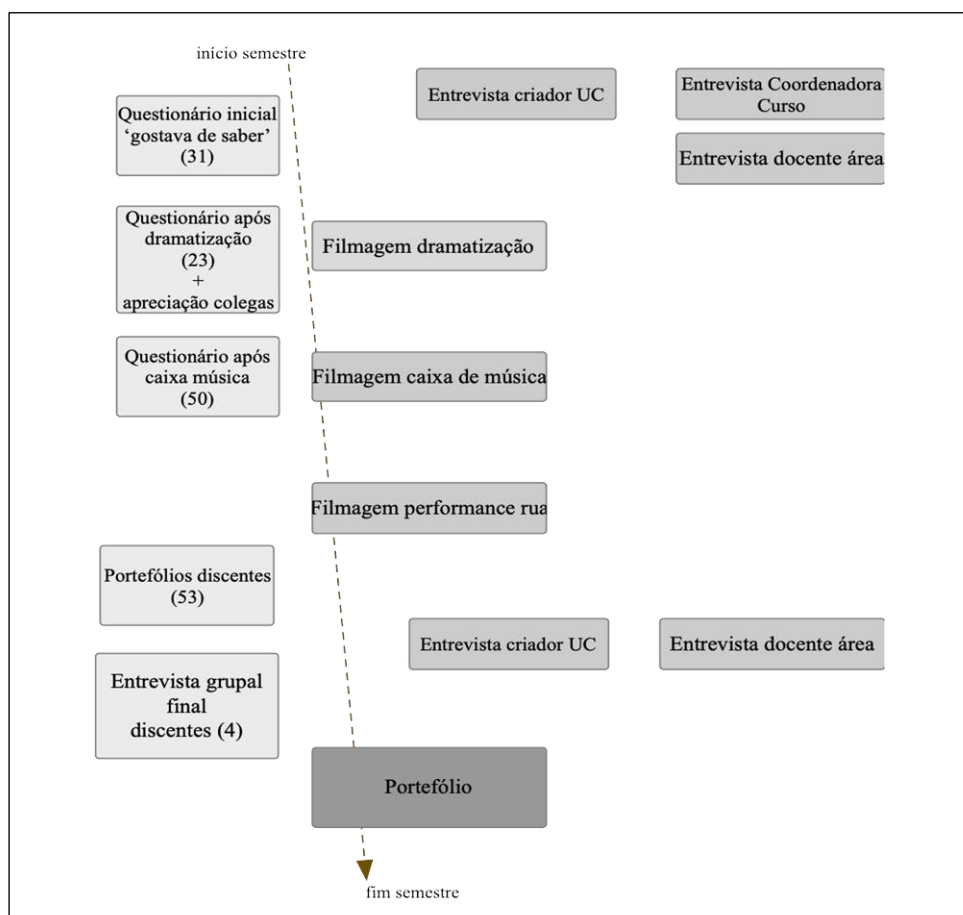


Figura 1. Origem dos dados e cronologia de recolha.

Um exemplo da prática artística

Os processos de que conduzem à ação são ínfimos. Aqui, utilizámos a Dramatização como processo criativo que tem como tema latente a interculturalidade. A Dramatização é um processo distinto do Teatro na medida que não contempla a presença de um público que é estranho à ação que está a ser desenvolvida ou apresentada. Dentro da família da Dramatização podemos indicar o jogo dramático como exercício onde o participante experimenta situações e experimenta-se como jogador numa ação que traz ao espaço vivido temas do seu interesse. É através do jogo

dramático que o sujeito se experimenta recorrendo a técnicas de expressão e à experimentação de um meio de comunicação.

A sugestão temática para a Dramatização foi aqui assumida como a estratégia didática para a aproximação das propostas à interculturalidade. Dito de outra forma, o desenvolvimento dos princípios para a competência intercultural como a capacidade de gerir duas ou mais pessoas que têm diferentes entendimentos do Mundo.

Com a estratégia do uso da Dramatização como ferramenta pedagógica procurou-se trazer para o espaço de ação o denominado ‘conhecimento integrado’ (Johnson, 2011, citado por Biggs & Karlsson, 2011). Sendo um dos meios que coloca o sujeito no centro da ação e todas suas dimensões, a Dramatização será o médium por excelência para transportar o aluno para o conhecimento pela experiência artística. Nesta abordagem o conhecimento não é um elemento estático, mas antes um processo. O conhecimento advém de um processo de questionamento continuado ao invés de um produto final. As escolhas feitas dentro deste tema obedecem, assim, aos princípios inerentes à interculturalidade.

O potencial do uso da Dramatização como instrumento pedagógico foi assumido como uma forma de experimentar um recurso expressivo para dar corpo à produção escrita. O desenvolvimento do exercício permitiu ativar os recursos expressivos de cada um para dar voz e corpo aos textos escritos por cada grupo. A experiência dentro da interculturalidade, através da Dramatização, foi coadjuvada tendo como recurso estético o uso de figurino. De facto, vestir as personagens ou figuras, conduziu a uma procura de corporalidade que fosse mais aproximada da realidade próxima do universo das personagens ou figuras retratadas. A Dramatização permitiu que houvesse a imersão em formas de agir, movimentar, e falar distintas da forma de ser e de pensar de cada discente.

A Dramatização como experiência para a interculturalidade foi o grande produto deste processo. Usando igualmente a produção escrita, foram ativados os princípios para a interculturalidade como: o conhecimento cultural, o respeito, a compreensão e a perceção de outros como culturalmente distintos.

Considerações finais

A unidade curricular de *Performance Criativa* procura desenvolver a linguagem artística nos alunos através de um percurso de conhecimento de técnicas, produtos artísticos e, acima de tudo, de experimentação destas mesmas linguagens. A *Performance Criativa* faz uso das demonstrações culturais, performativas e artísticas como matéria prima para o confronto com formas de ver o mundo e provocar a reflexão no aluno sobre o seu desempenho nestas práticas. A associação entre esta unidade curricular e a interculturalidade procurou estimular os alunos no seu envolvimento em projetos de criação com o intuito de desenvolverem capacidades de gestão de conflitos onde todos os trabalhos de criação tiveram uma base intercultural. Ou, de outro modo, a cultura é intercultural porque usa todas as referências disponíveis. A unidade curricular contribuiu para a interculturalidade por trabalhar sobre a diferença e por permitir a criação de espaços de trabalho que apelam à pluralidade de pensamento.

O desenvolvimento de projetos de criação em coletivo implica um apuramento daquilo que cada um é, e daquilo que pode contribuir para o trabalho em comum, o que, estando num universo artístico leva a que sejam estudadas outras demonstrações artísticas.

A prática artística foi proposta usando as características que lhe estão associadas: o fazer, o perceber e o refletir, bem como as suas dimensões mais técnicas: a postura, a atitude, a voz, a projeção de voz, a concentração, a coordenação motora e a expressão corporal. As ferramentas podem ser as mesmas onde os conteúdos variam. Daí, concluímos, que a interculturalidade revelou ser um tema de extrema riqueza. Os valores, os estereótipos, o género e a globalização formaram os temas dos trabalhos e funcionaram como estimuladores para a interculturalidade.

Por outro lado, sendo a interculturalidade comumente associada a dimensões culturais oriundas de outras geografias, foi frutífero trabalhar a ideia do indivíduo *ser* culturalmente complexo contendo experiências vividas e observadas. Onde as próprias geografias locais são elementos de extrema riqueza que podem ampliar a análise dos processos da interculturalidade. Entendemos que o alargamento do conceito de

interculturalidade a latitudes nacionais, e locais, colaborará na melhor compreensão dos fenómenos culturais.

A análise aos dados permitiu afirmar a existência de denominadores comuns que passaram pela perspectiva de a unidade curricular potenciar a capacidade em lidar com situações imprevistas, a criatividade e a disponibilidade que se deseja para que, em situações de diversidade cultural, possa haver uma resposta consciente.

Outro aspeto identificado foi compreender que a prática artística tem na sua raiz a capacidade em o indivíduo se compreender como um *Ser* que só por si é intercultural. A criação artística é por si resultado de um trabalho intercultural. O uso de referências e o cruzamento de culturas através dos eventos mundiais são fatores apontados como pontos de interseção entre a interculturalidade e o universo artístico.

Referências

- Afonso, C. & Cavalcanti, J. (2006). Do desconhecimento do outro à interculturalidade: a vida (re)escrita no processo de formação profissional. *Cadernos de Estudo*, (4), 9-21, ISSN 1645-9377.
- Antal, A. & Friedman, V. (2003). Negotiating reality as an approach to intercultural competence. *Management Learning*, 36 (1), 69-86.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Biggs, M. & Karlsson, H. (Eds.). (2011). *The Routledge companion to research in the arts*. Londres, Nova Iorque: Routledge.
- Carvalho, A. (2006). Educação, desenvolvimento e aprendizagens novas na Europa: o caso português. *Educação* (60), 503-523.
- Cortês, L. & Stoer, S. (1996). A interculturalidade e a educação escolar: dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. *Inovação* (9), 35-51.
- Guide-boucheron, E. (2012). *La compétence interculturelle chez le comédien*. Tese de Doutoramento, Université d'Avignon et des Pays.
- Kemmis, S., & Mctaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kershaw, B., et al. (2011). Practice as Research: Transdisciplinary Innovation in Action. In Kershaw, B. & Nicholson, H. (Ed), *Research methods in theatre and performance* (pp.63-85). Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Schechner, R. (2004). *Performance theory*. Londres/ Nova Iorque: Routledge.
- Shepherd, S. & Wallis, M. (2004). *Drama/ theatre/ performance*. Londres/ Nova Iorque: Routledge.

Silva, M. (1996). *Práticas educativas e construção de Saberes. Metodologias da investigação-ação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.