



## Processo criativo de adaptação de um livro-álbum para teatro: uma sessão de escrita com estudantes de Educação

### Creative process of adapting a picture book for theater: a writing session with Education students

### Processus créatif d'adaptation d'un livre-album pour le théâtre : une session d'écriture avec des étudiants en éducation

**Maria João Macário**

Escola Superior de Educação de Viseu/Politécnico de Viseu  
CIDTFF/Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores  
CI&DEI/Centro de Estudos em Educação e Inovação  
mmacariol@esev.ipv.pt  
CIÊNCIA ID 4D16-C476-B377

#### Resumo

A literatura para a infância abre-se para mundos (possíveis/prováveis) cuja vivência por adultos e crianças resulta da relação dialógica entre autor, leitor e texto(s). A expressividade única do palco requer um cuidadoso processo criativo na adaptação para teatro dessas obras.

As oficinas de escrita são espaços criativos privilegiados com desafios aos participantes, estimulando a sua criatividade e desenvolvendo as suas competências de análise, reflexão e produção (autêntica) de diferentes textos e modelos de género textual, neste caso, literários e destinados à infância. É neste contexto que surge uma proposta de oficina livre de escrita criativa para estudantes de Educação no Ensino Superior, dinamizada por um docente da área da Educação em Português. A partir da análise de um livro-álbum infantil, pretendia-se que os estudantes criassem individualmente uma cena para teatro, focando-se numa personagem, e integrando uma dramaturgia de um projeto ainda em desenvolvimento. Para isso, analisou-se colaborativamente a obra de partida e a estrutura da dramaturgia do projeto, a que seriam acrescentadas outras cenas criadas pelos participantes. O processo anterior à redação e o momento de revisão foram partilhados entre os participantes. Procurando refletir sobre o desenvolvimento da sessão, perseguiram-se os seguintes objetivos: i) analisar as produções dos participantes no estudo e ii) refletir sobre as potencialidades de sessões de escrita para teatro. Procedeu-se a uma análise de conteúdo, tendo-se percebido que o sensível trabalho de produção escrita criativa dos participantes, a partir das atividades colaborativas desenvolvidas na sessão, é revelador das imensas possibilidades que a adaptação deste (como doutros) livro-álbum nos traz.

A partir desta experiência didática, apresentamos uma proposta de conceção e implementação de uma sessão de escrita criativa.

**Palavras-chave:** literatura para a infância; livro-álbum; teatro; oficinas de escrita criativa



### Abstract

Childhood literature opens up to (possible/probable) worlds, whose experience by adults and children results from the dialogic relationship between author, reader, and text(s). The unique expressiveness of the stage requires a careful creative process when adapting these works for theater.

Writing workshops are privileged creative spaces that challenge participants, stimulating their creativity and developing their skills in analysis, reflection, and authentic production of different texts and textual genre models—in this case, literary ones intended for children.

It is within this context that a proposal for an open creative writing workshop was developed for Education students in Higher Education, facilitated by an instructor specialized in Education and Portuguese. Based on the analysis of a children's picture book, students were asked to individually create a theater scene focusing on one character and integrating it into the dramaturgy of a project still in development. To achieve this, the initial work and the dramaturgical structure of the project were collaboratively analyzed, with additional scenes created by participants being incorporated. The processes prior to drafting and the revision phase were shared among participants. Reflecting on the session's development, the following objectives were pursued: (i) analyze the participants' productions in the study and (ii) reflect on the potential of writing sessions for theater. A content analysis was conducted, revealing that the participants' sensitive and creative written production, stemming from the collaborative activities carried out during the session, demonstrates the immense possibilities that adapting this (and other) picture books offers.

From this didactic experience, we present a proposal for designing and implementing a creative writing session.

**Keyword:** children's literature; picture book; theater; creative writing workshops

### Résumé

La littérature pour l'enfance s'ouvre à des mondes (possibles/probables) dont l'expérience, tant pour les adultes que pour les enfants, résulte de la relation dialogique entre l'auteur, le lecteur et le(s) texte(s). L'expressivité unique de la scène requiert un processus créatif minutieux pour l'adaptation théâtrale de ces œuvres.

Les ateliers d'écriture sont des espaces créatifs privilégiés qui lancent des défis aux participants, stimulent leur créativité et développent leurs compétences en analyse, réflexion et production (authentique) de différents textes et modèles de genres textuels — dans ce cas-ci, littéraires et destinés à l'enfance.

C'est dans ce contexte qu'a été conçue une proposition d'atelier libre d'écriture créative pour des étudiants en Éducation dans l'Enseignement Supérieur, animé par un enseignant spécialisé en Éducation et en Portugais. À partir de l'analyse d'un livre-album pour enfants, les étudiants étaient invités à créer individuellement une scène de théâtre centrée sur un personnage, en l'intégrant dans la dramaturgie d'un projet en cours de développement. Pour ce faire, l'œuvre de départ et la structure dramaturgique du projet ont été analysées de manière collaborative, avec l'ajout d'autres scènes créées par les participants. Les processus précédant la rédaction et la phase de révision ont été partagés entre les participants.

En réfléchissant sur le déroulement de la session, les objectifs suivants ont été poursuivis : i) analyser les productions des participants dans le cadre de l'étude et ii) réfléchir sur les potentialités des sessions d'écriture pour le théâtre. Une analyse de contenu a été réalisée, montrant que le travail sensible de production écrite créative des participants, issu des activités



collaboratives menées lors de la session, révèle les immenses possibilités qu’offre l’adaptation de ce livre-album (comme d’autres).

À partir de cette expérience didactique, nous présentons une proposition de conception et de mise en œuvre d’une session d’écriture créative.

**Mots-clés:** littérature pour enfants; album illustré; théâtre; ateliers d’écriture créative

## Introdução

As oficinas de escrita criativa estão amplamente divulgadas e são hoje dinamizadas em contextos muito diferentes, sejam educativos, literários, de teatro, em associações ou organizações, presencialmente ou a distância. Além disso, escritores consagrados, investigadores ou simplesmente amantes e estudiosos da escrita criativa disponibilizam autênticos manuais online ou em papel, algumas vezes gratuitamente, para aprendizes ou curiosos da escrita criativa (exemplos em língua portuguesa: Mancelos, 2009; Carvalho, 2014; Sena-Lino, 2008).

Desde há várias décadas que os estudos no âmbito da didática da escrita (por exemplo, Calkins, 1989; Cardoso & Pereira, 2014; Cassany et al., 2021) têm revelado as potencialidades das oficinas de escrita, enquanto dispositivo promotor de práticas propiciadoras de experiências positivas com a escrita e de aprendizagem alicerçada no processo, para o desenvolvimento de competências e de uma relação positiva com tarefas de escrita. De facto, o trabalho de escrita em oficina permite criar ambientes motivantes, proporcionando oportunidades de exploração criativa e de contacto com estratégias de escrita, segundo diferentes géneros textuais (na aceção de Dolz & Gagnon, 2010). É, sobretudo, dada ênfase especial à descoberta e ao desenvolvimento da voz única de cada autor. As oficinas permitem ajudar os participantes a encontrarem a sua identidade enquanto escreventes e a expressarem as suas ideias com autenticidade, porque os textos podem circular (entre os participantes, extra-oficina, etc.) e a figura do professor/tutor não é assumida como a de avaliador, mas antes como a de facilitador (por exemplo, Barbeiro, 2001; Vilas-Boas, 2003). A troca de *feedback* entre os participantes e os facilitadores/promotores da oficina é uma parte integral do trabalho aí desenvolvido. Esse processo promove a aprendizagem colaborativa, oferecendo contributos valiosos sobre aspetos fortes e a melhorar das produções textuais de cada um.

Partindo deste cenário, propomo-nos apresentar uma possibilidade de trabalho com a escrita, em torno da adaptação para teatro de um livro-álbum da literatura para a infância. Começaremos com a contextualização teórica, focada no papel da escrita na atualidade, nas oficinas de escrita para teatro e particularmente na literatura para a infância e a adaptação para teatro.

## Contextualização teórica

O discurso é intrinsecamente uma prática social (Bakhtin, 1986): “[...] linguagem e sociedade humana são inextricáveis” (Matheson, 2005, p. 3, tradução nossa). Isso mesmo confere-lhe esse carácter interativo e dialógico, uma vez que se materializa num dado contexto social, onde



diferentes vozes, perspectivas e contextos históricos se encontram e se influenciam mutuamente. O mesmo sucede, em particular, com a escrita, que é profundamente influenciada pela interação com outras vozes, pelos contextos sociais de produção e pelos gêneros textuais que refletem as normas, mas também as expectativas de uma comunidade.

Deste modo, assumindo-se a escrita como uma prática social, é, precisamente, a sociedade que atribui à escola a responsabilidade para formar escreventes competentes (Carvalho, 2013), pelo que, de olhos postos no contexto educativo, afere a eficácia do ensino da língua materna e, particularmente, da escrita, mediante o domínio desta competência por parte dos cidadãos (Sá & Mesquita, 2020). Por seu turno, é papel da Escola proporcionar experiências positivas com a escrita, focando-se no processo e na autenticidade dos escritos, procurando desenvolver nos alunos uma efetiva apropriação das competências de escrita, para que não seja uma dificuldade no futuro e um fator de discriminação social (Cardoso, 2009; Cardoso et al., 2019).

Apesar de a Escola ter um papel fundamental no desenvolvimento de escreventes competentes, é preciso não perder de vista que a escrita é um objeto social, logo, não é exclusivamente escolar. A importância dada à escrita em contexto de escolarização revela como essa prática é importante fora da Escola (Cardoso et al., 2018). Nessa medida, tratando-se de um objeto social, também na Escola é fundamental que lhe seja atribuído esse estatuto, pelo que o ensino da escrita deve promover aprendizagens em situações reais fora do ambiente escolar (Ferreiro, 2001).

Muitas vezes, nas atividades de produção escrita realizadas em contexto escolar, os textos não têm destinatários específicos, nem objetivos concretos, nem circulam, pois não são lidos por mais ninguém a não ser o professor; logo, surgem desprovidos dessa dimensão social, que faz parte da sua essência:

Um sujeito somente escreve quando tem o que dizer, mas não basta ter o que dizer, ele precisa ter razões para dizer o que tem para dizer. Muitas vezes temos algo para dizer a alguém, mas temos razões para não dizer. Mas ainda não basta eu ter o que dizer e ter razões para dizer, eu preciso ter claro para quem eu estou dizendo. Nos processos de produção de textos, nas escolas, o aluno não tem para quem dizer o que diz, ele escreve o texto não para um leitor, mas para um professor para quem ele deve mostrar que sabe escrever. (Geraldí, 2004, p. 20).

Na Escola, a escrita perde frequentemente a sua função social quando não há um público real. A ausência de destinatários e de um propósito autêntico no contexto escolar priva os alunos de uma compreensão efetiva do papel da escrita como ferramenta de interação social (Rogers, 2020). É por isso que a escrita escolar precisa de estar associada a práticas autênticas de comunicação, com objetivos claros e um público além do professor, para que tenha significado para os alunos e os motive para escrever (Barton & Hamilton, 2012). Isso mesmo é possível se a escrita circular mais amplamente e dialogar com as realidades sociais que os alunos experienciam (na e fora da Escola) (Dyson, 2016).

As oficinas de escrita criativa revestem-se de possibilidades motivadoras de redação para uma situação de comunicação autêntica. As atividades práticas destinadas a desafiar os participantes, estimulando a criatividade e desenvolvendo as suas competências, bem como as discus-



sões sobre estratégias e estilos de escrita, oferecem aos participantes uma compreensão mais aprofundada do processo criativo de escrita e revestem as produções escritas de autenticidade. Também o pensamento crítico é promovido nestes contextos, o que, aliás, está de acordo com o documento regulador *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al., 2017), em que se preconiza o desenvolvimento de áreas de competência como o pensamento crítico associado ao pensamento criativo. Nestes contextos oficinais, os participantes são encorajados a refletir sobre as suas opções e dos seus pares e a compreender o seu impacto no leitor.

Do ponto de vista didático, as oficinas de escrita constituem terreno fértil para o ensino da escrita, nelas podendo desenvolver-se atividades tendo como princípios didáticos sustentados o modelo processual da escrita (Cassany, 2011; Hayes, 1996), o modelo didático de género (MDG) (De Prieto & Schneuwly, 2003; Dolz & Gagnon, 2010) e “textos mentores” de determinado género textual que se pretende ensinar/aprender (Pereira & Cardoso, 2013). Estas últimas autoras (Pereira & Cardoso, 2013) ancoram-se na perspetiva do MDG, mas propõem, para o professor, o texto mentor.

Em particular, sendo a escrita para teatro uma forma de expressão única que incorpora elementos verbais e visuais, vai além das palavras escritas, integrando gestos, cenários e interações entre personagens. Por isso, as oficinas de escrita para teatro emergem como ambientes propícios para o desenvolvimento dessas competências e conhecimentos que aliam os processos criativos ao desenvolvimento da escrita, particularmente para teatro (Gardiner, 2017).

As atividades práticas de construção das personagens e desenvolvimento das diferentes cenas promovem nos participantes a exploração da complexidade psicológica das personagens e a criação de narrativas que cativam o público. Além disso, a liberdade criativa proporcionada por estas oficinas permite que os participantes experimentem, através da linguagem, diferentes estilos e formas narrativas.

À semelhança de quaisquer oficinas de escrita criativa, o ambiente colaborativo das oficinas de escrita para teatro facilita a troca de ideias e o *feedback* construtivo entre os participantes (Gardiner, 2019). Esse diálogo enriquecedor permite melhorar a qualidade da escrita individual, mas também promove uma compreensão mais profunda das especificidades da dramaturgia.

Na aceção de Sarrazac (2005), as oficinas de escrita para teatro organizam-se em torno dos *escrevedores*, autónomos, que se assumem também como um *coro de vozes*, não no sentido clássico, em uníssono, mas num sentido moderno, em que cada um tem a sua voz e contribui para o desenvolvimento das atividades. Em diferentes momentos, o *coro de vozes* é chamado a refletir sobre os diferentes temas em discussão e, ainda, sobre os escritos dos pares, sempre numa perspetiva de uso dos “e ses mágicos”, isto é, sugerindo e contribuindo para a melhoria do texto de cada um. O facilitador assume-se como uma espécie de *corifeu*, que abre caminho e orienta.

Pelo que aqui foi exposto, consideramos que as oficinas de escrita para teatro representam uma oportunidade para o desenvolvimento de competências de escrita e em particular no âmbito da dramaturgia. Ao revestirem-se de possibilidades de experimentação, colaboração e reflexão crítica, estas oficinas desempenham um papel crucial no desenvolvimento não apenas da escrita para teatro, perspetivando a sua representação em palco, mas também da criatividade, da colaboração e do espírito crítico. Trata-se, por isso, de autênticos laboratórios criativos.



Se transusermos estas possibilidades para os ambientes educativos de ensino superior e, particularmente, de formação inicial de (futuros) professores, percebemos que a literatura para a infância pode ser uma possibilidade de trabalho de escrita para teatro. A adaptação para teatro de livros da literatura para a infância reveste-se de especial interesse pelas possibilidades de trabalho, quer com os conteúdos destas narrativas e o estilo que caracteriza a prática literária destinada à infância, quer com a expressividade única do palco.

A literatura que tem como potencial destinatário a criança – e particularmente o livro-álbum, pelas ilustrações que ora complementam, ora acrescentam, ora contrariam o texto verbal – oferece possibilidades de exploração com/entre os mais pequenos (Melão, 2020), que, convidados a fazerem as suas próprias interpretações, constroem experiências enriquecedoras através desses mundos para a infância (Mourão, 2016). Essas diferentes formas de ser, fazer e sentir, que refletem a diversidade do mundo em que vivemos, são também possibilidades de descoberta de outros espaços possíveis e de outras culturas (Ramos & Mattos, 2019).

A adaptação dessas obras para o teatro amplia ainda mais a experiência sensorial e interativa, para além da promoção da leitura e do convite ao teatro desde a infância. Os desafios criativos que surgem a partir do processo de adaptação, associados às preocupações em preservar a essência das histórias originais, são oportunidades de reflexão sobre a escrita e o seu processo.

É neste contexto que surge uma proposta de oficina de escrita criativa para estudantes a frequentarem cursos na área da Educação no Ensino Superior. Pretendia-se que os participantes analisassem colaborativamente um livro-álbum da literatura para a infância e uma dramatização adaptada desse livro e redigissem individualmente uma cena para integrar esse texto cénico, incorporado num projeto mais alargado. Desta forma, são objetivos deste artigo: i) analisar as produções dos participantes no estudo e ii) refletir sobre as potencialidades de sessões de escrita para teatro.

## Método

A oficina de escrita criativa que aqui apresentamos foi desenvolvida na sequência do projeto *A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça*, apoiado por uma Instituição de Ensino Superior (2021-2023), no quadro dos apoios à criação artística (Sampaio & Macário, 2024). Neste projeto, partiu-se do livro-álbum infantil homónimo, da autoria de Werner Holzwarth e ilustração de Wolf Erlbruch, publicado em Portugal pela Kalandraka, em 2010. O objetivo do projeto era conceber um espetáculo de teatro para famílias, mas previa a realização de oficinas de dramaturgia e de interpretação.

A história deste livro-álbum tem como destinatário provável as crianças, mas, como todos os livros para a infância e este em particular pelo seu carácter inusitado, abre possibilidades de fruição pelo adulto, quer porque a sua figura de mediador lhe permite contactar com o livro, quer pelo tema que, sendo habitualmente tabu no mundo dos adultos, apresenta um desenvolvimento e um desfecho muito pouco comuns no âmbito da literatura para a infância, o que lhe suscitará interesse. O leitor que conheça a obra facilmente concordará. Não nos cabe aqui deslindar esse final da história.



O protagonista desta história não é uma pessoa, nem um animal, não é um ser vivo e, por isso, não é animado. Apesar de percorrer todas as páginas deste livro, através do texto verbal ou das ilustrações, que completam magnificamente o(s) sentido(s) que o texto permite identificar, nunca é mencionado a não ser através de um seu substituto, o pronome “aquilo”, cujo referente textual não está presente. Certo dia, uma toupeira é interrompida na sua habitual rotina que a fazia verificar se o sol já teria nascido, quando “aquilo” aconteceu. Logo se oferece ao leitor uma descrição, com algum detalhe, mas “aquilo” jamais será nomeado. Esta toupeira assume, então, um caráter inquisidor, sem nunca abandonar “aquilo” na sua cabeça (certamente para estabelecer comparações ou para que nunca esqueçamos do que se trata), procurando identificar o animal do prado que teria sido o autor de tal produção. Através de uma estrutura iterativa, a toupeira interpela diferentes animais (“Foste tu que fizeste isto na minha cabeça?”), e as respostas fazem-na comparar (e, em vários momentos, sentir-se mesmo aliviada por não ter sido aquele animal a fazer-lhe “aquilo” na cabeça) e verificar que aquele não terá sido o seu autor. A resolução do mistério resulta da ação de duas especialistas, as moscas, e o desfecho desta história foge aos paradigmas tradicionais das histórias para a infância.

Foi, precisamente, da simbiose entre o insólito e as potencialidades pedagógicas que o livro permite associar (veja-se que a cor, a textura, o odor do que cada animal produz se relaciona com a sua natureza e a sua alimentação) que surgiu a vontade de adaptar esta história para teatro. Isso mesmo foi concretizado no projeto já acima referido, que se desenvolveu ao longo de dois anos, com uma equipa de docentes, estudantes e um artista convidado que esteve responsável pela direção artística.

Neste artigo, não pretendemos apresentar investigação relativa ao projeto, mas referimo-lo porque, em 2022, no âmbito de um congresso nacional, foi-nos feito o convite para dinamizarmos uma sessão de escrita criativa (*Oficina de escrita criativa de adaptação de um livro-álbum para teatro*), que pudesse ter alguns ecos da experiência no projeto financiado. Esta sessão tinha a duração de apenas 2h e foi pensada a partir daquele processo de descoberta e transformação que se tinha experienciado com a dramaturgia do espetáculo, a partir do livro-álbum *A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça*. Portanto, tratou-se de encontrar nexos entre esses vestígios do que eram as memórias do processo de redação do texto para teatro, com todos os avanços e recuos inerentes. Aqui se transpõe a sinopse:

Nesta oficina de escrita criativa, propõe-se que os participantes desenvolvam um processo criativo de redação de um texto para teatro, a partir do livro-álbum “A Toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” de Werner Holzwarth e ilustração de Wolf Erlbruch. Esta experiência criativa desenvolver-se-á através de um conjunto de atividades realizadas colaborativamente, de modo que os participantes partam da história original para a (sua) criação artística.

O ponto de partida será a exploração da(s) narrativa(s) de Holzwarth e de Erlbruch, que ora coincide(m), ora se complementa(m) (será que também se contradiz(em)?) . Os participantes terão de (re)pensar cada personagem para além da obra original: Como é o seu perfil? Como fala? Como se movimenta? Como contacta com as restantes personagens e com elas se relaciona?

A partir daqui, propor-se-ão diferentes desafios criativos de produção escrita, em que se explorará a linguagem cénica e as estratégias de construção dramática.

As produções dos participantes nesta oficina integrarão a publicação final do projeto em curso “A Toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” [...].



Esta sessão de escrita criativa foi, por isso, pensada como uma oportunidade de reflexão sobre a (nossa) experiência no projeto com os participantes, convidando-os a adaptarem um excerto do livro-álbum de Holzwarth e de Erlbruch, *A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça*, para o que poderia ser uma pequena parte da dramaturgia de um espetáculo de teatro. Tínhamos como questões transversais à sessão: “Por onde começar?”, “Que estrutura utilizar?”, “Que perfis nos apresentam as personagens?”, “Podemos extrapolar os sentidos do texto original?”. Estas foram algumas questões que fomos lançando aos participantes ou que, por eles próprios, nos eram dirigidas e serviam de reflexão para começar ou continuar. Dado o curtíssimo período em que poderia desenvolver-se esta sessão, foi necessário condensar neste período um mínimo de atividades processuais que permitissem a redação de uma pequena parte do texto dramático, como se apresenta no quadro seguinte.

Quadro 1. Estrutura da sessão de escrita criativa

Atividade	Proposta de atividade	Objetivos
1	Partilha com o grupo da <i>história</i> do projeto que alimentou a concretização da oficina. Partilha de fotografias, imagens de promoção, esboços.	Tomar conhecimento de um projeto a partir de um livro-álbum da literatura para a infância, suas motivações e objetivos. Refletir sobre as potencialidades que se abrem a partir de um livro-álbum.
2	Apresentação do projeto de trabalho a iniciar com o grupo.	Compreender a proposta de trabalho de oficina para a sessão.
3	Leitura colaborativa do livro-álbum e levantamento das características de género.	Conhecer e compreender o conteúdo do livro-álbum. Reconhecer as características de género. Realizar um levantamento da estrutura iterativa e, em sequência, definição da estrutura do texto dramático.
4	Partilha do texto mentor (de acordo com Pereira & Cardoso, 2013): excerto da dramaturgia original para identificação da estrutura a manter nas produções dos participantes (interações e indicações cénicas).	Conhecer uma estrutura a ser adotada para as produções escritas dos participantes.
5	Em colaboração: para cada personagem, redação de uma nota biográfica, a partir dos indícios que a leitura permite identificar e acrescentar uma outra característica não identificável no livro.	Conhecer as personagens e suas características.
6	A partir da discussão relativa ao conceito pragmático de <i>ostensão</i> (de acordo com Sperber & Wilson, 1995), redação individual de um texto para teatro, envolvendo algumas personagens e tendo em consideração a estrutura iterativa antes identificada e decidida para a dramaturgia.	Compreender o conceito de <i>estímulo ostensivo</i> para teatro e sua operacionalização na redação de uma parte do texto dramático.



7	Partilha dos textos criados.	Identificar diferentes formas de abordagem, a partir das mesmas fontes de partida: as fichas das personagens. Criar em colaboração um texto para teatro.
8	Partilha de excertos da dramaturgia do espetáculo do projeto.	Conhecer outras formas de escrever um texto dramático, a partir do mesmo livro-álbum.
9 (externa à sessão)	Partilha das produções dos participantes.	Publicar as suas produções no livro do projeto.

A leitura do quadro acima permite compreender de modo detalhado as diferentes atividades propostas e os objetivos para cada uma delas. Note-se que o foco da oficina era a apropriação da estrutura e não a correção de aspetos microestruturais (o tempo curto da sessão não o permitia).

Pela singularidade do fenómeno particular que aqui se quis aprofundar, situamos este breve estudo no paradigma qualitativo (na linha do descrito por Bogdan & Biklen, 1994; Lessard-Hébert, Goyette, Boutin, & Reis, 2005), enquadrando-o, no plano metodológico, no estudo de caso (como descrito por Yin, 2013). Neste quadro, recolhemos as produções dos participantes na sessão e realizámos uma análise de conteúdo, na linha do defendido por Bardin (1979) e Amado (2013).

Procurando aceder ao conteúdo desses dados, procedemos a uma codificação, ou seja, a uma 'redução dos dados', através da seleção e recorte de unidades e posterior agregação a categorias. Estas categorias emergiram dos núcleos de sentido, ou seja, das 'unidades de registo' (Bardin, 1979; Vala, 1989), a que correspondem segmentos determinados de conteúdo.

Seguidamente, apresentamos os resultados do nosso estudo.

## Resultados e sua discussão

Inscreveram-se nesta sessão 4 estudantes de cursos de formação de professores: 2 estudantes finalistas do mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, 1 estudante a frequentar o 1.º ano do mesmo curso e 1 estudante do 1.º ano da Licenciatura em Educação Básica.

A partir das dinâmicas criadas nesta sessão de oficina de escrita criativa, recolhemos as produções escritas das estudantes (correspondendo à atividade 6), que responderam ao desafio de criar um excerto do texto cénico, focado numa personagem. Essa atividade de redação escrita, como descrita no Quadro 1, resultou de outras atividades, entre as quais a de caracterização de personagens do livro-álbum original (porco, vaca, pombo, cavalo), a que se acrescentou uma outra (macaco) (correspondendo à atividade 5).

A atividade colaborativa que correspondeu ao levantamento e criação de um perfil de cada personagem do livro e outra que se acrescentou teve como questões orientadoras: "Como é o seu



perfil?"; "Como fala?"; "Como se movimenta?"; "Como contacta com as restantes personagens e com elas se relaciona?".

Apresentaremos estes resultados associados às produções das estudantes, não sem antes esclarecer que esse momento de produção teve uma reflexão/discussão prévia para que os participantes não perdessem de vista que quem escreve para teatro está na verdade também a concretizar um projeto de encenação, porque já perspetiva os atores no espaço cénico e, naturalmente, que esse processo criativo não se esgota na escrita. Ele é contínuo e colaborativo.

Cada participante escreveu uma cena, envolvendo uma personagem (diferente entre os participantes), tendo em conta um determinado esquema cénico de escrita, para que todas as cenas pudessem ser equivalentes, dado que pretendíamos manter a estrutura iterativa do livro-álbum. Refira-se que esse esquema foi identificado pelos participantes no livro original e através do texto mentor (correspondendo à atividade 4 da sessão):

#### Quadro 2. Estrutura da oficina de escrita criativa

**Início:** apenas indicação cénica - descrição do que está o animal a fazer, quando entra a toupeira  
**Início-meio:** fala da personagem + indicações cénicas - reação da toupeira quando vê a personagem (antes de a abordar) – esta reação é perceptível pelo que diz a toupeira  
**Meio:** fala da personagem + indicações cénicas – abordagem da toupeira à personagem  
**Meio-fim:** fala da personagem + indicações cénicas – reação da personagem  
**Fim:** fala da personagem + indicações cénicas – conclusão a que chega a toupeira

Apresentamos, de seguida<sup>1</sup>, a primeira categoria: **características das personagens** identificadas pelos participantes (P1, P2, P3 e P4) e a didascália inicial das suas produções.

Iniciamos pelo macaco, cujo perfil construído pelo grupo resultou em: italiano, traquina, engraçado, malabarista de circo, uso de muitos adereços, em preparativos para um espetáculo, trapalhão. P1 centrou-se nesta personagem, cuja didascália inicial partilhamos:

Vê-se ao fundo uma combinação de luzes de várias cores. Entra um macaco atarefado, a retirar objetos de uma mala de viagem muito gasta. Coloca-os atrapalhadamente no seu colete vermelho, cheio de purpurinas.

A personagem do porco, acolhida por P2, foi pensada pelo grupo como alienado, bizarro, indiferente, engenheiro informático, utilizando óculos de realidade aumentada e a jogar. Partilhámos a didascália inicial:

Ouve-se, ao fundo, alguém a teclar muito depressa. É o porco que se deitou no meio do caminho a jogar LOL com o seu primo. Aparece colado ao ecrã do seu computador com uns fones gigantescos

<sup>1</sup> Os textos foram transcritos sem terem tido qualquer intervenção ao nível da correção linguística.



nas orelhas e um monóculo de realidade virtual no olho direito. Entra a toupeira visivelmente irritada com todo aquele barulho. Olha à sua volta, chateada, deita as mãos à cabeça.

P3 centrou-se na personagem da vaca, antes caracterizada em grupo como sendo açoriana, com pestanas postíças e cabelo armado, estrela-cantora de ópera, de saltos altos pretos e lábios vermelhos, altiva, mas não arrogante. Partilhamos a didascália inicial:

Subitamente, ouve-se um alto cantarolar, umas vezes afinado, outras desafinado. De um lado para o outro, de forma pomposa, desfila a Vaca nos seus saltos altos pretos, com um deslumbrante batom vermelho. A Toupeira aprecia aquele espetáculo frustrada por não compreender uma palavra da Vaca.

Por último, as personagens do cavalo e do pombo foram as escolhidas por P4. O cavalo foi pensado pelo grupo como intelectual, aprendiz de carpinteiro-artesão, jovem e simpático. O pombo era majestoso, direto, apressado, pombo-correio, funcionário de repartição de finanças, usa uma pulseira. Eis as didascálias iniciais para ambas as personagens:

Ouvem-se largos passos e barulhentos, como numa corrida. Vem o Cavalo que anda a treinar para uma prova de extrema importância. O seu lado competitivo e convencido vem ao de cima. Quando se aproxima da Toupeira começa aos pulos para se mostrar. A Toupeira olha para ele desconfiada, acreditando que este a quer enganar.

[...]

Enquanto se interroga sobre quem lhe possa ter feito aquilo na cabeça, a Toupeira nem se dá conta que chega o pombo-correio. Vem apressado, trapalhão, com muitas cartas para entregar, deixando-as cair todas ao chão. O barulho desperta a atenção da Toupeira, que se vira para perceber o que aconteceu.

Este sensível trabalho desenvolvido pelos participantes é revelador das possibilidades que a adaptação deste (como doutros) livro-álbum nos traz. Estas personagens e as características oferecidas por quem lê o texto original e as expande, a partir do movimento das emoções e dos pensamentos que surgem ao leitor, permitem (re)criar e (trans)formar os (con)textos originais em novos textos. Neste caso particular, a experiência com este grupo de participantes revelou a importância de uma fase inicial de partilha do texto original, de discussão e reflexão acerca das opções do escritor e do ilustrador, como ponto de partida para a criação de um perfil, de uma ficha da personagem, que permitisse aos participantes expandir e recortar um momento de ação da história. As suas didascálias iniciais são reveladoras disso mesmo.

A **estrutura iterativa** (correspondendo à segunda categoria de análise) muito própria dos livros-álbum para a infância, é visível também no livro *d'A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça*. A interpelação da toupeira a cada animal é sempre a mesma: "Foste tu que fizeste isto na minha cabeça?". E a resposta é também sempre a mesma: "Eu?! Não. Porquê? Aliás, eu faço assim.". Os participantes captaram essas características do texto original:



Macaco: (deixa cair todos os objetos que tem nas mãos, observa a cabeça da toupeira) Não, não fui eu que fiz isso (começa a abrir os botões do colete) aliás, eu só consigo fazer em minha casa e, como ando em viagens há muitos dias... (mostra a barriga grande e saliente a sair do colete). (P1)

Porco: (levanta ligeiramente a cabeça) Ah isso! Eu não faço assim (aponta para um monte que está ao seu lado e volta de novo à conversa com o seu primo, colocando, de volta o fone na orelha) (P2)

Vaca: (ainda a recuperar a sua voz) Interrompeste o meu momento de preparação para o meu espetáculo de ópera para ouvir esse disparate? (P3)

Cavalo: (muito ofendido e espantado) Como te atreves a dizer que um campeão, como eu, fiz isso na tua cabeça? (P4)

Estes excertos revelam precisamente a fidelidade ao texto original que, na transposição para o texto dramático, faria muito sentido preservar, tendo em conta que o objetivo era o de representar para crianças e suas famílias. A repetição de padrões facilita a compreensão e a memorização (pelas possibilidades de antecipação) pelas crianças, sobretudo as mais pequenas. Além disso, na transposição para o palco, esses padrões promovem a interação e a participação dos espectadores, que, neste caso, se espera, sejam crianças (acompanhadas por adultos). Ainda assim, os participantes procederam a ligeiras alterações na forma textual de resposta das personagens, portanto, mantiveram o conteúdo, mas não a forma.

Partindo, ainda, destes excertos dos textos dos participantes, emergiu a terceira categoria: **reações dos animais**. Percebemos como, com muita criatividade, os participantes recriaram as reações dos animais à interpelação da toupeira, não perdendo de vista aquelas características de perfil que, em colaboração, tinham concebido para cada personagem.

É importante, ainda, mencionar a presença de **indicações cénicas** (correspondendo à quarta categoria) nos textos dos participantes, que revela o cuidado em visualizar as possibilidades de:

- i) movimentação e gestos: “(olha para o público)”;
- ii) expressões faciais e emoções: “([...] a fingir que está na casa de banho)” (P4);
- iii) entoação e ritmo da fala; “(Diz a toupeira com algum suspense [...])” (P4);
- iv) interação com outras personagens ou objetos: “(acaba de apanhar as cartas)” (P4);
- v) espaço: “(e aponta [...] para o local dedicado a esse tipo de necessidades)” (P3).

A partir desta análise, apresentamos de seguida as conclusões.

## Conclusões

Começamos por lembrar os objetivos deste estudo: i) analisar as produções dos participantes no estudo e ii) refletir sobre as potencialidades de sessões de escrita para teatro.

No que diz respeito ao primeiro objetivo, a análise das adaptações dos textos dos participantes revela a riqueza criativa envolvida no processo de transposição de um livro infantil para o formato teatral.



A partir da caracterização inicial das personagens e das didascálias também iniciais, ficou evidente o modo como os participantes conseguiram expandir e (re/co)criar os perfis das personagens, a partir do livro original, e que resultou quer da leitura/discussão acerca do texto verbal original, quer das suas ilustrações, que revelavam diferentes indícios dos seus perfis, como aliás é expectável que suceda nos livros-álbum (veja-se, por exemplo, Melão, 2020). Os participantes acrescentaram-lhes novas camadas de significado e profundidade. Essa transformação revela o potencial desta atividade de escrita criativa de adaptação de livros-álbum para a infância, permitindo que as emoções e pensamentos despertados pelo texto original sejam expressos de forma dinâmica e envolvente no palco.

A fidelidade ao texto original foi um aspeto de grande relevância para a maioria dos participantes (e isso foi discutido na sessão), como demonstrado pela preservação da estrutura iterativa e dos diálogos essenciais da obra original. Essa escolha sublinha a importância de se manter a essência narrativa ao adaptar uma história para um público predominantemente infantil (e, naturalmente, adulto, ou porque acompanha a criança, ou porque ele próprio tem interesse).

Além disso, a recriação das reações dos animais, baseada nos perfis desenvolvidos em grupo, revela a capacidade dos participantes de integrarem características individuais das personagens de forma coerente ao longo do texto cénico. Esse cuidado contribuiu para um texto dramático que é ao mesmo tempo fiel e inovador, proporcionando novas oportunidades de interpretação e de encenação.

Por fim, a integração cuidadosa de indicações cénicas nos textos dos participantes destaca a compreensão do grupo de participantes sobre a importância das particularidades teatrais, como movimentação, expressões faciais, entoação e interação no espaço cénico (e eventualmente com o público). Essas indicações orientam não apenas o trabalho do encenador, mas também enriquecem a experiência teatral, ajudando a criar uma atmosfera imersiva e significativa para o público predominantemente infantil.

Assim, percebemos que o processo de adaptação de um livro-álbum infantil para teatro permite preservar a integridade do texto original enquanto oferece espaço para a criatividade e inovação.

Do ponto de vista didático, este estudo permite-nos, também, refletir sobre as potencialidades de sessões de escrita para teatro, o que nos conduz ao segundo objetivo do estudo.

Começamos por mencionar que os textos completos das participantes estão em fase de publicação na obra final do projeto acima descrito. Tratou-se de uma motivação para as participantes sentirem que as suas produções eram autênticas e extrapolavam o contexto da oficina - tal como defendido por investigadores como Ferreiro (2001) ou Rogers (2020), acerca da importância das produções escritas na Escola com autenticidade. As suas opiniões, informalmente colhidas, revelaram que essa dimensão da autenticidade atribuída aos seus textos, por poderem ser mais um contributo para a dramaturgia de um espetáculo, as motivou para a escrita. Além disso, sentiram, também, que um livro da literatura para a infância podia ser adaptado para teatro, com recurso a estratégias criativas, o que lhes deu uma outra visão sobre a obra original. Tratando-se de participantes estudantes do Ensino Superior na área da Educação, parece-nos de grande relevância, uma vez que foi uma oportunidade de desenvolvimento de competências de escrita, de aprendizagem/consolidação acerca das características do texto narrativo e do texto dramático,



de desenvolvimento do espírito crítico, da colaboração e da criatividade. Além disso, tratou-se de uma oportunidade de vivenciar um processo que poderão orientar, posteriormente, com as crianças, na sua prática profissional futura. Não é suficiente que a formação de professores tenha um discurso sobre estas potencialidades, se os estudantes não as vivenciarem, para lhes atribuírem efetiva importância, que será devidamente fundamentada pelo discurso acadêmico com o qual contactam ao longo desse período de formação.

Além disso, a adaptação de livros-álbum da literatura para a infância para teatro revela-se uma oportunidade de explorar não apenas as narrativas e práticas literárias que têm como principal destinatário as crianças, mas também a expressividade singular do palco. As didascálias que antes partilhámos revelam precisamente isso. E esta sessão, na linha do defendido por Sarrazac (2005) e Gardiner (2017), foi concebida precisamente tendo essa preocupação, uma vez que a nossa experiência com a dramaturgia e a concretização do espetáculo de teatro, no âmbito do projeto financiado, nos permitiu essa partilha com os participantes da sessão de escrita criativa, que entusiasticamente aceitaram o desafio da produção escrita que lhes lançámos.

O desenvolvimento desta sessão de escrita criativa permitiu a criação de um ambiente colaborativo, em que as participantes puderam envolver-se ativamente no processo de adaptação do livro-álbum para teatro. Ao longo da oficina, os participantes foram desafiados a explorar diferentes fases do processo criativo, culminando na produção de um recorte do texto cénico com foco numa personagem, sem perder de vista a estrutura iterativa do texto original, como já antes o referimos. A análise das produções das estudantes revelou o potencial criativo que a adaptação de livros-álbum traz, demonstrando a diversidade de abordagens possíveis. Portanto, do ponto de vista didático, parece-nos que se tratou de uma oportunidade de desenvolvimento dessas competências.

Apesar do reconhecimento das potencialidades destas oficinas e daquela que desenvolvemos em particular, não esquecemos, no entanto, as suas limitações. Devido ao tempo restrito de que dispúnhamos, nem todos os aspetos da adaptação teatral puderam ser totalmente explorados. Haveria, certamente, muito mais a desenvolver. No entanto, estes resultados são valiosos e abrem, certamente, caminho para estudos futuros.

## Referências

- Amado, J. (2013). Questionários abertos e “composições.” In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (p. 271-274). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres and other late essays* (V. W. McGee, Trans.; C. Emerson & M. Holquist, Eds.). University of Texas Press. (Originalmente publicado em 1979)
- Barbeiro, L. F. (2001). A dimensão criativa da expressão escrita. F. Sequeira, J. A. B. Carvalho, & A. Gomes (Org.), *Actas do Encontro de Reflexão sobre o Ensino da Escrita: Ensinar a Escrever. Teoria e Prática*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, 53-67.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barton, D., & Hamilton, M. (2012). *Literacies*. Routledge.



- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Calkins, L. M. (1989). *A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito*. Artes Médicas.
- Cardoso, I. (2009). A relação com a escrita extra-escolar e escolar: um estudo no ensino básico [Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/1476>.
- Cardoso, I., & Pereira, L. Á. (2014). A relação de adolescentes com a escrita: potencialidades didáticas de uma oficina sobre a escrita realizada em contexto escolar. *Indagatio Didática*, 6(4), 78-95.
- Cardoso, I.; Pereira, L. Á., Lopes, C. da G. & Lopes, R. P. A. P. (2018). Os jovens e a escrita: práticas escolares e extraescolares em Portugal. *Educação em Revista*, n.º 34. Belo Horizonte. (doi:10.1590/0102-4698180899)
- Cardoso, I., Lopes, C. G., Pereira, L. Á. & Ferreira, J. (2019). A relação com a escrita ao longo da escolaridade básica: imagens fixadas ou flexíveis? *Contributos do grupo ProTextos. APP, Palavras – revista em linha*, 2-2019, 35-54.
- Carvalho, J. A. B. (2013). *A escrita na escola, uma visão integradora*. *Interações*, (27), 186-206.
- Carvalho, M. (2014). *Quem disser o contrário é porque tem razão*. Porto Editora.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos de la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, (6), 63-80.
- Cassany, D., Vazquez-Calvo, B., Shafirova, L., & Zhang, L.-T. (2021). El hablar desde la didáctica: las destrezas comunicativas. In Ó. Loureda & A. Schrott (Eds.), *Manual de lingüística del hablar* (pp. 783–804). De Gruyter.
- Cassany, D. (2011). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Editorial Empúries.
- De Pietro, J.-F., & Schneuwly, B. (2003). Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. *Les cahiers Théodile*, (3), 27-52.
- Dyson, A. H. (2016). *Negotiating a permeable curriculum: On literacy, diversity, and the interplay of children's and teachers' worlds*. National Council of Teachers of English.
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38(2), 497-527.
- Ferreiro, E. (2001). *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. Cortez.
- Gardiner, P. (2017). Playwriting and flow: The interconnection between creativity, engagement and skill development. *International Journal of Education & the Arts*, 18(6). <http://www.ijea.org/v18n6/>
- Gardiner, P. (2019). *Teaching playwriting: creativity in practice*. Bloomsbury.
- Geraldi, J. W. (2004). *A aula como acontecimento*. Universidade de Aveiro.
- Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. M. Levy e S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1-27). Lawrence Erlbaum.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G., & Reis, M. J. (2005). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas* (2a ed.). Instituto Piaget.
- Mancelos, J. (2009). *Introdução à escrita criativa*. Edições Colibri.
- Martins, G. O. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)



- Matheson, D. (2005). *Media discourses. Analysing media texts*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Pereira, L. Á. & Cardoso, I. (2013). A Sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In L. Á. Pereira & I. Cardoso (Eds.), *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos* (pp. 33-65). UA Editora. [https://cidtff.web.ua.pt/producao/luisa\\_alvares\\_pereira/3-Aceite-Livro-Reflex%C3%A3oEscrita.pdf](https://cidtff.web.ua.pt/producao/luisa_alvares_pereira/3-Aceite-Livro-Reflex%C3%A3oEscrita.pdf)
- Melão, D. (2020). O papel da literatura para a infância na educação para a cidadania global. In I. A. Díaz, M. P. C. Reche, J. A. M. Marín, & A. J. M. Guerrero (Eds.), *Desafios de investigación educativa durante la pandemia COVID19* (pp. 260-269). Dykinson. <https://documentos.diadok.es/docdownload.php?d=38&c=8255&m=9b12a6c2fd2a61598a6a7ad35ff87f94&r=6530600>
- Mourão, S. (2016). Picturebooks in the primary EFL classroom: Authentic literature for an authentic response. *CLEJJournal*, 4(1), 25-43. [https://www.researchgate.net/publication/319459609\\_Picturebooks\\_in\\_the\\_Primary\\_EFL\\_Classroom\\_Authentic\\_Literature\\_for\\_an\\_Authentic\\_Response](https://www.researchgate.net/publication/319459609_Picturebooks_in_the_Primary_EFL_Classroom_Authentic_Literature_for_an_Authentic_Response)
- Ramos, A. M., & Mattos, M. S. (2019). Viagens à volta do mundo: uma proposta de leitura – entre Portugal e Brasil – para a promoção da interculturalidade. *Metamorfoses*, 15(2), 155-174.
- Rogers, R. (2020). *Reclaiming literacies as meaning making: Multimodal and sociocultural perspectives*. Routledge.
- Sá, C. M. & Mesquita, L. (2020). Abordagem Transversal do Ensino e Aprendizagem da Língua Materna e Promoção de uma Educação para a Cidadania Global. *Revista Cocar*, (8), 1-18. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3061/1344>
- Sampaio, A., & Macário, M. J. (orgs.) (2024). *A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça: Percursos de construção cénica*. Kairos.
- Sarrazac, J. P. (2005). A oficina de escrita dramática. *Educação & Realidade*, 30(2), 203-215.
- Sena-Lino, P. (2008). *Escrita criativa*. Oficina do Livro.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and cognition* (2ª ed.). Blackwell.
- Vala, J. (1989). A análise de conteúdo. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Eds.), *Metodologia das Ciências Sociais* (3.ª ed., p. 101-128). Edições Afrontamento.
- Vilas-Boas, A. J. L. (2001). *Ensinar e aprender a escrever: por uma prática diferente*. ASA.
- Vilas-Boas, A.J. (2003). *Oficinas de Escrita. Modos de usar. Ou de como nem é difícil sentá-los, mantê-los sentados, interessados e participativos*. Edições Asa.
- Yin, R. K. (2013). *Applications of case study research*. SAGE Publications.