

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

*A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias educativas em
alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação
Especialização em Animação Sociocultural

Susana Paula Cardoso de Oliveira Alves

Orientador: Professor Doutor Marcelino de Sousa Lopes



Vila Real, 2015

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

*A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias educativas em
alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação
Especialização em Animação Sociocultural

Susana Paula Cardoso de Oliveira Alves

Orientador: Professor Doutor Marcelino de Sousa Lopes

Composição do júri:

Professor Doutor Levi Leonido Fernandes da Silva

Professor Doutor Marcelino de Sousa Lopes

Professor Doutor Carlos José Vieira Mendes Cardoso

Vila Real, 2015

Dissertação intencionalmente elaborada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de Especialização em Animação Sociocultural, ao abrigo do artigo 16.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, com alterações introduzidas pelos Decretos-Leis n.ºs 107/2008, de 25 de junho e 230/2009, de 14 de setembro.

Educar é abrir o outro a sua própria experiência, interna e externa, é revelar alguém ao alguém que desse alguém ao sujeito. Educar é abrir a pessoa ao conhecimento de si própria.

(J. Bernard da Costa, 1966)

DEDICATÓRIA

A três pessoas por quem tenho um sentimento de grande apreço e admiração:

Ao meu marido Sérgio, amigo e companheiro para a vida. Aos meus filhos, Roberto e Sérgio, pequenos seres que partilham um amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

Ao longo desta jornada formativa, que decorreu na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, em Vila Real, muitos foram aqueles que se prestaram para colaborar comigo e que contribuíram para o enriquecimento cultural e científico desta dissertação. Aproveito o momento para expressar a minha profunda gratidão.

Primeiro que tudo, agradeço ao meu orientador da dissertação de mestrado, Professor Doutor Marcelino de Sousa Lopes, pelas orientações e acompanhamento, pela disponibilidade, bibliografia fornecida, crítica construtiva e oportuna que me concebeu, paciência e dedicação. Sem a sua ajuda e motivação, nunca teria conseguido realizar esta dissertação de mestrado e ter percorrido este percurso, por vezes, tão penoso;

Ao Professor Doutor Avelino Bento, pela entrevista e pelos conhecimentos que me transmitiu sobre a temática do meu estudo; ao Professor Doutor Roberto Sanches, pela simpatia e disponibilidade prestada na entrevista e por me ajudar a perceber melhor a importância das artes na escola; ao Professor Doutor Manuel Vieites, pelo seu acolhimento e pelos conselhos a nível de pesquisa. Aos três, agradeço o seu testemunho e a sua colaboração para a qualidade deste trabalho.

À Diretora do Agrupamento de Escolas Gomes Teixeira, professora Cristina Mexia, obrigada pelas portas que me abriu, pela oportunidade que me proporcionou para poder realizar esta dissertação;

À professora e coordenadora Alice Santos Sousa, por ter acreditado e confiado no meu trabalho. Muito obrigada;

À professora titular da turma do 3.º Ano de Escolaridade, Adélia Correia Fonseca, por todas as informações que me proveu e por toda a sua disponibilidade e dedicação, demonstradas, no início, e em todas as sessões do ateliê de Expressão Dramática.

Alargo os agradecimentos aos alunos do 3.º Ano de Escolaridade, pela sua inocência, momentos de alegria e partilha, e, pelos seus ensinamentos, pois sem eles não podia ter aprendido tanto. Fui feliz nesta turma!

À minha amiga, colega e companheira de Mestrado, Ana Proença, tanto pelos nossos momentos de partilha, aventura, aprendizagem e risos, como pela sua amizade, nos bons e maus momentos, principalmente aquando da realização desta dissertação;

Aos meus irmãos, que são muitos, que nunca me deixaram desistir - porque tantas vezes desanimei e vacilei! Obrigada a todos, por fazerem parte da minha vida;

Às minhas irmãs, Lurdes, Cristina e Isabel, pelas palavras amigas e carinhosas, bem como pelo apoio incondicional com que me brindaram. Porque sempre me encorajaram, dando-me alento para não desistir nas horas de maior cansaço, reconheço, com apreço todos os seus gestos;

Aos meus pais: Ao meu pai, pela pessoa forte que é e pela demonstração de coragem, nesta jornada que é a *Vida*. À minha mãe, pela heroína que é e pelo lugar insubstituível que ocupa no meu coração e, principalmente, porque contribuiu para a pessoa sou hoje;

Aos meus filhos, Roberto e Sérgio, que me fazem sorrir, me dão alegria e que me fazem lutar por uma vida plena de amor e carinho; a eles especialmente por «terem dispensado» algum tempo da mãe (que lhes seria consagrado), ao trabalho inerente a todo este processo.

Ao meu marido, pelo seu amor, compreensão, partilha, ajuda e por ter colaborado comigo, pois sem ele, a vida não teria sentido.

RESUMO

A Expressão Dramática é uma área que leva a criança, de uma forma criativa, a envolver-se, a revelar-se e a conhecer-se. Através das suas atividades lúdico-didáticas, a criança manifesta e amplia as suas capacidades criativas, desenvolve a comunicação com os outros, aprende a conhecer-se melhor, aumenta a sua perceção sensorial e motora, estimula as suas capacidades expressivas, trabalha as suas emoções e desenvolve as suas faculdades cognitivas. E porque reúne várias dimensões (afetiva, cognitiva, emocional, motora, sensorial, estética), a Expressão Dramática promove uma aprendizagem transversal e, ao mesmo tempo, fomenta o desenvolvimento holístico da criança.

Ao possibilitar todas estas competências e, ao propiciar um espaço de comunicação e expressão, esta área pode servir como estratégia didática nos nossos alunos.

A Animação Teatral, visionada com uma modalidade prática, educativa, social e cultural, que promove o teatro como uma tecnologia para o desenvolvimento de certas capacidades (recusa à passividade, superação de dificuldades, participação social, entre outras), pode enriquecer o espaço educativo formal e, por conseguinte, servir como estratégia educativa.

O nosso trabalho desenvolveu-se através de um estudo de caso, centrando-se numa turma do 3.º Ano de Escolaridade, do 1º Ciclo do Ensino Básico, do Agrupamento de Escolas de Armamar. Como técnicas de recolha de dados, utilizámos a análise documental, o inquérito por entrevista e a observação participante, levada a cabo num ateliê de Expressão Dramática, projetado e implementado por nós mesmos.

Palavras-chave: Expressão Dramática; Animação Teatral; Criança; Participação; Educação; Escola; Criatividade; Jogo; Comunidade; Interação; Professores.

ABSTRAT

The Dramatic Expression is an area that takes the child in a creative way, to engage, to prove and to know each other. Through its recreational and educational activities, the child manifests and expands their creative capabilities, developing communication with others, learn to know yourself better, increase your sensory perception and motor. It stimulates their expressive abilities, working your emotions and develop their cognitive faculties. And because it brings together various dimensions (affective, cognitive, emotional, motor, sensory, aesthetic), the Dramatic Expression promotes cross-learning and at the same time, foments the child's total development.

By enabling all these skills and to provide a space of communication and expression, this area can serve as a teaching strategy in our students.

The Theatrical Animation, projected with a practical, educational, social and cultural system, which promotes theater as a technology for the development of certain abilities (refusal to passivity, overcoming difficulties, social participation and so on), can enrich the educational space formal and consequently serve as an educational strategy.

Our work was developed through a case study, focusing on a group of the 3rd grade, in the 1st cycle of basic education, in the Agrupamento de Escolas de Armamar. As data collection techniques, we used the documentary analysis, interview survey and participant observation, carried out in a Dramatic Expression workshop, planned and implemented by ourselves.

Keywords: Dramatic Expression; Theatrical Animation; Child; Participation; Education; School; Creativity; Game; Community; Interaction; Teachers.

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	II
AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO	V
ABSTRAT.....	VI
ÍNDICE GERAL.....	VII
ÍNDICE DE QUADROS.....	IX
ÍNDICE DAS FÍGURAS	X
SIGLAS	XI
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - A EXPRESSÃO DRAMÁTICA NA ESCOLA	5
1.1. Reflexões à volta do Espaço Escolar	6
1.1.1. A atuação do Educador/Professor/ Animador	9
1.1.2. A Expressão Dramática na educação formal, não formal e informal	14
1.2. A Expressão Dramática, na perspetiva de várias linguagens	22
1.2.1. Expressão Dramática e Expressão Corporal.....	23
1.2.2. Expressão Dramática e Expressão Oral	24
1.2.3. Expressão Dramática e Expressão Plástica.....	25
1.2.4. Expressão Dramática e Expressão Rítmicomusical.....	26
1.3. A Expressão Dramática e Currículo Escolar	26
CAPÍTULO II - ANIMAÇÃO TEATRAL	33
2.1. Animação Teatral como estratégia educativa em meio escolar.....	34
2.2. O teatro como meio educativo.....	36
CAPÍTULO III - A EXPRESSÃO DRAMÁTICA E O TEATRO.....	34
3.1. A diversidade na criação dramática.....	42
3.1.1. Teatro de fantoches.....	43
3.1.2. Teatro de sombras	45
3.1.3. A Dramatização	46
3.1.4. O Jogo dramático	48
CAPÍTULO IV – REFERENCIAL EMPÍRICO.....	42
4.1. Metodologia.....	51
4.1.1. Opção metodológica	51

4.1.2. A Amostra	53
4.1.3. Técnicas de recolha de dados	54
4.1.3.1. Análise documental	54
4.1.3.2. Inquérito por entrevista.....	55
4.1.3.3. A observação	57
4.1.4. Discussão e procedimentos de análise de dados.....	60
4.1.4.1. Análise de conteúdo das entrevistas	67
CAPÍTULO V – CONTEXTO ORGANIZACIONAL.....	51
5.1. Caraterização da instituição.....	70
5.1.1. Recinto escolar	70
5.1.2. Plano Anual e Plurianual de Atividades	71
5.2. Caraterização do meio envolvente.....	72
5.2.1. Breve enquadramento	72
5.2.2. Demografia	73
5.2.3. Aspetos económicos	74
5.3. Caraterização da amostra.....	74
CONCLUSÃO.....	76
BIBLIOGRAFIA.....	80
WEBGRAFIA	86
ANEXOS.....	88
ANEXO I – Parecer sobre o Ateliê de Expressão Dramática	89
ANEXO II – Plano Anual e Plurianual de Atividades	90
ANEXO III – Planificação Anual.....	94
APÊNDICES	102
APÊNDICE I - Guião da entrevista.....	103
APÊNDICE II – Transcrição das entrevistas	104
APÊNDICE III – Pedido para Implementação do Ateliê de Expressão Dramática.....	121
APÊNDICE IV – Grelhas de Observação (Diário de bordo)	122

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Análise comparativa dos diferentes modos de atuação do educador/professor	11
Quadro 2: Características e atuações do Animador na escola	14
Quadro 3: Perspetivas dos autores relativamente à Expressão Dramática	21
Quadro 4: Capacidades desenvolvidas pela ação dos fantoches	44
Quadro 5: Capacidades desenvolvidas pela ação do teatro de sombras	45
Quadro 6: Objetivos e questões do inquérito por entrevista.....	56
Quadro 7: Objetivos do Ateliê de Expressão Dramática.....	58
Quadro 8: Exercícios desenvolvidos no decurso das sessões do ateliê	59
Quadro 9: Resultados obtidos.....	67
Quadro 10: Centro escolar EB1 José Manuel Durão Barroso	70
Quadro 11: Planificação Anual 2014/2015 – Área de Expressão Dramática.....	72
Quadro 12: Caracterização da Amostra	74

ÍNDICE DAS FÍGURAS

Figura 1: Expressão Dramática – Expressão Global	23
Figura 2: Teatro na Educação	38

SIGLAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AT – Animação Teatral

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DEB – Departamento do Ensino Básico

DGEBS – Direção Geral do Ensino Básico e Secundário

EC – Estudo de Caso

ECD – Estatuto de Carreira Docente

ED – Expressão Dramática

GETAD – Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAA – Plano Anual e Plurianual de Atividades

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

INTRODUÇÃO

O tema da nossa dissertação espelha o que pretendemos conhecer e que pensamos ser importante para um trabalho de investigação.

O nosso estudo denominado ***A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias educativas em alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*** pretende promover a prestação destas práticas na escola e na comunidade escolar.

Dentro deste princípio, propomo-nos estudar, compreender, observar e verificar a forma como a Expressão Dramática, e a Animação Teatral se desenvolvem em espaço educativo formal e em contextos informais e como poderão servir como estratégias didáticas no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Entendemos que um estudo desta natureza trará contributos para a nossa formação pessoal e profissional, pois, enquanto professoras e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, presentemente a exercer funções no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular, na área das Atividades Lúdico – Expressivas, acreditamos ser importante aprofundar o nosso conhecimento em áreas consideradas significativas para a formação das nossas crianças.

A motivação para este estudo deve-se, sobretudo, às nossas experiências e expectativas profissionais e também à nossa tomada de consciência enquanto metodologia de ensino, acreditando que esta pedagogia de aprendizagem pode provocar significativas mudanças no ensino.

O sistema de ensino atual manifesta pouca abertura à inovação. Como resposta a esta realidade, procuramos novos rumos educativos centrados numa educação para um sistema aberto e livre, voltado para as necessidades das crianças, de forma a permitir ao aluno e tendo por base as suas experiências vividas se autoeduque, seja criador e se torne num ser capacitado para as adversidades da vida. Com base no exposto, Sousa (2003) realça este tipo de educação e refere algumas medidas a serem tomadas:

”Conteúdos livrescos, pregações éticas e doutrinas morais, ensinamentos dogmáticos, deverão ser substituídos por experiências de carácter activo, realístico e progressivista, isto é, voltadas para o que poderão ser as modificações e inovações do futuro.”

(Sousa, 2003, vol.1, p.116-117)

Os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico são crianças a quem o sistema convencional não lhes dá espaço para uma aprendizagem a partir de tecnologias inovadoras e no sentido de os tornar protagonistas e não seres passivos.

Constatamos que passam a maior parte do seu tempo sentadas e quietas, mantidas à parte do que gostam mais de fazer: brincar, jogar, interagir, participar,... Neste tempo, que devia ser vivo e animado, mas que é morto, e onde se acumulam impulsos, desejos e tensões, deve a Expressão Dramática constituir uma intervenção terapêutica que os leve a transformarem-se em seres vivos, participativos e criativos.

A Expressão Dramática tem essa finalidade: ela proporciona à criança os meios para que ela expresse a sua realidade, ao mesmo tempo que desenvolve as suas capacidades físicas e intelectuais.

Assim, decidimos estudar, para este efeito, por um período de três meses, uma Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Escola Básica José Manuel Durão Barroso, selecionando para amostra um grupo de alunos a frequentar o 3.º ano de escolaridade, através de um projeto levado a cabo por um ateliê de Expressão Dramática.

Creemos tratar-se de algo criador para esta turma e que tem a particularidade de levar os alunos a vivenciarem novas experiências, pois estes não têm por hábito gozar de tais práticas dramáticas.

No que se refere à Animação Teatral, divulgamos o teatro como uma tecnologia, podendo servir como uma estratégia para despertar consciências, articular saberes e mobilizar para a participação e motivação.

Tencionamos, para este estudo, atingir os seguintes objetivos: saber quais as conceções e práticas dos docentes da Escola do 1.º Ciclo José Manuel Durão Barroso, no que respeita à área de Expressão Dramática; evidenciar aprendizagens significativas, através de processos dramáticos; explorar as potencialidades interdisciplinares, através da criação de um projeto dramático; perceber até que ponto a Animação Teatral é capaz de enriquecer a metodologia do ensino tradicional.

Quanto às questões que se desejam ver esclarecidas, procuraremos clarificar:

- i.) Quais as práticas desenvolvidas na Escola Básica do 1.º Ciclo José Manuel Durão Barroso, no que respeita à área de Expressão Dramática?
- ii.) De que forma poderá a Expressão Dramática desenvolver competências cognitivas e sociais na criança?

iii.) Enquanto recurso didático, com que frequência se pode recorrer à Expressão Dramática?

iv.) Poderá a Animação Teatral enriquecer a metodologia do ensino tradicional?

A metodologia a utilizar será de enfoque qualitativo e estará presente nas técnicas de recolha e análise de dados da observação, da análise documental e do inquérito por entrevista.

Esta dissertação apresenta-se organizada em cinco capítulos, numa estrutura baseada de acordo com a dinâmica da investigação.

O **capítulo I** é alusivo à Expressão Dramática (ED) na Escola. Neste capítulo, vamos fazer uma reflexão a respeito da sua importância na escola atual. Pretendemos aferir da relevância dada a esta pedagogia e refletir sobre práticas levadas a cabo no espaço escolar. Realçamos a importância das atividades dramáticas na envolvimento do aluno na educação formal e constatamos que, num tempo em que a escola se centra na perspectiva demasiado diretiva, a ED constitui uma resposta no sentido de dar enquadramento a sinais e factos que o sistema ensino não pode apenas transmitir pela via da exposição.

Discutimos, ainda, as distintas expressões desenvolvidas pela e através da Expressão Dramática, sendo elas a expressão corporal, oral, plástica e rítmicomusical.

O **capítulo II** menciona a perspectiva positiva da Animação Teatral como meio de possibilitar a interação entre os alunos e como estratégia de envolvimento comunitária (de que forma a escola e comunidade partilharem saberes).

No **capítulo III**, apresentaremos a Expressão Dramática trabalhada em diferentes âmbitos de intervenção: os fantoches, as sombras, as dramatizações e os jogos dramáticos. Ainda neste capítulo, refletimos ações e estratégias que constituem o arsenal pedagógico e metodológico destas áreas de intervenção.

O **capítulo IV** indica como metodologia de investigação selecionada, o Estudo de Caso. Este método faculta, não só o estudo de uma realidade isolada e única de um determinado grupo (particularidade própria), como também nos permite levar a cabo um plano de ação. Ainda neste capítulo, referimos e descrevemos os caminhos metodológicos, a amostra, a coleta de dados e o procedimento de análise. É, por assim dizer, o resultado do nosso estudo.

No **capítulo V**, caracterizamos o contexto de investigação e expomos os intervenientes do nosso estudo, cujos protagonistas são alunos duma turma do 3.º ano de escolaridade.

Na **Conclusão**, apresentamos uma síntese dos resultados e discutimos algumas limitações do estudo.

Sucedem-se a bibliografia, os anexos e os apêndices.

CAPÍTULO I - A EXPRESSÃO DRAMÁTICA NA ESCOLA

Neste capítulo, vamos fazer uma reflexão a respeito da importância da ED na escola atual. Pretendemos aferir da relevância dada a esta pedagogia e refletir sobre práticas levadas a cabo no espaço escolar.

Realçamos a importância das atividades dramáticas na envolvimento do aluno na educação formal e constatamos que, num tempo em que a escola se centra na perspectiva demasiado diretiva, a ED constitui uma resposta, no sentido de dar enquadramento a sinais e factos que o sistema ensino não pode apenas transmitir pela via da exposição.

A ED dá sentido aos textos, aos contextos e aos pretextos, de forma a relacionar as áreas do saber e as mesmas se transformarem em algo vivo e participado.

1.1. Reflexões à volta do Espaço Escolar

“Presentemente, a escola tende a praticar um ensino que assenta na cópia de modelos, desligados da vida, “formando” os jovens para uma ideia de realidade que não coincide com o mundo em que vivem.”

(Lopes, 2008, p.397)

Tendo como base o pensamento do autor, que considera que existe um desfasamento entre a escola e a sociedade, somos levados a pensar e a apresentar as razões desta distorcida realidade de formação e educação mas, que, segundo o autor, é possível encontrar a origem/solução:

“Textos sem contextos nem pretextos, o que determina que a formação seja demasiado livresca e teórica, enquadrada por uma perspectiva assente não em verdades mas, geralmente, num conceito único de verdade, num conceito único de saber em vez de saberes;

O predomínio de uma pedagogia centrada na resposta, em detrimento da pedagogia da pergunta, promovendo o sistema de uma educação bancária, explicitado por Freire;

O excessivo peso da educação formal no curriculum escolar;

Os modelos de aprendizagem apoiam-se em conteúdos essencialmente transmitidos pelo professor. Não se “aprende a aprender” e, consequentemente, não se aprende a aplicar os conhecimentos;

Potencia-se a dimensão intelectual e deprecia-se o lado afectivo. As emoções e os sentimentos não se exteriorizam, o que provoca um mal-estar generalizado na escola, originando constrangimentos e o predomínio de uma comunicação num só sentido, fria, mecânica e desligada do contexto humano;

O ter prevalece sobre o ser, o saber desliga-se do saber fazer e não se promove o aprender a viver juntos.”

(Lopes, p.397-398)

O autor, ao descrever a escola desta forma, expõe uma ideia de educação e escolaridade desligada da vida, dos seus ensinamentos, pondo em causa o desenvolvimento global da criança.

Partilhamos da ideia exposta e reforçamos que a ED constitui um precioso meio para ultrapassar este estado de coisas, pois a mesma implica uma interação permanente e uma ligação do texto ao contexto.

Ainda nesta linha de pensamento, importa articular os diferentes saberes constituídos pela tríade: formal, não formal e informal e reforçar os diferentes contributos transmitidos pela história da pedagogia. Salientamos que o ato de educar vai muito além das instituições escolares e dos conhecimentos escolares adquiridos:

“A educação constitui algo mais do que proporcionar conhecimentos. Educar é ter em atenção os ritmos, a diversidade, a ligação do indivíduo à comunidade, por isso, o acto de educar não deve estar confinado à oferta das instituições educativas formais. Formar não é sinónimo de meter numa forma. A educação deve estar vinculada à vida e comprometida com o desenvolvimento global do ser humano e com os seus diferentes ciclos de crescimento.”

(Lopes, 2008, p. 395)

Com base nestes pressupostos, o mesmo autor propõe a criação de centros de interesse na escola de forma a promover uma relação entre meio, escola e práticas educativas, realçando uma coexistência da educação formal, não formal e informal - concepção triádica do sistema educativo, de maneira a ser possível a referida ligação do ensino à vida e, por conseguinte, da educação à escolaridade:

“A educação é anterior à escola, isto é, antes de existir escola já existiam práticas educativas, e é por isso que, com base nesta evidência, realçamos a concepção triádica do sistema educativo. Este deve tornar possível a coabitação da educação formal, da não formal e da informal, de forma a equilibrar, harmonizar, humanizar e a valorizar a referida ligação do ensino à vida.”

(Lopes, 2008, p. 396)

Assim, e tendo como base as ideias expressas, pensamos poder afirmar que educar passa, também, pela promoção de situações que levem o aluno à expressividade, à comunicação, à criatividade, à partilha, à confiança, etc., e para tal, as instituições escolares formais precisam abrir caminho à comunidade, aos problemas e às necessidades da vida, a novas metodologias educativas, ao ócio, à cultura e às artes, para que se quebre o tal desfasamento entre a escola e a realidade da sociedade.

Assim como Lopes, também Isabel Alarcão, outra autora e professora de grande renome, faz uma reflexão sobre a escola atual. Na sua obra, *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*, refere que esta - a escola - não acompanha as demandas da sociedade.

“Assiste-se hoje a uma forte inadequação da escola para fazer face às demandas da sociedade. Diante das rápidas convulsões sociais, a escola precisa abandonar os seus modelos mais ou menos estáticos e posicionar-se dinamicamente, aproveitando as sinergias oriundas das interações com a sociedade e com as outras instituições e fomentando, em seu seio, interações interpessoais.”

(Alarcão, 2001, p.15)

Para a autora, continua-se a privilegiar unicamente o “*pensamento lógico-matemático e a racionalidade*” e a desvalorizar o desenvolvimento global da pessoa, tornando-a incapaz “*para viver a complexidade que caracteriza o mundo atual*” (p. 19). Assim, a autora é da opinião que a escola precisa de uma mudança paradigmática e busca, nas palavras de Drucker, o que ela própria entende que deva ser feito: “*a escola terá de sofrer mudanças tanto nos métodos e processos de aprendizagem, como nos conteúdos que ensina*” (Drucker cit. por Alarcão, 2001, p. 19).

Porém, na última década, a escola e, nomeadamente, as suas políticas educativas, decorrentes de diferentes políticas governativas, têm sofrido renovações constantes, contudo, foram mais no sentido das reformas do currículo, dos programas e de capacitar os alunos de mais conhecimento, do que das metodologias e processos de aprendizagem e de ações que ligassem os três sistemas educacionais (sendo eles o formal, não formal e informal).

Outro aspeto também a considerar é que, resultantes dessas reformas, continua a educação artística sem obter o espaço desejável, tornando-se visível nos próprios documentos orientadores, a hierarquização das áreas, sendo as áreas artísticas depreciadas em relação às outras.

Com tudo isto, em prol do intelectual, reduz-se o espaço e o tempo para a partilha de saberes, para a relação escola-meio, para a criação, para a expressividade, para a exteriorização de sentimentos e emoções, enfim, para uma aprendizagem a partir da experiência da vida. A este propósito, convém lembrar o seguinte pensamento de Thiesen (2008): “*os indivíduos não aprendem apenas usando a razão, o intelecto, mas também [aprendem usando] a intuição, as sensações e os sentimentos.*”

Para finalizar, recorremos mais uma vez a Isabel Alarcão, pois concordamos com este pensamento que enuncia que a escola precisa de uma transformação no seu todo e que, para o fazer, é preciso agir, pois de nada serve se ficar só no pensamento:

“Uma coisa é certa. Urge mudá-la. Não apenas nos currículos que são ministrados, mas na organização disciplinar, pedagógica, organizacional. Nos valores e nas relações humanas que nela se vivem. É preciso repensá-la, pensando-a em contexto. Mas não basta que fiquemos apenas no pensar. Depois, é preciso agir para transformá-la.”

(Alarcão, 2001, p.19)

1.1.1. A atuação do Educador/Professor/ Animador

Segundo o explicitado no Estatuto da Carreira Docente (ECD), aprovado pelo Decreto-lei n.º 139-A/90, de 28 de abril e posterior alteração pelo Decreto-lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, o educador/professor é obrigado a cumprir certos deveres, pelo que, a sua função e atuação não se circunscreve, unicamente, à gestão do processo de ensino-aprendizagem. Ao pessoal docente são impostas novas funções e deveres, ao que se refere o desdobramento do artigo 10º acrescido pelo art.º 10 A, 10 B, 10 C, cujo desempenho exige outros níveis e o torna mais responsável pelo sucesso dos seus alunos.

Assim, e conforme o exposto no ECD, no art.º 10º A, al. a), b), c), d), e), constituem-se como deveres do educador/professor para com os alunos os seguintes:

- “a) Respeitar a dignidade pessoal e as diferenças culturais dos alunos valorizando os diferentes saberes e culturas, prevenindo processos de exclusão e discriminação;*
- b) Promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade;*
- c) Promover o desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos e a qualidade das aprendizagens, de acordo com os respectivos programas curriculares e atendendo à diversidade dos seus conhecimentos e aptidões;*
- d) Organizar e gerir o processo ensino aprendizagem, adoptando estratégias de diferenciação pedagógica susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos;*
- e) Assegurar o cumprimento integral das actividades lectivas correspondentes às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares em vigor.”*

(Art.º 10º A, al. a), b), c), d), e))

Pelo apresentado, torna-se evidente saber qual a função do educador/professor. E é nesta linha que Teixeira (1993, p. 193) revê como função docente *“o conjunto de atuações esperadas que estão associadas ao exercício da sua profissão”*.

Proporcionar atividades exteriores à escola, entre as quais, visitas de estudo, teatro, conhecimento da comunidade, suas tradições, animações, tornando possível a coexistência da educação formal, da não formal e da informal; dar oportunidade para perceber e conhecer culturas diferentes e assim diminuir o risco de discriminação; criar ambientes para que os alunos aprendam a respeitar e a aceitar as desigualdades sociais, étnicas e culturais;

desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas tendo em conta a situação e o nível de aprendizagem do aluno; e promover o estímulo à criatividade e à autonomia dos alunos, são atuações que se esperam do educador/ professor e que de alguma forma se assumem no ECD.

Tendo como base o imposto, no que concerne ao ECD e, dada a sua pretensão, que é ir ao encontro das necessidades dos alunos, debruçar-nos-emos sobre a atuação ou sobre os modos pedagógicos dos educadores/professores.

Segundo Formosinho e Formosinho (2011), existem dois modos de atuação pedagógica: o da simples transmissão do conhecimento pelo professor e o da pedagogia participativa, cuja aprendizagem engloba todos os alunos de forma participada.

Quanto à primeira, considera-a desajustada pelos movimentos de renovação pedagógica: não há participação e, por conseguinte, não há um total envolvimento da criança na sua aprendizagem, deixando-a desinteressada e sem motivação para aprender. É uma forma de ensino deformado que dificulta o próprio saber, ou seja, não se “*aprende a aprender*” e não se aprende a aplicar os conhecimentos, conforme o referido anteriormente. Este modo de ensino é criticado por Freire, quando na sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, refere: “*nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber*” Freire (2005, p.67).

No que se refere à segunda, ao tipo de pedagogia participativa, há um envolvimento prático e participado do aluno, ficando o educador/professor com o papel de norteador e observador das actividades. Convém referir, citando Gambôa (2011), que os movimentos de renovação pedagógica, surgidos no século passado, salientam esta pedagogia, apoiando assim, a substituição do “*saber livresco pelo saber experimental, substituir a cultura e o ensino abstrato e formal pelas virtudes próprias de uma cultura autêntica, viva, prática e interpessoal, unindo a escola à vida*” (Gambôa, 2011, p.51).

Ou seja, nas pedagogias participativas, o saber experimental e reflexivo do aluno são a base para a sua construção como pessoa ativa e transformadora, na medida em que este, ao participar na construção do seu próprio conhecimento, compreenderá melhor o mundo em que vive e saberá enfrentá-lo nas suas adversidades.

Outro aspeto a ter conta, também, e não menos importante, é a relação que o educador/professor estabelece com o aluno. Teixeira (1993) destaca esta relação, considerando-a incitadora no processo de aprendizagem do aluno, assim como, capaz de o levar à conquista da sua autoconfiança, pois este sente-se com coragem para exprimir e libertar as suas potencialidades.

Se considerarmos, como a autora, que a relação entre educador e educando impulsiona o processo de aprendizagem, a comunicação bidirecional será a pedagogia que melhor contribui para uma aprendizagem significativa.

Neste propósito, convém relembrar novamente o grande autor e pedagogo Paulo Freire, pois também ele chama a atenção para este tipo de educação interpessoal de aluno e professor. Na sua obra, *Pedagogia do Oprimido*, o autor (2005) preconiza uma educação de partilha e de diálogo entre educador-educandos, designada pelo próprio de “*educação problematizadora*”. Neste tipo de educação, o autor visiona o professor de humanista, na medida em que, educador e educando conciliam a sua prática, não havendo, por isso, doação e depósito de saberes, pelo que o professor promove a troca de saberes: saber com os educandos, enquanto estes sabem com ele. Então,

“O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.”

(Freire, 2005, p.79)

Na *educação problematizadora*, há envolvimento e participação no ato educativo e relação de partilha e diálogo entre professor e aluno.

Freire distancia-se da educação meramente expositiva, baseada no ato de depositar, no qual refere “*os educadores são os depositantes e os educandos os depositários*” (p.18), o que intitulou de “*educação bancária*”. Para o autor, e à semelhança de Formosinho e Formosinho (2011), este modo de educação é desligada do contexto do aluno, sendo, por isso, uma educação que não motiva a criança para a aprendizagem.

À semelhança dos autores, também nós nos distanciamos de uma educação apática e desligada do contexto do aluno, acreditando, deste modo, ser fundamental a comunicação, a troca de ideias e de saberes, as relações interpessoais, entre outras.

Com base em Formosinho e Formosinho (2011), apresentamos, de seguida, um quadro comparativo em que se estabelecem os diferentes modos de atuação do educador/professor, isto é, entre a pedagogia não participativa e a pedagogia participativa:

Quadro 1: Análise comparativa dos diferentes modos de atuação do educador/professor

Modos de atuação do Educador/Professor	
Pedagogia não participativa	Pedagogia participativa

(simples transmissão de conhecimentos)	
- Sem participação, não havendo um envolvimento da criança na sua aprendizagem;	- Com participação, havendo um envolvimento da criança na sua aprendizagem;
- Não se aprende a aplicar os conhecimentos;	- Aprende-se a aplicar os conhecimentos;
- Saber livresco;	- Saber experimental;
- Comunicação unidirecional;	- Comunicação bidirecional;
- Educação apática;	- Educação empática;
- Relação fechada;	- Relação aberta;
Sistema de uma educação bancária (Paulo Freire)	Sistema de educação problematizadora (Paulo Freire)

Fonte: Formosinho e Formosinho (2011). (Adaptação própria)

Outro aspeto a considerar, neste ponto, é a atuação do animador em contexto escolar. Não vamos aprofundar, nesta dissertação, o que se entende por animador, até porque, segundo Lopes, o conceito de animador “*tem sido motivo de aproximações e distanciamentos muito diversas*” (2008, p.526), contudo, expomos apenas um trecho de Garcia citado por Lopes para melhor percebermos quem se pode designar de Animador.

Garcia considera como animador,

“Aquele pessoa que pela sua acção cria as condições mais favoráveis para conseguir a realização humana. O papel do animador deve ser encaminhado para conseguir que os membros do grupo conheçam, se sintam e se esforcem para chegarem a serem pessoas comunitárias”.

(Garcia cit. por Lopes, 2008, p.526)

Criar ou promover ações criativas, participativas; desenvolver potencialidades; exercer processos de consciencialização; estimular no sentido de levar à comunicação interpessoal e à autonomia individual; organizar atividades de caráter sociais, lúdicas, culturais, recreativas, entre outras, são atuações próprias de um animador, que nos são também, referidas por Lopes (2008).

Neste sentido, e tendo em conta a ampla gama de possibilidades que o animador traria ao contexto escolar, o autor refere:

“Nunca em Portugal, até hoje, foi reconhecido oficialmente o contributo que poderia ter, por exemplo a figura de um mediador, chamado Animador, na promoção de ações que ligassem os três sistemas educacionais ou no desenvolvimento articulado entre os diferentes saberes expressos pela educação formal.”

(Lopes, 2008, p. 396)

Desta forma, a sua atuação passa pela criação e desenvolvimento de atividades na própria instituição e pela promoção de ações de forma a ligar os três sistemas educativos: formal, não formal e informal.

Ainda, para o mesmo autor, um animador em contexto escolar institucional seria um mediador, ligando a educação à Animação e, neste sentido, a escola deixaria de ser o que ele considera de “*armazém de jovens*” e tornar-se-ia num espaço de partilha de saberes, relações interpessoais, entre outros:

“Uma educação ligada à Animação rejeita o modelo de escola/armazém de jovens, valorizando, antes, a partilha de saberes entre a educação formal e não formal, a interação com o outro, o aprender fazendo, a valorização da diferença, o movimento, a promoção de relação escola/ meio, a crença que a vida educa e que é imprescindível considerar-se a interação entre a escola e as práticas educativas.”

(Lopes, 2008, p. 396-397)

Assim, o animador pode atuar como educador, mediador e agente social (Trilla, 1998) e como impulsionador no processo social, afetivo e interativo do aluno.

No contexto escolar, atividades de animação formativa, animação de difusão cultural, animação artística, animação lúdica, e animação social podem, igualmente, ser promovidas, pois, conforme nos refere Ander-Egg (2000), estas são realizadas pelo animador porque abarcam o conceito da animação sociocultural.

Tendo em conta o apresentado pelo autor relativamente a estas atividades de animação, fazemos uma breve exposição, ao mesmo tempo que descrevemos formas de as articular no contexto escolar. Assim, para o autor:

A animação formativa engloba atividades, cujo propósito está na consciencialização frente à realidade vivencial, pelo que, no contexto escolar, este tipo de animação pode ajudar o aluno a compreender a realidade em que vive, na medida em que toda a animação assenta numa práxis pedagógica. O animador pode atuar como moderador em debates, formações, entre outros;

A animação de difusão cultural abarca atividades facilitando o acesso aos bens culturais. O animador, em espaço escolar, pode enriquecer o saber e o gosto estético dos alunos levando-os a visitar museus, bibliotecas, etc.;

A animação artística promove atividades de expressão artística, cujo objetivo é desenvolver certas qualidades humanas. Um animador, na escola, pode criar grupos de teatro, coros musicais, grupos de danças, entre outros, estimulando, deste modo, as possibilidades criativas, autoexpressivas e de iniciativa do aluno;

Na animação lúdica, as atividades englobam momentos de ludismo, o que, para os alunos, são muito prazerosos. O animador pode proporcionar passeios, percursos na natureza, jogos, desenvolvendo desta forma, várias capacidades no aluno;

Por fim, a animação social que engloba atividades de caráter social: o animador pode ligar a escola à sociedade, sensibilizar para as necessidades grupais e promover o respeito pelas diferenças. Pode, ainda, atuar juntamente com os alunos em campanhas de sensibilização, de solidariedade, etc. (Ander-Egg, 2000).

Desta forma, todas as atividades exercidas pelo animador, em contexto formal, podem abranger uma multiplicidade de ações e tornar possível a tal coabitação da educação formal, não formal e informal, referida anteriormente por Lopes (2008).

Assim, e em forma conclusiva, pensamos poder afirmar que o animador, no espaço escolar, pode atuar como organizador e difusor de atividades culturais, sociais, lúdicas, artísticas e formativas.

Podemos, com base no exposto por Trilla (1998), Ander-Egg (2000) e Lopes (2008), apresentar de seguida um quadro com certas características e atuações do animador na escola:

Quadro 2: Características e atuações do Animador na escola

Atuação do Animador na escola				
Mediador		Educador		Agente social
-Intermediário comunicativo.		- Orienta o aluno no seu próprio conhecimento.		- Dinamiza e pressupõe uma mudança de atitudes.
Organiza e difunde atividades de animação				
Difusão Cultural	Social	Lúdica	Artísticas	Formativas
Visitar museus, bibliotecas, etc.	Promover campanhas de sensibilização, solidariedade, etc.	Proporcionar passeios, percursos na natureza, jogos, etc.	Criar grupos de teatro, coros musicais, grupos de danças, etc.	Moderador em debates, formações, etc.
Liga a educação formal, não formal e informal				

Fonte: Trilla (1998), Ander-Egg (2000) e Lopes (2008). (Adaptação própria)

1.1.2. A Expressão Dramática na educação formal, não formal e informal

A palavra *expressão* tem a sua origem no verbo latino *exprimere* que designa revelar-se, fazer sair, manifestar-se ou exteriorizar; a palavra *dramático* provém do termo grego

drama e significa ação, “acontecimento impressionante, comovente, terrível” (Dicionário Enciclopédico Lello Universal, 1979, cit. por Sousa, p.15, 2003, vol. 2).

Entende-se, portanto, que a conjugação das duas palavras – *expressão* e *dramático* - consiste na expressão de emoções e ideias que, num contexto de jogo, usa a linguagem particular da ação (dramática) para dar forma à comunicação e à exposição de acontecimentos.

Para Faure e Lascar (1982), a Expressão Dramática (ED) define-se pela necessidade de comunicação e expressão, na medida em que, esta forma de expressão é manifestada sempre que alguém, com prazer, se exprime para os outros: “*Parece-nos que a Expressão Dramática se define por uma dupla necessidade: expressão e comunicação. Há pois, Expressão Dramática sempre que alguém se exprime pelo gesto e/ou palavras, para os outros, com prazer*” (Faure e Lascar, 1982, p.11).

Na opinião de Sousa (2003, vol.2), a ED é uma atividade natural e espontânea da criança, pela qual liberta o que lhe vai na alma. É um meio de expressão, de descoberta, com um grande valor educativo,

[ED] “*é uma actividade lúdica, que é própria e natural na criança, surgindo espontaneamente e através da qual ela pode, livremente, expressar os seus mais íntimos sentimentos, dar ampla vazão à sua imaginação criativa, desenvolver o seu raciocínio prático, desempenhar no faz-de-conta os mais diversos papeis sociais e usar o seu corpo nas mais diferentes qualidades de movimento. Ou seja, uma actividade educativa que, ao mesmo tempo, proporciona o mais amplo estímulo no desenvolvimento de valores afectivos, cognitivos, sociais e motores da personalidade da criança.*”

(Sousa, 2003, vol.2, p.31-32)

O autor, baseado na opinião de vários autores (L. Chanceler, 1936; B. Powell, 1946; H. Read, 1943, 1949; B. Way, 1952; Peter Slade, 1954; B. Walker, 1957; R.N. Pemberton-Billing, 1959; M. Bourges, 1964; G. Maquet, 1965; R. Courtney, 1965, 1974; J. Goodridge, 1967; D. Lightwood, 1967, 1968; E. Morgan, 1968; G. Jacquin, 1969; Alington, 1972; P. Leenhardt, 1973; P. Lequeux, 1973; Haquet, 1974; Burton, 1977; A. Sousa, 1979; e outros), resume a ED às seguintes características:

- “1. A expressão dramática é uma técnica não directiva;
2. A expressão dramática é uma técnica “centrada no paciente”;
3. A expressão dramática processa-se através da ficção, do imaginário, não através da actual representação da realidade;
4. As raízes da expressão dramática estão no jogo de faz-de-conta da criança e não no teatro;
5. A expressão dramática pode ser efectuada individualmente pelas crianças (os “cantinhos” e “casinha das bonecas” dos jardins infantis) ou em sessões de grupo;

6. A expressão dramática é uma actividade educativa e não um espectáculo ou ensaios para tal;
7. A expressão dramática é uma parte natural do funcionamento psicológico;
8. A metodologia de expressão dramática é ditada pela situação desenvolvimental da personalidade das crianças e não por quaisquer pressupostos teóricos ou programáticos;
9. Expressão, imaginação e criação (não explicação não exemplificação), são os elementos fundamentais da expressão dramática;
10. Os papéis do professor de expressão dramática e do professor de ensino de teatro são fundamentalmente distintos um do outro;
11. A expressão dramática é preventiva (pré-terapêutica) de problemas psicológicos;
12. As bases da expressão dramática são multidisciplinarmente electivas;
13. O professor da expressão dramática deve ter uma formação e um treino especializados;
14. A relação afectiva é essencial na expressão dramática;
15. Não há qualquer avaliação (e muito menos classificações) na expressão dramática;
16. Todos podem beneficiar com a expressão dramática, independentemente da idade, do escalão social ou do nível académico.”

(Sousa, 2003, vol. 2, p.37)

Ainda, nesta perspetiva, A. Bento, refere:

“A Expressão Dramática é a expressão do eu, mas não é uma visão egocêntrica, é sempre uma visão de projecção com os outros, com o espaço, com o tempo, muito suportado pelo vivido, pelas memórias, mas também muito projetado entre o grupo e o individuo. Há um respeito e aceitação pela diversidade.”

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

Tem, por isso, um elevado valor educativo. Nas suas práticas, a criança vive intensamente o momento, ela está a jogar. Ao realizar este jogo, pratica a vida, manifesta os seus desejos e angústias, revela-se e aprende a conhecer-se melhor e a conhecer os outros. *“A Expressão Dramática é, por assim dizer, criação, acção e permanente comunicação que leva ao (re) encontro de cada um consigo próprio, a uma (re) descoberta dos outros, a uma aprendizagem da vida”* (Cunha, 2008a, p.38).

Também Aguilar (2001) reconhece a sua importância, referindo que as atividades dramáticas levam a pessoa/criança, simultaneamente, ao seu desenvolvimento e ao conhecimento de si própria. *“As atividades de expressão e comunicação dramáticas têm conhecido um desenvolvimento gradual autónomo, intrínseco, que as tornam decisivas ao conhecimento, à revelação e ao desenvolvimento da pessoa”* (p. 19).

Proveniente da utilização livre da voz, do corpo, do espaço, dos objectos e da linguagem e, tendo como fatores a ação lúdica, a espontaneidade, a autenticidade, a imaginação, a criatividade e a vivência, a ED é uma prática muito pretendida pelas crianças (Martins, 2009).

Pelos jogos de ED, a criança constrói o seu conhecimento, sendo por isso fundamental no seu desenvolvimento (Aguilar, 2001).

Sousa (2003, vol. 2, p.22) refere que o jogo “*é uma actividade natural e espontânea*” e dele partem todos os aspetos ligados à atividade criadora da criança. Ao vivenciá-lo, ela “*não finge, não «representa», ela envolve-se nele de tal forma que o que vive e sente [é tão intenso] como se fosse real e verídico*”.

A criança entrega-se ao momento e à situação, manifestando os seus comportamentos espontaneamente: “*O jogo e o brincar da criança estão intimamente ligados ao faz-de-conta, ao jogo simbólico e ao jogo de papéis, à sua exploração induzida pela dinâmica da espontaneidade e da improvisação*” (Martins, 2009, p.1).

A ED conduz um processo educativo implícito sendo, por isso, fundamental e importante, não só na educação formal, como também, na educação não formal e na educação informal.

A. Bento, em entrevista (1, Apêndice II), refere, nas suas reflexões, que as atividades dramáticas não têm como finalidade a formação de artistas, mas a formação de pessoas, o seu desenvolvimento e o seu conhecimento.

À pergunta colocada sobre a sua importância no espaço educativo formal e não formal, respondeu:

“Falamos de um tipo de importância quando trabalhamos com crianças e jovens e outro quando falamos de adultos. Qualquer deles é sempre uma consciencialização do seu potencial, do potencial de si, mas, depois, cada um à sua maneira e face à sua maturidade intelectual, utiliza essas componentes em função das oportunidades e capacidades de decidir.

É claro, quando falamos em crianças, estamos a falar da questão do desenvolvimento harmonioso, global, etc. Quando falamos de adultos, estamos a falar sobretudo em consciencialização e esta é também pensar que eu tenho um corpo, que tenho de sair da minha zona de conforto para poder comunicar; eu tenho uma voz que pode buscar, procurar a palavra e que a Expressão Dramática dá-me contextos que também me desenvolvem e permitem avançar no meu vocabulário e, sobretudo, orientar o meu raciocínio para obter capacidades maiores de argumentação.

Por outro lado, também há a questão da valorização da pessoa, a questão das opções de futuro.

Quando estamos a formar alguém em Expressão Dramática, não estamos a formar artistas, estamos a formar pessoas com consciência dos sentidos, incluindo o sentido da estética, o sentido crítico, do gosto e, portanto, há aqui um processo educativo implícito e que pode ser formal ou informal ou não formal, se quisermos (...). Agora, em termos educativos, é sempre importante, a consciência de si, a descoberta de potencialidades, a ajuda da compreensão do projeto de vida, a questão das escolhas, das opções, o gosto crítico, o gosto estético e artístico...

Uma criança que está habituada a fazer Expressão Dramática é potencialmente um público de cultura, até porque a Expressão Dramática, tal como o teatro, aqui, neste caso, é uma expressão global e uma criança que esteja habituada a jogar, a assumir a

Expressão Dramática como atividade lúdica, e também como estética, é uma criança que tem uma educação estética e potencialmente faz parte de uma população privilegiada, que tem um gosto cultural, é sensível às linguagens artísticas e à arte. Esta é a perspetiva.

A outra é, de repente, também, pensar que aquele potencial pode sair para além daquele contexto menos formal, se quisermos, e formal da formação e ser um projeto como uma decisão, como uma escolha: “Eu gostava de fazer isto quando fosse grande,” e essa opção, depois, se calhar, leva-a, talvez, à escola do teatro, escola de música, escola de dança, etc.

Portanto, um contexto educativo é sempre um contexto fundamental.”

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

Questionado se atividades dramáticas, no espaço educativo formal, deveriam acontecer de forma permanente ou ocasional, responde:

“Num outro contexto de escola, as atividades dramáticas deveriam aparecer nos dois contextos. Permanente, no sentido de integração com as outras áreas do saber e, depois, pontualmente como calendário. Por exemplo, das 9 horas às 11 horas há um ateliê de Expressão Dramática. Sem mais nada, a viver, a brincar, a descobrir, a criar.”

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

O mesmo autor critica o facto de a ED só ser utilizada nos dias de calendário, pois, no seu entender, as crianças sentem a sua necessidade: *“É importante que a Expressão Dramática não seja só utilizada nos dias de calendário, palhaço associado ao carnaval, pai natal associado ao Natal, etc. As crianças têm necessidade disso.”* (entrevista 1, Apêndice II)

Ainda sobre este assunto, vejamos o que nos dizem Galinha, Lopes & Loureiro relativamente à ED:

“torna-se necessário que as atividades dramáticas na educação constituam uma prática diária sem visarem espetáculos calendarizados pelas festas cíclicas (Natal, Carnaval, Páscoa). [a ED] (...) surge como uma necessidade humana e serve não para formar atores e atrizes, mas para se servirem das técnicas teatrais como um meio de aprenderem a comunicar, a expressarem emoções, a participarem vencendo medos, temores e inibições, a explorarem a expressão oral a partir de exercícios de improvisação e criatividade dramática, descobrirem o corpo como fonte expressiva, a coordenarem os movimentos e a utilizarem o drama na educação formal: valores, línguas, matemática, meio ambiente, expressão plástica, entre outros.”

(Galinha, Lopes & Loureiro 2010, p. 100)

A ED importa, assim, muitos benefícios, sendo por isso considerada como uma atividade segura no processo de desenvolvimento bio-psíquico-sócio-motor da criança, conforme nos refere Sousa (2003, vol.2, p.33):

“A expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos da educação. (...) Em relação à criança, ajuda-a eficazmente no seu processo de desenvolvimento bio-psíquico-sócio-motor, pondo em jogo a sua expressividade, a sua criatividade e a

sua consciência de valores ético-morais e estéticos, ao mesmo tempo que a ajuda na sua relação social, dado que as atividades de expressão dramática em grupo implicam a cooperação de todos os membros, unindo as suas acções para conseguirem um fim comum.”

(Sousa, 2003, vol. 2, p.33)

Provado cientificamente que a rentabilidade dos métodos tradicionais (e as aulas expositivas) é muito baixa em termos de aprendizagem por parte dos alunos, e, estando já afirmado pela psicologia que se aprende melhor fazendo e experimentando do que somente ouvindo, poderão as atividades dramáticas, em espaço educativo formal, levar à aprendizagem de outras áreas do saber? Vejamos o que nos dizem alguns professores e pedagogos relativamente a esta questão.

Para Roberto Rabêllo (entrevista 2, Apêndice II), a arte, nas suas diferentes modalidades, inclusive a ED, serve de janela para qualquer conhecimento da criança. Considera as atividades dramáticas importantes e defende a sua contínua aplicabilidade em espaço educativo formal. Afirma:

“Tem que ser de forma permanente. As atividades ocasionais podem acontecer separadas da sala de aula. Eu defendo o teatro em sala de aula. Se um grupo quer fazer ocasionalmente algo fora da sala de aula, também isto pode somar. Mas, só a situação eventual, acho que não condiz. É a mesma coisa que dizer: Será que a matemática poderia ser ocasional ou permanente? A criança aprende pela ação, a criança gosta de brincar. Qual é o canal de acesso para qualquer forma de conhecimento da criança? A arte é uma forma de acesso, inclusive a arte teatral. A arte teatral facilita, tanto o acesso aos conteúdos do teatro, como também a outros conteúdos, porque não?”

(Roberto, entrevista 2, Apêndice II)

Na opinião de G. Barret (1981), a ED desenvolve e cultiva todos os aspetos da personalidade da criança e, neste sentido, ao responder às necessidades da criança, no plano intelectual, no plano físico e no plano afetivo e social, também responde ao processo de ensino aprendizagem. Tal é possível porque, ao ser concebida naturalmente e num contexto lúdico, favorece o processo de aprendizagem e, ao ser concebida de forma holística, transforma o ato de aprender numa prática viva. A mesma autora aceita a ED como técnica de ensino no reforço de algumas lições e refere que, por ela, se fará uma *“abordagem aberta de um processo de ensino pela acção, onde o vivido do sujeito se torna objecto de experimentação, num contexto colectivo, com uma pedagogia do lúdico”* (cit. por Sousa, 2003, vol. 2, p.21).

Também Reis refere que os exercícios de ED colaboram na aprendizagem de outras áreas do saber. Na sua opinião, a ED é uma área que proporciona momentos de vivência, de ação e de experiência, pelo que, torna os alunos ativos na busca do conhecimento:

“os exercícios de expressão dramática tornam-se excelentes auxiliares educativos e culturais de determinadas disciplinas como a História, a Língua Portuguesa, a Matemática, as Ciências, a Filosofia, a Psicologia, a Saúde, a Psiquiatria, a Geografia, a Educação Física, entre outras, porque enquanto que nas aulas os alunos ouvem passivamente a explicação dos professores, em expressão dramática eles “vivem” dinamicamente o tema que dramatizam, incarnando personagens, elementos e ações.”

(Reis, 2005, p.24-25)

Já A. Bento (entrevista 1, Apêndice II) abordou a questão da seguinte forma:

“Um professor do 1.º Ciclo tem obrigação de utilizar a Expressão Dramática em dois contextos: O primeiro é integrado nos processos de aprendizagem, para ensinar a língua, a matemática, os conceitos, etc., e o outro é a Expressão Dramática tout court, tal e qual, só, viver o momento de Expressão Dramática. Porque se, por exemplo, um professor utilizar sempre a Expressão Dramática como um processo de interação com outras áreas de saber e se uma criança não gosta da matemática e mesmo nem a Expressão Dramática a convence a gostar dela, quando for para utilizar a Expressão Dramática por divertimento ou por atividade lúdica, também a rejeitará porque irá associá-la à matemática.”

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

Na educação formal, a dimensão conceptual da ED, como verificámos, pode aplicar-se de formas diferenciadas. Pode ser aplicada como canal de acesso, técnica de ensino e/ou auxiliadora no ensino aprendizagem. Cabe ao educador/professor fazer bom uso e aproveitar as suas técnicas, no processo ensino aprendizagem.

Sob o ponto de vista da educação não formal, a ED relaciona e interage o ser humano com os conceitos de cidadania, participação e consciencialização (Roberto entrevista 2, Apêndice II). A intencionalidade desta, na educação não formal, reside na ação, no ato de participar e de descobrir. Das suas práticas, prevalece a valorização da pessoa, a consciência de si, a descoberta das suas potencialidades, o aprender a trabalhar em grupo, etc. (A. Bento, entrevista 1, Apêndice II). Existe, assim como na educação formal, o mesmo objetivo geral, o desenvolvimento pessoal e social da pessoa, sendo, por isso, considerada fundamental em ambos os contextos: formal e não formal. Isto mesmo nos transmite Vieites, quando questionado sobre a importância da ED no espaço formal e informal, à qual responde:

“Fundamental, pois a expresión dramática, sobre todo nos primeiros anos da existencia, permite desenvolver un conxunto de competencias fundamentais no proceso de construción da persoa: sociais, emocionais, creativas, expresivas, para o traballo en grupo, para a resolución de problemas, para a autonomía persoal.”

(Vieites, M., entrevista 3, Apêndice II)

Com base nestes depoimentos, entendemos que o valor educativo da ED é fundamental, pois proporciona às crianças e aos jovens, de uma maneira natural e lúdica, diferentes formas de expressão, levando-os a desenvolver competências a vários níveis – emocionais, sociais, motores, criativos e cognitivos. Importa ainda acrescentar a importância que um programa de ED podia conter no sistema educativo atual, como forma a constituir uma tecnologia educativa ao serviço de outras áreas do saber. É importante salientar que a ED pode levar os alunos a aprenderem história, envolvendo-se com as personagens históricas; podem aprender a língua portuguesa, envolvendo-se com enredo descrito (texto com contexto); podem aprender expressão plástica, criando o espaço cénico e os adereços; podem aprender a costurar, elaborando o guarda-roupa...

A ED é uma importante fonte de aprendizagens em diferentes áreas do saber.

Tendo, ainda, em conta os depoimentos dos entrevistados, professor Avelino Bento, professor Roberto Sanches e professor Manuel Vieites, apresentamos de seguida um quadro com a perspetiva dos autores, relativamente à ED, nos diferentes contextos de educação: formal, não formal e informal.

Quadro 3: Perspetivas dos autores relativamente à Expressão Dramática

Expressão Dramática	
Autores entrevistados:	Educação Formal/Educação Não Formal/Educação Informal
Professor Avelino Bento	- É a Expressão do eu, de relação com os outros; - Em contexto formal, a sua intencionalidade reside no desenvolvimento harmonioso da criança; - Auxilia no ensino aprendizagem; - Está relacionada (e o ser humano interage) com os conceitos de cidadania; - Leva à participação e consciencialização; - Orienta o raciocínio para obter maiores capacidades de argumentação; - Permite avançar no vocabulário; - Em contexto não formal, a sua intencionalidade reside na ação, no ato de participar e de descobrir; - Ajuda na compreensão do projeto de vida, das escolhas; - Das suas práticas, prevalece a valorização da pessoa, a consciência de si, a descoberta das suas potencialidades, o aprender a trabalhar em grupo, etc...; - Não se pretende a formação de artistas, mas pessoas com consciência dos sentidos (estético, crítico, artístico...); - Tem como objetivo geral o desenvolvimento pessoal e social da pessoa.
Professor Roberto Sanches	- Pode ser aplicada como canal de acesso para outras áreas do saber; - Facilita no processo de ensino aprendizagem; - Permite que o aluno diga verdadeiramente o que quer dizer, o que sente, o que vivencia; - Em contexto não formal enfatiza o conteúdo da cidadania; - É uma porta aberta para qualquer conhecimento.
Professor Manuel Vieites	- Permite desenvolver um conjunto de competências (sociais, emocionais, criativas, expressivas, cognitivas,...);

- Possibilita o trabalho de grupo, a autonomia pessoal, a resolução de problemas...

Fonte: A. Bento, Roberto Sanches; M. Vieites (Apêndice II). (Adaptação própria)

1.2. A Expressão Dramática, na perspetiva de várias linguagens

Já por nós foi dito que, pela realização de atividades dramáticas, a criança/ o aluno exterioriza as suas emoções e sentimentos, tem a possibilidade de comunicar com os outros e a oportunidade para se libertar, conhecer e afirmar, obtendo, assim, competências essenciais para a sua formação.

Analisando estas atividades, não podemos deixar de reparar que a criança, em simultâneo, explora outras formas de expressão: corporal, oral, plástica e rítmicomusical, o que, para Sousa (1979), se torna num processo de expressão global do corpo.

Bercebal (2000, p.32) completa esta reflexão, da seguinte forma: *“Sin duda, un bien llevado trabajo de expresión dramática pode plantearse con proceso globalizador, aunque en cada momento podamos estar trabajando voz, cuerpo, improvisación”*.

Ou seja, para o autor e, à semelhança de Sousa, existe um conjunto de elementos expressivos postos em prática e que são trabalhados, tornando a ED num processo global de expressão.

O autor, nesta linha, ainda acrescenta, dizendo que estas formas de expressão sustentam-na e, como tal é preciso pô-las em prática para a sua consecução - a expressão global.

Melo vai de encontro às ideias expressas pelos autores. Também ela se refere à ED da seguinte forma: *“A Expressão Dramática, como a vejo, é um espaço onde múltiplas linguagens confluem e/ou onde intencionalmente são convocadas”* (Melo, 2005, p.7). Para a autora, falar em ED é também falar e convocar outras formas de expressão.

Na figura seguinte, apresentamos a ED como a linguagem e/ ou expressão global e a sua disposição em relação às outras formas expressivas.

Figura 1: Expressão Dramática – Expressão Global



Fonte: Bercebal (2000). (Adaptação própria)

Nos pontos seguintes, faremos uma abordagem mais explícita às formas de expressão referidas, neste quadro.

1.2.1. Expressão Dramática e Expressão Corporal

É pelo contacto corporal que a criança inicia o seu relacionamento com o mundo e, na perspetiva de conhecer a realidade que a envolve, ela começa a explorar e a observar, experimentando tudo o que pode alcançar. É através do seu corpo que ela descobre e percebe o mundo exterior e adquire certas aptidões (equilíbrio, mobilidade, flexibilidade, coordenação, entre outros). A esse respeito, Sousa (1979) diz-nos:

“Muito antes de aprender a andar e a falar, é pelo gesto que ela se apercebe do mundo que a rodeia, que a explora e a comunica. O próprio andar é movimento que se esboça primeiro hesitante, agarrando-se a qualquer coisa para, aprendendo a equilibrar-se, a pouco a pouco, ir adquirindo cada vez mais domínio de todas as coordenações necessárias, até que consegue andar sem apoio, e por fim correr.”

Sousa (1979, p. 10)

Através da realização de atividades dramáticas, proporciona-se à criança um meio, não só de comunicação e expressão, mas também a possibilidade de adquirir competências psicomotoras.

Ainda de acordo com Sagrado et al (1991), ações relacionadas com a psicomotricidade (andar, correr, ...) e representações faciais (olhos, boca, ...) estão no campo da expressão corporal, pelo que, em práticas dramáticas, trazem grandes possibilidades à criança. Assim, torna-se importante proporcionar oportunidades lúdicas de ED. Ela, não só se desenvolve no sentido da expressão, mas também no sentido da perceção do corpo. Na nossa opinião e, à semelhanças de Reis, acreditamos que, “*ao fazermos referência à expressão*

dramática estamos perante uma atitude pedagógica em relação à expressão corporal, preconizando o «deixar exprimir» sem orientação precisa” (Reis, 2005, p.10).

1.2.2. Expressão Dramática e Expressão Oral

Desde o primeiro minuto da sua vida, o ser humano aprende a comunicar com a voz. À nascença, manifesta-se com o grito/choro e, ao longo da sua existência, serve-se dela como forma de comunicação, pelo que se torna importante trabalhar esta forma de expressão.

Na ED, este modo de expressão pode ser trabalhado involuntariamente, na medida em que é uma das suas principais linguagens. A criança utiliza-a como forma de expressar emoções, desejos, conflitos, etc. e também como um meio de comunicação com as outras crianças.

Neste contexto, Faure e Lascar (1982) referem que as atividades dramáticas, nomeadamente o jogo dramático, ajudam a criança a alcançar o domínio da comunicação com os outros, sendo portanto, a palavra aquela que melhor se aperfeiçoa nas práticas dramáticas:

“ Mas – escusado seria dizer - é principalmente a palavra que se aperfeiçoa na prática da representação teatral: trabalhando a voz, os sons, os ruídos e as palavras (palavra do fantoche mantida no anonimato pelo biombo, palavra que a improvisação relaciona com situações diversas, palavra simultaneamente eficaz e sem consequências pois se sabe perfeitamente que é «para fingir», a linguagem é, sob todas essas formas, o próprio coração da expressão teatral.”

(Faure e Lascar, 1982, p.16-17)

Pereira, J. e Lopes, M. (2007) também referem que as crianças, em situações dramáticas, não só desenvolvem a sua linguagem e comunicação, mas também trabalham outros elementos que lhes permitem desenvolver certas capacidades: projeção da voz, dicção, etc.. Segundo os autores, *“A expressão dramática trabalha um arsenal técnico composto por: exercícios de respiração, projecção e colocação de voz e exercícios de dicção”* (Pereira, J. e Lopes, M. (2007, p.43).

Assim, pensamos que, pelo que extraímos dos pensamentos dos autores, as capacidades referidas por Sagrado et al. (1991), apesar de se referirem à expressão oral noutros contextos, são igualmente desenvolvidas em situações dramáticas:

*“– Facilitar la supresión de defectos de pronunciación.
– A través de ellos se logra una mejor entonación y expresión (sentimientos, emociones,...).
– Se consigue el afianzamiento de las estructuras del lenguaje.
– Se potencia la voz en todos sus aspectos: tono, timbre, altura, etc.
– Descubren que la voz no sólo es lenguaje articulado sino también la onomatopeya, sonidos, ruidos, etc.*

- *Se ejercita una buena respiración y una buena colocación de la voz (resonadores).*
- *Desarrolla las distintas posibilidades que tiene la voz en función de los distintos roles que asuman.*”

(Sagrado et al., 1991, p.116)

As atividades dramáticas podem, assim, através da sua vertente lúdica, servir como um instrumento para aprender um conjunto de habilidades de expressão oral.

1.2.3. Expressão Dramática e Expressão Plástica

A expressão plástica é outra forma expressiva que pode ser trabalhada pela ED. Pereira, J. e Lopes M. dão-nos como exemplo o teatro de fantoches: *“O teatro de fantoches é o teatro da forma, uma forma de expressão plástica posta ao serviço de uma ou várias ideias”* (2007, p.76).

Tendo como exemplo o teatro de fantoches: num caso de uma ED com recurso à expressão plástica, pela construção do fantoche, a criança sente-se com maior liberdade para a sua construção. Existe um desejo e uma criação próprios porque pretende utilizá-los como forma de se expressar. No entanto, e apesar da importância não estar na construção do fantoche, pois o seu objetivo é a expressão com o fantoche, a criança trabalha diversas técnicas para a sua construção, pelo que desenvolve certas capacidades.

Sousa (2003, vol.1), dando como exemplo a criança a jogar ao índio, mostra-nos outra capacidade de expressão plástica, nomeadamente a criatividade, desenvolvida em contextos dramáticos.

“Ao conceber que é um índio – actividade de expressão dramática -, a criança está a fazer apelo a faculdades como as de imaginação criativa, desempenho de papéis, raciocínio associativo e conteúdos mnésicos de longo prazo.

A construção do escudo e da lança, a colocação da pena na cabeça e a sua pintura de guerra, constituem atividades de expressão plástica, eminentemente expressivas e criativas, que põem em jogo todas as capacidades gnósticas e práxis da criança”.

(Sousa, 2003, vol.1, p. 171)

Pode aceitar-se que a ED contribui para ajudar no desenvolvimento desta capacidade expressiva – expressão plástica - pelas várias oportunidades que dispõe.

1.2.4. Expressão Dramática e Expressão Rítmicomusical

A ED é uma expressão livre que se leva a cabo através dos movimentos do corpo, facto que não pode ser melhor para a criança, pois proporciona, para além do prazer o desenvolvimento da sua expressão rítmicomusical.

Segundo Nanni (2002), são os movimentos espontâneos e inconscientes que possibilitam uma manifestação rítmica, por isso considera que ações como bater palmas, batimentos com os pés, cantar acompanhadas de gestos, etc. são importantes para a criança, permitindo-lhe, por um lado o seu desenvolvimento rítmico, por outro o desenvolvimento da sua musicalidade.

A ED pode dar à criança essa oportunidade. A partir de exercícios dramáticos, a criança, não só se diverte, como também obtém esse domínio expressivo. Motivar a criança para que invente variantes, como por exemplo, marchar, produzir sons, analisar diversas fontes sonoras (ruídos e sons do meio ambiente), etc., é levá-la a exercícios que pode explorar, ao mesmo tempo que desenvolve o senso rítmico, a coordenação motora e a acuidade auditiva (Sousa, 1979).

Posto isto, reiteramos o exemplo apresentado por Sousa (2003, vol.1), no ponto anterior, a criança a jogar ao índio, mostrando o contexto no qual se trabalha esta forma expressiva na ED:

“ os gritos guerreiros (expressão verbal)e os batimentos que faz com os pés ou batendo com a lança no escudo (expressão musical), são modos extremamente importantes para o desenvolvimento da fala, da articulação verbal, bem como para os aspectos de desenvolvimento da organização rítmica”.

(Sousa, 2003, vol.1, p.171)

1.3. A Expressão Dramática e Currículo Escolar

A educação artística, nomeadamente a ED, defendida por grandes pedagogos e por diversos autores de referência, designadamente Leenhardt (1974), Chateau (1975), Lequeux (1977), Slade (1978), Ryngaert (1981), Porcher (1982), Spolin (1987), Monot (1989), Piaget (1990), Barret (1994), Landier (1994), Aguilar (2001), Read (2001), Fawler (2002), Sousa (2003), entre outros, acarreta uma valiosa contribuição para a formação da criança e do jovem.

As artes presenteiam uma abundância de meios, através dos quais se torna possível experimentar, compreender e decifrar o mundo e a nossa relação com ele. São uma reserva

fundamental da sabedoria humana. Favorecem a imaginação e o desenvolvimento da originalidade e desempenham um papel fundamental na capacidade de nos ensinar a conhecer a nós próprios e aos outros. (Fawler, 2002) Além disso, permitem a comunicação com os outros e o expressar de sentimentos, necessidades da criança e do adulto.

Por outro lado, o seu valor reside no ato criador, pois segundo Grácio (1995), as expressões artísticas desenvolvem o sentido criativo do indivíduo - *“A expressão artística encarece sobretudo o valor formativo do acto criador: a expressão artística interpretativa ou imaginativa, favorece o desenvolvimento harmonioso [e integral] da personalidade”* (Grácio, 1995, p.120).

Assim, e relativamente ao ensino, pode ler-se: *“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural no aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção”* (DEB, p.149).

Como se observa, nestas palavras, torna-se evidente que o papel das artes na educação não se limita às formas de expressão: é também um meio de conhecimento do mundo e um método eficaz e indispensável na aquisição de outros conhecimentos das diferentes áreas do saber.

Simultânea e conjuntamente, a educação artística contribuirá para o desenvolvimento estético, cognitivo e psicomotor e ajudará no processo de integração da criança no grupo social, tornando-a consciente dos valores, atitudes e normas que regem a sociedade.

Repare-se no estudo apresentado por Jorge Santos, na Conferência Nacional de Educação Artística (2007), *“The Gulbenkian Report - The Arts in Schools; Principles, practice and provision”*, publicado pela delegação, em Londres, da Fundação Calouste Gulbenkian, onde se refere que as artes, na educação, são um marco essencial do desenvolvimento global da criança:

“Contribuem para o pleno desenvolvimento da inteligência humana; Desenvolvem a capacidade de pensar e agir criativamente; Educam a sensibilidade estética; Contribuem para a descoberta e aprofundamento dos valores humanos; Ampliam as possibilidades de compreensão de mudanças e diferenças culturais; Expandem as capacidades perceptivas e motoras.

[mais] a sua restrição impede o seu pleno desenvolvimento como seres humanos inteligentes e sensíveis.”

(Santos, 2007, p.6)

Recorde-se que, em Portugal, notáveis pedagogos, como Ribeiro Sanches, Almeida Garrett, João de Deus, entre outros, já defendiam as artes no contexto educativo. Contudo, foi precisamente num período em que se privilegiava um ensino meramente cognitivista, o

período do Estado Novo, que as ideologias sobre a educação pela arte se fizeram sentir. Pedagogos como João dos Santos, Alice Gomes, Calvet de Magalhães, são apenas alguns exemplos daqueles que impulsionaram e contribuíram para a criação da Associação Portuguesa de Educação pela Arte, em 1956. Assim, evidenciando-se a importância da formação de professores, em 1971, no Conservatório Nacional, lança-se o curso de Professores de Educação pela Arte, norteados pelos professores: João Mota, Arquimedes Santos, Maria de Lurdes Martins, e muitos outros (Santos, 2003, vol.1).

Relembre-se que só após o 25 de Abril de 1974 é que as Expressões Artísticas foram introduzidas pela primeira vez nos currículos do Ensino Básico do Sistema Educativo Português (Sousa, 2003, vol.1). Destas, resultaram a Expressão e Educação Dramática, primeiramente intitulada de Movimento, Música e Drama - para os alunos - Movimento e Drama - para os professores.

A educação pela arte, apesar de preceituada em 1978, pelo Projeto de Decreto-Lei do Plano Nacional de Educação Artística (PNEA), e considerada relevante no crescimento harmonioso da criança e do jovem, foi suspensa em outubro de 1980, pelo ministro Victor Crespo, através do despacho n.º 379/80 e definitivamente encerrado pelo Decreto-Lei n.º 310/83 (Santos, 2003, vol.1).

Posteriormente, em 1986, a Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), homologa a educação artística nos currículos da escola pública, mantendo-se até hoje, de forma controversa.

Assim, com a referida lei, constatarem-se objetivos, dos quais destacamos os enunciados nas alíneas a), b) e c) do artigo 7.º:

“a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;

b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;

c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios.”

(Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro)

Pela primeira vez, em Portugal, o governo, pela LBSE, estabelece uma integração curricular equilibrada no sentido de proporcionar à criança uma formação global.

Integrado nestes objetivos gerais, salienta ainda o mesmo decreto, o seguinte objetivo específico:

“Para o 1.º Ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora”.

(Art.º 8.º, 3., a)

Esta Lei pretendia assegurar uma educação voltada, quer para o desenvolvimento da personalidade, quer para o desenvolvimento estético, moral...

No entanto, não se verificando totalmente eficaz, em 1988, o governo criou, através do Decreto-Lei n.º 397/88 de 6 de novembro, o Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional (GETAD), trazendo novas perspectivas para a educação artística, em Portugal.

Recorde-se que apenas em 2 de novembro de 1990, através do Decreto-Lei n.º 344/90, conhecido como o Decreto-Lei da Educação Artística, foi estabelecido o valor da educação artística nos currículos. No prólogo introdutório da referida lei, o governo destaca a falta de reconhecimento, ao mesmo tempo que assume medidas nesse sentido, alargando a educação artística a todos os níveis de ensino:

“O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter. A formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano.”

(Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro)

O presente diploma estabeleceu vários objetivos da expressão artística, dos quais salientamos os presentes nas alíneas a), b), c) e d) do artigo 2.º:

- a) *Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afectivo equilibrado;*
- b) *Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nessas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;*
- c) *Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;*
- d) *Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística.”*

(Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro)

Como se pode ver, nos objetivos supracitados, a criatividade e a expressividade são elementos essenciais para o desenvolvimento da personalidade, pelo que devem ser fomentadas por práticas artísticas.

Mais tarde, de acordo com os princípios do Decreto – Lei 6/2001, posteriormente retificados, foi contemplado, pelo Ministério da Educação, a Expressão Artística como parte integrante do currículo. O documento decreta como áreas curriculares disciplinares a Língua Portuguesa, a Matemática, o Estudo do Meio, as Expressões Artísticas e as Expressões Físico-motoras.

Ora, provenientes do Currículo Nacional¹ para o Ensino Básico, estas quatro áreas disciplinares passam a ser Competências Essenciais (2001, revogado pelo Despacho nº17169 de 2011) da Organização Curricular e do Programa (2004). A Educação Artística no ensino básico, apesar de organizada de forma integrada, passa a ser apresentada em quatro áreas artísticas: Expressão Dramática/Teatro, Dança, Expressão Plástica/ Educação Visual e Expressão e Educação Musical, a serem desenvolvidas ao longo dos três ciclos do ensino básico.

Desenvolvidas no 1.º Ciclo, estas áreas sustentam a sua própria especificidade e são da responsabilidade do docente titular, podendo ser coadjuvadas por um docente especialista, mas sob a coordenação do professor da turma.

Assim, implementada no Programa para o 1.º Ciclo do Ensino Básico em 1990, revisto em 2004, a Expressão e Educação Dramática é uma área que proporciona *“atividades de exploração do corpo, da voz, do espaço, dos objetos, são momentos de enriquecimento das experiências que as crianças, espontaneamente, fazem nos seus jogos”* (DEB, 2004 p.77). Por serem atividades com recurso a uma linguagem dramática, *“irão permitir que desenvolvam, de forma pessoal, as suas possibilidades expressivas”* (DEB, p.78).

Embora já extinto o estabelecido no Currículo Nacional para o Ensino Básico (Competências Essenciais, como referido anteriormente), presentemente ainda vigoram, no currículo, as Metas de Aprendizagem.

As supramencionadas, originárias das linhas orientadoras do documento, concebidas como *“instrumentos de apoio à gestão do currículo, [e] disponibilizadas para serem utilizadas pelos professores no seu trabalho quotidiano”* (Afonso, 2010, p.2), na área das Expressões Artísticas, apresentam-se sintetizadas em quatro domínios interdependentes, a saber: Desenvolvimento da criatividade; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Compreensão das artes no contexto; Apropriação das linguagens elementares

¹ As maiúsculas do texto desta e da página seguinte respeitam o teor e a coesão do texto em análise.

das artes. Inscrita na temática das Expressões Artísticas, a Expressão Dramática/Teatro oferece como subdomínios: a “Experimentação e Criação, a Fruição e Análise e a Pesquisa.

Repare-se que, na última década, foram vários os estudos que se fizeram, relativamente à importância da integração da educação artística na educação. Comissões e organizações nacionais e internacionais têm refletido e trabalhado sobre esta temática. Em Portugal, a Comissão Nacional da UNESCO, em colaboração com o governo português, leva a cabo a 1.ª Conferência Mundial de Educação Artística. Realizada em Lisboa, em 2006, teve como objetivos principais debater a importância e as inúmeras finalidades da educação artística e afirmar a necessidade de se desenvolver a consciência cultural e as capacidades criativas da geração do século XXI. (Delors, J. et al., 2012)

Mais tarde, em outubro do ano seguinte, em 2007, organizada pelos Ministérios da Educação, da Cultura e dos Negócios Estrangeiros, realizou-se, na Casa da Música, no Porto, a primeira Conferência Nacional de Educação Artística, no sentido de dar continuidade ao trabalho decorrente na Conferência Mundial. Esta, apresentada por diversos especialistas das inúmeras artes, mais uma vez, destacou a importância da educação artística, nomeadamente a sua contribuição na educação global da criança.

Aliás, a professora Anne Bamdorf (2007) apresenta, como resultados de investigação realizados, em todo o mundo, o impacto das artes na educação:

“Os resultados do estudo indicaram que a arte tem uma contribuição valiosa na educação global das crianças, especialmente no que se refere ao seu desempenho académico, bem-estar, atitudes em relação à escola e as perspeções da aprendizagem mas que o carácter de educação artística varia consideravelmente de país para país.”

(Anne Bamdorf, 2007, p.1)

Ainda na Conferência, se constatou que há necessidade de se promover a educação artística com qualidade e, neste sentido, aprovou-se o texto “Qualificar a Educação Artística²”, no qual se encontram algumas recomendações: a Qualificação dos recursos humanos (ao nível da Formação Inicial, no Ensino Superior e na Formação Profissional e ao Longo da Vida), o Desenvolvimento Curricular, e, no Domínio Institucional (Conferência Nacional educação Artística, 2007).

²<http://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20da%20CNEA.pdf>

Convém referir que a Revisão definitiva da Estrutura Curricular, publicada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, revogado pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, mas em nada reforça a presença das artes na escola, nomeadamente da Expressão Dramática/Teatro. Porém, a 10 de julho de 2013, o Governo, visionando a promoção do sucesso escolar e o aumento da qualidade do ensino, procede a alguns ajustamentos e, através do Decreto - Lei n.º 91/2013, induz as escolas a implementar nos seus projetos educativos outras atividades - carácter lúdico, formativo, cultural – implicando o lado artístico, desportivo... Reconhece-se cada vez mais a sua importância nos currículos.

Para o 1.º ciclo, decreta-se o seguinte:

“No desenvolvimento do seu projeto educativo e no âmbito do 1.º ciclo, as escolas devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.”

(Art.º 14.º, 1.)

Assim, a partir da análise que temos vindo a desenvolver dos distintos documentos, reconhecemos que, em Portugal, tem havido uma preocupação, no sentido de levar as artes para a escola, no entanto, reconhecemos, também, um certo distanciamento entre as políticas educativas e as realidades da escola, na qual os professores procuram dar resposta a várias imposições, subalternizando, deste modo, as artes.

Entendemos que a educação artística, na generalidade, e particularmente a ED, não pode ser considerada como um luxo, mas antes uma necessidade, pois, para além de contribuir para formar pessoas capazes, é igualmente fundamental no desenvolvimento de várias competências.

Neste sentido, defende-se uma ED que esteja ao dispor das escolas, que seja a base de vários momentos (e de um conjunto) de acções educativas e não tanto, como algo que existe unicamente para simples entretenimento.

CAPÍTULO II - ANIMAÇÃO TEATRAL

Importa, neste capítulo, analisar a relação da Animação Teatral com a educação, instrumento que a completa e com a qual tem uma afinidade concetual. Considerada como uma componente da Animação Sociocultural, a Animação Teatral aparece em Portugal ligada à história da animação e, nos anos 70 e 80, associa-se às correntes de teatro latinoamericano, teatro popular, difundidas por Boal, autor e teórico do teatro mundial. Segundo a perspetiva deste distinto autor, esta área de intervenção pode ocorrer em qualquer lugar e pode ser praticada por qualquer pessoa, pelo que o seu sentido está no desenvolvimento das capacidades do individuo (Lopes, 2008). Em meio escolar, a estratégia educativa da Animação Teatral é promover o teatro como um meio para despertar consciências, articular saberes e mobilizar para a participação, isto é, dar voz a quem não tem voz.

2.1. Animação Teatral como estratégia educativa em meio escolar

A Animação Teatral (AT) - modalidade prática, social, educativa e cultural e que se serve ou promove o teatro como tecnologia para promover a participação, a comunicação, a criatividade, a relação, a receção teatral e outras medidas ligadas ao desenvolvimento pessoal e social (Lopes, 2008) - é uma área de intervenção que parece servir como estratégia educativa, em meio escolar.

Autores como Úcar (1992), Peres (2000), Ventosa (2000), Vieites (2000) e Lopes (2008) explicam esta área de intervenção, segundo as suas conceções.

Peres, citando Ventosa, refere que a AT “ *aproveita o teatro e as suas técnicas para a consecução da sua meta fundamental, isto é, o desenvolvimento de processos auto-organizativos mediante a promoção da criatividade individual e da expressão colectiva*” (2000, p.76).

Para Lopes, a AT é uma forma de animação que provém, fundamentalmente, de um conjunto de práticas teatrais compreendidas em várias etapas: idealização, preparação e concretização e “*que vai servir para formar, informar, estimular as consciências e provocar as reações nas pessoas*” (2008, p.350).

Nesta linha de pensamento, Úcar (1992) entende a AT como “ *aquele conjunto de práticas socioeducativas com pessoas, grupos ou comunidades que, através de metodologias dramáticas ou teatrais, gera processos de criação cultural e persegue o “empoderamento” dos participantes*” (Úcar, 1992, p. 121-122).

Ou seja, estes autores definem e explicam a AT a partir das suas dimensões cultural, educativa e social e todos referem que esta componente prática, que utiliza o teatro como recurso ao serviço da pessoa, promove processos de criação cultural, participação, partilha, dinamização, atividade teatral, etc. São estes processos que, para Vieites (2000), definem a AT, uma vez que a mesma situa o teatro na vida comunitária, oferecendo diferentes possibilidades para o crescimento individual e coletivo dos seus participantes, contribuindo para a formação de relações dinâmicas entre a educação, teatro e sociedade.

A finalidade deste tipo de animação é animar pela via do teatro ou animar para o teatro, implicando, quer o sujeito recetor, quer o sujeito criador, uma participação ativa na sociedade (Vieites, 2000). Ou seja, esta iniciativa envolve o sujeito num processo ativo de criação e envolvimento na sociedade, com competências de transformação.

Ainda, na perspetiva do mesmo autor, esta prática promove a arte teatral, face à necessária utilização de técnicas e recursos de jeito dramático e teatral, como sendo uma prática artística e cultural fundamental para o desenvolvimento da sociedade (Vieites, 2000).

No contexto escolar, e segundo Leenhardt (1974), a AT abriria um caminho de experiências e finalidades diferenciadas em que a criança e a relação desta com a sociedade sairiam favorecidas. O autor em questão afirma que a AT no meio escolar “ *é uma força, porque a escola elementar é o único lugar em que estão reunidas todas as crianças, sem distinções, e que constitui o elo privilegiado e dominante entre a criança e a sociedade.*” (Leenhardt, 1974, p. 74)

Leenhardt refere igualmente que este tipo de animação, ao ser produzida na escola, ou na qualidade de apresentação artística ou na qualidade de prática pedagógica, institui-se como complemento acrescido no desenvolvimento da criança: “*É sobretudo porque a animação modifica o clima da aula e as relações professor-alunos, que ela tem repercussões no trabalho escolar. Baseada na expressão livre e espontânea, ela torna o trabalho da criança mais confiante*” (Leenhardt, 1974, p. 75).

A AT, no meio escolar, dá, também, à criança a oportunidade de conhecer algumas técnicas do teatro, sendo elas o trabalho de encenação, guarda-roupa, ensaios, etc., despertando, deste modo, a sua consciência crítica, tanto na forma de espetador, como na forma de ator (Leenhardt, 1974).

De acordo com a análise de Pose (2000), o teatro, em atividade de AT, tem uma enorme potencialidade, pelo facto de se preocupar com o processo (teatro como meio) e de permitir o alcance de certos objetivos. Neste sentido, difere do teatro profissional, pois neste,

o que predomina são os resultados (teatro como fim): *“Diferentemente do teatro profissional, em o que prevalece são os resultados estéticos e artísticos (teatro como fim), à animação teatral preocupam os processos (o teatro como meio)”* (Pose, 2000, p.148).

O mesmo autor refere, ainda, que este tipo de iniciativa, na qual o teatro é o elemento principal, traz grandes possibilidades de intervenção e dinamização, pelo que, pode ser desenvolvida no âmbito de uma educação formal, já que,

“Os professores e outros agentes educativos devem assumir que o teatro estimula a criatividade, numa atitude lúdica, indaga activamente o meio, exige uma conduta transformadora no formador, indirectamente recusa o autoritarismo, vai muito mais além de uma simples proposta didáctica.”

(Pose, p.151, 2000)

Em suma, a AT é um âmbito preciso da animação Sociocultural que se serve do teatro como instrumento de animação. A utilização desta atividade é levada a cabo com o intuito de mobilizar as pessoas, grupos ou comunidades para tarefas que as envolvam na sociedade. Este tipo de animação proporciona, então, aos sujeitos que nela estão envolvidos, capacidades de intervenção, na medida em que lhes permite criar, atuar e modificar da melhor maneira o seu quotidiano (Lopes, 2008).

Nas crianças e nos jovens, nomeadamente no contexto escolar, este âmbito de animação, pode gerir processos de participação, permitir um envolvimento nas práticas teatrais, facilitar o acesso ao conhecimento, promover um desenvolvimento físico e intelectual e abrir portas para uma relação exterior à escola.

2.2. O teatro como meio educativo

Já na antiguidade clássica, foram feitas, por filósofos romanos e gregos, apreciações a respeito de aspetos da complexa relação entre teatro e educação. Porém, só a partir da metade do século XIX, é que se assinalou, com maior profundidade, a sua literatura (Japiassu, 2003).

Para Courtney (cit por Japiassu, 2003), foi só a partir das ideias de Jean-Jaques Rousseau, pedagogo, que colocava a criança como centro do processo educativo (educação pedocêntrica), que o papel do teatro na educação passou a ser referenciado. *“A pedagogia de Rousseau enfatizava a atividade da criança no processo educativo e defendia a importância do jogo como fonte de aprendizado”* (Japiassu, 2003, p.18).

A propagação deste pensamento, que serviu de assento para o movimento *Escola Ativa*, defendido e promovido por diversos educadores e psicólogos de referência,

nomeadamente Decroly, Foebel, Montessori, Wallon, Freinet, Pestalozzi, Vygotski, Piaget, John Dewey, entre outros, levou o teatro, na educação, a adquirir a sua importância psicopedagógica e um estatuto epistemológico (Japiassu, 2003).

Portugal não ficou indiferente a este movimento e, entre nós, surgiram como seus principais divulgadores António Sérgio, João de Barros, Adolfo Lima, entre outros. No entanto, a introdução desta modalidade, na educação, ocorreu só após a segunda metade do século XX, depois do 25 de abril de 1974.

O teatro na educação, inicialmente concebido na vertente instrumental ou contextualista, denominada *The Play Way* ou método dramático (formulada por Cook, em 1917), pensado para alcançar conteúdos disciplinares extrateatrais ou atingir objetivos pedagógicos, como o desenvolvimento da criatividade, passou a ser apresentado numa perspetiva essencialista ou estética (Japiassu, 2003).

Sob este ponto de vista, apoiado na singularidade da linguagem teatral, o teatro passou a ser entendido como uma forma humana de expressão semiótica e de expressão artística, acessível a todo o ser humano, não tendo como objetivo a formação de artistas, mas o crescimento e desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor da criança e jovem. Japiassu (2003) esclarece -nos neste sentido:

“Importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e linguísticos em sua especificidade estética, o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada”.

(Japiassu, 2003, p.22)

O vocábulo *teatro* oferece uma variedade de princípios e é de pensamento comum que a sua natureza está na transformação da pessoa (ator) em protagonista (personagem). Da transição de um para o outro, há um conjunto de processos e são justamente esses que pretendemos considerar na articulação do teatro e educação.

O teatro, na educação, centra-se na vertente do processo e não no produto, o que também pode ocorrer. Contudo, o seu sentido não é formar atores ou profissionais de teatro, como já referimos, mas implicar as crianças e os jovens num acontecimento repleto de experiências e vivências:

*“el teatro en la educación viene expresado en las oposiciones bipolares **proceso**³ versus **producto**, **persona** versus **método**, **drama** versus **teatro**. El primer miembro remite a drama y el segundo a teatro. Drama es entendido como desarrollo integral y comunicación interpersonal, mientras que el segundo sostiene que, aunque la actividad teatral efectivamente ha de contribuir a la concienciación personal y social, el teatro por su propia naturaleza vierte en el espectáculo, que tiene que ser el resultado de un riguroso proceso de trabajo artístico.”*

(Motos, 2000, p.126)

Centrando-nos na dimensão das atividades dramáticas, como processo, e no teatro, como produto, observemos então seguinte figura.

Figura 2: Teatro na Educação



Fonte: Motos, (2000). (Adaptação própria)

³ Mantemos o negrito do texto original.

Nesta ótica de produto *versus* processo, teatro *versus* drama, na escola, Sousa (2003, vol.2) atribui-lhes as designações de teatro para crianças e teatro com crianças.

Quanto ao primeiro, teatro para crianças (produto), a criança e o jovem participam como espetadores. Neste sentido, os espetáculos são realizados por adultos, num espaço de uma sala de teatro ou num espaço cedido pela escola, onde se “*põem em cena, com todo o seu veemente poder cénico, peças de teatro destinadas a proporcionar situações educacionais*” (Sousa, 2003, vol.2, p.83).

No que se refere ao segundo, o teatro com crianças (processo), a criança e o jovem participam no jogo. A escola, ou um espaço adequado, são o palco, e os próprios alunos são os intervenientes nos processos necessários à ação teatral. A intervenção do adulto é mínima e, em alguns casos, são as próprias crianças a escreverem as peças ou *scripts*. Embora haja uma plateia, constituída por outras crianças, adultos, etc., e o intuito seja a produção de um espetáculo, “*o valor educativo reside, porém, na sua preparação, em todo o trabalho de preparação, em todo o trabalho de imaginação, de concepção, de interajuda, de cooperação, de criatividade colectiva*” (Sousa, 2003, vol. 2, p.85).

Ligada ao teatro está intimamente a natureza do jogo e da expressão e esta, ao serviço da educação, permite ao aluno revelar-se, expressar-se através de diferentes meios e apresentar a forma como observa o mundo. Dolci refere:

“Utilizar o Teatro aliado à educação, oportuniza-se aos educandos um conhecimento diversificado e lúdico, existindo um clima de liberdade onde o aluno liberta as suas potencialidades, expressando seus sentimentos, emoções, aflições e sensações, pois é um meio de expressão para o aluno. (...) É uma atividade artística que permite ao aluno expressar-se, explorando todas as formas de comunicação humana. O Teatro amplia o horizonte dos alunos, melhora a sua auto imagem e colabora para torná-los mais críticos e abertos ao mundo em que vivem. O Teatro ao serviço da educação dá ao educando o ensejo de valorizar-se, de integrar-se harmoniosamente a um grupo, aumentando o senso de responsabilidade”.

(Dolci, 2005, p. 44)

Assim, possibilitar à criança e ao jovem uma forma de aprendizagem com alegria, onde mutuamente corpo e mente trabalham, é dar-lhe oportunidade par adquirir novas aptidões.

Porque o teatro põe ao seu dispor um ambiente lúdico e espontâneo de emoções e sentimentos, torna-se um instrumento para a formação integral da criança, na medida que permite a sua transformação pessoal, o seu desenvolvimento e a sua compreensão de forma prazerosa. Laferrière (2000) assim o diz, ao referir que, pela componente lúdica, a criança faz

de forma natural e por si própria a sua aprendizagem, considerando as atividades lúdicas como sendo o primeiro princípio pedagógico.

Desta maneira, o teatro assume-se de grande importância no contexto educativo, quer a criança funcione na particularidade de espetadora, quer ela interceda diretamente na execução, organização e apresentação do espetáculo porque, mais do que tudo, as práticas teatrais são valorizadas pela ação, na qual todos são protagonistas, deixando de lado a passividade e a indiferença.

Finalizamos o capítulo, citando Sousa, pois, tal como o autor, acreditamos que o teatro *“pelo seu grande valor de envolvimento emocional, pelo seu poder de contar histórias e acontecimentos, de comunicação social, de crítica, de formação e de informação”* proporciona à educação uma valiosa contribuição (Sousa, 2003, vol. 2, p.80-81).

CAPÍTULO III - A EXPRESSÃO DRAMÁTICA E O TEATRO

Neste capítulo, apresentaremos a ED trabalhada em diferentes âmbitos de intervenção, como fantoches, sombras, dramatizações e jogos dramáticos. Ainda neste capítulo, refletiremos ações e estratégias que constituem o arsenal pedagógico e metodológico destas áreas de intervenção.

3.1. A diversidade na criação dramática

A ED, pela sua diversidade, é uma atividade que permite à criança jogar e aparece quando ela brinca; surge na sala de aula aquando da exploração de jogos dramáticos; ocorre quando os jovens improvisam situações e dramatizam histórias conhecidas ou inventadas; aparece quando se fazem representações com fantoches, teatro de sombra. Em todas estas circunstâncias, se joga dramaticamente.

Porém, quando a ED é trabalhada com crianças, na sala de aula, não se pretende a representação para um público. Difere do teatro, neste contexto e, embora permaneçam os recursos expressivos utilizados no teatro (as capacidades crítica, criativa e de comunicação) e o desempenho de papéis fictícios, o público, os atores e o espetáculo estão ausentes. Manuel Vieites (2014), professor e diretor da Escola Superior de Arte Dramática da Galiza, clarifica esta perceção da seguinte maneira:

*Para min, hai dúas áreas básicas: a **expresión dramática**⁴ que se sitúa no ámbito da conduta, a través do xogo de roles e na que participan persoas que xogan, e a **expresión teatral**, que se sitúa no ámbito da arte e na que participan persoas que fan de actores/actrices e outras de espectadores/as.*

(Manuel Vieites, entrevista 3, Apêndice II)

Também Sousa, em referência aos autores P. Leenhardt (1973) e João Mota (1989), alerta para a diferença existente entre a *expressão dramática educacional* e a *expressão dramática teatral*. Enquanto a primeira “*apenas leva o jovem a revelar-se, a conhecer-se melhor, a saber o que quer*”; a segunda, “*parte de um texto que traduz uma acção dramática a ser representada por actores*” (2003, vol. 2, p.21-22).

Neste sentido, as atividades dramáticas têm como finalidade contribuir para a formação do ser e não para a produção de espetáculos. À criança deve, simplesmente, ser-lhe dada a liberdade para poder jogar com prazer e viver o momento de forma real. “*Pela expressão Dramática, a criança pode realizar-se, criando tudo o que quiser num mundo que*

⁴ Mantemos o negrito do texto original.

é só seu, imaginando por si e onde é soberana, podendo desempenhar todas as funções e realizar tudo quanto desejar” (Sousa 2003, vol. 2, p.37).

Ora, a ED proporciona à criança um mundo imaginário, no qual ela se afirma, se autodescobre, se satisfaz e põe à prova a sua criatividade e imaginação. Na sala de aula, esta arte leva os alunos a interagirem com os demais, a estabelecer relações interpessoais e a aprender a comunicar com o grupo. A ED desenvolve, no aluno, grandes capacidades de autoconfiança, de habilidade e de autonomia.

Por tudo isto, a ED põe ao seu dispor várias técnicas que, num plano estratégico, anima e desenvolve o universo da criança. O teatro de fantoches, o teatro de sombras, a dramatização e os jogos dramáticos são as *artes* apresentadas nestas conjunturas.

3.1.1. Teatro de fantoches

A criança pode utilizar várias formas de comunicação e expressão e várias vezes recorre à sua imaginação para criar personagens que as represente. O recurso ao fantoche e/ou boneco é muito frequente. Serve de escudo, de refúgio, e nele são impostas as suas frustrações. Parafraseando Sousa (2003, vol.2, p.90), *“o boneco serve à criança de máscara, de escudo, de proteção, de distanciamento, convertendo-se num modo de expressão dos seus problemas e tensões. A criança expressa-se através do seu boneco.”*

O fantoche, apesar de caricato e disparatado, não deixa de ser um boneco. Sem aparecer diretamente, a criança, dá a sua voz a um fantoche e projeta nele a sua personalidade (Aguilar, 2001).

Não importa a sua variedade: são bonecos - fantoche de luva, o fantoche de varas, o fantoche de boca, o marotte, a marioneta... - a ilusão que provocam aos olhos da criança é a mesma, seja qual for a sua apresentação. O objeto é transformado num ser animado e vivo, para a criança que o manipula e para a criança que o vê a ser manipulado.

Considerado como um objeto inanimado que ganha vida com a ação de quem o manipula, o fantoche é para a criança *“um brinquedo privilegiado como mediador entre o EU e o Outro”* (Costa & Baganha, 1989, p.29). Por não ter nenhuma realidade que o limite permite à criança atribuir-lhe imagens, risos, medos e sonhos, podendo, desta forma, ser um abrigo para uma expressão livre, pessoal e discreta (Leenhardt, 1974).

No teatro de fantoches, a criança recorre à mímica, aos gestos, à sua voz e aos seus movimentos e, neste sentido, não só aperfeiçoa a sua linguagem verbal e corporal, como também ultrapassa certas dificuldades. Na opinião Pereira J. e Lopes, M. (2007),

“Os fantoches contribuem para desenvolver a fantasia, a imaginação e liberdade de expressão. As crianças ao trabalharem a partir dos fantoches estão a contribuir para aperfeiçoarem a linguagem e a coordenarem os seus gestos e a assumirem-se como seres expressivos, comunicativos e participativos, porque estamos perante uma acção dramática que requer mímica, onomatopeia, gestos, coordenação de movimentos, oralidade, jogo e trabalho de grupo”.

(Pereira, J. e Lopes, M., 2007, p. 45)

Os fantoches constituem um importante instrumento de aplicação pedagógica, pois, segundo o Guia de Atividades Curriculares para a Educação Pré-Escolar, eles são o caminho para desenvolver certas capacidades.

“através de um fantoche: pode ser superada uma timidez que dificultava a comunicação. Podem ser expressos sentimentos antes difíceis de exprimir, porque o fantoche passa a ser o foco da atenção, em vez da criança que o manipula. Ela fala através dele, fala com ele e às vezes atribui-lhe papéis que não têm nada a ver com a sua caracterização. O processo criativo que envolve a manipulação de fantoches estimula o desenvolvimento da linguagem e do pensamento e faz com que a criança aprenda a tomar decisões, a expressar-se, para além de: canalizar a imaginação infantil; descarregar tensões emocionais; resolver conflitos de ordem afetivo emocional; ampliar as experiências; ampliar o vocabulário; desenvolver a atenção, a observação, a imaginação, a percepção da relação entre causa e efeito, a percepção do BEM e do MAL, de outros valores e o interesse por histórias e teatro.”

(DGEBS, s.d., p. 55 - 56)

Face à sua vertente lúdica, a representação com fantoches é uma das modalidades do teatro infantil muito especiais e também muito requisitada por crianças.

No quadro seguinte, apresentamos as capacidades desenvolvidas pela ação dos fantoches.

Quadro 4: Capacidades desenvolvidas pela ação dos fantoches

Capacidades desenvolvidas	
Trabalho em grupo	Aprende-se a trabalhar em grupo.
Coordenação motora	Trabalha-se a coordenação corporal, a partir de exercícios de expressão corporal.
Capacidade de raciocínio	Trabalha-se a capacidade de pensar e raciocinar.
Criatividade	Estimula-se a criatividade através da vivência.
Imaginação	Recorre-se à imaginação para encontrar soluções.
Observação	Estimula-se a capacidade de observação.
Desinibição	Aprende-se a vencer inibições e constrangimentos.

Comunicação	Estimula-se a comunicação.
Expressão oral	Desenvolve-se técnicas orais: voz, dicção.
Confiança	Estimula-se o grau de confiança.
Participação	Aprende-se a ser participativo.
Memória	Estimula-se a memória.
Relação Interpessoal	Implica uma interação permanente entre as crianças.
Improvisação	Recorre-se à capacidade de improvisação.
Socialização	Gera encontros e civilidade.
Concentração	Trabalha-se a concentração, através de exercícios que levem ao relaxamento.

Fonte: Pereira, J. e Lopes, M. (2007)

3.1.2. Teatro de sombras

No teatro de sombras (sombras chinesas), a luz e a sombra são os meios que dão origem à animação. Esta forma de teatro recorre à projeção de sombras (de fantoches ou das próprias crianças) num ecrã. Este poderá ser um pano, uma tela, ou um plástico fino e branco (Sousa, 2003, vol. 2). É uma atividade que envolve alguma magia, facto que é muito do agrado das crianças.

Segundo Pereira, J. e Lopes, M. (2007, p.65), *“A criança, fantasia, cria sonhos, personagens e jogos dramáticos aproveitando um foco de luz, a sombra das próprias mãos, do seu corpo ou doutros objectos quotidianos projectados sobre uma parede próxima.”*

Tal como o fantoche, o teatro de sombras também se revela de extrema importância para o desenvolvimento da criança. Permite-lhe trabalhar várias formas expressivas: a plástica, aquando na elaboração do fantoche; a oral, no decurso da narração; a dramática, na transmissão dos movimentos e sensações; a musical, a partir de uma canção; e a corporal, através da coordenação dos movimentos.

Além destes propósitos expressivos, Pereira, J. e Lopes, M. (2007), salientam a sua importância no contexto educativo, designando-lhe as qualidades apresentadas no seguinte quadro:

Quadro 5: Capacidades desenvolvidas pela ação do teatro de sombras

Capacidades desenvolvidas	
Desenvolvimento Intelectual	Face à reflexão, à descoberta e à dimensão simbólica, a criança adquire compreensão e

	desenvolvimento das capacidades intelectuais.
Desenvolvimento da imaginação	Face ao mundo fantasmagórico e irreal criado pelas sombras, a criança é estimulada para o pensamento e a imaginação.
Desenvolvimento da linguagem	A expressão verbal é desenvolvida, pois este tipo de teatro requer vocabulário correto e variado.
Desenvolvimento do trabalho de grupo	Como todos participam na elaboração de sombras, facilita a cooperação e a partilha.
Desenvolvimento da comunicação	Fomenta-se a comunicação, pois também aqui se recorre ao diálogo.
Desenvolvimento lúdico	Expressa-se alegria, elevado prazer e muito divertimento.
Desenvolvimento da disciplina	Fomenta-se uma metodologia de trabalho e a criança apercebe-se que, sem disciplina, não há método.
Desenvolvimento do sentido estético.	A criança foca-se no lado belo e tende a procurar essa harmonia, conduzindo-o a uma estética com ligações à vida.

Fonte: Pereira, J. e Lopes, M. (2007)

Em suma, a criança projeta a sua expressão, quer na manipulação dos bonecos, quer servindo de objeto na atuação. Fá-lo sem medo e, em qualquer caso, goza de grande liberdade para criar, imaginar e fantasiar.

3.1.3. A Dramatização

A Dramatização é uma prática dramática integrada na área de ED – não é sinónimo direto da ED nem corresponde à mesma denominação (muitas vezes, é erroneamente mencionada como se fosse o mesmo termo ou tivesse os mesmos semas). Para Cerveira (1996), dramatização é o processo que se converte em matéria dramática o que, originalmente, não o é. Ou seja, a dramatização é a ação de criar drama:

“Podemos decir que la Dramatización incurre en un proceso convencional en la cual las cosas – objetos, hechos, personas – dejan de ser lo que realmente son para convertirse en otras a las que representan. Un general, pongamos por caso, es general en la realidad. Pero un actor, sin graduación ni vocación militar, si convierte convencionalmente en general al someterse a una serie de transformaciones en el hablar, en el vestir, en el actuar, que le permiten interpretar el papel de general.”

(Cerveira, 1996, p.28)

Exemplo desse processo convencional é aquele que é apresentado pela criança quando dramatiza um acontecimento ou uma história. Ao representar uma ação real ou imaginária, converte-se nessa personagem (que pode ser um objeto, animal, herói) e expressa-a por palavras, gestos e emoções, transformando, deste modo, a ação em situação dramática.

Para Reis, a dramatização surge quando *“a criança sente vontade de desenvolver a expressão dramática de uma forma já mais elaborada”* e após o domínio do *“uso coordenado da palavra e do gesto, bem como de ter bastante experiência noutros focos da expressão dramática (como a improvisação, a mímica, a imitação, o movimento corporal, a expressão oral, etc.)”* (Reis, 2005, p.35).

Sendo a dramatização um elemento da ED, também ela leva a criança a usufruir de grande liberdade e, neste contexto, segundo Avelino e Ilda Bento (1989), os únicos requisitos para que ela possa ocorrer são o espaço, o tempo e um grupo de crianças ou de jovens. *“Por detrás do drama há uma extensa experiência que proporciona matéria-prima para dramatizações: família, lugares, pessoas, animais, natureza, história, etc.”* (cit. por Sousa, 2003, vol.2, p.69).

Na dramatização, o texto escrito não aparece, o que existe é uma preparação para o desenrolar da história, conto, etc. As crianças, atempadamente, fazem combinações entre si, escolhem o tema e os papéis (os cenários, a roupa, os acessórios, se assim o entenderem), definem a ação e, só depois, interpretam a personagem à sua maneira e como o desejarem. Por vezes, recorrem às improvisações do momento, o que não significa que empobrecem a dramatização, pelo contrário, enriquecem-na, proporcionando momentos divertidos e alegres.

A dramatização oferece à criança a capacidade de se projetar, de experimentar novas vivências e de manifestar sentimentos diferentes dos seus; facilita a perda da timidez e da vergonha; possibilita o aperfeiçoamento da pronúncia e da entoação de palavras e frases; eleva a capacidade de expressão e comunicação oral; incute o respeito pelos outros; e auxilia na resolução de conflitos, face às relações interpessoais estabelecidas no trabalho de equipa (Cerveira, 1996).

3.1.4. O Jogo dramático

A criança, quando fantasia ser um polícia, quando corre atrás de um «ladrão», quando se deita no chão, aparentando que o apanhou, fingindo com a boca os ruídos de uma sirene, está a jogar. Neste jogo, joga pelo prazer que essa ação lhe dá, ao mesmo tempo, expressa, espontaneamente, as emoções e os sentimentos de que, naquele momento, dispõe.

O jogo dramático (drama infantil, designado por Herbert Read e Peter Slade) é o jogo de faz de conta da criança, é o jogo, no qual emprega, de forma espontânea e natural, os seus sentimentos mais íntimos:

“Jogos dramáticos serão, portanto, jogos que proporcionam à criança um meio de exteriorizar, pelo movimento e pela voz, os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais. Têm por objetivo aumentar e guiar os seus desejos e as suas possibilidades de expressão”.

(Chancerel, cit. por Sousa, 2003, vol. 2, p.24)

Face à inexistência de um texto ou de uma preparação anterior ao desenrolar da ação, a criança utiliza a sua expressividade, na totalidade e da forma como a desejar.

Por se tratar de um jogo espontâneo (com ou sem tema), sem qualquer texto e sem qualquer preparação, a criança busca na sua imaginação – técnica de improvisação, meios para poder desempenhar a sua ação. Quanto ao jogo dramático, *“ trata-se de uma forma de actividade lúdica expressiva e criativa cuja principal característica é a improvisação constante. As crianças agem do princípio ao fim do jogo, em permanente improvisação, espontânea e livremente ”* (Sousa, 2003, vol.2, p.67).

E, como fazer de conta é brincar, é interpretar uma realidade inexistente, a criança depara com outras maneiras de ser e de estar. Através destas maneiras, num desenrole de presença ativa, ela descobre-se e descobre a vida. Para Aguilar, todo o envolvente do jogo dramático privilegia a *“acção e o concreto, e permitem à criança generalizar, adquirir o sentido da realidade, ampliar o conhecimento objectivo e subjectivo, imaginar e exercitar a espontaneidade e, com ela, o gosto pela aprendizagem e a motivação para a criatividade”* (Aguilar, 2001, p.49).

Assim, a utilização do jogo dramático pelo docente do ensino básico (na área de ED), propicia às crianças a ajuda para a autoeducação, isto é, para se autodesenvolverem harmoniosamente em todos os aspetos da sua personalidade (Sousa, 2003, vol.2).

“São os meios de expressão – expressão oral e corporal, tão descuidada e, contudo, tão indispensável à vida adulta! – a sua aquisição e o seu desenvolvimento, que constituem o principal benefício da prática do jogo dramático” (Leenhardt, 1997, p.27).

Porém, o jogo dramático, atividade lúdica e espontânea, não é teatro. Entendido erradamente, por educadores e professores, a sua aplicabilidade é, muitas vezes, posta em causa. Importa, assim, deixar bem claro a diferença entre os conceitos:

O primeiro não imita o segundo, nem é um teatro profissional pequeno. No dizer de Leenhardt (1997, p.23), *“O teatro normalmente parte de um texto – representação em potência – que traduz uma acção dramática, evolutiva, através de situações vividas pelas personagens.”* No teatro, há um texto escrito, interpretado por atores. Estes dão vida a outros seres, cuja existência é imaginária, traduzindo o pensamento da personagem que interpretam. O ator pretende, de forma convicta, transmitir uma aparência e o que prevalece são os resultados estéticos e artísticos (teatro como fim), pois existe um elo de ligação entre atores e audiência.

No jogo dramático, a criança, ao representar, expõe a sua realidade, aprende a expressar-se livremente e aprende a interagir ativamente em grupo, já que,

“O jogo dramático é sinónimo de colectivismo. A prática didáctica do jogo teatral ajudará a reduzir o individualismo aos limites em que ele é permissível e aconselhável; a criança trabalhando em grupo está a formar-se por si, mas simultaneamente com os outros.”

(Barata, 1979,p. 41)

Acrescente-se que *“Os jogos dramáticos são improvisações sobre temas dados ou encontrados, improvisações onde se exercem a imaginação e a criação artística das crianças”* (Bourges, cit. por Sousa, 2003, vol.2, p.67).

Apesar das diferenças, pode dizer-se que ambos, o jogo dramático e o teatro, são atividades de expressão e comunicação que favorecem a interpretação e a consequente leitura da realidade.

CAPÍTULO IV – REFERENCIAL EMPÍRICO

Neste capítulo, apresentamos a nossa metodologia de investigação e selecionamos o Estudo de Caso (EC), como método de análise. Este método permitiu-nos, não só estudar uma realidade isolada e única, de um determinado grupo, particularidade do Estudo do Caso, como também levar a cabo um plano de ação.

Por fim, referimos e descrevemos os caminhos metodológicos, a recolha de dados e o procedimento de análise.

4.1. Metodologia

A parte metodológica é a fase em que o investigador determina “*os métodos que utilizará para obter respostas às questões de investigação colocadas...*” (Fortin, 1996, p.40). O método é o processo ao qual se recorre para atingir um objetivo. Ander Egg define-o como “*o caminho a seguir mediante uma série de operações, regras e procedimentos determinados de antemão de maneira voluntária e reflexiva, para alcançar um objetivo, modo ou processo para atuar*” (2012, p.17).

O termo *Metodologia* refere-se ao estudo do método e, nesta fase, o investigador escolhe os instrumentos (fiéis ou válidos) e define a população. Dependendo do problema, o investigador especifica o tipo de investigação através de um desenho. A amostra, as condições segundo as quais os dados serão colhidos, os métodos de colheita dos dados e a escolha de método de análise, são os propósitos que determinam uma investigação (Fortin, 1996).

4.1.1. Opção metodológica

Tendo em conta a nossa questão de investigação, os objetivos propostos e o contexto de estudo, optámos por enquadrar a nossa investigação no paradigma qualitativo/interpretativo. Pretendemos conhecer os factos através do estudo da realidade dos indivíduos e entendê-los sem descurar a singularidade de cada um.

Conseguimo-lo através desta metodologia, pois ela surge com uma preocupação fundamental, que é “*compreender os programas de intervenção e os seus efeitos nos participantes, num contexto de actuação determinado*” (Pérez, 2011, p. 98).

O paradigma qualitativo, entendido como um modelo metodológico que descreve detalhadamente situações, eventos, pessoas, comportamentos e interações que são observáveis, (Watson Gegeo, cit. por Serrano) preocupa-se (e baseia-se) no decorrer do procedimento, com o nível de participação (Pérez Serrano, 2011). O que importa, na

investigação qualitativa, é a perspetiva dos indivíduos, uma vez que é esta que ajuda a clarificar a problemática da investigação. *“O estudo dos processos implicados na aplicação prática preocupa-se em como decorre este fenómeno, ou seja, o interesse é motivado por conhecer o nível de participação e as implicações dos sujeitos e menos pelos resultados alcançados”* (Pérez Serrano, 2011, p.98).

Fortin (1996) segue esta linha e confirma que, na investigação qualitativa, a preocupação do investigador é compreender completamente e extensivamente o fenómeno em estudo. Para esta autora,

[o investigador] *“está preocupado com uma compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo. (...) observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los (...) para o desenvolvimento do conhecimento é descrever ou interpretar mais do que avaliar.”*

(Fortin, 1996, pp.22-23)

Recorrer à abordagem qualitativa implica uma proximidade entre investigador e indivíduos e, como tal, tende-se a sobrepor a subjetividade à realidade. É necessária precaução na interpretação dos dados e perceber que *“o objetivo principal do investigador é o de construir conhecimento e não o de dar opiniões”* (Bogdan e Biklen, 1994, p.64), caso contrário, todo um trabalho de investigação será adulterado.

Nesta dissertação, procurámos ser objetivos e imparciais em todas as fases processuais de estudo, o que nem sempre foi fácil, pois anular convicções e opiniões tornou-se difícil para quem se propôs a estudar uma realidade, não dizemos desconhecida, mas também não se pode dizer que eramos grandes entendedores, nesta área.

Partindo do pensamento apresentado e da forma com alegamos o nosso estudo, acreditamos que se encontra em conexão com a perspetiva sustentada.

Assim, em função desta metodologia qualitativa, optámos pelo Estudo de Caso (EC), crendo ser o método que melhor se encaixa no estudo da nossa investigação.

O método de EC consiste na observação profunda e minuciosa de uma unidade própria, podendo ser *“um sujeito, um grupo, uma classe ou instituição”* (Pérez Serrano, 2011, p. 103).

“De facto, trata-se de observar em profundidade as peculiaridades de uma unidade individual seja esta um sujeito, um grupo, uma classe ou instituição. O seu propósito fundamental deve ser provar de forma profunda o fenómeno, analisá-lo com intensidade e estabelecer generalizações.”

(Pérez Serrano, 2011, p. 103)

Segundo a mesma autora (2011), este método busca a experiência dos sujeitos para analisar e, posteriormente, dar respostas ao problema. Então,

“Em linhas gerais o método de Estudo de Caso consiste em procurar soluções a partir da discussão e análise de um determinado problema, dentro de um grupo e de uma situação real, extraída da própria experiência dos sujeitos que o compõem. Se bem que cumpra a possibilidade de dinamiza-lo a partir de um enfoque disfarçado.”

(Pérez Serrano, 2011, p. 105)

Partindo desta metodologia, baseada no EC, orientamos o nosso trabalho de investigação, visto que é nossa intenção descrever as vivências de um grupo, num designado contexto e espaço. Como pretendemos descrever, explicar e compreender o Ateliê de ED, no que concerne às suas práticas pedagógicas, e a forma como este pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos envolvidos, enquadrámo-lo no tipo avaliativo:

“Estudos de casos avaliativos. Supõe três operações básicas: a descrição, a explicação e o juízo; o que supõe um passo para além da análise da realidade social”.

(Pérez Serrano, 2011, p. 105)

Ainda:

“é o mais completo pois oferece-nos uma descrição densa, fundamentada, holística e viva da realidade, ao mesmo tempo que simplifica os dados, esclarece os significados e pode comunicar conhecimentos implícitos.”

(Guba e Lincoln, cit. por Pérez Serrano, 2011, p. 105)

Seguros de que escolhemos a metodologia apropriada ao nosso estudo, apresentamos, de seguida, a nossa amostra.

4.1.2. A Amostra

Denomina-se de amostra a um pequeno grupo de sujeitos escolhidos a fim de adquirir conhecimentos relacionados com um fenómeno (Fortin, 2003).

No entendimento desta autora, a amostra

“é um sub-conjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população. É, uma réplica em miniatura da população alvo.”

[Uma população]

“É uma coleção de elementos ou sujeitos que partilham características comuns, definidas por um conjunto de critérios”

(Fortin, 2003, p.202)

Desta forma, para representar a nossa população, que neste caso são os alunos do 1.º Ciclo do ensino básico, considerámos, como amostra, um grupo de crianças correspondentes a

uma turma constituída por vinte e um alunos do terceiro ano de escolaridade, incluindo uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, matriculados na Escola Básica José Manuel Durão Barroso.

4.1.3. Técnicas de recolha de dados

No processo de recolha de dados, as técnicas de investigação são a parte prática do trabalho. Tendo em conta que o nosso estudo tem particularidades de uma investigação qualitativa, entendemos que a análise documental, os inquéritos por entrevista e a observação são os instrumentos mais adequados para a recolha de dados.

Segundo Lopes (2008, p. 85), *“No âmbito da investigação qualitativa, a entrevista possui laços evidentes com outras formas de recolha de dados, nomeadamente, com a observação.”*

4.1.3.1. Análise documental

A análise documental torna-se importante na pesquisa qualitativa, pelo facto de ser uma técnica que pode complementar informações e cruzar dados já obtidas por outras técnicas (Ludke e André, 1986).

Este método tem como finalidade a análise de documentos. Cunha (2009, p.102) define-o da seguinte forma: *“Como o próprio nome indica, este método de observação tem por objectivo a análise de documentos. Documentos em que o investigador se apoia para entender os factos e os acontecimentos.”*

Esta técnica, realizada em fontes, tais como atas, relatórios, ofícios, projetos de lei, depoimentos orais e escritos, diários, fotografias..., torna-se um apoio para o investigador que, por sua vez, deve optar por aqueles que lhe conferem mais confiança e ter em conta o seu objeto de estudo.

A mesma autora refere, ainda, que o investigador, ao fazer a análise documental, deve ter em conta a credibilidade e a natureza da fonte e saber retirar dela a informação viável, pelo que todo o processo deve ser feito com paciência e rigor.

Podemos, desta forma, considerar a análise documental como uma técnica que se apoia em documentos, quer para consulta, quer para comprovação, ou até mesmo, para analisar e compreender factos que o investigador não pôde presenciar.

Para o nosso estudo, a análise documental constitui-se como uma técnica de recolha de dados significativa, pelo que se realizou a consulta nas seguintes fontes: projetos de lei, Plano Anual de Atividades e Planificação Anual da escola onde foi efetuado o estudo.

4.1.3.2. Inquérito por entrevista

A entrevista é uma técnica que permite obter conhecimentos pela via do questionamento direto ao sujeito. Autores como De Ketele e Roegiers (1993, p.22) sistematizam-na da seguinte forma:

“A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre fatos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos de recolha de informações.”

Recorrer à entrevista torna-se importante numa investigação, porque faculta ao investigador informações variadas e uma melhor compreensão das respostas. Por outro lado, este instrumento permite que se estabeleça uma relação de empatia entre entrevistado e entrevistador, facilitando um maior envolvimento na conversa, resultando num esclarecimento mais preciso.

Para Quivy e Campenhoudt, (1992, p. 193), esta técnica *“permite ao investigador retirar das suas entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados.”*

Lopes (2008), citando Hébert, Goyette e Boutin afirma que a entrevista pode complementar outra técnica, a observação, e, desta forma, contribuir para impedir determinados desvios a ela inerentes. Os autores em questão, *“consideram que a técnica da entrevista é não só útil e complementar à observação participante mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos observados”*(Hébert, Goyette e Boutin, cit. por Lopes, 2008, p. 85).

Quanto ao tipo de entrevista, a nossa escolha debruça-se na semidirética ou semiestruturada. Esta tipologia permite ao entrevistado responder segundo o seu ponto de vista a questões organizadas pelo entrevistador. Na entrevista semiestruturada, *“utiliza-se o mesmo conjunto de possíveis perguntas a todos os inquiridos, mas não necessariamente segundo a mesma ordem, uma vez que as perguntas devem ser colocadas de modo flexível, adaptável ao ritmo dos entrevistados”* (Lopes, 2008, p. 87).

Para a sua conceção, tivemos em conta os objetivos do nosso estudo, o conhecimento prévio dos entrevistados, a sua autorização, o tempo provável de duração e o processo de

estruturação das questões. Estas pretendiam recolher dados sobre as opiniões dos entrevistados e obter informações sobre o seu conhecimento em relação ao nosso estudo. Lopes classifica esta tipologia de questões da seguinte forma:

“valorativas: recolhem dados sobre crenças, opiniões ou valores “que opinião tem?, que lhe parece ?”;
cognoscitivas: obtém informações acerca de conhecimentos: “o que sabe sobre?”
 (Lopes, 2008, p. 87)

O desenvolvimento das entrevistas decorreu em Amarante, local antecipadamente acordado com os entrevistados. Tiveram uma duração de 20 a 30 minutos e foram registadas em áudio sobre o consentimento dos entrevistados. As entrevistas foram transcritas e, seguidamente, validadas pelos entrevistados.

No quadro que se segue apresentamos os objetivos da entrevista, assim como as suas questões:

Quadro 6: Objetivos e questões do inquérito por entrevista

Objetivos e questões do inquérito, por entrevista				
Objetivo Geral		Objetivos Específicos		Questões da entrevista
	- Obter saberes alusivos à área de Expressão Dramática.		- Descrever a formação e o perfil do professor de Expressão Dramática. - Analisar a função educativa da Expressão Dramática. - Confrontar as diferenças entre Expressão Dramática e Teatro. - Examinar formas de teatro na infância. - Reconhecer o contributo da Expressão Dramática, na educação formal.	- Que modelo formativo recomenda para o Professor de Expressão Dramática? - Qual pensa ser o perfil do Professor de Expressão Dramática? - Qual a importância da Expressão Dramática no espaço educativo (formal e não formal)? - Na sua opinião, as atividades dramáticas devem acontecer de forma permanente ou ocasional? - É defensor do Teatro na infância, Teatro com a infância ou Teatro para a Infância? - Na sua opinião, quais as diferenças entre Expressão Dramática e Teatro? - O que pensa da importância das atividades dramáticas como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber?

Fonte: Adaptação própria

Para a sua aplicação, entrevistamos três figuras de referência: Professor Doutor Avelino Fernando Pinheiro Bento, professor coordenador jubilado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, autor de vários livros e artigos sobre Educação Artística, Teatro e Animação Sociocultural; Professor Doutor Manuel Francisco

Vieites Garcia, professor da Universidade de Vigo, diretor da Escola Superior de Arte Dramática da Galiza, autor de inúmeros livros e artigos sobre a Animação Teatral, Teatro, Expressão Dramática e Animação Sociocultural; Professor Doutor Roberto Sanches Rabêllo, professor associado da Universidade Federal da Bahia, possui livro publicado - *Teatro Educação: uma experiência com jovens cegos*, nove capítulos de livros e oito artigos completos publicados em periódicos.

4.1.3.3. A observação

Pela conjugação das várias características que possui, a observação é instrumento de recolhas de dados que melhor se destaca no nosso estudo. A observação permite que o investigador se aproxime do objeto observado, em contexto natural e possibilita-lhe, a seu turno, capturar a forma como o observado interpreta a realidade. Segundo Lüdke e André (1986, p.26), o observador *“acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode apreender a sua visão do mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias acções”*.

Um outro cariz da observação é o de ser (em tempo) presente e em tempo atual, na medida em que o observador capta os comportamentos sem precisar de recorrer a documentos:

“Os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho.”

(Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 196-197)

Na nossa investigação, esta técnica foi realizada em contexto escolar e observou-se as práticas de alunos do 3º ano, em atividades levadas a cabo por um Ateliê de Expressão Dramática, projeto implementado por nós, ao longo de três meses, em períodos de 2 horas semanais.

Para o seu procedimento, tivemos que fazer um pedido formal de autorização à diretora da instituição (Apêndice III), bem como um pedido informal à docente responsável pela turma, para colaborar neste projeto.

Definimos só uma turma, por dois fatores: primeiro, o seu horário era o único consensual; segundo, a professora titular desta turma mostrou-se logo disponível, foi muito solícita e mantivemos com ela uma boa relação.

Seguidamente, passou-se à abordagem do que se pretendia fazer e saber, através da seleção das atividades a desenvolver e da elaboração de objetivos gerais (aqueles que pretendíamos atingir com o ateliê de ED), e de objetivos específicos (aqueles relacionados com as atividades e exercícios assentes no ateliê). Segundo Cunha (2009, p.239), *“são os objetivos que se pretendem alcançar com o processo educativo a desenvolver, que dão sentido e determinam o caminho a traçar.”*

Para melhor entender o que se propôs a alcançar, expomos no quadro seguinte os referidos objetivos.

Quadro 7: Objetivos do Ateliê de Expressão Dramática

Ateliê de Expressão Dramática	
Objetivos Gerais	• Impulsionar um clima favorável ao desenvolvimento de atitudes de comunicação, participação e colaboração; • Enriquecer, através de processos colaborativos e participativos, o desenvolvimento pessoal e social das crianças; • Levar os alunos do ateliê a uma crescente autonomia e autoestima; • Promover o desenvolvimento pessoal e social, com base em experiências; • Propiciar momentos de reflexão e vivência; • Permitir que os alunos tenham oportunidade de se exprimir de diferentes formas; • Conduzir à explosão de emoções acumuladas em cada aluno.
Objetivos Específicos	• Reconhecer e apresentar o grupo e o espaço; • Cultivar a expressão, memorização, atenção e plástica corporal; • Mobilizar a experiência sensorial dos alunos; • Estimular a criatividade e a imaginação; • Tomar consciência do corpo, explorando as suas potencialidade; • Praticar a observação e a concentração; • Promover diferentes formas de relacionamento com o outro; • Encontrar a expressividade do gesto que resume uma emoção; • Desenvolver a maleabilidade, o equilíbrio e a expressividade do corpo.

Fonte: Elaboração própria

A fim de se conseguir trabalhar para estes objetivos, realizou-se, no ateliê de ED, uma sucessão de exercícios dedicados ao nível da expressão, ao nível do conhecimento do corpo e ao nível da cooperação, nomeadamente exercícios de experimentação, de representação com objetos e personagens, de dramatizações, de criatividade, de relaxamento e de respiração, sensoriais, de conhecimento do outro, de reconhecimento do espaço, de articulação, rítmicos, de improvisação...

Apresentamos, em seguida, um quadro relativo aos exercícios desenvolvidos no decurso das sessões do ateliê.

Quadro 8: Exercícios desenvolvidos no decurso das sessões do ateliê

<i>Exercícios desenvolvidos nas sessões do ateliê</i>
<i>Ao nível da expressão</i>
Exercícios de aquecimento Exercícios de criatividade/improvisação/experimentação (jogos de faz-de-conta) Exercícios de expressão rítmicomusical (coreografias) Exercícios de expressão de sentimentos e suas manifestações (representações) Exercícios de expressão corporal Exercícios de expressão não-verbal Exercícios de expressão verbal (dramatizações)
<i>Ao nível da cooperação</i>
Exercícios de relação Exercícios de criação coletiva Exercícios de imitação aos pares Exercícios de improvisação em equipa Exercícios de colaboração
<i>Ao nível do conhecimento do corpo</i>
Exercícios de percepção espacial Exercícios de percepção sensorial Exercícios de articulação/ dicção /respiração Exercícios de equilíbrio Exercícios de orientação Exercícios de concentração Exercícios de memorização Exercícios de simulação Exercícios de relaxamento

Fonte: Cunha (2008a). (Elaboração própria)

Para melhor conhecer atitudes, compreender comportamentos e colher informações, optámos pela observação participante. Neste tipo de observação, o investigador apresenta-se no centro do problema, interagindo com a situação e os sujeitos investigados (Bogdan e Biklen, 1994). Partindo desta interação, com o grupo, partilhámos experiências e estivemos sempre presentes em todas as sessões - dezanove no total - levadas a cabo, no ateliê.

No acontecer da observação, recorremos sempre ao gravador áudio, que em nada alterou os comportamentos dos observados, e, algumas vezes, à camara fotográfica. Esta já implicou alguma mudança, pois todos queriam ser objeto de atenção.

Como o nosso estudo se debruçava numa turma de alunos do 1.º Ciclo, constituída por crianças, consideramos inapropriadas as entrevistas e, face a este facto, optámos por criar uma grelha de observação - diário de bordo - que foi usada em todas as sessões do ateliê e redigida

fora do contexto de estudo. Esta, para além dos registos dos comportamentos e da interpretação atribuída no âmbito dos objetivos deste estudo, permitiu-nos analisar e refletir, posteriormente, sobre a ação decorrida, de forma a fazer possíveis retificações nas sessões seguintes. Cunha (2009, p. 238), a este respeito, refere:

“Atitude que se traduz numa reflexão na acção e sobre a acção, para retrospectivamente, a analisar. Este olhar a posteriori sobre a acção, ajudá-lo-á a perceber melhor o que aconteceu e como foram resolvidos os imprevistos que, eventualmente, tenham surgido”.

Cunha (2009, p. 238)

Para que fossem garantidos o rigor e a veracidade dos factos observados, seguiram-se alguns critérios, apresentados por Sousa (2005), que nos foram úteis para traçar o propósito da nossa observação. São eles:

- Observar não é julgar: É só “olhar” e não “ajuizar” (o observador não é juiz).
- Neutralidade: Observar com isenção, sem tomar partido.
- Objetividade: Sem subjetividade (“acho que”, “penso que”, etc.), sem especulações, sem inferências, sem empirismos, sem intuições.
- Universalidade: Suscetível de que outro observador observe o mesmo nas mesmas condições.
- Registo factual: Vídeo, filme, ou áudio – gravação do comportamento observado.”

(Sousa, 2005, p. 111)

4.1.4. Discussão e procedimentos de análise de dados

Neste ponto, procederemos à análise dos dados obtidos no nosso estudo, que eram o resultado da análise documental, da observação participante e das entrevistas realizadas. Como todos os dados colhidos são de cariz qualitativo, são fundamentados na exposição do acontecido.

Posto isto, tentaremos retirar, da análise de todos os dados que possuímos, as respostas possíveis à questão com que nos deparamos, logo no início deste estudo, e que norteou todo o nosso trabalho - basicamente era a seguinte:

A Expressão Dramática, em espaço educativo formal, poderá servir como estratégia didática no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos?

Colocada a questão, iniciamos a nossa discussão de dados com uma citação de dois autores, Tavares e Alarcão, que colocam o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem e preconizam que é, unicamente, a partir dele que se deve definir a forma como se ensina e as estratégias a utilizar. Vejamos, então, o que nos dizem os autores em questão:

“O desenvolvimento e a aprendizagem pressupõem, antes de mais, o educando. O educando não é apenas um factor entre outros, um agente que condiciona o processo

educativo, é antes o destinatário a quem ele se dirige primordialmente. É o educando, o aluno, que está em situação de desenvolvimento e de aprendizagens; é em função dele que se devem definir os objetivos, estruturar a ação do educador, as tarefas, as estratégias, os materiais e os equipamentos, os espaços pedagógicos, etc. por outras palavras, é em função do educando que o ensino e a escola devem ser concebidos e organizados.”

(Tavares e Alarcão, 2002, p. 135)

Assim, nesta dissertação, partilhamos o que observamos e avaliamos com a implementação do ateliê de ED, conforme já referido, enquanto estratégia didática no desenvolvimento e aprendizagem das nossas crianças.

Em todas as atividades, o ateliê trabalhou competências ao nível da expressão, do conhecimento do corpo e da cooperação, capacidades que foram evidentemente comprovadas, pela observação das vivências da nossa amostra e visíveis nas grelhas de observação (Apêndice IV).

Quanto à primeira (à expressão), esta era trabalhada constantemente, dado ser o ateliê o lugar onde cada aluno se podia expressar com a máxima liberdade. Por vezes, até as atividades mais simples, como por exemplo os jogos de ilusão, despertavam *catarses* nos alunos, fazendo-os esquecer que estavam dentro de uma sala e que estavam na presença de uma professora.

Neste sentido, ficámos esclarecidos quanto à importância que a criança dava ao jogo, e que, através dele, qualquer professor pode observar a criança, na sua integridade/totalidade: *“O jogo é para a criança a coisa mais importante da sua vida. O jogo é, nas mãos do educador, um excelente meio de desenvolvimento da criança. Por estas razões, todo o educador não deve só jogar, como utilizar a força educativa do jogo”*(Guy Jacquin, cit. por Sousa, 1979. p. 24).

Para além disso, acreditamos que, pela ED, a criança estimula as suas faculdades mentais, conforme nos refere Sousa: *“os jogos de Expressão Dramática têm por finalidade proporcionar à criança meios para um mais completo e harmonioso desenvolvimento, através da capacidade de expressão, da criatividade e da comunicação artística”* (Sousa, 1979, p. 99).

Relativamente à segunda competência, ao nível do conhecimento do corpo, realizou-se, no ateliê, uma série de exercícios - de relaxamento, respiratórios, sensoriais e de articulação – que, do ponto de vista pedagógico, ajudavam o educando a descobrir e a obter uma perceção do seu corpo.

Presentes na maior parte das sessões do ateliê, também os exercícios cooperativos possibilitaram um clima de interação e trabalho de equipa entre alunos, desenvolvendo, deste modo, capacidades ao nível da cooperação e colaboração.

Assim, pelo exposto, pensamos que o ateliê de ED veio trazer uma “lufada de ar fresco” às nossas crianças. As provas do que atestamos encontram-se registadas nas grelhas de observação (Apêndice IV) que são, sobretudo, as atitudes de alegria, divertimento e reflexões manifestadas pelos alunos, no início e ao longo de cada sessão.

Para reforçar o que aqui se atesta, vejamos alguns comentários informais, mas registados pela professora titular da turma, onde se desenvolvia o ateliê:

“Estas aulas são muito interessantes, e, os alunos sempre que a veem ficam excitados (...). Tenho que trabalhar mais a Expressão Dramática nas minhas aulas.”

(Fim da 3.º sessão do ateliê)

“Sabe, eles [os alunos] hoje disseram-me que gostavam muito das suas aulas, porque fazem muitos jogos e a sala parece outra.”

(Fim da 5.º sessão do ateliê)

“Temos sempre tanta matéria para dar que nos esquecemos que estas aulas [ED] também são importantes. Primeiro, tínhamos tempo para tudo, agora o tempo nem dá para cumprir os programas. Eles também precisam disto.”

(Fim da 10.º sessão do ateliê)

“Estou admirada com alguns dos meus alunos, pareciam que não partiam um copo, e agora até estão mais participativos.”

(Fim da 15.º sessão do ateliê)

Face a estas reflexões informais, feitas pela titular da turma, observámos que existe uma certa recetividade, relativamente aos efeitos que as atividades dramáticas incutem nos alunos, no entanto, percebemos que este tipo de atividades não é prioritária (nesta escola) e que, muitas vezes, é esquecido, ou até posto de lado, porque o tempo de que se dispõe não é suficiente, nem para abordar os conteúdos que estão nos programas curriculares.

Apesar do Programa do 1.º Ciclo realçar a importância do desenvolvimento da expressão/comunicação dos alunos, através da vivência de papéis, nos jogos dramáticos, como exercício das diferentes linguagens - verbal, não-verbal e gestual - e através da exploração lúdica do corpo, do espaço e dos objetos e da voz, visível também na planificação anual de atividades desta escola (Anexo III), esta componente continua a ser abandonada e a

só ser realizada em momentos festivos e nunca de forma regular. Facto, que responde a uma das nossas questões: Quais as práticas desenvolvidas na Escola Básica do 1.º Ciclo José Manuel Durão Barroso?

Esta evidência confirma-se com uma reflexão do professor Avelino Bento, o qual refere que o abandono desta prática se deve, sobretudo, ao excessivo trabalho burocrático nas escolas, trabalho este, desgastante, cuja consequência reside no afastamento do objetivo essencial, o ensino aprendizagem.

“Hoje os professores não têm tempo [de trabalhar a ED] por causa do trabalho burocrático. Isto desvia o professor do objeto principal que é o processo de ensino aprendizagem, na sala de aula e fora dela, e também toda a relação com a comunidade. O professor é obrigado a concentrar-se num trabalho burocrático esgotante e desgastante.

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

Verifica-se, portanto, que existe um certo distanciamento dos professores relativamente à prática das atividades dramáticas, facto que se deve, em grande parte, à pressão imposta *“pelas políticas educativas, que formam mais no sentido de uma proximidade de aprender a ler, escrever e contar”* (A. Bento, entrevista 1, Apêndice II) e à depreciação desta área artística em relação às outras áreas do saber, por parte dos órgãos governamentais.

No nosso parecer, a ED é uma área que permite a participação e impulsiona a iniciativa, pois ninguém fica de fora de uma atividade dramática e ninguém fica indiferente a uma atividade lúdica. Pode ainda servir como uma forma didáctica, permitindo a aprendizagem dos conteúdos de qualquer disciplina.

Neste pressuposto, estamos em consonância com o que defende Roberto (entrevista 2, Apêndice II), quando questionado sobre a importância da ED como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber. Observemos o que nos diz o autor, em resposta a esta questão:

“Eu vejo que é muito importante. (...) Para o professor geral, é importante que ele utilize o teatro como ferramenta de trabalho.

Eu já fui professor de História e utilizava, nas minhas aulas, o teatro como forma de os alunos dramatizarem questões. Já fiz parceria com o professor de Português durante muito tempo e, enquanto ele estudava o texto, lidando, eu cuidava da parte prática. Ajudava os alunos no ensaio, ajudava a dar vida às cenas, dava coisas para que eles enriquecessem a cena (...). Um pedagogo, por exemplo, no Brasil, é um professor que vai lidar com a Matemática, com o Português, com História, com tudo isso. Então, eu vejo que, para esse professor, é importante que ele utilize o teatro como uma atividade, como uma ferramenta no trabalho dele.”

(Roberto, entrevista 2, Apêndice II)

Vieites (entrevista 3, Apêndice II), por outras palavras, mas à semelhança de Roberto, refere que é muito importante utilizar a metodologia da ED para abordar outras áreas do saber. No seu entender, *“a través da expresión dramática e da teatral, non aprendemos só facendo, senón sendo, por medio de roles.”*

Tal como o autor, acreditamos que, pela ED, se aprende a fazer e, simultaneamente, a ser, na medida em que esta área artística leva o ser humano a envolver-se de uma forma que jamais esquecerá. Presumimos, tal como Pereira e Lopes, que as atividades dramáticas cumprem o desígnio do seguinte provérbio oriental:

“Diz-me e eu esquecerei.

Ensina-me e eu lembrar-me-ei.

Envolve-me e eu jamais esquecerei”

(Provérbio oriental, cit por Pereira e Lopes, 2007, p. 17)

O facto de os exercícios realizados no ateliê servirem mais no sentido de levar os alunos a serem participativos, expressivos e criativos, lembra-nos as recomendações de Roberto: *“o teatro que parte do contexto do aluno permite que o aluno diga verdadeiramente o que quer dizer, o que sente, o que vivencia, numa linguagem que tem uma potência muito grande, como a linguagem teatral”* (entrevista 2, Apêndice II).

Pactuamos com a crença do autor e foi por isso que as atividades que realizamos partiam do contexto do aluno, da sua forma pulsional e verdadeira de expressão, tendo sempre em conta o processo de cada ação, daí as apresentações surgirem só como uma didática de partilha entre os alunos, na sala, e não como forma de espetáculo.

O projeto levado a cabo pelo ateliê teve sempre em consideração o aluno e o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Pensamos poder afirmar que é vantajoso associar as atividades dramáticas às atividades de natureza intelectual, em âmbitos pedagógicos, já que estamos crentes que, pelas situações lúdicas, a criança interioriza todo o tipo de saberes, integra-se mais facilmente em contexto escolar, enfim, desenvolve-se harmoniosamente:

“O facto da expressão dramática e do teatro poderem originar práticas facilitadoras nos processos de alteração de modos de ser, estar e comunicar, capazes de provocar mudanças e que garantam e estimulem a iniciativa, a participação ativa, a colaboração, a responsabilidade de cada um e de todos no processo do seu próprio desenvolvimento”.

(Cunha, 2008b, p. 105)

Consideramos, de igual modo, que o teatro, ao serviço da educação, também importa vantagens para o aluno. Embora haja a pretensão de um espetáculo, o importante é que ele sirva como meio, pois é no meio, no seu processo, que reside todo o seu valor educativo.

Ora, há um aproveitamento educativo na medida em que, “*na sua preparação, em todo o trabalho de imaginação, de concepção, de interajuda, de cooperação, de criatividade colectiva (...) a criança desenvolve não só as suas capacidades psicossociais como toda a sua personalidade*” (Calvet e Gomes, cit. por Sousa, 2003, vol. 2, p. 85).

Assim, estamos certos ao afirmar que o teatro permite movimentar as crianças para uma participação ativa e pode funcionar como meio de transformação social.

Avelino Bento, Roberto Sanches e Manuel Vieites (Apêndice II) concordam com as diferentes formas de se fazer teatro na educação. Questionados se o defendem nas vertentes de teatro na infância, com a infância e para a infância, todos foram assertórios, embora com algumas restrições por parte do primeiro autor.

Nas palavras de A. Bento:

“Há uns anos, tinha alguma dificuldade em aceitar que as crianças fizessem teatro, mas isso não quer dizer que ainda hoje aceite que o façam. Podem fazer algum teatro, sobretudo com uma estética e uma linguagem muito próxima deles, e porquê? Ponha-se nas questões da organização metodológica de trabalho. Enquanto a ED é efémera e esgota-se no momento que acaba, o teatro, a uma altura, tem de ser apresentado e há repetição. No caso das crianças, é repetição sistematizada, porque elas não têm a capacidade de improvisação para alterar, como faria um adulto. O que acontece? Os fenómenos de memorização ficam reduzidos e, portanto, tem que ser uma linguagem muito próxima das suas próprias vivências. É evidente que as crianças de hoje não são as mesmas de há quinze, vinte anos, elas, hoje, buscam instrumentos que nos ensinam, a nós adultos. Por isso, não me choca que, hoje, a partir dos nove anos, elas possam desenvolver um produto teatral, até mesmo com um objetivo, fugindo um pouco à ideia das festas do calendário. (...) Sim senhor, devem-se objetivar produtos finais, mas produtos sempre muito próximos da compreensão da criança e das linguagens que a criança domina.”

(A. Bento, entrevista 1, Apêndice II)

Vieites acrescenta:

“Ha de haber teatro da infancia, e teatro para a infancia. Os meninos e meninas deben facer traballos escénicos adaptados a súa idade e poder disfrutar de traballos escénicos feitos por outras personas para eles e elas.”

(Vieites, entrevista 3, Apêndice II)

Na opinião de Roberto:

“Se a criança aprende com a ação, para mim, deveria ter teatro na infância e, digo mais, para mim o teatro na infância é muito amplo. A criança deveria ter acesso ao teatro na produção, ou seja, no fazer artístico, na questão da receção. Ela vê teatro e faz uma reflexão a respeito do teatro”.

(Roberto, entrevista 2, Apêndice II)

Compreendemos, assim, que os professores defendem o teatro nas várias vertentes, referindo, porém, que estas atividades teatrais devem ter em conta a idade e a maturidade das crianças.

Defendemos, também, que o teatro, independentemente das vertentes mencionadas, eleva/enriquece o processo e não o produto, é um meio de animação. Para explicitar o que nos leva a assumir tal defesa, expomos a perspetiva de Lopes:

“Entendemos o teatro como meio de Animação, segundo a perspectiva de que fazer teatro é mais importante que ver teatro, isto é, o processo de criação do espectáculo é mais importante do que o espectáculo em si. Este fazer requer procedimentos e implica estratégias que não são utilizadas comumente pelo encenador profissional.”
(Lopes, 2008, p.343)

Neste sentido, é importante compreender o que é a animação. Não vamos entrar num caminho de definições, até porque segundo Lopes (2008), o vocábulo admite vários semas, no entanto, para melhor compreender do que se trata, e de acordo com o seu significado, podemos afirmar que animação é sinónimo alegria, entusiasmo, vivacidade, podendo (o vocábulo) ser resumido a atitude, construção, etc., no ser humano. Desta forma, e segundo o mesmo autor, a animação tem em si uma faceta educativa, uma vez que se resume a um conjunto de atividades com o intuito de fomentar o desenvolvimento humano (Lopes, 2008).

Porque a animação possui características metodológicas baseadas numa pedagogia de ação, estamos convencidos que a animação - a Animação Teatral - em contexto educativo, levaria o aluno a sair da sua passividade, a agir sobre as suas vivências e a aprender a ser autónomo, enfim, a desenvolver todas as suas capacidades pessoais, pois é este o objetivo comum que, segundo Úcar (2006), têm o teatro e a Animação.

Admitimos que, pelo que vivenciámos e observámos,

“as actividades dramáticas ensinam a envolver, a partilhar afectos, a exteriorizar tensões, a ultrapassar inibições, a interagir, a participar e a ligar os diferentes espaços educativos, isto é, o formal o não formal e o informal.”
(Pereira e Lopes 2007, p. 17)

Consideramos que todo o trabalho desenvolvido no ateliê de ED foi uma verdadeira fonte de conhecimentos. Pela participação, pela experiência e pela envolvimento, todos apreendemos e crescemos. Fomos levados a assumir (e a crer!) que todo o conhecimento é enriquecido se for partilhado e se for de encontro aos nossos interesses – aí levará à motivação e à confiança.

Estamos certos que a área de ED será sempre fundamental no processo educativo da criança.

4.1.4.1. Análise de conteúdo das entrevistas

Tendo em conta as diferentes vozes escutadas neste processo de recolha de dados, apresentamos como quadro conclusivo o seguinte:

Quadro 9: Resultados obtidos

<i>Problemática do estudo</i>		
<i>A Expressão Dramática, em espaço educativo formal, poderá servir como estratégia didática no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos?</i>		
<i>Questão</i>		<i>De que forma poderá a Expressão Dramática desenvolver competências cognitivas e sociais na criança?</i>
Autores	Professor Avelino Bento	O autor refere que a ED leva a criança a descobrir as suas potencialidades e a desenvolver essas capacidades para melhor responder às suas necessidades e a obter um domínio de decisão; promove a aceitação e o respeito pela diversidade; incita a vontade de aprender, conhecer e compreender o mundo; contribui para o desenvolvimento global, harmonioso da criança; e ajuda na orientação do raciocínio, com vista à obtenção de maiores capacidades de argumentação.
	Professor Roberto Sanches	No dizer do autor, a ED leva a criança a desenvolver capacidades expressivas e ajuda-a a trabalhar a sua sensibilidade; promove uma comunicação corporal e oral; liberta a criança de inibições; e, face à sua vertente lúdica e ativa, torna-se um excelente canal de acesso para qualquer conhecimento.
	Professor Manuel Vieites	Para o autor, a ED desenvolve capacidades criativas, expressivas e de empatia; anula atitudes altruístas e promove a colaboração, o trabalho de grupo e o aprender a viver em sociedade; ensina a pessoa a ser natural, a conhecer-se, a conhecer o outro e a tornar-se autónoma. De forma geral, o autor refere que a ED desenvolve competências globais no processo da construção da pessoa.
<i>Questão</i>		<i>Enquanto recurso didático, com que frequência se pode recorrer à Expressão Dramática?</i>
Autores	Professor Avelino Bento	Na perspetiva deste autor, o recurso deve ser feito aquando dos processos de aprendizagem, para ensinar outras áreas do saber (matemática, língua, conceitos...); pode ser introduzida pontualmente como calendário, em forma de ateliê, no sentido de levar as crianças à descoberta, à criação, à vivência e à brincadeira; pode ser praticada como estímulo para a participação, comunicação, inter-relação; pode ser feita com o intuito de formar pessoas com consciência dos sentidos (estéticos, críticos, gosto); e pode ser praticada a fim de desenvolver a expressão oral, corporal.
	Professor Roberto Sanches	Segundo o autor, deve recorrer-se, de forma permanente, num contexto de sala de aula, como atividade, como ferramenta de trabalho (dramatizar temáticas da história, escrita de textos); pode-se, ainda, invocar a ED de forma autónoma, sem ser subserviente a outras áreas do saber, de maneira a que seja também valorizado a estética da linguagem teatral.
	Professor Manuel Vieites	Para o autor, pode recorrer-se sempre à ED. As atividades dramáticas deveriam estar presentes desde o pré-escolar até à universidade, pois têm um elevado poder de socialização e permitem desenvolver inúmeras competências educativas.
<i>Questão</i>		<i>Poderá a Animação Teatral enriquecer a metodologia do ensino tradicional?</i>

Autores	Professor Avelino Bento	O autor refere que o teatro, como meio de AT, cria interesses e mobiliza dinâmicas de participação social e cultural, desperta consciências, articula saberes, potencializa a linguagem teatral; adapta a criança a alguns signos teatrais; e o ser humano interage, tendo consciência da noção de cidadania.
	Professor Roberto Sanches	Para o autor, o teatro, como instrumento de AT, pode servir como canal de comunicação, na medida em que permite ao aluno dizer o que sente, o que quer, o que vivencia; fomenta capacidades expressivas e criativas; torna-se importante na formação do cidadão, pela forma como se coloca na vida da pessoa; e, potencializa o grupo, face aos momentos de interação comunitária.
	Professor Manuel Vieites	Na opinião do autor, os modelos de ensino formal beneficiariam com a aplicação do teatro como recurso ao serviço da pessoa, enquanto promotor nos processos de criação cultural, participação, partilha de conhecimentos escola-meio, dinamização e atividade teatral.

Fonte: Elaboração própria

Face ao apresentado (na análise das entrevistas), podemos, assim, confirmar que a Expressão Dramática, em espaço educativo formal, torna-se necessária e pode servir como estratégia didática, na aprendizagem dos alunos. As suas práticas são fundamentais, no processo de construção da criança, pelo que devem ser postas em prática, até porque, face à sua vertente lúdica, motiva e incentiva o aluno para a aprendizagem.

Importa ainda acrescentar que as competências desenvolvidas pela via da ED são imensas: emocionais, sociais, motoras, criativas e cognitivas e reforçar mais uma vez a importância que um programa de ED pode conter atualmente no sistema educativo, já que asseguramos que esta se constitui como uma tecnologia educativa ao serviço de outras áreas do saber.

No que se refere à AT, verificamos que a sua difusão teatral vai no sentido de levar o aluno à comunicação, à partilha, ao conhecimento, ao desenvolvimento físico e intelectual, à formação do cidadão, à relação exterior à escola..., pelo que constitui uma mais-valia no contexto de educação formal.

CAPÍTULO V – CONTEXTO ORGANIZACIONAL

Neste capítulo, caracterizamos o contexto de investigação e expomos os intervenientes do nosso estudo, sublinhando uma turma do 3.º ano de escolaridade.

5.1. Caracterização da instituição

5.1.1. Recinto escolar

A nossa investigação foi desenvolvida num Centro Escolar do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), interposta num meio rural, com uma população estudantil de 174 alunos.

O centro denominado de Escola Básica José Manuel Durão Barroso está inserido no Agrupamento de Escolas de Armamar, único agrupamento escolar do concelho que agrega todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao 12.º ano de escolaridade.

O Centro Escolar é o único do concelho e concentra 7 turmas de alunos, a frequentar o 1.º CEB.

As instalações foram arquitetadas de raiz pelo Município, com boas conjunturas, embora apresente algumas carências. Organizada por monobloco, com dois pisos, conta com 3 anos de uso. Tem uma sala de TIC, uma Biblioteca escolar, um polidesportivo descoberto, oito salas de aula comuns, com boas condições de espaço e claridade, mas fracas condições acústicas e tem aquecimento central. Quanto aos recursos didáticos, todas as salas têm computador com ligação à Internet e um quadro interativo.

Com uma população estudantil que fica todo o dia na escola, em dias invernosos, as áreas exteriores são claramente inadequadas, criando desconfortos (ruídos/bulícios, por exemplo), tanto pelas fracas condições acústicas do átrio interior, como pelo espaço insuficiente ao número de alunos. Não existem salas próprias para a implementação de outras atividades; não dispõe de uma sala de convívio. O refeitório, designado de salão polivalente, é usado só por parte de alguns alunos, sendo que, das 8 turmas do 1º ciclo, 2 almoçam na escola sede, em horário desfasado. Apresentamos a estrutura do centro escolar, de forma mais completa, no quadro que se segue.

Quadro 10: Centro escolar EB1 José Manuel Durão Barroso

Tipo	Descrição do espaço	Total de espaços
Ensino Geral		8
Sala TIC		1
Biblioteca escolar		1
Espaços sociais e de convívio	Sala polivalente/Refeitório	1
Espaços sociais e de convívio	Sala de pessoal auxiliar	1

Espaços sociais e de convívio	Sala de professores	1		
Espaços de direção, administração e gestão	Gabinete de atendimento//informação e apoio	1		
Espaços de direção, administração e gestão	Gabinete da direção	1		
Espaços de apoio geral	Arrecadação de material didático	1		
Instalações sanitárias	WC adulto (M/F)	2		
Instalações sanitárias	WC alunos (M/F)	3		
Instalações sanitárias	WC deficientes (M/F)	1		
Polidesportivo	Comprimento m2	Largura m2	Cob./Desc	Pavimento
	28	14	Descoberta	Sintético

Fonte: Agrupamento Gomes Teixeira (Adaptação própria).

No que diz respeito aos recursos humanos, o Centro Escolar contém um coordenador da instituição, doze professores titulares de turma do 1.º CEB, cinco professores de AEC (atividades de enriquecimento curricular), três professores de Necessidades Educativas Especiais (NEE), um professor responsável pela biblioteca escolar, dois professores a darem apoio às turmas; cinco assistentes operacionais e oito auxiliares de ação educativa.

5.1.2. Plano Anual e Plurianual de Atividades

O Plano Anual e Plurianual de Atividades (PAA) é um documento de trabalho que orienta a escola na realização de projetos. Este documento define atividades e a forma como são organizadas para que possam ser desenvolvidas ao longo do ano. De acordo com a alínea c) do número 1 do Art.º 9.º, do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, o Plano Anual e Plurianual de Atividades é um dos “*documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução*”.

Efetuada a nível do Conselho Pedagógico, o PAA reflete e estabelece um amontoado de propostas apresentadas pelas várias organizações educativas da escola.

Regulado pelo decreto anterior, também o Centro Escolar José Manuel Durão Barroso elaborou o seu PAA (Anexo I) e, nele, encontram-se definidos os conteúdos e as atividades que o presente Centro Escolar pretende atingir e realizar, transversais a todos os anos de escolaridade do 1.º CEB, ou seja, desde o 1.º até ao 4.º anos. Foi neste documento delineador que, também, se apresentaram as competências a desenvolver pelos alunos.

Deste modo, a fim de permitir uma leitura clara, por um lado, e de expor as linhas que orientaram a organização do nosso ateliê, por outro, faremos uma apresentação do referido PAA - não no seu todo, mas expondo apenas o que foi estabelecido para a área de Expressão Dramática - no quadro seguinte.

Quadro 11: Planificação Anual 2014/2015 – Área de Expressão Dramática

EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO DRAMÁTICA	SETEMBRO/ OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
1.º ANO	Jogos de exploração de corpo e voz.	Experimentação, desenvolvimento e orientação musical: desenvolvimento auditivo.	Dramatizações.	Jogos de exploração do espaço e objetos.	Jogos de exploração do corpo, do espaço e de objectos.	Jogos de exploração do espaço e de objectos .	Experimentação, desenvolvimento e criação musical. Jogos de exploração do espaço.	Jogos de exploração do corpo. Jogos dramáticos: linguagem não verbal.	Jogos tradicionais. Canções coreografadas.
2.º ANO	Jogos de exploração do corpo.	Jogos de exploração da voz.	Jogos de exploração da voz e do corpo.	Espaço, gestos e movimento.	Espaço, gestos e movimento.	Jogos dramáticos: linguagem Verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e gestual.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e gestual.	Jogos dramáticos: linguagem verbal.
3.º ANO	Jogos dramáticos: linguagem não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não-verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem verbal e/ou não verbal.
4.º ANO	Jogos de exploração da voz e do corpo.	Jogos de exploração da voz; Danças populares.	Danças populares.	Jogos de exploração do espaço; Jogos dramáticos: linguagem não verbal.	Jogos de exploração do espaço; Jogos dramáticos: linguagem não verbal.	Jogos dramáticos: linguagem não-verbal e língua gem verbal.	Jogos dramáticos: linguagem não verbal e linguagem verbal; Ritmo e tempo.	Jogos dramáticos: linguagem não verbal e linguagem verbal.	Jogos dramáticos: linguagem não verbal e linguagem verbal.

Fonte: Escola Básica José Manuel Durão Barroso (Adaptação própria).

O acesso a este documento possibilitou-nos uma recolha de informações que foram nucleares para nos orientarmos no planeamento da nossa ação.

5.2. Caracterização do meio envolvente

5.2.1. Breve enquadramento

O concelho de Armamar situa-se na região interior norte de Portugal, região natural da Beira Douro e é um concelho que pertence ao distrito de Viseu. Encontra-se limitado pelos concelhos de Peso da Régua, a norte, por Lamego a oeste, por Tabuaço a este, por Tarouca, a sudoeste, e a sudeste, por Moimenta da Beira.

Com uma área de 117,1 km², a sede de concelho é constituído por catorze freguesias, todas situadas na margem esquerda do rio Douro: Aldeias, Aricera/Goujoim, Armamar/ Tões, Cimbres, Folgosa, Fontelo, Queimada, Queimadela, Santa Cruz, Santiago/ São Romão, São Cosmado, São Martinho das Chãs/Gogim, Vacalar, Vila Seca/Santo Adrião. (Carta educativa do concelho de Armamar, 2011)

Possui um clima marítimo de transição e/ou de clima diferenciado. Consoante a disposição topográfica e o gradiente térmico, as temperaturas são mais elevadas nas áreas de menor altitude, assim como o clima será mais chuvoso nos lugares, cujas vertentes estejam voltadas a poente (Carta educativa do concelho de Armamar, 2011).

A sua morfologia é marcada por várias zonas de altitudes consideráveis, ultrapassando os 700 metros de altitude, destacando-se, entre outras, a serra da Piedade (906 metros), a de São Domingos (735 metros) e a do Fundo de Vila (751 metros). Pelos recursos hídricos, é de referir a ribeira de Temilobos, o rio Tedo, a ribeira de Leomil e o rio Douro (Carta educativa do concelho de Armamar, 2011).

5.2.2. Demografia

Diante dos resultados dos censos 2011, o concelho de Armamar conta com 5853 habitantes, o que, em relação ao anterior recenseamento (2001), ocorreu uma diminuição da população.

Quadro n.º7: Área e demografia do concelho de Armamar

Unidade geográfica	Km2	Habitantes (N.º)
Aldeias	5,2	343
Aricera	4	142
Armamar	9,3	1080
Cimbres	6,1	310
Coura	5,4	49
Folgosa	4,7	407
Fontelo	7,5	563
Goujoim	6,6	58
Queimada	4,3	313
Queimadela	2,5	289
Santa Cruz	7,9	209
Santiago	3,9	116
Santo Adrião	3,4	81
S. Cosmado	14	525
S. Martinho das Chãs	9,7	487
S. Romão	3	182
Tões	2	134
Vacalar	6	195
Vila Seca	11,6	390
Totais	117,1	5853

Fonte: Carta Educativa do concelho de Armamar (Adaptação própria).

5.2.3. Aspetos económicos

No concelho de Armamar, predominam as atividades ligadas ao sector terciário, seguindo-se os sectores secundários, na área das indústrias transformadoras (panificação, abate e transformação de carnes de porco) e o primário, relativamente próximos.

Na agricultura, destacam-se os cultivos de batata, de frutos frescos, do olival, da vinha, dos prados, pastagens permanentes e pousio. A pecuária tem também alguma importância, nomeadamente na criação de ovinos, coelhos e aves. Cerca de 19,6% (1207 hectares) do seu território é coberto de floresta (Carta educativa do concelho de Armamar, 2011).

5.3. Caraterização da amostra

Dados os propósitos da nossa investigação, escolhemos para amostra uma turma do 3.º ano de escolaridade, composta por 21 alunos (conforme o anteriormente referido). O grupo interveniente é constituído por mais alunos do sexo masculino do que do sexo feminino, com idades entre os 8 e 9 anos e são residentes nas diversas localidades do concelho.

Deslocam-se, para a escola, por volta das oito horas e trinta minutos e aí permanecem durante todo o dia, regressando a casa após as dezassete horas. São alunos que, face à inexistência de ocupação dos tempos livres para as crianças, tanto na localidade, como na sede do concelho, ocupam a maior parte do seu tempo livre a brincar sozinhos e ligados às novas tecnologias.

No quadro seguinte, descrevemos a caraterização da nossa amostra de forma mais pormenorizada.

Quadro 12: Caraterização da Amostra

Caraterização da Amostra			
Sujeitos de investigação	Profissão dos pais		Atividades preferidas
Menino (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Trolha Doméstica	Jogar à bola Andar de bicicleta
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Gestor Professora	Jogar à bola Jogos no computador
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Agricultor Doméstica	Brincar com bonecas Andar de bicicleta
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Empresário Agrícola Assistente Operacional	Brincar com bonecas
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Reformado Doméstica	Brincar com bonecas
Menino (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Assistente Técnico Encarregada Geral	Jogos (play station)
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Construção Civil Doméstica	Jogos (play station)

Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Pedreiro Desempregada	Cantar e dançar Jogos no computador
Menino (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Agricultor Agricultora	Andar de bicicleta
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Trabalho Diário Doméstica	Andar de bicicleta
Menino (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Motorista Educadora Social	Jogar à bola
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Pasteleiro Operadora Salsicharia	Brincar com tratores
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Manobrador de Máquinas Doméstica	Andar de bicicleta
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Jornaleiro Doméstica	Jogos no computador
Menina (9anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Ajudante Ação Direta Ajudante de Cozinha	Andar de bicicleta
Menina (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Talhante Doméstica	Brincar com bonecas
Menina (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Falecido Doméstica	Jogar à bola Andar de bicicleta
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Trabalho diário Doméstica	Jogar à bola
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Agricultor Doméstica	Jogar à bola Andar de bicicleta
Menino (9 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Empresário Agrícola Enfermeira	Jogos (play station)
Menino (8 anos) 3.º Ano (1.º CEB)	Pai Mãe	Manobrador de Máquinas Doméstica	Jogar à bola

Fonte: Escola Básica José Manuel Durão Barroso (Adaptação própria).

Como se pode verificar no quadro referido, os pais destes alunos trabalham em profissões muito variadas o que faz com que o nível socioeconómico do agregado familiar seja considerado médio.

Segundo a professora titular, em conversa informal, a turma em questão participa nas atividades das aulas, expondo as suas ideias e conhecimentos, embora alguns só o façam quando solicitados e conseguem responder oralmente às questões propostas, notando-se algumas dificuldades na realização dos trabalhos individuais pois, segundo a mesma, têm pouco poder de concentração e pouca autonomia, o que lhes dificulta a retenção de informação.

CONCLUSÃO

Desde o início da realização deste trabalho que a nossa preocupação foi saber se a Expressão Dramática e Animação Teatral, em espaço educativo formal, podiam servir como estratégias didáticas no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Tendo em conta este pressuposto, foram aplicadas várias questões que este estudo desejou ver esclarecido. Para o prosseguimento dos objetivos propostos e para responder à questão de partida, delineou-se um trabalho de pesquisa que abrangeu a análise documental, entrevistas e observação de aulas, através do projeto «o Ateliê de ED».

De maneira a ser possível obter algumas conclusões, procurámos relacionar os resultados colhidos com os objetivos do estudo.

Relativamente ao objetivo seguinte - saber quais as conceções e práticas dos docentes da Escola do 1º Ciclo José Manuel Durão Barroso, no que respeita à área de Expressão Dramática - consideramos ser reconhecida a importância das atividades dramáticas como um dado importante na formação das crianças. Contudo várias razões são apresentadas como impedimento, nomeadamente a burocratização do sistema de ensino, e por conseguinte, a inexistência de tempo, apesar de ser também uma área curricular assumida no horário semanal.

Assinalam-se, como justificação para estes impedimentos, as dificuldades na disposição do horário proveniente do excesso de trabalho nas áreas de Matemática e de Língua Portuguesa, levando à absorção do tempo dedicado à área de ED e a carência de espaços adequados para o decurso das atividades.

Constatamos que, apesar da referida valorização da ED, existe, por parte dos professores, uma certa desmotivação para a lecionação desta área, sendo por isso, só colocada em prática em dias de festividade, nomeadamente em festas de fim de ano e de Natal.

Esta desmotivação parece-nos derivar, sobretudo, da falta de formação inicial e contínua nesta área, pois, segundo os professores entrevistados, “*a ED continua a perder toda a sua lógica de formação consistente em benefício de outras áreas do saber*” (Bento, entrevista 1, Apêndice II). Ora, entendemos ficar limitado, nesta investigação, o estudo mais pormenorizado da formação de cada docente deste agrupamento, o qual nos facultaria mais dados quanto às suas competências, como tal, entendemos ser um tema importante para estudos posteriores: analisar a formação dos professores do 1.º Ciclo e as suas competências em ED.

Verificamos, no entanto, que uma formação em ED é fundamental para quem se propõe e tem necessariamente de trabalhar esta área curricular, neste caso, os professores do

1.º Ciclo do Ensino Básico, como realça Bento (entrevista 1, Apêndice II): *“Isto para dizer no fundo que, na ED, a formação de professores em ED é um objeto fundamental, é um objeto que é privilegiado, mas é um objeto que não pode estar dissociado da vida.”* Entendemos, desta forma, que esta área só será conduzida de forma ativa e sentida se o professor que a transporta para as suas aulas tiver competências de ED na sua formação.

No que respeita outro dos nossos objetivos - evidenciar aprendizagens significativas através de processos dramáticos - verifica-se que, pela ED, a criança autoeduca-se.

Após algumas consultas bibliográficas, entrevistas e, essencialmente, pela observação participante, julgamos ter conseguido saber que as atividades dramáticas levam a criança a construir a sua personalidade, a desenvolver a sua autoconfiança, a afirmar e a contribuir para a formação do seu caráter, a assegurar o seu senso social, a libertar-se de conflitos psicológicos, a estimular a sua criatividade, a desenvolver a sua imaginação e imitação, a incrementar o seu espírito estético e a desabrochar as suas potencialidades expressivas (corporal, oral, linguística, plástica e rítmicomusical).

Pela ED, a criança desenvolve-se a todos os níveis, pois *“Os jogos de Expressão Dramática têm por finalidade proporcionar à criança meios para um mais completo e harmonioso desenvolvimento através da capacidade de expressão, da criatividade e da comunicação”* (Sousa, 1979, p.99).

Quanto ao objetivo - explorar as potencialidades interdisciplinares através da criação de um projeto dramático - averiguamos que os jogos de ED podem servir como alternativa ou suporte para abordar ou reforçar outras disciplinas, pelo que poder-se-á concluir que esta é uma área que pode ser explorada de forma intencional por qualquer disciplina.

Na sequência do ateliê, contrariamente ao que nos propusemos fazer inicialmente, achamos mais apropriado trabalhar a ED só num contexto, como nos refere o professor Avelino *“tout court, tal e qual, só, viver o momento de ED”* (entrevista 1, Apêndice II). Se esta não era a nossa intenção, fizemo-lo, principalmente, devido à nossa perceção relativamente à rara frequência desta prática.

Relativamente aos objetivos específicos que nos foi possível atingir pelas práticas observadas no ateliê, assinalam-se: o reconhecimento e a apresentação do espaço; o cultivo da expressão, observação e concentração; a participação e comunicação voluntária dos alunos; e a conscientização do corpo. O incentivo à criação foi sucessivamente utilizado, promovendo-se, assim, o desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Quanto ao último dos objetivos deste estudo - perceber até que ponto a Animação Teatral é capaz de enriquecer a metodologia do ensino tradicional - constatamos que a AT, em função da sua dimensão sociocultural, educativa, cénica e artística permite desenvolver muitas potencialidades. Como tal, acreditamos ser possível esta prática como potenciadora do espaço educativo formal.

Na nossa opinião, as escolas devem aproveitar o que esta área de intervenção oferece, o teatro, pois as suas atividades levam o aluno a superar dificuldades, a ativar a sua participação social e a descobrir as suas capacidades expressivas.

Pelas práticas realizadas, pelos procedimentos da investigação e por tudo o que vivenciámos, especialmente com os alunos, continuamos a acreditar ser possível a Expressão Dramática e a Animação Teatral servirem como estratégias educativas com alunos do 1º ciclo, sendo, todavia, forçosa uma correta aplicação.

Tendo em conta a nossa experiência no ateliê, pensamos poder afirmar que a ED é fundamental no processo educativo, não podendo deixar de referir a mudança que se verificou na forma como os alunos passaram a olhar para nós e reforçaram os seus vínculos entre eles e com as professoras. Estamos piamente convencidos que este é um fator essencial, o da relação professor aluno, uma vez que, sem este laço, não há ambiente para a aprendizagem, nem para a troca de saberes.

Ao nível das limitações sentidas, são algumas, como a orientação metodológica adotada, que não nos permitiu conclusões de apoio estatístico e a impossibilidade de continuar a projeto do ateliê, pois estamos certos que seria importante continuar até ao fim do ano letivo decorrente (2014/2015). Esta limitação não pôde ser combatida porque o pedido para a implementação do ateliê foi só por um período de três meses, não havendo, posteriormente, autorização para a sua continuidade.

Estamos convencidos que estas não são limitações que ponham em causa o nosso estudo, visto termos conseguido o que nos propusemos no início desta investigação: o esclarecimento das questões e atingimento dos objetivos.

Por último, dizemos, apenas, convictos: as melhores e mais eficazes aprendizagens são as levadas a cabo por métodos de ensino dinâmicos e lúdicos.

BIBLIOGRAFIA

A

Afonso, N. et al., (2010). *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar e para o Ensino Básico*. Mem Martins: ME-Departamento da Educação Básica.

Aguilar, L., (2001). *Expressão e Educação Dramática. Guia Pedagógico para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Alarcão, I., (2001). (Org.) *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Rio Grande do Sul: ARTMED

Ander-Egg, E., (2000). *Metodologías y Prácticas de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.

Ander-Egg, E., (2011). Metodologias da Animação Sociocultural. In Lopes, (Coord.) *Metodologias de Investigação em Animação Sociocultural*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural (pp. 11 - 52).

B

Barata, J.O., (1979). *Didáctica do Teatro*. Coimbra: Livraria Almedina.

Bento, A. F., (2011). *O teatro na animação sociocultural*. In Pereira & Lopes (coord). *As Fronteiras da Animação Sociocultural*. Chaves: Intervenção/CIEC.

Bercebal, F., (1998). *Un taller de drama*. 1.ª Edição. Ciudad Real: NAQUE.

Bercebal, F. et al., (2000). *Sesiones de trabajo con los pedagogos de hoy*. 1.ª Edição. Ciudad Real: NAQUE.

Bertherat T., & Bernstein, C., (2003). *O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si*. São Paulo: Martins Fontes.

Bogdan, R., & Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

C

Callegas, J. M., (1988). *EL Teatro Educa- Experiencias didácticas en Filosofía*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

Caride, J.A.G., Martins, J., & Vieites, M., (Coords.) (2000). *Animação teatral: teoria e prática*. Porto: Campo de Letras.

Cervera, J., (1996). *La Dramatización en la Escuela*. Madrid: Editorial Bruño.

Chapato, M. et al., (1998). *El lenguaje teatral en la escuela*. In Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. (pp. 133-173). Buenos Aires: Paidós.

Cunha, M.J.S., (2008a). *Expressão dramática na educação*. 1.ª Edição. Braga: APPACDM.

Cunha, M.J.S., (2008b). *Animação. Desenvolvimento pessoal e social, formação e práticas teatrais*. 1.ª Edição. Chaves: Ousadias.

Cunha, M.J.S., (2009). *Investigação Científica: Os passos da pesquisa científica no âmbito das ciências sociais e humanas*. Chaves: Ousadias.

D

Delors, J. et al., (org) (2012). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 7.º Edição. Editora Cortez.

De Ketele, J. M., & Roegiers, X., (1993). *Metodologia da recolha de dados - Fundamentos dos métodos de observação, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

F

Faure, G., & Lascar, S., (1982). *O Jogo Dramático na Escola Primária*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda

Fowler, C., (2002). *Strong arts, strong schools: The promising potential and shortsighted disregard of the arts in American schooling*. Oxford: Oxford University Press.

Feire, P., (2005). *Pedagogia do Oprimido*. 41.ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Formosinho, J. [Júlia], & Formosinho, J. [João], (2011). *A perspetiva pedagógica da associação criança: A Pedagogia-em-Participação*. In J. Oliveira- Formosinho & R. Gambôa (Orgs.), *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora (pp. 11 - 45).

Fourtin, M.F., (2003). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. 3.º Edição. Loures: Lusociência – Edições Técnicas e Científicas, Lda.

G

Gambôa, R., (2011). *Pedagogia-em-Participação*. In J. Oliveira Formosinho & R. Gambôa (Orgs), *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora (pp.47-81).

Gloton, R., & Clero, C., (1976). *A Actividade Criadora na Criança*. Lisboa. Editorial Estampa.

Gonçalves, E., (1991) *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora, Lda.

Grácio, R., (1995). (Obra completa. Vol. I): *Da Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - Serviço de Educação.

Guevara, M.Á.F.L., (2002). *Jugar al Teatro*. Madrid: Mare Nostrum Comunicación.

H

Hernández, I. et al., (1991). *Jugando a ser. Propuesta para el desarrollo curricular de los contenidos*. Salamanca: Amarú Editiones.

Huizinga, R., (1996). *Homo Ludens: O jogo como elemento de cultura*, 4ª Edição. São Paulo: Editora Perspectiva S.A.

J

Japiassu, R., (2003). *Metodologia do Ensino do Teatro*. 2ª Edição. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.

L

Laguna, E., (1995). *Como desarrollar la expresión a través del teatro*. Barcelona: Ceac.

Leenhardt, P., (1974). *A criança e a expressão dramática*. Coleção Técnicas de Educação. Lisboa: Editorial Estampa.

Lopes, M.V.C., (1999). *Texto e criação teatral na escola*. Coleção Cadernos Pedagógicos, nº42. Porto: Edições ASA.

Lopes, M., S., (2008). *Animação Sociocultural em Portugal*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M.S.; Galinha, S.A., & Loureiro, M.J., (2010). *Animação e Bem-Estar Psicológico – Metodologias de Intervenção Sociocultural e Educativa*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M. S., (2011) (coord). *Metodologias de Investigação em Animação Sociocultural*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Ludke, M., & André, M. E. D. A., (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.

M

Martins, A., (2002) (coord). *Didáctica das Expressões*. Lisboa. Universidade Aberta.

Melo, M.C., (2005). *A Expressão dramática – À procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Ministério Da Educação [M.E.] (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Ministério Da Educação [M.E.] (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1º Ciclo*. 4ª Edição. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

N

Nanni, D., (2002). *Dança Educação – Princípios, métodos e técnicas*. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Sprint.

Novelly, M.C., (2003). *Jogos Teatrais. Exercícios para grupos e sala de aula*. 8.ª Edição. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.

P

Pereira, J.D.L., & Lopes, M.S., (2007). *Fantoches e outras Formas Animadas no contexto Educativo*. 1.ª Edição. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pereira, J.D.L., Vieites, M.F., & Lopes, M.S., (2014) (coord). *As Artes na Educação*. 1.º Edição. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pérez Serrano, G., (2011). Investigação avaliativa e estudos de caso em Animação Sociocultural. In. M. Lopes (coord). *Metodologias de Investigação Em Animação Sociocultural*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural. (pp. 83-114).

Pose, H.M., (2000). Educação não formal e teatro: propostas de espaços para o desenvolvimento profissional da animação teatral. In Caride Gómez, J. A., Martins, J. & Vieites, M. F. *Animação Teatral: Teoria e Prática*, pp: 143-189. Porto: Campo de Letras-editores, S.A.

Q

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V., (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

R

Reis, L., (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.

Ryngaert, J.P., (1981). *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha

S

Speller, M.A.R., (2004). *Psicanálise e Educação: caminhos cruzáveis*. Brasília: Plano Editora.

Sousa, A.B., (1979). *A Educação Pelo Movimento Expressivo – Movimento, Música, Drama*. Volume II. Lisboa: Básica Editora.

Sousa, A.B., (1980). *A Dança Educativa Na Escola – Movimento Educativo, Expressão Corporal, Dança Criativa*. Volume II. Lisboa: Básica Editora.

Sousa, A.B., (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação - Bases Psicopedagógicas*. 1.º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A.B., (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação - Drama e Dança*. 2.º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B., (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

T

Tavares, J., & Alarcão, I., (2002). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.

Teixeira, M., (1995). *O professor e a escola, Perspectivas Organizacionais*. Amadora: McGraw-Hill.

Trilla, J., (1998). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Editorial Ariel.

U

Úcar, X., (1992). *El Teatro en la Animación Sociocultural: Técnicas de Intervención*. Madrid: Editorial Diagrama.

V

Ventosa Pérez, V. J., (2000). Metodologias e práticas da animação teatral. In Caride Gómez, J. A., J. Martins, & Vieites M. F., *Animação Teatral: Teoria e Prática*, pp: 191-193. Porto: Campo de Letras- editores, S.A.

WEBGRAFIA

Bamdorf, A., (2007). Conferencia Nacional de Educação Artística. Porto: Casa da música. *Aumento da participação e relevância na educação artística e cultural*. Disponível em: <http://www.educacao artistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Confer%C3%Aancia%20Anne%20Bamford,%20Portugues.pdf>

Decreto - Lei n.º 91/2013, de 10 de julho. Disponível em: <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2013/07/13100/0401304015.pdf>

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Disponível em: http://leisedecretos.no.sapo.pt/decreto_lei_75_2008_autonomia.pdf

Decreto-lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro. Disponível em: http://www.centrobsb.com/files/Legis/pd/Decreto-Lei_n_15-2007.pdf

Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro. Disponível em: http://www.sprc.pt/upload/File/PDF/Legislacao/Legislacao_Util/Ens_Nao_Superior/Ens_Artistico/Dec-Lei%20344-90,%20de%2002%20do%2011.pdf?phpMyAdmin=27673a7d4e3620daa5f377d6decde3d1

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Disponível em: http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1766/Lei46_86.pdf

Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário (DGEBS). (s.d). Guia de Actividades Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Editorial do Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos. Disponível em: <http://obaudoeducador.blogs.sapo.pt/guia-de-actividades-curriculares-para-27473>

Dolci, L. N., (2005). *O teatro na escola é uma necessidade no quotidiano do aluno*. Jornal a Página, ano 14, nº 141, p 44. Disponível em: <http://issuu.com/apagina/docs/apagina141jan2005?e=1186349/3548396>

Estatuto da Carreira Docente - Diploma da Avaliação do Desempenho. Disponível em:

http://www.fne.pt/upload/ECD/ECD_ADD_conteudo.pdf

Mármol, G., & Pineda, P., (2010) *La dramatización en la etapa de primaria*. Revista Digital – Buenos Aires, 144. Disponível em:

<http://www.efdeportes.com/efd144/la-dramatizacion-en-la-etapa-de-primaria.htm>

Município de Armamar. Disponível em:

<https://www.google.pt/#q=carta+educativa+do+concelho+de+Armamar+2011>

Recomendações *Qualificar a Educação Artística*. (2007). Conferência Nacional de Educação Artística. Porto: casa da música. Disponível em: <http://www.educacao artistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20da%20CNEA.pdf>

Roteiro para a Educação Artística, (2006). *Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa. Disponível em:

<http://www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Roteiro.pdf>

Santos, J., (2007). Conferencia Nacional de Educação Artística. Porto: Casa da música. *Educação básica e educação artística: uma agenda comum*. Disponível em:

<http://www.educacao-artistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Jorge%20Santos.pdf>

Teatro na Educação – AProTED. Disponível em:

<http://teatronaeducacao.blogspot.pt/2012/04/parecer-sobre-revisao-da-estrutura.html>

Thiesen, J. S. *A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, v.13, n.19, set./dez. 2008. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782008000300010&script=sci_arttext

ANEXOS

Documentação complementar não elaborada pelo autor da presente investigação.

ANEXO I – Parecer sobre o Ateliê de Expressão Dramática

Exma. Senhora

Diretora do Agrupamento de Escolas

Gomes Teixeira de Armamar

De acordo com o pedido solicitado pela docente Susana Paula Cardoso de Oliveira Alves, matriculada no 2º ano do curso de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural, vimos por este meio informar que é enriquecedor e motivador, para os alunos do 3º ano A, a implementação do ateliê de Expressão Dramática.

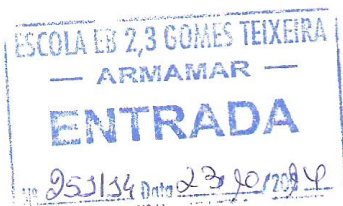
Também este plano de ação está de acordo com a Planificação Anual das Atividades Lúdicas-Expressivas.

A Coordenadora

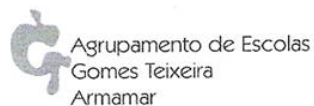
Alce dos Santos Sousa

A Professora Titular

Adelino Ramos Fonseca

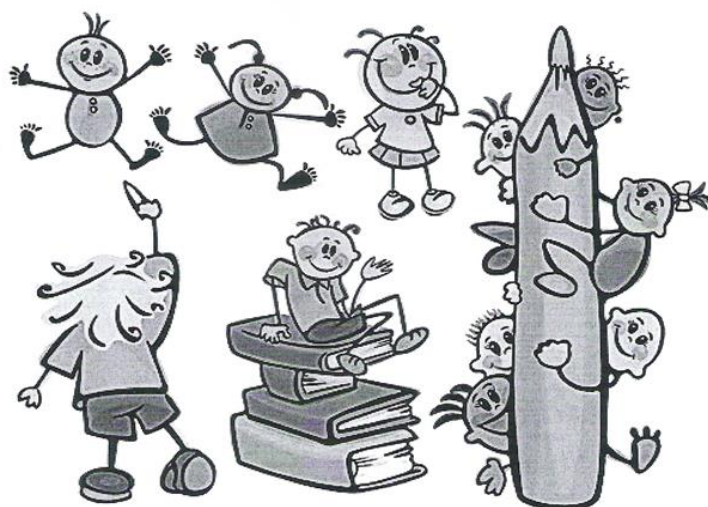


ANEXO II – Plano Anual e Plurianual de Atividades



Departamento do 1.º Ciclo

Plano Anual de Atividades



2014 / 2015

INTRODUÇÃO

O Plano Anual de Atividades é um documento orientador de princípio, pelo que pode incluir atividades propostas pela comunidade (Biblioteca Escolar , Município...) ou por outras entidades.

Pretende este Plano Anual de Atividades contribuir para o cumprimento dos objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento, nomeadamente:

- Promover uma nova conceção de Escola: inclusiva, participada, interventora e promotora de sucesso.
- Promover a formação integral do jovem, numa perspetiva universalista, nacional e regional.
- Transformar a escola num espaço atrativo e facilitador das aprendizagens.
- Promover a interação Escola-Meio.
- Transformar a escola num polo de dinamização cultural.
- Fomentar a defesa de valores culturais, artísticos e naturais.

Objetivos gerais

- Promover o sucesso escolar.
- Promover a educação cívica.
- Promover a harmonia entre todos os membros da Comunidade Educativa.

Objetivos específicos

- Proporcionar um ensino diferenciado, adequando os currículos às características dos alunos e às condições do meio.
- Potencializar a participação da Família e da Comunidade na vida da Escola.
- Valorizar o trabalho efetivo e cooperativo.

O presente Plano Anual de Atividades deverá ser apresentado e divulgado logo que possível, no início do ano letivo, a toda a comunidade educativa.

Atividade	Objetivos a desenvolver	Público-Alvo	Estrutura que dinamiza e Parcerias	Metas	Calendário	Metodologia/ instrumento de avaliação
1º PERÍODO						
- Receção aos alunos	- Facilitar a integração dos alunos. - Promover o contacto entre Pais/ Encarregados de Educação e Professores .	-Alunos; Pais/Encarregados de Educação.	-Professores titulares de turma; - Professores de Apoio; - A. Operacionais.	- Que a maioria dos E.E. tenham um contacto presencial com os Profs. da turma.	-Entre 11 e 15 de setembro	Preenchimento da ficha de avaliação da atividade.
- Comemoração do São Martinho: • Magusto • Dramatizações. • Realização de danças de roda.	- Fomentar o convívio entre Escolas e Jardins de Infância. - Fomentar o gosto pela leitura e escrita: quadras, provérbios, lendas... - Conhecer e valorizar o gosto pelos costumes e tradições do meio local. - Promover a atividade física.	-Comunidade Escolar.	-Docentes da Educação Pré-Escolar. - Profs. do 1.º Ciclo. - Profs. das AEC. - A. Operacionais	- Que no primeiro período, seja contemplada uma atividade conjunta entre a E.B. e os J.I.	- 11 de Novembro	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
- Festa de Natal	- Identificar a festa de Natal como uma festa de família. - Promover o espírito natalício. - Proporcionar momentos/espacos de convívio entre toda a comunidade educativa.	-Toda a Comunidade Educativa.	- 1.º Ciclo. - A. Operacionais. - Pais/E.E. - Professores AEC - Câmara Municipal - Juntas de Freguesia	- Que pelo menos uma vez por ano, cada turma apresente aos E.E. um trabalho desenvolvido pelos alunos.	- 16 de dezembro	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
2º PERÍODO						
- Desfile de carnaval (As crianças devem vir fantasiadas de casa)	- Participar e viver a tradição do Carnaval - Contribuir para o estreitar de relações entre escola e comunidade	- Alunos do Pré - Escolar e 1º ciclo - Comunidade	- Profs. do 1.º ciclo - Educadoras - Profs. das AEC. - Outros.	- Que no segundo período, seja contemplada uma atividade conjunta entre a E.B. e os J.I.	- 13 de fevereiro	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
3º PERÍODO						
-Dia Mundial da Criança	- Promover a diversão e a socialização.	- Alunos	- Professores - Alunos - C. M. Armamar - A. Operacionais	- Que se promova a formação cívica e cultural dos alunos	- 1 de junho	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
Visita de Estudo	- Proporcionar o contacto com novas realidades. - Privilegiar a formação integral dos alunos. Promover a interdisciplinaridade.	- Alunos	- Professores - Alunos - C. M. Armamar - A. Operacionais	- Que se promova a formação cívica e cultural dos alunos	Maio / junho	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
- Festa de fim de ano escolar.	- Promover a diversão e a socialização. - Saber estar num evento . - Reconhecer diferentes formas de expressão.	- Alunos	- Professores - Profs. das AEC. - Alunos - C. M. Armamar - A. Operacionais	- Que no terceiro período seja contemplada uma atividade promotora de articulação entre os docentes titulares de turma e docentes das AEC e se apresente à comunidade	- 12 de junho	Preenchimento da ficha de avaliação das atividades.
				trabalhos desenvolvidos pelos alunos.		
Ao Longo do Ano						
☺ Ações de formação						

Avaliação/Acompanhamento

As datas da realização das atividades são as constantes no plano, podendo vir a ser alteradas em função de condições anómalas ou adversas.

Os dinamizadores das atividades deverão elaborar a avaliação das mesmas no prazo máximo de quinze dias após a sua realização.

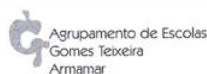
Trimestralmente, a escola deverá apresentar um documento síntese sobre o balanço da realização das atividades.

CONSELHO DE DOCENTES

Junho de 2014

ANEXO III – Planificação Anual

1.º ANO



Escola Básica José Manuel Durão Barroso – 1º Ano

Planificação Anual 2014/2015

	SETEMBRO /OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão do oral: - saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos. Expressão oral: - articular correctamente palavras; - exprimir-se por iniciativa própria em pequeno ou grande grupo. LEITURA E ESCRITA Leitura: - reconhecer que a mesma letra pode ter diferentes representações gráficas. Escrita: - respeitar a direcionalidade da escrita; - usar adequadamente os instrumentos de escrita; - utilizar a linha de base como suporte da escrita. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons; - discriminar sons de fala; - identificar os diferentes tipos de letra; - segmentar e reconstruir a cadeia fónica. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA "Corre, Corre, Cabacinha" in <i>O Menino da Lua e Corre, Corre, Cabacinha</i> – Alice	ORALIDADE Compreensão do oral: - prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem; Expressão oral: - integrar sistematicamente novas palavras no seu léxico. Expressão oral: - intervir, oralmente, tendo em conta a adequação progressiva a situações de comunicação; - construir frases com grau de complexidade crescente; - esperar a sua vez, saber pedir a palavra. LEITURA E ESCRITA Leitura: - distinguir texto e imagem; - identificar as funções da leitura. Escrita: - respeitar a direcionalidade da escrita; - usar adequadamente os instrumentos de escrita; - utilizar a linha de base como suporte da escrita. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons/letras; - discriminar sons de fala; - articular correctamente sons da língua; - identificar e classificar sons da língua; - identificar ditongos.	ORALIDADE Compreensão do oral: - compreender o essencial de histórias contadas de poemas e textos da tradição oral. Expressão oral: - comunicar, oralmente, descobertas realizadas pelos alunos; - recontar histórias. LEITURA E ESCRITA Leitura: - ler por iniciativa própria; - ler pequenas palavras/frases. Escrita: - usar adequadamente os instrumentos de escrita; - perceber que a escrita é uma representação da língua oral; - utilizar a linha de base como suporte da escrita; - escrever legivelmente respeitando o espaço da página. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons/letras; - identificar sílabas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>A Flor Vai Ver o Mar</i> – Alves Redol	ORALIDADE Compreensão do oral: - saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos. Expressão oral: - narrar acontecimentos, vividos ou imaginados, ...; - regular a participação nas diferentes situações de comunicação. LEITURA E ESCRITA Leitura: - leitura individual; - ler por iniciativa própria; - ler pequenas palavras/frases. Escrita: - utilizar a linha de base como suporte da escrita; - escrever legivelmente respeitando o espaço da página; - criação de pequenas palavras e frases. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons/letras; - sons e fonemas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Vamos Contar um Segredo e outra História</i>

	<i>Vieira</i>	INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>A Flor Vai Ver o Mar</i> – Alves Redol		
MATEMÁTICA	GEOMETRIA E MEDIDA Localização e orientação no espaço Reconhecer e representar formas geométricas e sólidos geométricos ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS Representar conjuntos e elementos NÚMEROS E OPERAÇÕES - Números naturais	NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais (adição) ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS Recolher e representar conjuntos de dados	NÚMEROS E OPERAÇÕES Operações com números naturais (subtração)	GEOMETRIA E MEDIDA Figuras no plano e sólidos geométricos NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais
ESTUDO DO MEIO	À Descoberta de si mesmo: - A nossa escola. - A sua identificação. - Os seus gostos e preferências. À Descoberta dos materiais e objectos - Manusear objetos em situações concretas	À Descoberta de si mesmo: - O seu corpo - A saúde do seu corpo.	À Descoberta de si mesmo: - A segurança do seu corpo.	À Descoberta dos Outros e das Instituições: - Os membros da sua família. - Outras pessoas com quem mantém relações próximas.
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	Perícia e manipulação em concurso individual e a pares. Deslocamentos e equilíbrios em percursos que integrem habilidades. Jogos.	Perícia e manipulação em concurso individual e a pares. Jogos.	Deslocamentos e equilíbrios em percursos que integrem habilidades. Jogos.	Jogos. Actividades rítmicas expressivas.
EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	Jogos de exploração de corpo e voz. Entoação de canções.	Canções. Experimentação, desenvolvimento e orientação musical: desenvolvimento auditivo.	Canções de Natal. Dramatizações.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical. Jogos de exploração do espaço e objectos.
EXPRESSÃO PLÁSTICA	Modelagem e escultura. Desenho. Pintura. Construções.	Construções. Desenho. Pintura e modelagem.	Desenho. Pintura e modelagem. Recorte e colagem. Construções.	Desenho, recorte e colagem. Construções.

APOIO AO ESTUDO	Exprimir e identificar as suas dúvidas e dificuldades com clareza. Procurar ajuda junto do professor. Ouvir as explicações com atenção. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades.	Consolidar as aprendizagens efectuadas nas áreas curriculares, através da realização de exercícios práticos de aplicação/revisão dos conhecimentos/conteúdos. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades.	Exercitar as suas competências no domínio das linguagens básicas – leitura/escrita; matemática. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades.	Desenvolver métodos e hábitos de estudo autónomo e responsável, com o recurso a estratégias diversificadas e personalizadas. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades.
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	Aprender a utilizar um PC Interiorizar regras de bom uso na sala de informática Identificar no teclado os blocos; descobrir as funções das teclas; manusear o rato Descrever o Ambiente de trabalho Criar e nomear pastas Rever os conhecimentos adquiridos Aprender a clicar com o lado esquerdo do rato Arrastar utilizando o rato Pintar desenhos e misturar cores Identificar formas em desenhos	Perceber o que é o Paint e para que serve Aceder ao Paint e descrever a janela Utilizar com sucesso as ferramentas do Paint Desenhar livremente Desenhar letras e ilustrá-las Escrever números	Manipular o rato (lado direito e scroll) Pintar on-line Criar postais animados Importar gifs animados Expressar uma mensagem de Natal	Explorar a janela do Documento de texto Identificar a barra de menus Escrever letras, palavras e frases Desenhar letras e ilustrá-las Escrever números Brincar com as letras associando-as a imagens

1º ANO (CONT.)	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão do oral: - prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem. Expressão oral: - narrar acontecimentos, vividos ou imaginados, ...; - regular a participação nas diferentes situações de comunicação. LEITURA E ESCRITA Leitura: - leitura individual; - ler por iniciativa própria; - ler pequenos textos. Escrita: - escrever legivelmente respeitando o espaço da página; - criar pequenas palavras e frases. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre som/letra; - sons e fonemas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Aquela Nuvem e outras - Eugénio de Andrade*</i> obras a escolher por cada docente.	ORALIDADE Compreensão do oral: - compreender o essencial de histórias contadas de poemas e textos da tradição oral. Expressão oral: - esperar pela sua vez, saber pedir a palavra. LEITURA E ESCRITA Leitura: - ler por iniciativa própria; - ler pequenos textos. Escrita: - escrever legivelmente respeitando o espaço da página; - produzir frases/textos. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre som/letra; - sons e fonemas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>O Livro da Tila - Matilde Rosa Araújo</i>	ORALIDADE Compreensão do oral: - prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem. Expressão oral: - narrar acontecimentos, vividos ou imaginados, desejos, ... LEITURA E ESCRITA Leitura: - ler por iniciativa própria; - ler pequenos textos. Escrita: - produzir pequenos textos. - elaborar respostas a pequenos questionários. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre som/letra; - sons e fonemas.	ORALIDADE Compreensão do oral: - saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos. Expressão oral: - formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor. LEITURA E ESCRITA Leitura: - ler pequenos textos; - compreender o essencial de textos lidos. Escrita: - produzir textos. - formular questões sobre textos. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre som/letra; - sons e fonemas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Dez Dedos, Dez Segredos</i>	ORALIDADE Compreensão do oral: - compreender o essencial de histórias contadas de poemas e textos da tradição oral. Expressão oral: - narrar acontecimentos, vividos ou imaginados, desejos, ... LEITURA E ESCRITA Leitura: - ler por iniciativa própria; - ler pequenos textos; - compreender o essencial de textos lidos. Escrita: - produzir textos. GRAMÁTICA - estabelecer relações de semelhança e diferença entre som/letra; - sons e fonemas. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>A História do Pedrito Coelho</i>
MATEMÁTICA	NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais Resolver problemas	NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais Regularidades GEOMETRIA E MEDIDA Orientação espacial	GEOMETRIA E MEDIDA Figuras no plano Sólidos geométricos Distâncias, comprimentos e áreas NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais	NÚMEROS E OPERAÇÕES Números naturais Operações com números naturais GEOMETRIA E MEDIDA Comprimento, massa, capacidade e área Tempo e dinheiro	ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS Representação e interpretação de dados Resolver problemas
ESTUDO DO MEIO	À Descoberta de si mesmo - O seu passado próximo. - As suas perspectivas para o futuro próximo.	À Descoberta das inter-relações entre espaços: - A casa: espaços e funções. - A escola: espaços e funções. - Os seus itinerários. - Localizar espaços em relação a um ponto de referência.	À Descoberta do ambiente natural - Os seres vivos no seu ambiente; - Cuidados com os seres vivos/manifestações da vida animal e vegetal.	À Descoberta do ambiente natural - Os aspectos físicos do meio local. - O estado do tempo. Duração dos dias e das noites. - A água na natureza. - Cores, sons e cheiros da natureza. - A água: características e efeitos da água em algumas substâncias.	À Descoberta dos Materiais e Objectos - Experiências com o som. - Manusear objectos em situações concretas. - Experiências com materiais e objectos de uso corrente.
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	Deslocamentos e equilíbrios em concurso individual utilizando material existente na sala. Jogos.	Percursos na Natureza. Jogos.	Jogos. Percursos na Natureza.	Deslocamentos e equilíbrios que integrem habilidades. Jogos.	Percursos na Natureza. Actividades rítmicas expressivas. Jogos.
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	Jogos de exploração do corpo, do espaço e de objectos. Melodias infantis populares	Jogos de exploração do espaço e de objectos. Canções relacionadas com a Primavera.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical. Jogos de exploração do espaço. Canções relacionadas com a Páscoa.	Jogos de exploração do corpo Canções infantis. Jogos dramáticos: linguagem não-verbal.	Canções de cariz popular. Jogos tradicionais Canções coreografadas
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO PLÁSTICA	Pintura, recorte, colagem e dobragem de motivos vários...	Desenho, pintura, recorte e colagem e dobragem...	Desenho, recorte, pintura e colagem.	Pintura, recorte, colagem e dobragem.	Desenho. Pintura. Construções.
APOIO AO ESTUDO	Desenvolver actividades previstas nos PAPI. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Consolidar as aprendizagens efectuadas nas áreas curriculares, através da realização de exercícios práticos de aplicação/treino dos conhecimentos/conteúdos. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Exercitar as suas competências no domínio das linguagens básicas - leitura/escrita; matemática. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Desenvolver métodos e hábitos de estudo autónomo e responsável, com o recurso a estratégias diversificadas e personalizadas. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Desenvolver métodos e hábitos de estudo autónomo e responsável, com o recurso a estratégias diversificadas e personalizadas. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	Conhecer as ferramentas do Documento de texto Escrever letras, palavras e frases Acentuar as palavras Desenhar letras e ilustrá-las Escrever números Brincar com as letras associando-as a imagens	Aplicar as ferramentas do Documento de texto Escrever letras, palavras e frases Inserir uma imagem Desenhar letras e ilustrá-las Escrever números Brincar com as letras associando-as a imagens	Aplicar o alinhamento de texto Aprender a paginar um documento Inserir um cabeçalho e rodapé Desenhar letras e ilustrá-las Escrever números Desenvolver a capacidade de cálculo.	Explorar a ferramenta de letra Aplicar variações na letra Inserir as imagens do dicionário ilustrado no documento de texto do Word. Escrever números	Escrever um texto orientado. Ilustrar o texto no Paint Concluir a escrita do texto com ilustração Inserir as imagens do dicionário ilustrado no documento de texto do Word.

2.º ANO



Escola Básica José Manuel Durão Barroso - 2º Ano

Planificação Anual 2014/2015

	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO
PORTUGUÊS	Oralidade Respeitar regras da interação discursiva Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. Produzir um discurso oral com correção. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor Leitura e escrita Conhecer o alfabeto e os grafemas. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos. Ler textos diversos. Organizar a informação de um texto lido. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Transcrever e escrever textos. Planificar a escrita de textos. Redigir corretamente. Gramática Compreender formas de organização do léxico. Iniciação à educação literária Ouvir ler e ler textos literários. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. "O Príncipe com Orelhas de Burro" in Contos Populares Portugueses/ Uma Flor Chamada Maria Alves Redol	Oralidade Produzir um discurso oral com correção. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor Leitura e escrita Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos. Ler textos diversos. Apropriar-se de novos vocábulos. Organizar a informação de um texto lido. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Monitorizar a compreensão. Gramática Explicitar regularidades no funcionamento da língua. Compreender formas de organização do léxico. Iniciação à educação literária Ouvir ler e ler textos literários.	Oralidade Produzir um discurso oral com correção. Leitura e escrita Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Organizar a informação de um texto lido. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Transcrever e escrever textos. Planificar a escrita de textos. Redigir corretamente Iniciação à educação literária Ouvir ler e ler textos literários. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos	Oralidade Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. Produzir um discurso oral com correção Leitura e escrita Conhecer o alfabeto e os grafemas. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos. Organizar a informação de um texto lido. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Mobilizar o conhecimento da pontuação. Transcrever e escrever textos. Redigir corretamente Gramática Explicitar regularidades no funcionamento da língua Iniciação à educação literária Ouvir ler e ler textos literários. Ler para apreciar textos literários. Ler em termos pessoais	Oralidade Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. Produzir um discurso oral com correção Leitura e escrita Conhecer o alfabeto e os grafemas. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos. Organizar a informação de um texto lido. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Mobilizar o conhecimento da pontuação. Transcrever e escrever textos. Redigir corretamente Gramática Explicitar regularidades no funcionamento da língua Iniciação à educação literária Ouvir ler e ler textos literários. Ler para apreciar textos literários. Ler em termos pessoais
MATEMÁTICA	Números e Operações Números naturais: - Recorda os números até 100 - Estratégias de cálculo - Adição e subtração - Números ordinais - Números pares e números ímpares Geometria e medida - Sólidos geométricos - Problemas	Números e Operações Números naturais. - Da unidade à centena - Compreender o sistema decimal através do dinheiro - Multiplicação - Tabuada do 2 - O dobro - Metade - Números até 200 - Problemas	Geometria e medida - Linhas poligonais e linhas não poligonais - Polígonos - Parte interna, parte externa e fronteira Organização e tratamento de dados - Gráfico de barras - Pictogramas Números e Operações - Tabuada do 3 - O Triplo - Números até 300 - Problemas	Geometria e medida - Características dos polígonos - Composição e decomposição de figuras geométricas; Números e Operações - Tabuada do 4 - O quádruplo - Terça parte e quarta parte - Números até 400 - Problemas	Geometria e medida - Características dos polígonos - Composição e decomposição de figuras geométricas; Números e Operações - Tabuada do 4 - O quádruplo - Terça parte e quarta parte - Números até 400 - Problemas
ESTUDO DO MEIO	O Outono À Descoberta de si mesmo: - o meu corpo; - órgãos dos sentidos; - modificações; - higiene do corpo, alimentar, do vestuário, dos espaços colectivos; - vacinação.	À Descoberta de si mesmo: - o meu corpo; - órgãos dos sentidos; - modificações; - higiene do corpo, alimentar, do vestuário, dos espaços colectivos; - vacinação.	À Descoberta de si mesmo: - o meu corpo; - normas de prevenção rodoviária; - segurança na praia, nos rios e piscinas; - cuidados nos transportes públicos; - instituições e serviços da comunidade.	À Descoberta de si mesmo: - o meu corpo; - normas de prevenção rodoviária; - segurança na praia, nos rios e piscinas; - cuidados nos transportes públicos; - instituições e serviços da comunidade.	À Descoberta dos outros e das instituições: - o meu passado próximo familiar; - localizar datas e factos numa linha do tempo; - a vida em sociedade; - modos de vida e funções de alguns membros da comunidade.
EXPRESSÃO FÍSICA	Jogos/Corridas	Jogos e/ bolas Exercícios de equilíbrio	Jogos com cordas Exercícios de orientação	Perícia e manipulação Itinerários	Exercícios de destreza Itinerários
EXPRESSÃO MUSICAL	Cantarolar canções conhecidas	Lengalengas	Exercícios de ritmo Canções	Canções de Natal Jogos de Exploração do corpo	Canções de Reis Ritmos
EXPRESSÃO PLÁSTICA	Desenhos alusivos ao Outono	Trabalhos sobre a alimentação	Trabalhos sobre o magusto	Trabalhos de Natal	Trabalhos sobre os reis Desenho livre
EXPRESSÃO DRAMÁTICA	Jogos de exploração do corpo	Jogos de exploração do corpo	Jogos de exploração da voz	Jogos de exploração da voz Jogos de Exploração do corpo	Espaço Gestos e Movimento
APOIO AO ESTUDO	Expressar e identificar as suas dúvidas e dificuldades com clareza. Procurar ajuda junto do professor. Ouvir as explicações com atenção. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Consolidar as aprendizagens efectuadas nas áreas curriculares, através da realização de exercícios práticos de aplicação/treino dos conhecimentos/conteúdos. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Exercitar as suas competências no domínio do Português – leitura/escrita e Matemática. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Desenvolver métodos e hábitos de estudo autónomo e responsável, com o recurso a estratégias diversificadas e personalizadas. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	Aprender a utilizar um PC Interiorizar regras de bom uso na sala de Informática Descrever os elementos de um PC Conhecer a diferença entre hardware/software Identificar no teclado os blocos; descobrir as funções das teclas; manusear o rato Descrever o Ambiente de trabalho Criar e nomear pastas Rever os conhecimentos adquiridos	Aprender a clicar com o lado esquerdo do rato Arrastar utilizando o rato Pintar desenhos e misturar cores Identificar formas em desenhos	Conhecer as ferramentas do Documento de texto Escrever palavras e frases Acentuar as palavras Escrever o alfabeto, vogais, as consoantes, as maiúsculas e os dígitos Conhecer os casos de leitura, valores do rrr, r entre vogais, ar, er, ir, or, ur Ler e escrever números Praticar a tabuada do 2x	Aplicar as ferramentas do Documento de texto. Escrever palavras e frases. Inserir uma imagem Conhecer os casos de leitura, valores do ss, s entre vogais, as, es, is, os, us Ler e escrever números: a centena Praticar a tabuada do 3x	Aplicar o alinhamento de texto Aprender a paginar um documento Inserir um cabeçalho e rodapé Conhecer os casos de leitura: nh, ce, ci, çã, ço, çu, az, ez, iz, oz, uz. Conhecer as figuras geométricas Praticar a tabuada do 4x

2º ANO(CONT.)	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Produzir um discurso oral com correção. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor LEITURA E ESCRITA Ler textos diversos Apropriar-se de novos vocábulos. Organizar a informação de um texto lido. Elaborar e aprofundar conhecimentos. Desenvolver o conhecimento da ortografia. Transcrever e escrever textos. Planificar a escrita de textos GRAMÁTICA Explicitar regularidades no funcionamento da língua. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA Compreender o essencial dos textos escutados e lidos Ler para apreciar textos literários. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos. Bichos, Bichinhos e Bicharocos Sidónio Muralha	ORALIDADE Produzir um discurso oral com correção. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. LEITURA E ESCRITA Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos. Organizar a informação de um texto lido. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Monitorizar a compreensão. Transcrever e escrever textos. Redigir corretamente GRAMÁTICA Explicitar regularidades no funcionamento da língua INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos. Ou isto ou aquilo, Cecília Meireles	ORALIDADE Produzir um discurso oral com correção Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor LEITURA E ESCRITA Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos Ler textos diversos Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. Organizar a informação de um texto lido. Monitorizar a compreensão Desenvolver o conhecimento da ortografia Mobilizar o conhecimento da pontuação. Transcrever e escrever textos. Redigir corretamente GRAMÁTICA Explicitar regularidades no funcionamento da língua INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA Ouvir ler e ler textos literários.	ORALIDADE Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos Produzir um discurso oral com correção Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor LEITURA E ESCRITA Ler textos diversos Organizar a informação de um texto lido Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo Mobilizar o conhecimento da pontuação GRAMÁTICA Explicitar regularidades no funcionamento da língua INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA Ouvir ler e ler textos literários Ler para apreciar textos literários Compreender o essencial dos textos escutados e lidos <i>Ou isto ou aquilo</i>, Cecília	ORALIDADE Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos Produzir um discurso oral com correção LEITURA E ESCRITA Ler textos diversos Apropriar-se de novos vocábulos. Organizar a informação de um texto lido Planificar a escrita de textos. Transcrever e escrever textos GRAMÁTICA Explicitar regularidades no funcionamento da língua INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA Ouvir ler e ler textos literários Compreender o essencial dos textos escutados e lidos Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos A Girafa que Comia Estrelas, José Eduardo Agualusa
MATEMÁTICA	GEOMETRIA E MEDIDA -Direção e movimentos -Itinerários -Pontos equidistantes -A simetria de reflexão NÚMEROS E OPERAÇÕES - Tabuada do 5 - Tabuada do 10 -O quíntuplo - Quinta parte e décima parte - Números até 500 - Problemas	NÚMEROS E OPERAÇÕES -Divisão: metade, terça parte, quarta parte e quinta parte - Dobro, triplo, quádruplo e quíntuplo -Representação de números na reta numérica -Frações na reta numérica -Valor posicional dos algarismos: o milhar - Regularidades e padrões na adição e subtração - Problemas GEOMETRIA E MEDIDA -Tempo: unidades de medidas. -1 hora, meia – hora e quarto de hora -Interpretar horário e calendários	NÚMEROS E OPERAÇÕES - Tabuada do 6 GEOMETRIA E MEDIDA - Medida de comprimento: Decímetro, centímetro e milímetro -décima, centésima, e milésima parte do metro -medidas com o metro, decímetro, centímetro e milímetro -Unidades de medida de massa: unidades convencionais (kg) e não convencionais -Problemas	NÚMEROS E OPERAÇÕES Estratégias de cálculo -na adição; -na subtração; - na multiplicação; - na divisão. GEOMETRIA E MEDIDA Unidades de medida de capacidade - Perímetro de polígonos - Perímetro de figuras -Problemas	NÚMEROS E OPERAÇÕES -Regularidades: GEOMETRIA E MEDIDA - Área de polígonos - Polígonos -Noção de volume -Problemas
ESTUDO DO MEIO	À descoberta do ambiente natural: - os seres vivos do ambiente - plantas; - animais.	À descoberta do ambiente natural: - os aspectos físicos e seres vivos de outras regiões; - os aspectos físicos do meio local.	À descoberta das inter-relações entre espaços: - os meus itinerários; - os meios de comunicação.	À descoberta dos materiais e objectos: - experiências com materiais e objectos de uso corrente; - experiências com o ar.	À descoberta dos materiais e objectos: - manusear objectos em situações concretas.
EXPRESSÃO FÍSICA	Dança	Exercícios com cordas Jogos	- Percursos na Natureza	Estafetas Jogos ao ar livre	Jogos tradicionais
EXPRESSÃO	Descoberta de sons e escrita	O som grave e agudo	Canções	Jogos de ritmo	Canções infantis
MUSICAL		Canções			
EXPRESSÃO PLÁSTICA	Trabalhos relacionados com os Mistérios da Matemática e o Carnaval	Trabalhos sobre o dia do Pai e a Primavera	Trabalhos sobre a Páscoa e o 25 de abril	Trabalhos sobre o Dia da Mãe	Trabalhos sobre o dia da Criança e do Ambiente
EXPRESSÃO DRAMÁTICA	Espaço Gestos e Movimento	Linguagem Verbal	Linguagem Verbal e Gestual	Linguagem Verbal e Gestual	Linguagem Verbal
APOIO AO ESTUDO	Desenvolver actividades previstas nos PAPI. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Consolidar as aprendizagens efectuadas nas áreas curriculares, através da realização de exercícios práticos de aplicação/treino dos conteúdos dados. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Exercitar as suas competências no domínio das linguagens básicas – leitura/escrita; matemática. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Desenvolver métodos e hábitos de estudo autónomo e responsável, com o recurso a estratégias diversificadas e personalizadas. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades	Desenvolver capacidades de trabalho em grupo e de entrega/judá. Realizar os trabalhos de casa, apoiando os alunos com mais dificuldades
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	Escrever um texto orientado Ilustrar o texto no Paint Concluir a escrita do texto com a ilustração Conhecer os casos de leitura: ch, lh, al, el, il, ol, ul, na, en, in, on, un. Ler e escrever números até 500 Praticar a tabuada do 5x Descobrir frisos	Organizar informação em tabelas Criar uma tabela Inserir dados em tabelas Alinhar texto nas células Alterar limites Inserir linhas ou colunas numa tabela Apagar linhas ou colunas numa tabela Redimensionar uma tabela / linhas / colunas	Explorar a janela do Internet Explorer Identificar a barra de menus Identificar a barra de endereços Utilizar um motor de busca Guardar páginas e imagens	Conhecer o correio electrónico Conhecer os passos para o envio de email Abrir e utilizar o email Comunicar utilizando o correio electrónico	Todas as competências

	SETEMBRO /OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza. - Distinguir informação essencial e acessória. LEITURA E ESCRITA Leitura e expressão escrita: - Leitura orientada (texto narrativo e poético). - Informação relevante e acessória. GRAMÁTICA - Classificação de palavras quanto ao número de sílabas. - Classificação de palavras quanto à sílaba tónica. - Translineação - Sinais de pontuação INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>A Arca do Tesouro – Um Pequeno Conto, Musical Alice Vieira</i> * a escolher por cada docente	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza. - Dramatizar textos e situações. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (texto dramático). - Funções e objectivos da leitura. - Selecção e organização da informação. GRAMÁTICA - Campo lexical; família de palavras; radical; palavras simples e complexas. - Antónimos e sinónimos. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Trinta por uma Linha, António Torrado</i>	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Criar o gosto pela recolha de produções do património literário oral. - Produzir discursos com diferentes finalidades; LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (texto informativo). - Leitura recreativa. - Produção de textos. GRAMÁTICA - Palavras variáveis e invariáveis; - Tipos de frases	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Desenvolver a capacidade de retenção da informação oral. - Informação explícita e implícita. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (folheto e cartaz). - Leitura recreativa; - Produção de textos. GRAMÁTICA - Frase afirmativa e negativa; - A classe dos nomes; - O grau dos nomes; - A subclasse dos nomes. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>“O fato novo do Sultão in Contos para a Infância, Guerra Junqueiro</i>

MATEMÁTICA	-NÚMEROS E OPERAÇÕES -Números naturais -Numeração romana -Relações numéricas -Múltiplos e divisores (tabuada do 6) -Sistema de numeração decimal -Resolução de problemas	-GEOMETRIA E MEDIDA -Sólidos geométricos (planificação do cubo) -Unidades de tempo (hora, minuto e segundo) -NÚMEROS E OPERAÇÕES - Números naturais - Relações numéricas - Múltiplos e tabuada do 7, 8 e 9 -Estimar somas e produtos -Resolução de problemas	NÚMEROS E OPERAÇÕES -Números naturais -A dezena de milhar -Algoritmo da adição -Múltiplos e divisores (tabuada do 11) -Resolução de problemas -GEOMETRIA -Retas paralelas e perpendiculares -Ângulos	NÚMEROS E OPERAÇÕES -Números naturais -Algoritmo da subtração -Produto e quociente de um número por 10,100 e 1000. -GEOMETRIA -Círculo, circunferência, raio e diâmetro -Simetria de figuras
ESTUDO DO MEIO	À descoberta das inter-relações entre espaços - Os seus itinerários - Os diferentes espaços da sua localidade - Deslocações dos seres vivos À descoberta dos outros e instituições - Os membros da sua família - O passado familiar mais longínquo - Reconhecer símbolos locais À descoberta de si mesmo: - A sua naturalidade e nacionalidade.	À descoberta dos outros e das instituições - O passado do meio local À descoberta das inter-relações entre espaços - Meios de comunicação À descoberta dos materiais e objectos - Realizar experiências de mecânica (roda dentada, molas e elásticos).	À descoberta das inter-relações entre espaços - O comércio local À descoberta dos materiais e objectos - Realizar experiências de mecânica (alavancas, baloiços...) À descoberta dos outros e das instituições - Outras culturas da comunidade - Os direitos das minorias	À descoberta de si mesmo: - O seu corpo (funções e sistemas)
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	Perícia e manipulação Jogos Ginástica	Jogos Ginástica Deslocamentos e equilíbrios	Jogos Actividades rítmicas expressivas	Jogos Deslocamentos e equilíbrios Perícia e manipulação
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO PLÁSTICA	Desenho: - Desenho de expressão livre. - Actividades gráficas sugeridas.	Desenho: - Desenho de expressão livre. - Actividades gráficas sugeridas.	Pintura: - Pintura de expressão livre. - Actividades de pintura sugerida (postais e cartões	Desenho: - Desenho de expressão livre. Pintura:

		Descoberta e organização progressiva de volumes: - Construções.	de Natal) Desenho: - Desenho de expressão livre.	- Pintura de expressão livre.
EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	Jogos de exploração da voz e do corpo Jogos de exploração do espaço e de objectos Jogos dramáticos: - Linguagem não verbal	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.
APOIO AO ESTUDO	Organização do tempo - Importância da gestão do tempo. - Construir um horário.	Organização do estudo: - Planificar a sessão. - Auto-avaliar-se. - Identificar dificuldades.	Tratamento de informação: - Organizar a informação. - Compreensão da informação. - Seleccionar informação. - Seguir instruções. - Fazer resumos. - Esquematizar. - Sublinhar.	Trabalho de grupo: - Definir regras de comunicação no grupo. - Saber como apresentar o trabalho.
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	- Aprender a utilizar um PC - Interiorizar regras de bom uso na sala de Informática - Descrever os elementos de um PC: conhecer a diferença entre <i>hardware/software</i> . -Identificar no teclado os blocos; descobrir as funções das teclas; manusear o rato - Descrever o Ambiente de trabalho - Criar e nomear pastas - Rever os conhecimentos adquiridos	- Aprender a clicar com o lado esquerdo do rato - Aprender a clicar com o lado direito do rato - Arrastar utilizando o rato - Conhecer e aplicar as ferramentas do Documento de texto	- Escrever textos - Acentuar as palavras - Inserir uma imagem	- Aplicar o alinhamento de texto - Aprender a paginar um documento - Inserir um cabeçalho e rodapé <i>WordArt</i> - Escrever um texto orientado - Organizar informação em tabelas

	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Dramatizar textos e situações. - Criar o gosto pela recolha de produções do património literário oral. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (o aviso). - Seleccionar, registar, organizar e transmitir informação. GRAMÁTICA - A classe dos adjetivos; - A classe dos determinantes; INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Robertices Luísa Dacosta</i>	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Descrever cenas, objectos, personagens... LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (entrevista, texto descritivo, biografia e banda desenhada); - Planificar textos (ciclo de escrita). GRAMÁTICA - A classe dos verbos; - Pronomes pessoais. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Poemas da Mentira e da Verdade Luísa Escla Soares</i>	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Produzir discursos com diferentes finalidades; - Expressar sentimentos e emoções. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver as competências da leitura e da escrita. - Elaborar textos. GRAMÁTICA - Tempos verbais (presente, passado e futuro) INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>As Fadas Verdes Matilde Rosa Araújo</i>	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Expressar-se com entoação e ritmo; - Saber escutar para organizar e reter informação essencial. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (fábula); - Resumir ideias. GRAMÁTICA - Funções do sujeito e predicado. - Grupo Nominal e Grupo Verbal. - Frases simples e frases complexas INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>As Aventuras de Pinóquio Carlo Collodi</i>	ORALIDADE Compreensão e expressão oral - Saber escutar para organizar e reter informação essencial; - Mobilizar conhecimentos prévios. LEITURA E ESCRITA Leitura e Expressão escrita: - Desenvolver o gosto pela leitura e escrita (o anúncio e o texto publicitário). GRAMÁTICA INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>As Aventuras de Pinóquio Carlo Collodi</i>
MATEMÁTICA	-GEOMETRIA -Orientação espacial - Posição e localização - Pontos equidistantes - Posição de figuras -ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS - Representação e interpretação de dados NÚMEROS E OPERAÇÕES -Operações com números naturais - Múltiplos e divisores (tabuada do 12) - Multiplicação - Resolução de problemas	-NÚMEROS E OPERAÇÕES -Operações com números naturais - A divisão por quocientes parciais -Regularidades - Sequências e tabelas -Números racionais não negativos - Frações - Números decimais (décima, centésima e milésima) - Resolução de problemas. Operações com números naturais - Adição (compreender e realizar algoritmos) - Subtração (compreender e realizar algoritmos)	-NÚMEROS E OPERAÇÕES - Múltiplos e divisores de um número natural -Números racionais não negativos - Adição e subtração de números decimais. -GEOMETRIA E MEDIDA - Ler mapas e plantas - Medidas de comprimento - Perímetros de polígonos. - Resolução de problemas.	-GEOMETRIA E MEDIDA - Desenhar quadrados a partir de perímetros. - Estimativa de áreas - Desenhar polígonos a partir da sua área - Tempo - Interpretar horários e calendários. -NÚMEROS E OPERAÇÕES -Números racionais não negativos - Frações e decimais - Resolução de problemas	-MEDIDA -Comprimento, massa, capacidade, área e volume - Área (dm ² e cm ²) - Noção de volume. - Capacidade - Noção de massa. - Resolução de problemas.
ESTUDO DO MEIO	- A descoberta de si mesmo - O seu corpo (situações agradáveis e desagradáveis) - A saúde do seu corpo	- A descoberta do ambiente natural - Os seres vivos do ambiente próximo - A descoberta das	- A descoberta do ambiente natural - Aspectos físicos do meio local (rochas, tipos de solo, relevo e	- A descoberta do ambiente natural - Os astros - A descoberta de materiais e objectos	- A descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade: - A exploração
	- A segurança do seu corpo - A descoberta de materiais e objectos - Manusear objectos em situações concretas	Inter-relações entre espaços: - Deslocação dos seres vivos	meios aquáticos)	- Realizar experiências com a luz - Realizar experiências com imanes - A descoberta das inter-relações entre espaços: - Localizar espaços em relação a um ponto de referência - A descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade: - A agricultura do meio local - A criação de gado - A exploração florestal - A pesca	mineral - A indústria - O turismo - As construções do meio local - A descoberta de materiais e objectos: - Realizar experiências de mecânica: pêndulo e roldana
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	Jogos Deslocamentos e equilíbrios	Actividades rítmicas expressivas Percursos na natureza Jogos	Jogos Ginástica	Jogos Actividades rítmicas expressivas	Jogos Percursos na natureza
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO PLÁSTICA	Exploração de técnicas diversas: - Recorte, colagem e dobragem - Cartazes	Exploração de técnicas diversas: - Recorte, colagem e dobragem - Máscaras	Exploração de técnicas diversas: - Impressão	Desenho: - Desenho de expressão livre - Actividades gráficas sugeridas	Exploração de técnicas diversas: - Cartazes Pintura: - Pintura de
	- Pintura de expressão livre - Actividades de pintura sugerida	expressão livre - Actividades gráficas sugeridas.			- Actividades de pintura sugerida.
EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	Jogos de exploração da voz e do corpo Jogos de exploração do espaço e de objectos Jogos dramáticos: - Linguagem não-verbal	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.	Representação do som Jogos dramáticos: - Linguagem verbal e/ou não verbal.
APOIO AO ESTUDO	Orientação espacial: - Alargar as competências para se orientar no espaço. - Descobrir e organizar o percurso e itinerários.	Relações de tempo: - Adquirir a noção de tempo. - Ser capaz de estabelecer relações temporais. - Gerir o tempo do seu quotidiano.	Efectuar comparações: - Identificar os contrastes. - Identificar as semelhanças. - Comparar imagens, alargando as competências linguísticas. - Organizar séries.	Aplicar um plano: - Aplicar um plano individual de trabalho.	Gostar de saber: - Ler, ouvir, fazer e participar. - Momentos de recreação.
OFERTA COMPLEMENTAR (TIC)	- Criar uma tabela - Inserir dados em tabelas - Alinhar texto nas células - Alterar limites - Inserir linhas ou colunas numa tabela - Apagar linhas ou colunas numa tabela - Redimensionar uma tabela / linhas / colunas	- Explorar a janela do Internet Explorer - Identificar a barra de menus - Identificar a barra de endereços - Utilizar um motor de busca - Guardar páginas ou imagens	- Pesquisar na rede de temas do Estudo do Meio - Perceber o funcionamento das palavras cruzadas - Resolver palavras cruzadas	- Conhecer o correio electrónico e criar um email - Conhecer os passos para o envio de email com e sem anexos - Abrir e utilizar o email - Comunicar utilizando o correio electrónico - Explorar a janela do	- Explorar o Puzzle Maker - Criar Puzzles

4.º Ano



Escola Básica José Manuel Durão Barroso Planificação Anual 2014/2015 - 4.º Ano

	SETEMBRO /OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; cumprir instruções; identificar informação explícita e implícita; fazer inferências. - Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar; - Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas. LEITURA E ESCRITA - Ler, de acordo com orientações previamente estabelecidas, textos de diferentes tipos e com diferentes extensões; - Localizar informação - Elaborar por escrito, de modo autónomo, respostas a	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível fazer inferências; - Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais suscitados pelos discursos ouvidos. LEITURA E ESCRITA - Antecipar o assunto de um texto; - Localizar informação - Redigir, rever e recriar textos. GRAMÁTICA - Os nomes (comuns, comuns colectivos e próprios) - Os nomes (flexão em género, número e grau) INICIÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Verbas de Cacarcad António Manuel Couto Viana</i>	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Utilizar técnicas para registar, tratar e reter informação; - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; - Dramatizar textos e situações LEITURA E ESCRITA - Mobilizar conhecimentos prévios; - Elaborar um texto informativo; - Redigir textos. GRAMÁTICA - Os determinantes - Os quantificadores numerais	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; cumprir instruções; identificar informação explícita e implícita; fazer inferências. - Dizer textos poéticos com clareza e entoação adequadas - Respeitar as convenções que regulam a interação. LEITURA E ESCRITA - Ler de modo autónomo - Copiar textos, tabelas, formulários tendo em vista a recolha de informação; - Localizar a informação pretendida - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado. GRAMÁTICA - Os adjectivos: qualificativos e numerais - Os graus dos adjectivos INICIÇÃO À EDUCAÇÃO
	questionários e atividades; - Redigir textos GRAMÁTICA - As vogais, ditongos e dígrafos; - As onomatopéias; os sons; - A divisão silábica; a sílaba tónica/classificação quanto à sílaba tónica. - Os acentos gráficos; - A pontuação; INICIÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>"O menino recompensado" in Histórias do Arco da Velha António Botto</i> obras a escolher por cada docente.			LITERÁRIA <i>Teatro às Três Pancadas António Torrado</i>
MATEMÁTICA	Números e operações Números naturais: • recorda os números até à centena de milhar • regularidade e sequências • valor posicional dos algarismos: o milhão Divisão inteira: • recorda os múltiplos e divisores Números racionais não negativos: • representação decimal • adição e subtração de números naturais • multiplicação e divisão de números naturais	Números e operações Adição e subtração de números naturais: • estratégias de cálculo Divisão multiplicação de números naturais: • estratégias de cálculo • algoritmo da divisão inteira Resolução de problemas	Números e operações Números racionais não negativos: • recorda frações Representação decimal de números Racionais não negativos: • números decimais na reta numérica • percentagens e frações decimais • adição e subtração de números representados por dígitos • produto e quociente de uma dízima por 10; 100; 1000 • produto e quociente de uma dízima por 0,1; 0,01; 0,001 Resolução de problemas	Números e operações Números naturais: • o bilhão Divisão inteira: • divisores de um número Geometria e medida Localização e orientação espacial: • ângulos Figuras geométricas: • retas paralelas • retas perpendiculares • pares de ângulos • retas não paralelas que não se intersectam
	dados Tratamento de dados: • Gráficos e tabelas Resolução de problemas			Resolução de problemas
ESTUDO DO MEIO	- O corpo humano - A segurança do corpo	- O passado do meio local e o passado nacional	- Portugal no século XX e XXI	- Os astros e os aspectos físicos do meio.
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	Ginástica Jogos	Ginástica Jogos colectivos com bola	Ginástica Jogos colectivos	Jogos
EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	Jogos de exploração da voz. Jogos da exploração do corpo	Jogos de exploração de voz Instrumentos Danças populares	Danças populares Canções.	Experimentação, desenvolvimento e criação musical. Jogos de exploração do espaço Linguagem não-verbal.
EXPRESSÃO PLÁSTICA	- Desenho de expressão livre - Pintura	- Construções - Recorte e colagem - Modelagem	- Desenho de expressão livre - Modelagem e escultura	- Desenho e pintura de expressão livre - Recorte e colagem
APOIO AO ESTUDO	Organização do tempo: - Importância da gestão do tempo. - Construir um horário.	Organização do estudo: - Planificar a sessão. - Auto-avaliar-se. - Identificar dificuldades.	Tratamento de informação: - Organizar a informação. - Compreensão da informação. - Seleccionar informação. - Seguir instruções. - Fazer resumos. - Esquematizar. - Sublinhar.	Trabalho de grupo: - Definir regras de comunicação no grupo. - Saber como apresentar um trabalho.
OFERTA COMPLEMENTAR (TC)	- Aprender a utilizar um PC - Interiorizar regras de bom uso na sala de Informática - Descrever os elementos de um PC: conhecer a diferença	- Aprender a clicar com o lado esquerdo do rato - Aprender a clicar com o lado direito do rato - Arrastar utilizando o rato	- Escrever textos - Acentuar as palavras - Inserir uma imagem	- Aplicar o alinhamento de texto - Aprender a paginar um documento - Inserir um cabeçalho e rodapé - WordArt
	entre hardware/software. - Identificar no teclado os blocos; descobrir as funções das teclas; manusear o rato - Descrever o Ambiente de trabalho - Criar e nomear pastas - Rever os conhecimentos adquiridos	- Conhecer e aplicar as ferramentas do Documento de texto		- Escrever um texto orientado - Organizar informação em tabelas

4º ANO (CONT.)	FEBREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
PORTUGUÊS	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para: apropriar-se de novos vocábulos; reatar o essencial de uma história ou de uma ocorrência; fazer inferências. - Utilizar técnicas para registar, tratar e reter a informação. - Dramatizar textos e situações. LEITURA E ESCRITA - Utilizar técnicas específicas para seleccionar, registar, organizar e transmitir informação. - Elaborar por escrito, de modo autónomo, respostas a questionários e actividades. - Construir uma narrativa; - Elaborar um roteiro e horário. GRAMÁTICA - Os pronomes	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para: identificar informação explícita e implícita. - Planificar o discurso de acordo com o objectivo, o destinatário e os meios a utilizar. - Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos. LEITURA E ESCRITA - Ler de modo autónomo. - Elaborar um texto integrando situações de diálogo. - Redigir um texto instrucional. - Cuidar da apresentação final dos textos. GRAMÁTICA - Os verbos: variação em pessoa e em número; em tempo e em modo;	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para: identificar informação essencial e acessória; fazer inferências. - Produzir discursos com diferentes finalidades: partilhar ideias. LEITURA E ESCRITA - Ler, de acordo, com orientações previamente estabelecidas. - Ler de modo autónomo e expressivo. - Elaborar uma fatura. - Redigir textos. GRAMÁTICA - As preposições; - Os advérbios; - Os constituintes da frase: grupo nominal e verbal; - As funções sintáticas: sujeito, predicado e complemento directo.	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Participar em actividades de expressão orientada. - Dizer textos poéticos com clareza e entoação adequadas. - Dramatizar textos e situações. LEITURA E ESCRITA - Utilizar técnicas específicas para seleccionar, registar, organizar e transmitir informação. - Redigir diferentes textos. GRAMÁTICA - Os constituintes da frase: grupo nominal e verbal; - As funções sintáticas: sujeito, predicado e complemento directo. INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>O Gato e o Escuro</i> Mia Couto	ORALIDADE Compreensão do oral Expressão oral: - Prestar atenção ao que ouve para: reatar o essencial de uma história ou de uma ocorrência. - Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais suscitados pelos discursos ouvidos. - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível fazer inferências. LEITURA E ESCRITA - Antecipar o assunto de um texto. - Localizar informação. - Ler com autonomia. - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado. GRAMÁTICA - A comunicação - As formas de tratamento INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA
	- Os pronomes pessoais INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>A Maior Flor do Mundo</i> José Saramago	- Verbos regulares e irregulares; - As frases simples e complexas INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA <i>Mistérios</i> Matilde Rosa Araújo			<i>O Gigante Egoísta</i> , Oscar Wilde
MATEMÁTICA	Geometria e medida Figuras geométricas: • pavimentações com polígonos e pentágonos. • sólidos geométricos Números e operações Números racionais não negativos: • frações equivalentes/a simplificação de frações • frações decimais Resolver problemas.	Números e operações Multiplicação e divisão de números racionais não negativos: • divisão por 0,1; 0,01; 0,001 • multiplicação de números representados por dígitos • divisão de números representados por dígitos • aproximação à décima, centésima e milésima • multiplicação e divisão de números racionais Resolver problemas	Organização e tratamento de dados Tratamento de dados • frequência relativa, frações e percentagens Geometria e medida Figuras geométricas: • sólidos geométricos e planificações Medida: • unidades de medida de comprimento e área • capacidade • área do retângulo e do quadrado Resolver problemas	Geometria e medida Medida: • unidades de medida de área • área do retângulo e do quadrado (cont.). • volume • metro e decímetro cúbico Tempo: • unidades de medida de tempo. • ler e interpretar calendários. • ler e interpretar horários. Resolver problemas Resolver problemas	Geometria e medida Medida: • volume • metro e decímetro cúbico Tempo: • unidades de medida de tempo. • ler e interpretar calendários. • ler e interpretar horários. Resolver problemas
ESTUDO DO MEIO	- Aspectos físicos de Portugal	- O contacto entre a terra e o mar	- Portugal na Europa e no Mundo	- Actividades económicas	- Actividades económicas
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA	- Actividades rítmicas expressivas. - Jogos colectivos.	- Actividades rítmicas expressivas - Percursos na natureza	- Jogos colectivos. - Percursos na natureza.	- Jogos de equipa. - Jogos individuais.	- Jogos de equipa. - Actividades rítmicas expressivas.
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL E DRAMÁTICA	- Jogos de exploração do espaço. - Linguagem não verbal	- Representação do som. Experimentação, desenvolvimento e criação musical. - Jogos dramáticos (linguagem não verbal e linguagem verbal)	Canções Ritmo; tempo. - Jogos dramáticos (linguagem não verbal e linguagem verbal)	- Representação do som. - Jogos dramáticos (linguagem não verbal e linguagem verbal)	- Representação do som. - Jogos dramáticos (linguagem não verbal e linguagem verbal)
EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO PLÁSTICA	- Pintura. - Recorte e colagem.	- Plasticidade - Construções - Montar e desmontar - Inventar objectos	- Impressão	- Desenho de expressão com tema sugerido	- Desenho de expressão com tema sugerido
APOIO AO ESTUDO	Orientação espacial: - Alargar as competências para se orientar no espaço. - Descobrir e organizar o percurso e itinerários.	Relações de tempo: - Adquirir a noção de tempo. - Ser capaz de estabelecer relações temporais. - Gerir o tempo do seu quotidiano.	Efetuar comparações: - Identificar os contrastes. - Identificar as semelhanças. - Comparar imagens, alargando as competências linguísticas. - Organizar séries.	Aplicar um plano: - Aplicar um trabalho individual de trabalho.	Gostar de saber: - Ler, ouvir, fazer e participar. - Criar momentos de recreação.
OPORTUNIDADE COMPLEMENTAR (TIC)	- Criar uma tabela - Inserir dados em tabelas - Alinhar texto nas células - Alterar limites - Inserir linhas ou colunas numa tabela - Apagar linhas ou colunas numa tabela - Redimensionar uma tabela / linhas / colunas	- Explorar a janela do Internet Explorer - Identificar a barra de menus - Identificar a barra de endereços - Utilizar um motor de busca - Guardar páginas ou imagens	- Pesquisar na rede de temas do Estudo do Meio - Perceber o funcionamento das palavras cruzadas - Resolver palavras cruzadas	- Conhecer o correio electrónico e criar um email - Conhecer os passos para o envio de email com e sem anexos - Abrir e utilizar o email - Comunicar utilizando o correio electrónico - Identificar a barra de menus - Conhecer e utilizar as ferramentas do <i>HotPot/ICrossFile</i> - Criar palavras cruzadas	- Explorar o <i>Puzzle Maker</i> - Criar <i>Puzzles</i>

APÊNDICES

Documentação adicional elaborada pelo autor da investigação.

APÊNDICE I - Guião da entrevista

Entrevista realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Animação Sociocultural, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, tendo em conta a investigação “A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias didáticas em alunos do 1.º Ciclo.”

- 1. Que modelo formativo recomenda para o Professor de Expressão Dramática?**
- 2. Qual pensa ser o perfil do Professor de Expressão Dramática?**
- 3. Qual a importância da Expressão Dramática no espaço educativo (formal e não formal)?**
- 4. Na sua opinião, as atividades dramáticas devem acontecer de forma permanente ou ocasional?**
- 5. É defensor do Teatro na infância, Teatro com a infância ou Teatro para a Infância?**
- 6. Na sua opinião, quais as diferenças entre Expressão Dramática e Teatro?**
- 7. O que pensa da importância das atividades dramáticas como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber?**

APÊNDICE II – Transcrição das entrevistas

Entrevista 1

Entrevistado: Avelino Fernando Pinheiro Bento

Entrevistador: Susana Alves

Entrevista realizada no parque industrial de Amarante

Data: 15 de novembro de 2014, pelas 15:00 horas

Currículo abreviado: Professor Coordenador Jubilado do Instituto Politécnico de Portalegre, ator/encenador e Animador Sociocultural

Entrevistador: Desde já lhe agradeço o seu contributo e prometo ser breve nas questões.

Como sabe, estou a fazer um estudo de investigação intitulado “*A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias educativas em alunos do 1.º Ciclo*”, no âmbito do mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural e como tal, para dar resposta ao objeto de estudo, inicio esta entrevista com a seguinte questão:

Entrevistador: Que modelo formativo recomenda para o professor de Expressão Dramática?

Professor Avelino Bento: Temos aqui duas questões. Uma delas é o professor de Expressão Dramática, alguém que tem formação de Expressão Dramática, e outra coisa é a Expressão Dramática na educação. Neste caso, referimo-nos ao 1.º Ciclo, não é?

Entrevistador: Sim, refiro-me aos professores do 1.º Ciclo.

Professor Avelino Bento: Quando falamos em modelos de formação, estamos a falar sobretudo em modelos de formação de professores e, portanto, estes modelos são mais ou menos homogêneos nas instituições de ensino superior.

A Expressão Dramática mantém a particularidade de ser singular, isto é, ela não pode obedecer a um modelo estruturado e definitivo porque ela tem uma grande dimensão de imprevisibilidade e, portanto, não pode estar restringida a um modelo fixo. Todavia, ela inspira-se em modelos educativos vários na área das ciências da educação, mas tem a sua base

estrutural assente na linguagem do corpo, da voz e da ação lúdica. Portanto, esse modelo, ou esses modelos que configuram o perfil de um professor de Expressão Dramática estão assentes, fundamentalmente, em duas questões. Uma delas é o professor de Expressão Dramática e outra é o professor do 1.º Ciclo que tem formação em Expressão Dramática, que são coisas diferentes, não é?

Entrevistador: Penso que sim...

Professor Avelino Bento: O professor de Expressão Dramática, formalmente instituído, se quiser, é uma pessoa que tem formação artística, sobretudo tem que a ter. Tem que ter uma formação inicial de educação artística muito a partir do teatro, mas pode ter a partir da dança. Associado a essa formação, tem, também, outras componentes das áreas das ciências da educação. A psicologia está presente, a sociologia está presente, a filosofia e a estética estão presentes e depois estão, ainda, todas as outras áreas que enriquecem o vocabulário expressivo que a Expressão Dramática pode ampliar.

Outra coisa é um professor do 1.º Ciclo que tem competências em Expressão Dramática, como terá outras competências noutras áreas.

Mas, infelizmente, é uma formação que tem vindo a perder espaço no conjunto da sua formação de professor do 1.º Ciclo. Estou a lembrar-me, por exemplo, no princípio das ESES. As Escolas Superiores de Educação tinham dois anos de Expressão Dramática. Em qualquer um dos anos, tinham uma carga letiva muito forte que, paulatinamente, foi perdendo toda essa lógica de formação consistente em benefício de outras áreas. Isso deve-se às políticas educativas.

Hoje, a formação dos professores do 1.º ciclo é diferente de há dez, quinze anos, porque as políticas educativas vão mais no sentido de uma abordagem de aprender a ler, escrever e contar e, como consequência, todas as áreas educativas foram subalternizadas. «Das duas, uma»: ou o professor tem uma experiência para além da escola e contínua a desenvolvê-la, e isso repercute-se na sua conceção educativa que lhe foi dada na formação de professores, portanto, utiliza aquilo que aprende e que vive no exterior, ou então afasta-se pura e simplesmente do exercício dessa prática. Por outro lado, os professores que já tinham essa formação consistente, à medida que o sistema vai pressionando para burocratizar a sua função, também vão recuando nas suas competências.

Entrevistador: Muitos professores também não o fazem por medo e é isso que os impede de avançar?

Professor Avelino Bento: Pois, e a partir desse recuo há o medo de não conseguir já, porque estas coisas estão muito associadas ao vivido. Aliás, Gisele Barret fala mesmo de uma das variáveis como o vivido. O vivido é uma questão importante porque tudo o resto surge a partir de uma reflexão, isto é, toda a dimensão das ciências da educação é contextualizada a partir da sua própria vivência e dos conceitos que adquiriu.

No caso do professor de Expressão Dramática, provavelmente, é alguém que fez o curso de teatro e dança, mas que teve que fazer também todas as componentes das ciências da educação, desde a pedagogia, a psicologia, por aí fora, mas tem instrumentos que lhe permitem ser formador de formadores. Nós podemos pensar, por exemplo, que um professor do 1.º Ciclo também é um formador, não é?

Entrevistador: Pois, é um formador...

Professor Avelino Bento: É um formador, mas não de formadores. É diferente, estamos a falar de coisas diferentes.

Isto para dizer que, no fundo, na Expressão Dramática, a formação de professores em Expressão Dramática é um objeto fundamental, é um objeto que é privilegiado, mas é um objeto que não pode estar dissociado da vida. A vida aqui tem percussões ao nível do conceito, de concetualização ao nível de outras áreas do saber, da própria vivência, da própria experiência de vida.

Entrevistadora: O professor, com as suas palavras, acabou de me responder à questão, **Qual pensa ser o perfil do Professor de Expressão Dramática?**

Professor Avelino Bento: Pois, mas também não há um perfil, há perfis. Por exemplo, quando nós saímos do conservatório, 99% dos meus colegas, que não tiveram nenhuma experiência artística anterior, basearam-se na formação recente, que era a formação de atores. A abordagem deles à Expressão Dramática foi, sobretudo, a partir da palavra e do jogo lúdico. A minha foi uma abordagem a partir do corpo porque eu tive uma formação de dança.

Veja o exemplo da criança que nasce: antes de falar movimenta-se, tem consciência das suas lateralidades, não é? Portanto, foi e é sempre a minha abordagem à Expressão

Dramática, sempre e a partir da constituição do corpo. Até porque as pessoas, à medida que vão crescendo, vão perdendo essa noção espaço temporal. Perdem a noção do seu corpo, dos limites e das potencialidades do seu corpo. São restringidas em função das questões culturais, casas pequenas, transportes completamente empilhados. As pessoas perdem sobretudo a espontaneidade e depois têm que arranjar mecanismos de sobrevivência que evitem descurar um pouco a verdade, o seu sentido em relação às questões e às situações porque arranjam artifícios para se desenrascar. Enfim, não queria utilizar a expressão do José Gil do “chico esperto” mas, inconscientemente, até é um mecanismo de jogo para valorizar a profissão, mas que não valoriza o conteúdo da própria profissão. Isto leva-nos, de facto, a pensar que os perfis têm muito a ver com os contextos, porque eu posso ter um perfil desenhado. Vou dar mais um exemplo: apesar de eu fazer uma abordagem a partir do corpo, se eu tiver com uma população deficiente motora, não vou partir daí, é evidente que utilizo o corpo, mas utilizo outras formas de comunicação, o gesto, a palavra, as monossílabas, etc. Portanto, os perfis também se vão adaptando aos contextos e os contextos também se vão adaptando aos perfis.

Entrevistador: Qual é importância da ED nos espaços educativos formal e não formal?

Professor Avelino Bento: São dois espaços diferentes, não é?

Entrevistador: Sim.

Professor Avelino Bento: Então, é assim... eu não misturo a Expressão Dramática e o teatro. São dois tempos e dois espaços diferentes. Associo sempre a Expressão Dramática a uma experiência e a uma vivência de consciencialização das capacidades de cada pessoa.

Ao contrário, no teatro, eu tenho sempre presente que o objetivo é mostrar um produto, mostrar à comunidade, etc., o que não quer dizer que alguém que faça Expressão Dramática não possa apresentar um produto. Mas, na Expressão Dramática, uma das filosofias é de tal ordem efémera que se esgota no momento em que acabou porque os contextos também vão mudar. Por exemplo, um ateliê que eu faça com um grupo, de manhã, se usar o mesmo modelo, à tarde, dá-me respostas completamente diferentes e isso, como animador da situação pedagógica, também implica outro tipo de relacionamento. Portanto, cá está a tal imprevisibilidade e os tais perfis que se vão gerindo em função dos contextos.

Entrevistador: O professor falou das diferenças entre ED e teatro, mas não me respondeu à questão.

Professor Avelino Bento: Qual era a questão?

Entrevistador: Qual é importância da ED nos espaços ...

Professor Avelino Bento: Pois... falamos de um tipo de importância quando trabalhamos com crianças e jovens e outro quando falamos de adultos. Qualquer deles é sempre uma consciencialização do seu potencial, do potencial de si, mas, depois, cada um à sua maneira e face à sua maturidade intelectual, utiliza essas componentes em função das oportunidades e capacidades de decidir.

É claro, quando falamos em crianças, estamos a falar da questão do desenvolvimento harmonioso, global, etc. Quando falamos de adultos, estamos a falar sobretudo em consciencialização e esta é também pensar que eu tenho um corpo, que tenho de sair da minha zona de conforto para poder comunicar; eu tenho uma voz que pode buscar, procurar a palavra e a Expressão Dramática dá-me contextos que também me desenvolvem e permitem avançar no meu vocabulário e, sobretudo, orientar o meu raciocínio para obter capacidades maiores de argumentação.

Por outro lado, também há a questão da valorização da pessoa, a questão das opções de futuro.

Quando estamos a formar alguém em Expressão Dramática, não estamos a formar artistas, estamos a formar pessoas com consciência dos sentidos, incluindo o sentido da estética, o sentido crítico, do gosto e, portanto, há aqui um processo educativo implícito e que pode ser formal ou informal ou não formal, se quisermos.

Um professor do 1.º Ciclo tem obrigação de utilizar a Expressão Dramática em dois contextos: O primeiro é integrado nos processos de aprendizagem, para ensinar a língua, a matemática, os conceitos, etc., e o outro é a Expressão Dramática *tout court*, tal e qual, só, viver o momento de Expressão Dramática. Porque se, por exemplo, um professor utilizar sempre a Expressão Dramática como um processo de interação com outras áreas de saber e se uma criança não gosta da matemática e mesmo nem a Expressão Dramática a convence a gostar dela, quando for para utilizar a Expressão Dramática por divertimento ou por atividade lúdica, também a rejeitará porque irá associá-la à matemática. Portanto, cá estão os perfis e os contextos e isto é importante.

Agora, em termos educativos, é sempre importante a consciência de si, a descoberta de potencialidades, a ajuda da compreensão do projeto de vida, a questão das escolhas, das opções, o gosto crítico, o gosto estético e artístico...

Uma criança que está habituada a fazer Expressão Dramática é potencialmente um público de cultura, até porque a Expressão Dramática, tal como o teatro, aqui, neste caso, é uma expressão global e uma criança que esteja habituada a jogar, a assumir a Expressão Dramática como atividade lúdica, e também como estética, é uma criança que tem uma educação estética e potencialmente faz parte de uma população privilegiada, que tem um gosto cultural, é sensível às linguagens artísticas e à arte. Esta é a perspectiva.

A outra é, de repente, também, pensar que aquele potencial pode sair para além daquele contexto menos formal, se quisermos, e formal da formação e ser um projeto como uma decisão, como uma escolha: “Eu gostava de fazer isto quando fosse grande” e essa opção, depois, se calhar, leva-a, talvez, à escola do teatro, escola de música, escola de dança, etc.

Portanto, um contexto educativo é sempre um contexto fundamental porque a Expressão Dramática é a expressão do eu, mas não é uma visão egocêntrica, é sempre uma visão de projeção com os outros, com o espaço, com o tempo, muito suportado pelo vivido, pelas memórias, mas também muito projetado entre o grupo e o indivíduo. Há um respeito e aceitação pela diversidade.

Entrevistador: É pena isso nunca acontecer nas nossas escolas, porque os professores não têm tempo de trabalhar a ED.

Professor Avelino Bento: Pois claro. Hoje os professores não têm tempo por causa do trabalho burocrático. Isto desvia o professor do objeto principal que é o processo de ensino aprendizagem, na sala de aula e fora dela, e também toda a relação com a comunidade. O professor é obrigado a concentrar-se num trabalho burocrático esgotante e desgastante.

Entrevistador: Na sua opinião, as atividades dramáticas devem acontecer de forma permanente ou ocasional?

Professor Avelino Bento: Num outro contexto de escola, as atividades dramáticas deveriam aparecer nos dois contextos. Permanente, no sentido de integração com as outras

áreas do saber e, depois, pontualmente como calendário. Por exemplo, das 9h às 11horas há um ateliê de Expressão Dramática. Sem mais nada, a viver, a brincar, a descobrir, a criar.

Entrevistador: Mas sabe que os programas não o permitem. Os professores do 1.º Ciclo já têm um calendário estabelecido. A Matemática, o Português e também o Estudo do Meio, são as áreas prioritárias.

Professor Avelino Bento: Exato, exato. O problema foi que se transformou uma monodocência por uma polidocência. Aliás, ainda foram a este extremo: os agrupamentos foram buscar os professores de Música, Educação Física, do 2.º Ciclo, docentes de outras turmas para a escola do 1.º Ciclo e isto aqui é um recuo quase, eu não diria civilizacional, mas é um recuo de projeto futuro. A importância da monodocência, no 1.º Ciclo, é fundamental. Como é que crianças de seis e sete anos de idade, que entram na escola, muitas vezes com hábitos difíceis, nos modos de sentar, como é que podem ter vários professores? Não pode ser. Estas crianças têm ainda necessidade, para a sua integração, daquela relação afetiva que é construída por professor parente, família, pelo professor que o compreende.

Entrevistador: Muitas vezes vistos como segundos pais, não é?

Professor Avelino Bento: Isso é interessante, porque há aqui um fenómeno curioso, isto não deixa de estar, quer na cabeça dos pais, quer nas próprias crianças. Esta ligação afetiva de cumplicidade que se constrói, em todos os momentos, ao longo do processo ensino aprendizagem não é a mesma que se constrói com uma pessoa que vai lá uma ou duas vezes por semana. O professor, neste contexto, perde a autoridade e tem dificuldade em mantê-los despertos, concentrados, enquanto o professor deles, não.

Entrevistador: Professor Avelino, o que pensa da importância das atividades dramáticas como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber?

Professor Avelino Bento: Também já respondi.

Entrevistador: Acaba por haver uma interdisciplinaridade, não é?

Professor Avelino Bento: Devia haver, já houve, quer na formação dos professores, quer nos currículos do 1.º Ciclo. Já houve muito e fizeram-se projetos muito interessantes.

Entrevistador: É defensor do teatro na infância, teatro com a infância ou teatro para a infância?

Professor Avelino Bento: São coisas diferentes. Há uns anos, tinha alguma dificuldade em aceitar que as crianças fizessem teatro, mas isso não quer dizer que ainda hoje aceite que o façam. Podem fazer algum teatro, sobretudo com uma estética e uma linguagem muito próxima deles, e porquê? Ponha-se nas questões da organização metodológica de trabalho. Enquanto a Expressão Dramática é efêmera e esgota-se no momento que acaba, o teatro, a uma altura, tem de ser apresentado e há repetição. No caso das crianças, é repetição sistematizada porque elas não têm a capacidade de improvisação para alterar, como faria um adulto. O que acontece? Os fenómenos de memorização ficam reduzidos e, portanto, tem que ser uma linguagem muito próxima das suas próprias vivências. É evidente que as crianças de hoje não são as mesmas de há quinze, vinte anos, elas, hoje, buscam instrumentos que nos ensinam, a nós adultos. Por isso, não me choca que, hoje, a partir dos nove anos, elas possam desenvolver um produto teatral, até mesmo com um objetivo, fugindo um pouco à ideia das festas do calendário. É importante que a Expressão Dramática não seja só utilizada nos dias de calendário, palhaço associado ao carnaval, pai natal associado ao Natal, etc. As crianças têm necessidade disso, já têm capacidade de respostas, mas nós não nos podemos esquecer que elas continuam a ser crianças e que, numa situação de pânico, reagem tal e qual como aquelas de há vinte, que não tinham acesso a outras linguagens. Sim Senhor, devem-se objetivar produtos finais, mas produtos sempre muito próximos da compreensão da criança e das linguagens que a criança domina.

Falamos de outra coisa quando falamos de teatro para a infância, estamos a falar de atores que trabalham textos para a infância. São coisas completamente diferentes. São atores que já fazem teatro, que sabem fazer a abordagem de um texto e também o sabem escolher.

Teatro na infância, quem é que o pode desenvolver? Para mim, tem que ser sobretudo o professor, embora este possa ter um ajudante, uma pessoa que trabalhe com ele e que conheça as linguagens dramáticas e do palco. Se o professor não conhece estas linguagens, é bom que arranje alguém que o ajude, que participe nesse trabalho, para a criança se ir adaptando também a alguns signos teatrais. Se um professor não tem essa formação teatral, é natural que peça a um ator amador ou profissional que lhe de uma ajuda.

Entrevistador: Obrigada pela sua atenção e pelo seu carinho.

Professor Avelino Bento: De nada.

Declaro que esta entrevista foi feita por Susana Alves a mim, Avelino Bento, através de gravador áudio e que todo o seu conteúdo corresponde ao processo integral de perguntas e respostas do momento. Considero-a validada para efeitos de investigação em Educação.

Portalegre, 02 de abril de 2015



Prof. Doutor Avelino Bento
avelinobento@gmail.com

Entrevista 2

Entrevistado: Roberto Sanches Rabêllo

Entrevistador: Susana Alves

Entrevista realizada no parque industrial de Amarante

Data: 15 de novembro de 2014, pelas 17:00 horas

Currículo abreviado: Pós Doutorado; Professor Associado da Universidade Federal da Bahia.

Entrevistador: Chamo-me Susana e, no âmbito do trabalho de investigação “*A Expressão Dramática e a Animação Teatral como estratégias educativas em alunos do 1.º Ciclo*”, como já lhe disse, por correio eletrónico, gostaria de lhe colocar algumas questões. Vamos então à primeira questão:

Que modelo formativo recomenda para o professor de Expressão Dramática?

Professor Roberto: Para mim, o professor de Expressão Dramática tem que ter uma formação humanística, tem que ter contatos como qualquer pessoa, eu acredito que deveria ter. E, depois, uma formação específica na área dele, mas isso não precisa de ser feito de maneira separada. Por exemplo, um professor de teatro, hoje, na Bahía, Brasil, tem no currículo dele, disciplinas que são de formação humanística e disciplinas específicas da licenciatura em teatro. Eu vejo que essas coisas podem ser feitas, não de maneiras estanques, mas cruzando. Acho importante a formação humanística porque eu acredito que a educação é um processo de formação do humano. Então, para mim, é um processo de humanização do homem e essa humanização depende de que vocês tenham, na vossa formação, coisas que não sejam só do teatro, mas coisas que levem o professor a entender o contexto histórico-cultural, a sociedade em que ele vive e, além disso, que ele possa também ter uma ideia de como funciona o ser humano.

O ser humano é um ser sensível, um ser que tem uma interioridade e essa subjetividade e essa interioridade geralmente são muito trabalhadas pelo teatro, quer a gente queira, quer não. É importante, também, que haja sempre uma sensibilização para que esse professor possa estar desenvolvendo os seus canais sensoriais e possa, também, desenvolver isso para as outras pessoas.

Finalmente, a questão da especificidade do teatro, acho que tem de ter realmente metodologias de ensino do teatro e essas metodologias devem dar um laço para que o professor possa também estar estagiando em escola comum e ter também oportunidade de

estagiar com grupos alternativos (de Educação Inclusiva ou de Educação Especial, por exemplo; presidiários; pessoas consideradas loucas, ou que abusem de drogas, etc.), enfim, pessoas que queiram fazer teatro e que possam também ter contato com esse professor. Eu acho que o estágio é fundamental, além da formação humanística.

Entrevistador: Para o professor, qual deve ser o perfil do professor de ED?

Professor Roberto: O professor de Expressão Dramática tem que ter uma abertura muito grande. Se ele está trabalhando com a sensibilidade das pessoas, ele tem que ter, ao mesmo tempo, uma abertura para acolher a pessoa, um olhar aguçado para perceber a pessoa, inclusive no contexto grupal e, ao mesmo tempo, ele tem que saber muito, como dar limites para as pessoas.

Entrevistador: Principalmente se forem crianças, não é?

Professor Roberto: Isso, porque, quando a pessoa ultrapassa os limites, o professor já não pode fazer mais nada, então, eu acho que esse equilíbrio é uma coisa que ele tem que saber dosar muito bem. Se ele estiver aberto para perceber as pessoas, eu acho que ele tem condição de chegar até elas, na medida que elas ultrapassam limites que estão atrapalhando a turma, ele também tem que ver formas de atuar. Eu não estou dizendo que ele tem que ser autoritário, mas ele tem que usar a sua autoridade para colocar os limites, para que aquilo seja discutido coletivamente. O limite pode, também, ser dado pelo jogo popular, o jogo de regras. Então, não é só ele que dá limites, o que dá limites é o professor e o coletivo das pessoas, já que toda a aula que o professor dá é analisada com uma avaliação, como foi a aula, como ela está em relação ao curso, etc. O professor de Teatro tem que participar muito de oficinas de jogos de desinibição de afetividade e de criação (improvisação e criação coletiva).

Entrevistador: Qual é importância da ED nos espaços educativos formal e não formal?

Professor Roberto: Pergunta muito ampla. Eu vejo que, no espaço educativo formal, a arte vem sendo deixada de lado. As pessoas não valorizam a arte! Nós temos uma civilização que é muito racionalista, muito verbalista. A gente privilegia o pensamento lógico,

linear, mas a gente não privilegia o pensamento divergente. É importante que a gente valorize, na educação formal, a arte nas suas diversas modalidades, as artes visuais, teatro, dança, música, da mesma forma que existe a valorização nas ciências. Existem as ciências físicas, as ciências biológicas, a matemática. Enfim, da mesma forma que existe isso, para mim, o espaço formal deveria ter, também, a arte nas suas diversas modalidades e não em uma modalidade, apenas como acontece nas escolas. Então, como a arte não é valorizada, as pessoas acham que é importante fazer uma redação por escrito, ou que as pessoas verbalizem, mas fazer uma redação corporalmente, as pessoas não veem aquilo como importante. A gente precisa, nos próprios cursos, valorizar isso, mostrar a importância de todas as artes, inclusive das artes cênicas, as artes do corpo. Não basta, no currículo, o professor de teatro ter só aulas de teatro. Ele tem que ter arte também das outras modalidades, para ele sentir um pouco. Na verdade, isso já existe nos cursos, já que um professor tem contato com o cenário, com o figurino, com o som, com os adereços, as mascaras, os bonecos, etc.

No caso do espaço não formal, vejo que é superimportante enfatizar também o conteúdo da cidadania. Augusto Boal, particularmente, tem um trabalho muito intenso nessa área. As pessoas criticam, às vezes, o trabalho de Boal, dizendo que ele não se preocupa tanto com a linguagem teatral, ele se preocupa mais com a formação do cidadão, mas o fato é que ele busca informar e perceber qual é a pressão que a pessoa vive, como a solidão, a tristeza, o tédio, sobretudo em uma época de ditadura, corrupção, etc. Então, eu vejo que é importante que o teatro, na comunidade, dê vazão ao canal, quer dizer, o importante é o que a pessoa quer colocar, o que quer dizer com a linguagem teatral e não o que o professor está querendo. O teatro que parte do contexto do aluno permite que o aluno diga verdadeiramente o que quer dizer, o que sente, o que vivencia, numa linguagem que tem uma potência muito grande, como a linguagem teatral. É como se diz “a imagem...”

Entrevistador: “diz mais do que mil palavras.”

Professor Roberto: Isso. Então o teatro, que trabalha com a palavra e com a imagem, ao mesmo tempo, tem essa possibilidade. Imagine como ele potencializa o que a pessoa quer dizer para a sua comunidade. Então, é uma forma de potencialização do grupo e da comunidade que vai ter acesso a coisas que eles acham importante dizer para essa comunidade. O Teatro Fórum, proposto por Augusto Boal, é uma das formas para canalizar isso.

Entrevistador: As atividades dramáticas devem acontecer de forma permanente ou ocasional?

Professor Roberto: Tem que ser de forma permanente. As atividades ocasionais podem acontecer separadas da sala de aula. Eu defendo o teatro em sala de aula. Se um grupo quer fazer ocasionalmente algo fora da sala de aula, também isto pode somar. Mas, só a situação eventual, acho que não condiz. É a mesma coisa que dizer: Será que a matemática poderia ser ocasional ou permanente? A criança aprende pela ação, a criança gosta de brincar. Qual é o canal de acesso para qualquer forma de conhecimento da criança? A arte é uma forma de acesso, inclusive a arte teatral.

A arte teatral facilita, tanto o acesso aos conteúdos do teatro, como também a outros conteúdos, porque não? O problema das escolas é que muitas vezes o teatro está a serviço de qualquer coisa. Ele serve a outros conteúdos, mas as pessoas não se preocupam com o conteúdo específico do teatro, não aprendem a usar a linguagem teatral de maneira eficiente. O teatro não tem que ser subserviente, é uma disciplina também autónoma.

Entrevistador: Então, segundo o que acabou de dizer, o professor defende o teatro na infância, com a infância e para a infância?

Professor Roberto: Defendo. Se a criança aprende com a ação, para mim, deveria ter teatro na infância e, digo mais, para mim o teatro na infância é muito amplo. A criança deveria ter acesso ao teatro, na produção, ou seja, no fazer artístico, na questão da receção. Ela vê teatro e faz uma reflexão a respeito do teatro.

Uma segunda coisa... ela fazer teatro é uma outra coisa, mas ela entender o contexto do próprio teatro, a história, enfim, o que couber ao professor e o que for do interesse do aluno, acho interessante também. Então, vejo que o teatro, na infância, é legal e o teatro para a infância também é uma coisa importante, por isso, eu vejo que os pais e a escola devem proporcionar esse acesso. Mas, você assistir a uma peça de teatro, não é o mesmo que fazer teatro. Acho que essas coisas se devem somar e não entender tudo como: «ou isso, ou aquilo».

Entrevistador: Podem ser feitas, então, as três?

Professor Roberto: A gente pode fazer as três e isto seria de bom gosto para a criança, com certeza.

Entrevistador: Existe uma confusão nos conceitos ED e teatro. Gostaria que o professor me falasse um pouco de cada um e referisse as suas diferenças.

Professor Roberto: A Expressão Dramática é uma coisa que a gente usa no nosso dia a dia, no cotidiano. Nós nos manifestamos por gestos, com ações, com a linguagem e essas formas, às vezes, são dramáticas, são incisivas, então a Expressão Dramática acontece de uma forma geral. A Expressão Dramática tem a ver, também, com a linguagem teatral que se manifesta de maneira escrita. Existem peças teatrais que favorecem essa expressão dramática.

Algumas pessoas diferenciam teatro de drama, querendo entender drama e Expressão Dramática como o teatro que acontece nas escolas. Enquanto o teatro seria o que acontece fora da escola, como o teatro tradicional, é um teatro que acontece nas casas (mesmo) de teatro.

Drama ou Expressão Dramática seriam, então, a forma que como a criança se expressa. Por exemplo, Peter Slade fala muito duma Expressão Dramática, fala de um jogo dramático.

Há pessoas que acreditam que o jogo teatral tem mais potência do que o jogo dramático, este prescinde de uma plateia. O jogo teatral é um tipo de jogo em que existe sempre uma plateia, para avaliar o que está sendo feito. A questão da linguagem pode ser avaliada, pode ser discutida entre a plateia e as pessoas que estão apresentando.

Augusto Boal, por exemplo, geralmente provoca algumas questões sociais para que as pessoas se expressem mas, muitas vezes, ele não tem preocupação com o tipo de linguagem que é feita. Eu vejo que a Expressão Dramática, nas escolas, tem que ter também essa preocupação.

Existem formas de teatro diferente. Uma coisa é o tipo de teatro realista, outra coisa é o tipo de teatro simbolista ou expressionista, enfim. Se as pessoas não tiverem acesso a outras formas de teatro diferentes, ou vendo, ou lendo, ou pesquisando, elas também não saberiam que têm outras formas de lidar com a realidade, que não seja só o estritamente, baseado na verossimilhança.

Entrevistador: Estamos quase a chegar ao fim. Nesta última questão, gostaria de saber o que pensa da importância das atividades dramáticas como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber...

Professor Roberto: Eu vejo que é muito importante. Para o professor de teatro, não são só umas atividades, são mais do que isso. Para o professor geral, é importante que ele utilize o teatro como ferramenta de trabalho.

Eu já fui professor de História e utilizava, nas minhas aulas, o teatro como forma de os alunos dramatizarem questões. Já fiz parceria com o professor de Português durante muito tempo e, enquanto ele estudava o texto, lidando, eu cuidava da parte prática. Ajudava os alunos no ensaio, ajudava a dar vida às cenas, dava coisas para que eles enriquecessem a cena. Então, o professor de teatro pode também estar unindo o seu saber ao saber dos outros professores. Um pedagogo, por exemplo, no Brasil, é um professor que vai lidar com a Matemática, com o Português, com História, com tudo isso. Então, eu vejo que, para esse professor, é importante que ele utilize o teatro como uma atividade, como uma ferramenta no trabalho dele. É importante que ele tenha consciência que pode valorizar, também, os conteúdos do teatro que aparecem. O que for bonito na cena tem que acentuar - ele só não, todo o mundo... tem que avaliar e acentuar.

Eu penso que, quanto mais atividade dramática tiver na escola, acho que só contribui para as outras áreas do saber.

Entrevistador: Professor, obrigada pela sua colaboração. As suas respostas serão, certamente, importantes para o meu estudo.

Professor Roberto: Eu é que agradeço a oportunidade de poder ajudar e a acolhida que estou recebendo no evento, de maneira geral.

Entrevista 3

Entrevistado: Manuel Francisco Vieites

Entrevistador: Susana Alves

Entrevista realizada através de correio eletrónico.

Data: 12 de dezembro de 2014

Currículo abreviado: Professor e diretor da Escola Superior de Arte Dramática da Galiza. Colabora habitualmente no Faro de Vigo e é subdiretor da revista ADE/Teatro.

1. Que modelo formativo recomenda para o Professor de Expressão Dramática?

Entendo que, máis do que un “profesor en expresión dramática”, habería que falar dun profesor de “pedagogía teatral”, ampliando o marco do seu campo profesional á educación teatral que vai da educación infantil até a formación profesional, onde houber cursos dese tipo. Debería ser un grao, ou bacharelato, como se imparte en Brasil, ou na Arxentina, mesmo en Colombia: Universidade Federal de Uberlandia, Brasil e Instituto Superior de Formación docente número 806 Argentina.

2. Qual pensa ser o perfil do Professor de Expressão Dramática?

O profesor especializado en pedagogía teatral é unha persona capaz de deseñar, implementar e avaliar procesos de ensinanza e aprendizaxe en diferentes contextos educativos, formais e non formais, e con diferentes usuarios. Tamén coñece os fundamentos a animación teatral e domina as ferramentas para a intervención psicosocioeducativa desde ese campo. É a un tempo profesor e animador.

3. Qual a importância da Expressão Dramática no espaço educativo (formal e não formal)?

Fundamental, pois a expresión dramática, sobre todo nos primeiros anos da existencia, permite desenvolver un conxunto de competencias fundamentais no proceso de construción da persoa: sociais, emocionais, creativas, expresivas, para o traballo en grupo, para a resolución de problemas, para a autonomía persoal.

4. Na sua opinião, as atividades dramáticas devem acontecer de forma permanente ou ocasional?

De forma permanente sempre, as actividades dramáticas deberían estar presentes en todos os niveis educativos, da escola infantil á universidade, pois, con elas, aprendemos a ser nós mesmos pero tamén a ser outros, a desenvolver a empatía e a comprensión da alteridade. Aprendemos a vivir en sociedade. Non hai nada que socialice máis que as actividades dramáticas, pois promoven o traballo en grupo e as competencias de relación e comunicación.

5. É defensor do Teatro na infancia, Teatro com a infância ou Teatro para a Infância?

Ha de haber teatro da infancia e teatro para a infancia. Os meninos e meninas deben facer traballos escénicos adaptados a súa idade e poder disfrutar de traballos escénicos feitos por outras persoas para eles e elas.

6. Na sua opinião, quais as diferenças entre Expressão Dramática e Teatro?

Para min, hai dúas áreas básicas: a **expresión dramática** que se sitúa no ámbito da conduta, a través do xogo de roles e na que participan persoas que xogan, e a **expresión teatral**, que se sitúa no ámbito da arte e na que participan persoas, que fan de actores/actrices e outras de espectadores/as.

7. O que pensa da importância das atividades dramáticas como meio de levar à aprendizagem de outras áreas do saber?

Fundamental, moi importante, pois, a través da expresión dramática e da teatral, non aprendemos só facendo, senón sendo, por medio de roles.

APÊNDICE III – Pedido para Implementação do Ateliê de Expressão Dramática

Exma. Senhora

Diretora do Agrupamento de Escolas

Gomes Teixeira de Armamar

Assunto: Implementação de um ateliê de Expressão Dramática.

Com o objetivo de inquirir uma amostra de alunos, no âmbito do trabalho da dissertação “*A Expressão Dramática e a Animação teatral como estratégias educativas em alunos do 1º Ciclo*”, do Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural, ministrado na UTAD, venho por este meio solicitar a Vossa Ex.^a autorização para elaborar um plano de ação, através da implementação de um Ateliê de Expressão Dramática, com carga horária de duas horas semanais, à turma A do 3.º ano de escolaridade. O plano de ação decorrerá nos meses de novembro, dezembro e janeiro.

Com os melhores cumprimentos

Armamar, 20 de outubro de 2014

Pede deferimento

A mestrande

(Susana Paula Cardoso de Oliveira Alves)

APÊNDICE IV – Grelhas de Observação (Diário de bordo)

04/11/2014	Tema: Jogos de relação	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º1		Observado:	3.º Ano, Turma B
45 Minutos					
Objetivo: Explorar diferentes formas de relacionamento com o grupo.		Atividade:			
		Os alunos andam pelo espaço da sala e dizem o seu nome ao colega com quem se cruzam. Posteriormente, em círculo, cada aluno escolhe um colega, diz o seu nome e faz o seu retrato. Toda a turma é apresentada. A professora, após as apresentações, pede a cada um para associar a sua forma de ser a um animal, um objeto ou uma planta.			
Professora (Indicações):			Alunos:		
			Observações:		Ações/Manifestações:
Meninos, hoje, vão apresentar-se aos vossos colegas (...). Vamos fazer o retrato físico e também psicológico. (...) É uma fotografia, mas a máquina fotográfica são vocês (...) Quando se cruzarem com os colegas, devem dizer o vosso nome e ele o dele. Perceberam? (...) Então? Assim não! (...)			Oh! Mas nós já nos conhecemos. O quê? (...) Mas professora, se nos enganamos? (...) Professora ele chamou-me burro. (...) Já sei, vou apresentar o A. (...) Esta é a B. Tá vestida de azul e é fixe (...) Este é o maluco do D, é o meu amigo, mas é um bocadinho chato! (...) Eu sou como um dinossauro, não, sou como um leopardo. (...) Eu gostava de ser um tubarão, sabia nadar. (...) Eu sou um leão, vou lutar contigo, sou mais forte.		Risos Amuos Divertimento Alegria Integração
Pedagogicamente:		Os alunos expressaram-se livremente, souberam encarnar a personagem e atingiram o objetivo proposto. Ora, cada um aprendeu a respeitar o espaço do outro e a ser participativo. Alguns alunos, inicialmente, apresentaram alguma timidez, mas, no desenrolar da atividade, desinibiram-se e entraram nos jogos dramáticos.			

06/11/2014	Tema: Percepção do Espaço	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º2		
45 Minutos			Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Explorar diferentes formas de relacionamento com o espaço.		Atividade:		
		Os alunos começam a andar pelo espaço da sala sem se poderem tocar. Seguindo as instruções da professora, fingem que andam sobre diferentes solos (solo em brasa, em gelo, areia, etc.). Posteriormente, à medida que percorrem o espaço, a professora condiciona os movimentos com várias indicações: devagar, rápido, de lado, etc.. Nos últimos minutos, foram escolhidos alunos, aleatoriamente, para darem indicações. Estes não seguiram os moldes da professora, as suas indicações foram mais no sentido das corridas, saltos, etc.		
Professora (Indicações):		Alunos:		
		Observações:	Ações/Manifestações	
Meninos espalhem-se pela sala (...). Vão andar em solos diferentes. (...) Sabem o que é? (...) Não se podem tocar (...). O solo está gelado (...). Estão no deserto, a areia quente. (...) Pisaram água, os pés estão encharcados e muito pesados.(...) Vamos correr assim com pés pesados?		Professora, como se estivéssemos na rua? É o chão, a terra. (...) Professora, o A tá sempre a tocar. (...) Professora não me posso mexer! (...) Parece que andamos bêbados. (...) Ai, Ai (...) A areia está muito quente, ó professora! Ai que não consigo, vou-me deitar. (...) É neve, ó professora. (...) Isso são pregos. Parem! (...) A erva está molhada.	Risos Amuos Divertimento Alegria Entusiasmo	
Pedagogicamente:		Os alunos demonstraram algum conhecimento das noções de espaço, tempo, intensidade e duração. Os que davam indicações desenvolveram a capacidade verbal. Todos trabalharam a coordenação corporal.		

11/11/2014	Tema: Criatividade/ Improvisação	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º3	Observado:	3.º Ano, Turma B
45 Minutos				
Objetivo: Cultivar a expressão, atenção e plástica corporal.		Atividade:		
		Iniciou-se a leitura da história “A castanha Lili”. Os alunos, distribuídos pela sala e sentados no chão, ouviram a história, enquanto a viam apresentada em Powerpoint. Posteriormente, a professora, com a ajuda dos alunos, fez o reconto da mesma e organizou 3 grupos de 7 elementos. Cada grupo, em colaboração com a professora, fez a dramatização da história, recorrendo a materiais existentes na sala (roupas, folhas de papel, etc.)		
Professora (Indicações):		Alunos:		
		Observações:	Ações/Manifestações:	
Era uma vez um castanheiro muito grande (...) No grupo do A, o castanheiro vai ser a B, o ouriço (...) Não é preciso decorar as falas das personagens (...) Deixem os vossos colegas apresentarem. Depois são vocês. (...) Sem empurrar. (...) Todos vão fazer, já disse isso. (...) Vai apresentar o segundo grupo? (...) Calma (...) Vocês já fizeram a vossa parte, agora deixem-nos apresentar. (...) Muito bem.		Olha a castanha (...) Só podia ser, é sempre ela (...) Tens que dizer que ele era muito alto. (...) Professora posso dizer eu? (...) Era uma coisa muito feliz. (...) Que lindo ouriço e não para de dançar! (...) E depois o ouriço disse (...) É o ouriço que tem que chorar, não és tu. (...) Eles não se calam, ó professora! (...) Castanha Lili, deixa ver como tu és. (...) Trim, trim, trim, a história chegou ao fim. (...) Ei, somos nós (...) Professora, posso ser eu a fazer agora? Posso ser eu o narrador (...) Assim, de repente, veio o vento muito forte e deitou a castanha ao chão (...) Vou levar a castanha para o magusto na escola.	Risos Palmas Divertimento Alegria Colaboração	
Pedagogicamente:		As crianças revelaram entusiasmo e criatividade, manifestando alguma fruição e expressão corporal. Desenvolveram, por outro lado, a capacidade de concentração e de retenção de informação. Adquiriram compreensão e desenvolvimento das capacidades intelectuais, assim como desenvolveram a capacidade verbal.		

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º4

13/11/2014	Tema: Perceção sensorial		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Mobilizar a experiência sensorial dos alunos.		Atividades:	
		1.º Aos alunos, sentados em círculo, foi-lhes pedido que imaginassem o que havia por detrás da porta (objeto) e que o armazenassem na sua memória. Depois, aleatoriamente, cada um fez uma descrição do que imaginou, sem tentar referir o seu nome. Os alunos descreveram as cores do objeto, o seu tamanho e a sua forma. Os colegas, por tentativas, foram-no descobrindo. 2.º À voz de um aluno, todos os outros correram para tocar num elemento/objeto que estivesse no espaço da sala. As características dos elementos/ objetos estavam limitados às formas, cores e texturas.	
Professora (Indicações): <i>Façam um círculo (...)</i> <i>Olhem para a porta. O que estará por detrás dela?</i> <i>(...)</i> <i>Não podes dizer o nome do objeto (...)</i> <i>Antes de pedires para alguém procurar o objeto, tens que o descrever.</i> <i>(...)</i> <i>Não digas o nome, descreve só. (...)</i> <i>Não, não é (...)</i> <i>Sem empurrar. (...)</i> <i>Todos vão fazer, não se preocupem. (...)</i> <i>Ó A, não podes ser sempre tu! Tens que perceber que, na sala, estão mais meninos (...)</i> <i>Calma (...)</i> <i>Com tanto barulho, nem vos consigo ouvir!</i>		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
		<i>Ó professora, o que vamos fazer hoje? (...)</i> <i>Oh, não sei! (...)</i> <i>Já sei! Tijolos. (...)</i> <i>Tem mangas, tem coisas nas costas, é azul e vermelho. (...)</i> <i>É uma pedra dura, cor de laranja e quadradinhos no meio. (...)</i> <i>É azul, tem animais marinhos e... mais nada. (...)</i> <i>O que é? (...)</i> <i>Posso ser eu? (...)</i> <i>É o mar, não é? (...)</i> <i>Esta é para o A. Tens que tocar numa coisa preta, um móvel e uma mesa. (...)</i> <i>Não percebo (...)</i> <i>Vai atrás do roxo, ouviste A? (...)</i> <i>Professora olha o A, (...)</i> <i>Nunca sou eu! (...)</i>	Risos Amuos Divertimento Alegria Entusiasmo
Pedagogicamente:		Os alunos participaram nas atividades com bastante interesse e motivação, instaurando-se um clima de entusiasmo. Toda a turma mostrou capacidades ao nível das perceções sensoriais. Cada aluno trabalhou a capacidade de pensar, raciocinar, procurar soluções e estimulou o seu grau de confiança.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º5

		GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º5	
18/11/2014	Tema: Jogos de articulação, dicção e equilíbrio		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Estimular a criatividade e a imaginação; Desenvolver a maleabilidade, o equilíbrio e a expressividade do corpo.		Atividade:	
		Aos alunos foi-lhes pedido que pegassem no seu lápis de carvão e o transformassem num objeto idealizado. Depois, através do seu manejo, os colegas fizeram suposições (algumas certas, outras erradas) do que seria. Repetiram novamente o jogo, com a idealização de novos objetos. Posteriormente, em círculo, cada aluno colocou o lápis na boca e pronunciou palavras escritas no quadro (nomes próprios e comuns). Após este jogo, todos colocaram o lápis no “queixo” e sem a ajuda das mãos tentaram equilibrá-lo.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/Manifestações:
Meninos, ouçam. (...) Peguem no vosso lápis. (...) O lápis de carvão, o que utilizam no dia a dia. (...) Vão idealizar um objeto. (...) Quero que transformem esse lápis num objeto. Imaginem que, em vez de um lápis, vocês têm uma flauta na mão. O que fariam? (...) Pensem lá num objeto (...) pode ser tudo, menos o lápis (...) Não digam qual é, os vossos colegas vão ter que descobrir. (...) Vamos.		Que lápis? O lápis de escrever? (...) Como assim? (...) Pode ser um prego? (...) Eu já pensei (...) O meu vai ser (...) Isto é mesmo fixe. Posso atirar o meu? (...) É, é, um microfone. (...) Ó professora ele está a cuspir (...) Ai professora, eu não consigo. (...) Ajude-me professora (...) Olha, isto é difícil (...) Não faço mais, quero lá saber (...) Põe assim, não é professora?	Risos Amuos Alegria Divertimento Espírito de interajuda
Pedagogicamente:		Os alunos mostraram-se bastante criativos, contudo, houve alguma dificuldade quanto à expressividade não verbal. Foi uma oportunidade para estimular a criatividade e a memória, através da vivência.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º6

20/11/2014	Tema: Orientação		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Tomar consciência do corpo, explorando as suas potencialidade.		Atividade:	
		Aleatoriamente, a professora escolheu um(a) aluno(a) e vendou-lhe os olhos. Os restantes foram dispostos pela sala, sem nenhuma sequência. A estes alunos, foi-lhes pedido para se manterem em silêncio. O aluno de olhos vendados seguiu as orientações da professora (andar, parar, esquerda, direita, em frente, etc.) até ir de encontro a um colega. Com pistas dadas pela professora, o aluno de olhos vendados tentava descobrir de quem se tratava. Caso acertasse, estes dois alunos trocavam de papéis.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
<i>Não vês, pois não? (...)</i> <i>Sempre em frente, vira à direita, para, vira à direita (...)</i> <i>É uma menina. (...)</i> <i>Usa brincos. (...)</i> <i>Consegues descobrir quem é?</i> <i>Vamos lá!</i> <i>Sem medo! (...)</i> <i>Usa óculos. (...)</i> <i>Vou fazer uma pequena batota, vou tirar os óculos, está bem?</i> <i>Já vi que gostaram do jogo! Do que é não gostaram? (...)</i> <i>Porquê? (...)</i>		<i>Não é fácil!</i> <i>Parabéns!</i> <i>Fogo, escolhe sempre as mesmas! (...)</i> <i>Ei (...)</i> <i>Não (...)</i> <i>Professora, já posso ir eu?</i> <i>Ó professora só mais um bocadinho (...)</i> <i>Gostei de tudo, porque é divertido. (...)</i> <i>Eu gosto muito da professora é a minha preferida.</i>	Risos Alegria Divertimento
Pedagogicamente:		Os alunos demonstraram bastante interesse em participar. Embora esta atividade desenvolva o espírito de cooperação, alguns alunos, porém, ainda não souberam respeitar o grupo. Ao longo das atividades, todos se mostraram motivados e conseguiram seguir as orientações.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º7

25/11/2014		Tema: Concentração	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º7	
45 Minutos			Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Praticar a observação e a concentração.			Atividade:	
			1.º Em pares, os alunos sentaram-se frente a frente e olharam-se nos olhos, durante alguns segundos. Depois, cada um, na mesma posição, observou os seus corpos. A professora ordenou que fechassem os olhos e que, silenciosamente, contassem até dez. 2.º Em pares, um aluno fez de espelho e o outro de mirado. Os movimentos que fizeram os mirados foram repetidos, em simultâneo, pelos alunos que fizeram de espelho. Trocaram-se os papéis.	
Professora (Indicações):			Alunos:	
			Observações:	Ações/ Manifestações:
Calma. (...) Hoje vamos fazer exercícios de concentração. (...) Meninos, escolham um colega para ser o vosso par. (...) Acalmem-se, todos vão ter um par. (...) Olhem-se lá nos olhos. (...) Fechem os olhos e contem até dez. Baixinho, silenciosamente. Contem para vocês. (...) Já jogaram o jogo do espelho? (...) Têm de repetir os mesmos movimentos. (...) Devagar, ele assim não consegue. (...) Faz tu também. Tens de repetir o que ele faz. (...) Assim não			Professora! Ei! (...) Professora o que vamos fazer hoje? (...) Isto é mesmo fixe. (...) Eu não quero que sejas tu, olha! (...) Ficas comigo? (...) Senta-te, não vês? (...) Ó professora, ele só se ri. (...) Acho que sei como é. (...) Ela não faz o que eu faço. Anda lá. (...) Ele está a fazer esta cara, ó professora. (...) Espera aí, já vais ver o que vou fazer quando for o espelho. Adoro, adoro.	Risos Amuos Concentração Divertimento
Pedagogicamente:			As crianças conseguiram trabalhar em grupo, mas manifestaram alguma dificuldade em cooperar com os seus pares. Demonstraram alguma capacidade de concentração. Trabalharam a coordenação corporal e estimularam a capacidade de observação.	

27/11/2014	Tema: Contato físico Exercícios rítmicos	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º8		Observado:	3.º Ano, Turma B
45 Minutos					
Objetivos: Promover diferentes formas de relacionamento com o outro; Tomar consciência do corpo, explorando as suas potencialidade.		Atividades: 1.º Deitados no chão, virados para baixo, em círculo e todos juntos, os alunos formaram uma almofada humana. À ordem da professora, o aluno da extremidade começou por rodar em cima da almofada até chegar ao ponto de onde começou e seguiram-se todos os outros, pela ordem em que se encontravam. 2.º Um voluntário deitou-se no chão, de boca aberta e de olhos fechados. A professora pediu para ele respirar de forma natural e para sentir o ritmo da sua respiração. Depois, pediu a cada aluno para se deitar ao lado do anterior e tocar no seu peito. Desta forma, todo o grupo se deitou no chão, manteve o contato com o colega do lado e sentiu o ritmo da sua respiração.			
Professora (Indicações):		Alunos:			
		Observações:		Ações/ Manifestações:	
Façam um círculo. (...) Afastem-se, vamos lá! (...) Vais ter de rodar e passar por cima de todos os teus colegas. (...) Não é a pisar, têm de rodar e deitados. (...) Quando chegares ao teu lugar, começa o seguinte. (...) O A vai rodar por fora do círculo. Sempre que um começa, ele roda ao mesmo tempo, mas por fora. (...) Não mudam de posição, as pernas ficam para baixo, para não se magoarem. (...) Devagar, têm de sentir a almofada. (...) Já viram como é fofa? (...) Cuidado com a cabeça. (...) Podem parar a meio da almofada, mas não por muito tempo. (...) Calma, que apressados. (...) Respirem normalmente. (...)		Professora, olha ele. (...) Por cima de todos? (...) Ai, Ai. (...) Agora sou eu. (...) Ó professora, ele não está a rodar. (...) Vou dormir uma soneca. (...) Não te podes levantar, não é professora? (...) Que pesado. (...) Anda lá. Nunca mais vou eu! (...) Eu também queria fazer isso. (...) Ele está a rressonar, ó professora. Parece um porco. (...) Não é assim, põe aqui a mão, não vês? (...) Vamos fazer todos, ao mesmo tempo? (...) Que fixe. (...) Espera aí, vamos respirar ao mesmo tempo. (...) Podemos contar até três e depois começamos, não é?		Risos Receio Entusiasmo Alegria	

Pedagogicamente:	A turma mostrou-se reticente, mas depressa se instaurou um clima de entusiasmo. Os alunos manifestaram muita curiosidade e vontade de participar. Cada um trabalhou a sua coordenação corporal e, em alguns casos, venceram-se constrangimentos e aprendeu-se a ser participativo (não magoar o outro).
--------------------------------	--

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º9

02/12/2014	Tema: Sentimentos e suas manifestações		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Encontrar a expressividade do gesto que resume uma emoção.		Atividade:	
		Dividiu-se a turma em 4 grupos de 5/6 elementos. Cada grupo imaginou e preparou, durante uns minutos, formas de expressar diversos sentimentos. Depois, fez a sua pantomina aos restantes grupos, de forma a que adivinhassem os sentimentos manifestados.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/Manifestações:
<i>Meninos, ouçam! (...)</i> <i>Os grupos vão escolher um sentimento e depois vão manifestar, por gestos, esse sentimento (...).</i> <i>Estou triste, ando aos saltos e rio -me? (...)</i> <i>Podem escolher vários sentimentos. (...)</i> <i>A tremer, a chorar, a rir, com medo. São várias as maneiras de nos exprimirmos e mostrarmos o que estamos a sentir. (...)</i> <i>Preparem, então, os vossos sentimentos, mas não digam em voz alta, os outros grupos têm de adivinhar. (...)</i> <i>É o que quiserem, vocês é que escolhem. (...)</i> <i>Estão prontos? Então vamos começar as apresentações. (...)</i> <i>Calma, tentem não falar.</i>		<i>Professora, o que vamos fazer hoje? (...)</i> <i>Como? Já sei. (...)</i> <i>Não. Eu choro.</i> <i>Fico furioso quando a mãe não faz o que quero. (...)</i> <i>Ó professora, imitamos que estamos a tremer? (...)</i> <i>Pode ser furiosa e a querer partir tudo? (...)</i> <i>É como no Estudo do Meio, quando o menino tem medo e começa a tremer e faz aquela cara feia. É isso não é, ó professora? (...)</i> <i>Hoje, somos os primeiros, não é professora? Você disse. (...)</i> <i>Feliz, alegre (...)</i> <i>Mau, chateada</i>	Risos Amuos Colaboração Divertimento Alegria
Pedagogicamente:		Os alunos demonstraram alguma criatividade, na utilização do corpo/voz, para exprimir sentimentos e atitudes (alegria, tristeza, cansaço, zanga/cólera), através dos jogos de faz de conta. Estes desenvolveram, ainda, a expressão verbal. Os alunos sentiram, por vezes, necessidade de recorrer à improvisação.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º10

04/12/2014	Tema: Memorização		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Desenvolver as faculdades de memorização e concentração.		Atividades:	
		1.º Aos alunos foi-lhes pedido para circularem num espaço limitado (retângulo). No início da atividade, os alunos tiveram de memorizar certas ações e associá-las aos sons de um apito. Posteriormente, os alunos procuraram outros sons para realizar as mesmas ações (bater palmas, bater os pés, etc.). 2.º Em pares, um aluno fez de estátua e o outro de observador. Os observadores, após um tempo a observar a estátua, viraram-se e fecharam os olhos, enquanto as estátuas modificaram a sua posição. Feitas as modificações, os observadores viraram-se novamente e tentaram adivinhar as diferenças. Trocaram-se os papéis.	
Professora (Indicações): <i>Vamos circular por este espaço. (...)</i> <i>Já está na altura de perceber que, quando eu falo, vocês têm de se calar. (...)</i> <i>Neste espaço, em forma de um retângulo, vão andar sem se tocarem (...).</i> <i>Quando eu apitar uma vez, param e olham para o colega da frente (...).</i> <i>Quando eu apitar duas vezes, param e fazem um careto para o colega que estiver à vossa frente (...).</i> <i>Não vi. (...)</i> <i>Não é para bater aos colegas. (...)</i> <i>Sem correr. (...)</i> <i>Não vale, vocês têm de estar atentos. (...)</i> <i>A, tu és a estátua, B tu és o observador.</i>		Alunos:	
		Observações:	Ações/Manifestações:
		<i>Então e eu? (...)</i> <i>E se não tiver ninguém à frente? (...)</i> <i>Ó professora, se tocarmos sem querer o que é que fazemos? (...)</i> <i>Ele anda a correr. (...)</i> <i>Professora, temos de dançar? (...)</i> <i>Eu danço com quem? (...)</i> <i>Espere aí, ó professora. (...)</i> <i>Eu bati duas palmas. Não vês? (...)</i> <i>É como fazemos nos trissílabos. (...)</i> <i>Mudou as pernas e a cabeça! (...)</i> <i>Virou-se, a cara está de lado, não é professora?</i>	Risos Corridas Amuos Frustração/impaciência Divertimento Entusiasmo
Pedagogicamente:	Os alunos desenvolveram a expressão corporal e oral e aumentaram o seu vocabulário. Desenvolveram, ainda, a capacidade de memorização. Os exercícios de expressão corporal permitiram alguma desinibição e a capacidades de observação.		

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º11

09/12/2014	Tema: Expressão Rítmicomusical		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Libertar fisicamente sob o impulso de um tema sonoro ou musical.		Atividade:	
		1.º Utilizando uma música rítmica, foi pedido aos alunos para seguirem o ritmo da música com absoluta liberdade. Pouco a pouco, o professor foi limitando os movimentos (sem mover os pés, de cintura para cima, só os braços, etc.), para, depois, voltar a dar total liberdade de movimentos. 2.º Utilizando uma música natalícia, foi pedido aos alunos para fazerem uma coreografia alusiva ao Natal. Os grupos iniciaram várias coreografias.	
Professora (Indicações): <i>Vou por a música e vocês dançam como quiserem (...)</i> <i>Primeiro temos de ouvir a música (...)</i> <i>Assim, não dá. (...)</i> <i>Ouçam, assim nunca mais começamos. (...)</i> <i>Vou parar, não é preciso se encostarem tanto. (...)</i> <i>Ora um, dois, três e já vai passar a música. (...)</i> <i>Mexer só as pernas. (...)</i> <i>Mover a cintura. (...)</i> <i>Façam grupos de 5 e 6 meninos. (...)</i> <i>Não se empurrem (...)</i> <i>Não falem tão alto, ouve-se tudo lá fora. (...)</i> <i>Já vamos sair. (...)</i>		Alunos:	
		Observações:	Ações//Manifestações:
		<i>Professora, tenho uma dúvida. (...)</i> <i>Isto é um espetáculo (...)</i> <i>Professora pode ser esta, mas depois eu vou escolher, tá bem? (...)</i> <i>Ó A és batoteiro (...)</i> <i>Professora, esta parte é fixe! (...)</i> <i>Nós vamos dançar, bailando? (...)</i> <i>Outra vez. (...)</i> <i>Eles fazem como eu, não é professora? (...)</i> <i>Ai, eu não tenho vergonha. (...)</i> <i>Ó professora, pode meter outra música? (...)</i> <i>Eu sei uma música muito boa. (...)</i> <i>Mas aquela música é só um minuto e meia.</i>	Risos Alegria Divertimento Entusiasmo Autonomia
Pedagogicamente:		As crianças experienciaram a capacidade de exprimir sentimentos, através da expressão corporal e rítmicomusical. Houve bastante envolvimento e muita criatividade manifestada nesta atividade. Os movimentos corporais permitiram ao aluno vencer inibições e, para alguns, elevar a autoestima.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º12

11/12/2014	Tema: Improvisação/Criação		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Libertar-se fisicamente sob o impulso de um tema sonoro ou musical.		Atividade:	
		De modo a dar continuidade às coreografias iniciadas no último ateliê, e também a pedido dos alunos, continuou-se a criação de coreografias. Cada grupo, ao som da música, improvisou e adotou passos diversos. Posteriormente, todos os grupos apresentaram, ao mesmo tempo e ao som da mesma música, as diferentes coreografias.	
Professora (Indicações): <i>Qual era a música? (...)</i> <i>Vamos lá ouvir. (...)</i> <i>Cada grupo apresenta a sua coreografia. (...)</i> <i>O grupo do A vai apresentar agora. (...)</i> <i>Ao som da música, todos os grupos apresentam ao mesmo tempo?(...)</i> <i>Não queres dançar? Junta-te ao grupo do A. (...)</i> <i>Querem mais? (...)</i> <i>Porquê? (...)</i> <i>Boa, muito bem! Posso juntar-me a vocês?</i>		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
		<i>Copiem, não é assim (...)</i> <i>Nós somos os primeiros. (...)</i> <i>Ó professora, eles vão apresentar agora? (...)</i> <i>Boa! (...)</i> <i>Professora, agora somos nós, não somos? (...)</i> <i>Sim. (...)</i> <i>Mais uma vez! (...)</i> <i>Podemos dançar outra vez? (...)</i> <i>Só mais um bocadinho, ó professora. (...)</i> <i>Adoramos isto. (...)</i> <i>Eu quero mais.</i>	Risos Palmas Divertimento Alegria Cumprimento das regras
Pedagogicamente:	A turma compreendeu as possibilidades do corpo. Demonstrou bastante empenho e criatividade.		

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º13

06/01/2015		Tema: Voz/Dicção		GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º13	
45 Minutos				Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Aprofundar o trabalho de voz e vocalização.		Atividades:			
		1.º Aos alunos foi-lhes pedido que fizessem filas de 6/7 elementos. Coletivamente, realizaram exercícios de articulação bocal (inspirar e expirar pela boca, encher e vaziar as bochechas, etc.). 2.º Por grupos, os alunos, utilizando sons corporais e a voz, inventaram palavras onomatopaicas e apresentaram-nas aos colegas.			
Professora (Indicações):		Alunos:			
		Observações:		Ações/ Manifestações:	
Não vos quero tão juntos. Afastem-se mais. (...) Vamos fazer um pouco de ginástica com a nossa boca (...) Preparados? Então vamos encher essas bochechas. (...) Conseguem falar? (...) Vocês têm uma pastilha elástica na boca, toca a mastigar? E agora? (...) Façam uma bola com a pastilha. (...) Cuidado, não é preciso cuspir. (...) Ponham a boca de lado e digam: - Olá. (...) Porque tem ou já teve algum problema de saúde. Não devemos gozar com esta situação, as pessoas ficam tristes. (...) O grupo do A vai apresentar e vocês só podem dizer o que é, no fim da apresentação. Não digas já, só depois de eles fazerem tudo.		O quê? Ginástica com a boca? (...) É articular o nosso corpo. (...) Pois não, professora, não dá para falar. (...) Não consigo! Posso ir buscar uma? (...) Sai ar, ó professora! (...) Ó professora, ele está a cuspir. (...) Olha! Que esquisito! (...) Sabe, ó professora, na minha terra há um homem que fala assim. (...) É como os velhotes a comer um pão. (...) Pois é professora, coitados. (...) Não se percebe nada. (...) Já sei. Um sapo? (...) Cobra, serpente.		Risos Solidariedade Divertimento Alegria	
Pedagogicamente:		A turma manifestou-se surpreendida e entusiasmada com as possibilidades da voz. Por outro lado, houve alguma tomada de consciência da diferença e respeito por essa mesma diferença. Houve, então, por parte das crianças, uma consciencialização referente aos problemas de expressão oral e puderam desenvolver técnicas de voz e dicção.			

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º14

08/01/2015	Tema: Criação Imaginação		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Desenvolver a imaginação criadora com base numa palavra.		Atividade:	
		Por pares, os alunos propuseram duas palavras, juntaram-nas e formaram uma só. Posteriormente, com essa palavra, construíram uma história, escreveram-na e desenharam-na. Por fim, narraram-na aos colegas.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
<i>Cada um vai pensar em duas palavras e depois vai juntar as palavras. (...)</i> <i>A palavra que quiserem. (...)</i> <i>Ele disse banana e ele disse anjo, então banananjo. (...)</i> <i>Qual foi a palavra que surgiu do vosso grupo? (...)</i> <i>Agora, todos devem parar e vamos ouvir as histórias inventadas.</i> <i>Vamos ouvir os colegas. (...)</i> <i>Por isso, é que ela se chamava assim. (...)</i> <i>Agradeço que ouçam o outro grupo (...)</i> <i>Muito bem. (...)</i> <i>Então, não queres ir? Então, vamos lá, foste tu que inventaste a história. (...)</i> <i>Histórias tão bonitas.</i>		<i>Escrevemos, num papel, o nome? (...)</i> <i>Professora, pode ser uma que quisermos? (...)</i> <i>Pode ser em inglês? (...)</i> <i>Lutajavali.(...)</i> <i>Ó professora, já sei. (...)</i> <i>Professora, nós tamos a trabalhar em equipa. (...)</i> <i>Era uma vez uma velhinha que se chamava Ramosfaca (...)</i> <i>Ó professora, fogo! Agora somos nós. (...)</i> <i>Era uma vez um Lutaóleo que bebia tanto óleo (...)</i> <i>Mas era um alcoólico de primeira (...)</i> <i>Encontrou o pipirau (...)</i> <i>Era uma vez uma menina que se chamava Florbela, era tão bonita que todos gostavam dela. (...)</i> <i>Vitória, vitória acabou a história. (...)</i> <i>Desmancha-prazeres. (...)</i> <i>Já estou a ficar com os calores. (...)</i> <i>Ó professora, já vamos embora? Oh!</i>	Risos Palmas Divertimento Alegria Colaboração
Pedagogicamente:		Os alunos foram criativos, bastante espontâneos e imaginativos. Desenvolveram a sua capacidade linguística. Produziram enunciados com coesão e estruturação adequados. Adquiriam compreensão e desenvolvimento das capacidades intelectuais. Por último, desenvolveram a sua expressão verbal.	

13/01/2015	Tema: Criação/ Imaginação	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º15	
45 Minutos			
		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Desenvolver a imaginação criadora com base numa palavra.		Atividade:	
		Os alunos continuaram com a narração da história.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
Os grupos, que não apresentaram, vão fazê-lo hoje. (...) Meninos, ouçam os colegas. (...) A banana fez magia? (...) Temos de dar um fim à história. (...) Mais alto. (...) Vamos lá! Sem medo! (...) Diz, estou a gostar muito (...) Numa história, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão devem estar presentes. (...) O outro grupo não quer apresentar? (...) Muito bonitas, as histórias. (...) Não podemos, já vamos embora.		Era uma vez uma banana que andava na floresta e encontrou um pote de ouro (...) Ficou, metade anjo e metade banana. (...) A sério? (...) Ó professora, olhe o que ele disse, que o matou. (...) E depois as pessoas perguntaram e ele disse que se chamava Chupacabra. (...) Depois, depois, depois e depois ele não sabia cozinhar, só sabia espetar ovelhas. (...) Ui, que nojo. (...) O Sportingamor era o antigo clube do Sporting. (...) Professora falta um. (...) O palhaço estúpido fazia todas as crianças rir (...) Vamos fazer uma história do Porto. (...) Ó, fogo!	Risos Palmas Divertimento Alegria Colaboração
Pedagogicamente:		O grupo mostrou-se bastante interessado nas atividades, colocando várias questões. Obtiveram-se histórias criativas e com grande poder de imaginação. O aluno aprendeu a lidar com a frustração (não apresenta quando quer, mas quando tem autorização) e a ser mais paciente. Adquiriu compreensão e desenvolvimento das capacidades intelectuais. Enriqueceu o vocabulário. E, finalmente, desenvolveu a expressão verbal.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º16

15/01/2015	Tema: Provérbios gestualizados		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Encontrar a expressividade do gesto que resume uma situação.		Atividade:	
		Dividiu-se a turma em 4 grupos de 5/6 elementos. Foram ditos vários provérbios e entregou-se um a cada grupo. Os grupos prepararam o provérbio e, posteriormente, representaram-no, em pantomina, aos restantes que tiveram de os interpretar.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
<i>Meninos, quero que vocês pensem em alguns provérbios. (...)</i> <i>Provérbios. (...)</i> <i>São pequenas frases de origem popular que resumem um conceito moral, não é? (...)</i> <i>Vamos utilizar certos provérbios para jogarmos. (...)</i> <i>Primeiro, vamos pensar em alguns e, depois, vão apresenta-los aos colegas, mas sem palavras (...)</i> <i>Vão ter que fazer gestos, não podem falar. Através de gestos, vão apresenta-los aos colegas! (...)</i> <i>Quem é que quer dizer um? (...)</i> <i>Cuidado, ainda se magoam. (...)</i> <i>Muito bem.</i>		<i>O que são provérbios?</i> <i>São frases, que nós, no dia da alimentação, também fizemos! (...)</i> <i>É tipo um texto, só que é muito pequenino. (...)</i> <i>É uma frase pequenina que as palavras dão para rimar. (...)</i> <i>É tipo um teatro. (...)</i> <i>Professora, posso dizer? (...)</i> <i>Professora “Casa nova, levas uma sova.” (...)</i> <i>Em janeiro, sete casacos e um sobreiro. (...)</i> <i>Chuva cai do céu. (...)</i> <i>Temos que apresentar por gestos, não é, ó professora? (...)</i> <i>Ó professora, ajude-me a vestir as calças.</i>	Risos Divertimento Alegria Colaboração
Pedagogicamente:		A turma demonstrou empenho, criatividade e elevada expressividade corporal. Os alunos trabalharam a sua linguagem não verbal com alguma autonomia. Os educandos adquiriam compreensão e desenvolvimento das capacidades intelectuais.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º17

		GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º17	
20/01/2015	Tema: Improvisação guiada		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Facilitar a concentração e descontração mediante um imaginário criado verbalmente.		Atividade:	
		Lida pelo professor, apresentou-se à turma uma história a um ritmo compassado. Os alunos, seguindo o ritmo, executaram as diferentes fases da história. O professor, por meio de silêncios e de tons diferentes de voz (subidas e descidas), criou um clima mais intenso para a expressão do corpo. Posteriormente, os alunos relataram, de olhos fechados, o que tinham feito.	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
Fechem os olhos. (...) Estamos na selva (...) São animais enormes, têm muito pelos (...) Vá, tentem lembrar-se do que fizeram. (...) E mais? (...) Foram para onde? (...) Estão cansados, os meus ursinhos? (...) Quem quer contar a história sem ler? (...) Podes começar, eu também sou um urso. (...) Fujam, não matem as abelhas. Coitadas, nós a que invadimos o espaço delas.		Boa. (...) Badabum, bum,bum. (...) Ai, uma abelha. Pica-me. (...) Fomos para a floresta. (...) Fomos ter a uma árvore e metemos a mão, depois saiu mel. (...) Eram muitas abelhas, ó professora. (...) Fugimos. (...) Para o lago, e comemos peixinhos, não foi, ó professora? (...) Vamos fazer outra vez, ó professora. (...) Adoro estas aulas (...) Posso ir eu?	Risos Concentração Divertimento Alegria
Pedagogicamente:		As crianças entraram no jogo imaginário como se fosse real. Estiveram atentas para conseguirem passar todas as etapas do jogo (as crianças mantiveram-se concentradas, enquanto recorriam à imaginação). A turma manifestou bastante empenho e vontade de participar.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º18

22/01/2015		Tema: Imitação	GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º18	
45 Minutos			Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Desenvolver a maleabilidade, o equilíbrio e a expressividade do corpo.			Atividade:	
			Dividiu-se a turma em 5 grupos de 4/5 elementos. Cada grupo escolheu uma animal e, durante uns minutos, preparou a forma/posição como o iria apresentar aos restantes grupos. Fez a apresentação, imitando o animal, sem utilizar palavras. Os elementos do grupo, através de várias posições corporais, exibiram o seu animal e os restantes tiveram de descobrir de que animal se tratava.	
Professora (Indicações):			Alunos:	
			Observações:	Ações/ Manifestações:
Cada grupo vai escolher um animal. (...) Tenham calma, já estão a decidir o que vão fazer e ainda nem expliquei! (...) Não podem fazer sons, porque se descobre logo o animal. (...) Vocês é que escolhem o animal, não sou eu. (...) O grupo do A vai apresentar e os outros meninos vão-se sentar à frente e, no fim, vão tentar descobrir qual é o animal. Perceberam? (...) O grupo que acertar vai apresentar o seu animal. (...) Primeiro, vão deixá-los fazer. Não é? (...) Vão repetir, eles ainda não conseguiram descobrir. (...) Vou dar uma pista. (...) São animais selvagens e, quando se veem cercados, atacam. (...) É o último grupo, vamos lá.			Vamos escolher um animal muito difícil. (...) Ó professora, pode ser um cavalo? (...) Ele não quer fazer o que escolhemos. (...) Disse que eles vão fazer um animal e nós temos de adivinhar o animal. (...) Boi, galinha, não? (...) Ó professora é pato. (...) Eu acertei primeiro. (...) Eu sei. Camelo. (...) Coruja. (...) É o javali. (...) E o javali anda à volta das pessoas? (...) Não vês que são árvores? (...) Chega-te mais para a frente. (...) Ai, espera!	Risos Amuos Divertimento Alegria
Pedagogicamente:			A turma revelou mais autonomia, iniciativa e expressividade, contudo notou-se fraco trabalho de equipa e de cooperação. Todos os elementos da turma participaram com imaginação e criatividade.	

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - N.º19

27/01/2015	Tema: Simulação		
45 Minutos		Observado:	3.º Ano, Turma B
Objetivo: Representar distintas posições sobre a mesma ação.		Atividades:	
		1.º Aos alunos, dispostos pela sala, foi-lhes pedido para expressarem a mesma ação de diferentes maneiras (comer depressa, com gula, etc.). 2.º Professora e alunos, em simultâneo, simularam ações, por imitação (caminhar como um animal, caminhar como uma pessoa a fugir de alguém, etc.).	
Professora (Indicações):		Alunos:	
		Observações:	Ações/ Manifestações:
<i>Meninos, imaginem que têm na mão um gelado. (...)</i> <i>Vamos comê-lo? (...)</i> <i>Somos muito gulosos e, por isso, vamos comer o gelado para que ninguém nos o tire. (...)</i> <i>Vá, comam-no depressa. Não se sujem. (...)</i> <i>Está muito gelado, que dor de cabeça. (...)</i> <i>Ai que sopinha tão boa! (...)</i> <i>Está quente, cuidado! (...)</i> <i>Vamos caminhar como um gato, como fazemos? (...)</i> <i>O A vai dar as indicações (...)</i> <i>Calma, depois fazes tu, não podes ser sempre tu. (...)</i> <i>Meninos chegámos ao fim. (...)</i>		<i>Quem me dera. (...)</i> <i>Sim, sim, sim (...)</i> <i>Hum, que bom! (...)</i> <i>Ai professora, isto é mesmo bom. (...)</i> <i>Pois é, professor. (...)</i> <i>Ó professora, doí-me a cabeça. (...)</i> <i>Não presta, não quero a sopa. (...)</i> <i>Ai (...)</i> <i>Miau. (...)</i> <i>Andar com moletas. (...)</i> <i>Olha, mas eu quero dizer. (...)</i> <i>Espere aí, ó professora.</i>	Risos Amuos Alegria Divertimento
Pedagogicamente:		A turma, mais uma vez, se mostrou bastante interessada, criativa e participativa. Os alunos expressaram, novamente, ações e atitudes de forma autónoma e desinibida.	