



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**As Formas Animadas e a Criatividade**

**Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística, especialidade Teatro na Educação**

**Sónia Patrícia Alves Pires Vieira**

**2012**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**As Formas Animadas e a Criatividade**

**Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística, especialidade Teatro na Educação**

**Orientação da Professora Doutora Anabela Mendes**

**Coorientação Mestre João Menau**

**Sónia Patrícia Alves Pires Vieira**

**2012**

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho ao Bruno, o meu ombro onde me refugiei e me encontrei sempre, à Sofia, pois foi a minha conselheira, ... à Marta amiga e colega que permitiu a realização deste projeto e que presenciou muitas vezes os meus receios e angústias...e ao meu Tomé!!!



## Resumo

Este projeto de investigação teve como questão principal analisar se as Formas Animadas podem ou não estimular o pensamento criativo dos alunos. Para obter respostas sobre essa temática, os participantes neste projeto foram oito alunos do quarto ano de escolaridade de um Agrupamento de escolas que pertence a um meio rural. Este grupo de alunos manifestava dificuldades de aprendizagem e por essa razão, estavam integrados no Projeto Mais Sucesso Escolar/ Tipologia Fénix.

Como metodologia de recolha de informação foram planificadas doze sessões, incluídas a sessão de diagnóstico e uma última sessão de avaliação. Foi efetivado ao longo do projeto uma observação direta com registos em diário de bordo, filmagens, fotografias e outros registos, de cada uma das sessões dinamizadas, assim como a construção e preenchimento de duas grelhas de avaliação, a saber: uma grelha de avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo e uma grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro. Ainda como instrumento de recolha de dados, efetuou-se uma entrevista, por escrito, à professora titular dos alunos envolvidos.

Para o tratamento de dados foram elaborados e analisados gráficos resultantes da avaliação dos Indicadores do Pensamento Criativo e de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro por aluno e globais.

Dos principais resultados obtidos no presente estudo, podemos destacar que embora não se tenham revelado excelentes efeitos ao nível dos indicadores do pensamento criativo, os alunos desenvolveram, contudo, determinadas competências criativas e conseguiram alcançar, na sua maioria, os objetivos propostos. Podemos inferir deste projeto que o Teatro de Formas Animadas contribui para uma melhoria de alguns fatores do pensamento criativo na escola e com os alunos, pois podem oferecer a educadores, professores e animadores uma reflexão sobre os diferentes temas do teatro, e um resumo dos seus principais valores educacionais. Na relação da criança com os objetos, com as formas animadas, com as marionetas, com os fantoches, será relevante a aplicação destes conhecimentos no contexto escolar pois funcionará como um meio precioso para o desenvolvimento, que deveria ser reconhecido como experiência de aprendizagem constante na formação das crianças.

Pode confirmar-se, no entanto, que o tempo destinado para o desenvolvimento deste projeto deveria ter sido maior para alcançar, efetivamente, uma resposta mais consistente e provavelmente, resultados mais significativos no que diz respeito ao desempenho criativo.

**Palavras-chave:** pensamento criativo, formas animadas, teatro, projeto, exercícios, jogos, escola.

## **Abstract**

This research project was to examine whether the main issue Animated forms may or may not stimulate the creative thinking of students. For answers on this topic, participants in this project were eight students in the fourth year of schooling for a group of schools that belong to a rural environment. This group expressed learning difficulties and for this reason, was integrated into the design Projeto Mais Sucesso Escolar/ Tipologia Fénix.

As a tool for gathering information twelve sessions were planned, including a diagnostic session and a final evaluation session. During the project it was created with a direct observation a record in a logbook, this observation held with footage, photographs and records of each of the sessions streamlined, as well as the construction and completion of two evaluation grids, namely an evaluation grid Indicators of Creative Thinking, and an evaluation of Drama / Theatre. Finally, we also conducted a written interview with teacher of the students involved.

For treatment data were prepared and analyzed charts of indicators and evaluation of Creative Thinking and Drama/Theater, per student and global evaluation graphs. Were also constructed and analyzed two tables with indicators of both upper and lower grilles with qualitative score achieved by participants.

To summarize, the main results obtained in this study highlight that although we have not revealed excellent results in terms of indicators of creative thinking, the students developed certain skills and have achieved mostly those goals. Therefore, the Theatre of Animated forms can contribute to an improvement of the indicators of creative thinking in school. We can confirm, however, that the time allocated for the development of this project should be extended to achieve a response more accurate and probably best results, as regards creativity.

**Keywords:** creative thinking, animated forms, theater, design, exercise, games, school.

## **Agradecimentos**

Ao longo de todo este projeto foi muito o apoio que me prestaram, sendo que sem ele o meu crescimento a nível profissional não seria possível. Assim posso distinguir várias pessoas, são elas:

A Professora Anabela Mendes, minha orientadora que me acompanhou neste percurso, e que sempre esteve disponível para me apoiar e esclarecer as dúvidas durante a realização deste projeto.

Ao Professor João Menau, meu coorientador que se mostrou sempre acessível para me ajudar, sobretudo na construção da grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Ao Professor Miguel Falcão que muito admiro, não só pela simpatia e disponibilidade, mas principalmente porque ao longo destes dois anos me pôs a pensar, e a questionar.

Aos alunos, pais, encarregados de educação e direção do meu Agrupamento de escolas, que participaram no estudo com tanto empenho.

À Berta minha colega e amiga, principalmente pelas horas de conversa ao telefone, nas viagens que fizemos juntas e, que me fizeram lembrar que não estava sozinha durante o período de realização deste projeto.



## **Índice Geral**

<b>Introdução</b>	<b>11</b>
<b>I Parte</b>	<b>15</b>
<b>Enquadramento teórico</b>	<b>16</b>
1- <i>Aprendizagem da Criatividade ou definição do conceito</i>	16
2- Psicologia da Criatividade	18
3 - Criatividade e desenvolvimento da criança	21
3.1- Criatividade na Escola	23
4- Criatividade e Teatro	26
4.1-Formas Animadas na escola.	28
4.2-Formas Animadas e Criatividade.	32
<b>II Parte</b>	<b>37</b>
<b>Metodologia</b>	<b>38</b>
5- Participantes	38
5.1- Escolaridade dos pais	40
5.2-Instrumentos	40
5.3-Procedimentos	41
5.4- Segunda à penúltima sessão	42
<b>III Parte</b>	<b>45</b>
<b>Apresentação, análise e discussão dos resultados</b>	<b>46</b>
6.1-Apresentação	46
6.2.1 Catarina	49
6.2.2 Francisco	52
6.2.3 Gustavo	54
6.2.4 Mariana	57
6.2.5 Paulo	59
6.2.6 Rodrigo	62
6.2.7 Rui	65
6.2.8 Telma	68

6.3- Discussão dos resultados	78
6.3.1 Objetivo: Sensibilizar para as atividades artísticas.	78
6.3.2 Objetivo: Promover a Criatividade, a Expressividade e a Sensibilidade.	80
6.3.3 Objetivo: Ajudar a criança a expressar sentimentos e ideias;	84
6.3.4 Objetivo: Descobrir as Formas Animadas como modalidade teatral e como meio de expressão criativa de sentimentos e ideias.	86
Conclusões	89
Prospetiva	92
Bibliografia	93
<b>Anexos</b>	<b>99</b>

## Lista de Figuras

Figura 1. Tabela do Perfil dos alunos.	39
Figura 2. Tabela de Avaliação das Aprendizagens Académicas.	39
Figura 3. Tabela de Habilitações e Profissões dos Pais e Encarregados de Educação.	40
Figura 4. Valores obtidos pela Catarina nos Indicadores do Pensamento Criativo.	49
Figura 5. Valores obtidos pela Catarina na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro	50
Figura 6. Valores obtidos pelo Francisco nos Indicadores do Pensamento Criativo.	52
Figura 7. Valores obtidos pelo Francisco na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	53
Figura 8. Valores obtidos pelo Gustavo nos Indicadores do Pensamento Criativo.	54
Figura 9. Valores obtidos pelo Gustavo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro	55
Figura 10. Valores obtidos pela Mariana nos Indicadores do Pensamento Criativo.	57
Figura 11. Valores obtidos pela Mariana na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro	58
Figura 12. Valores obtidos pelo Paulo nos Indicadores do Pensamento Criativo.	59
Figura 13. Valores obtidos pelo Paulo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	61
Figura 14. Valores obtidos pelo Rodrigo nos Indicadores do Pensamento Criativo.	62
Figura 15. Valores obtidos pelo Rodrigo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro	63
Figura 16. Valores obtidos pelo Rui nos Indicadores do Pensamento Criativo.	65
Figura 17. Valores obtidos pelo Rui na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	66
Figura 18. Valores obtidos pela Telma nos Indicadores do Pensamento Criativo.	68
Figura 19. Valores obtidos pela Telma na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	69
Figura 20. Valores Obtidos pelo grupo nos Indicadores do Pensamento Criativo.	71
Figura 21. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de indicadores do Pensamento Criativo.	73
Figura 22. Valores Obtidos pelo grupo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	74
Figura 23. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.	76

## **Índice de Anexos**

Anexo I. Diário de bordo

Anexo II. Autorizações

Anexo III. Planificações das sessões

Anexo IV. Folhas de Registo dos alunos

Anexo V. Grelha de Avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo

Anexo VI. Grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro

Anexo VII. Entrevista à Professora Titular de Turma

Anexo VIII. Fotografias

Anexo IX. Gráficos de Avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo

Anexo X. Gráficos de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro

Anexo XI. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de indicadores do Pensamento Criativo

Anexo XII. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro

Anexo XIII. Tabela do Perfil dos alunos

Anexo XIV. Tabela de Avaliação das Aprendizagens Académicas (final do 1º Período).

Anexo XV. Tabela de Habilitações e Profissões dos Pais e Encarregados de Educação.

## Introdução

O presente estudo intitulado “Formas Animadas e Criatividade” propõe analisar as Formas Animadas como instrumento de estimulação e de desenvolvimento do Pensamento Criativo na sala de aula. Para a prossecução deste estudo estabelecemos os seguintes objetivos: a) Sensibilizar para as atividades artísticas; b) Promover a Criatividade, a Expressividade e a Sensibilidade; c) Ajudar a criança a expressar sentimentos e ideias; d) Descobrir as Formas Animadas como modalidade teatral e como meio de expressão criativa de sentimentos e ideias. Para a consecução dos objetivos foi realizado um Projeto de Intervenção – ação, no quadro de uma abordagem qualitativa, tendo sido esta ação apoiada por instrumentos de recolha de dados, tais como: o diário de bordo, registo áudio e vídeo, entrevista por escrito à professora titular de turma dos alunos que participaram no projeto, grelhas de avaliação de comportamento criativo e de comportamento cénico, as quais foram objeto de tratamento estatístico, o que nos proporcionou uma visão individualizada e geral do desempenho do grupo em análise.

O projeto foi desenvolvido no Agrupamento de Escolas onde lecionamos, dinamizado com um grupo de oito alunos do quarto ano, com dificuldades de aprendizagem nas áreas curriculares disciplinares de Português e Matemática. Estes alunos estiveram também integrados no Projeto Mais Sucesso Escolar, tipologia Fénix agrupados em Ninhos, um programa de apoio educativo cujo objetivo é “...o princípio da homogeneidade relativa quanto ao agrupamento de alunos; o princípio do sucesso plural; e o princípio da flexibilidade da organização escolar: currículo e recursos” (Moreira, em Azevedo e Alves (org.), p.75, 2010).

Este estudo justifica-se pela importância de desenvolver e estimular o pensamento criativo dos alunos usando como ferramenta a construção e manipulação de Formas Animadas. Este projeto foi apoiado em exercícios e jogos da área curricular disciplinar, agora integrada na Educação Artística, a Expressão Dramática/Teatro.

Hoje, uma sala de aula habitual pode e deve possibilitar aos alunos um vasto leque de formas de aprendizagem e desafios educativos. Os alunos chegam à escola com diferentes capacidades, com problemas de aprendizagem, uma grande variedade de interesses pessoais, conhecimentos diferentes, vários níveis de motivação e objetivos diversos. Com este projeto a escola poderá servir os alunos, motivá-los e dotá-los de capacidades que lhes permitam aprender. Este estudo pretende trabalhar e motivar os alunos para o desenvolvimento da criatividade, mas também sensibilizá-los para a construção e manipulação de Formas Animadas. Por isso desenvolveu-se um projeto

motivador que cativasse os alunos desde o início das sessões, porque é precisamente a atividade criadora das crianças e dos alunos que fazem deles seres “projetados” para o futuro, contribuindo assim para a sua própria formação, alterando o seu presente.

Estimular a criatividade na escola e dentro da sala de aula é fundamental, baseada numa perspetiva de crescimento e aperfeiçoamento de uma necessidade e de uma capacidade que é comum a todas as pessoas e que possibilita uma constante adaptação ao meio e, naturalmente, facilita o bem-estar pessoal e social.

Assim sendo, na primeira parte deste trabalho expomos o quadro teórico em que nos fundamentámos para melhor compreender os conceitos abordados na formulação do problema de investigação, a saber: *a) Aprendizagem da Criatividade e a definição do conceito; com os subcapítulos, Psicologia da Criatividade; Criatividade e desenvolvimento da criança; b) Criatividade na Escola, também com os subcapítulos, Criatividade e Teatro; Formas Animadas na Escola e Formas Animadas e Criatividade.* Nesta primeira parte do trabalho foi efetuada uma pesquisa detalhada sobre o tema da Criatividade. Essa pesquisa permitiu que melhor se definisse não só os objetivos a atingir, mas também o tipo de estratégias a utilizar. Por isso, considerámos as Formas Animadas como a opção mais adequada para estimular o pensamento criativo, porque como refere a autora Isabel Tejerina, (1994) as Formas Animadas servem de mediadores e intermediários entre a criança e os outros, sendo através delas que projetam a sua ação. Portanto, as Formas Animadas como instrumento para desenvolver e estimular a criatividade favorecem também uma maior liberdade de expressão, na medida em que a criança se protege e que de outra maneira se poderia inibir.

No capítulo de Metodologia apresentamos a questão de partida, os objetivos deste projeto, assim como o método, técnicas, instrumentos utilizados e onde se define ainda, a respetiva população e amostra. Aqui são expostas as razões da decisão relativamente à recolha de dados deste estudo neste Agrupamento. É também é descrito o processo de seleção dos participantes no projeto de investigação-ação, assim como as limitações da amostra.

Na terceira parte fazemos a apresentação, análise e discussão dos resultados alcançados no decorrer deste estudo, fundamentados nos referentes teóricos encontrados na literatura sobre o problema em investigação. Este capítulo tem como propósito descrever os resultados alcançados, tratando a informação que possibilite responder à questão de investigação, constatando o crescimento ou não, do pensamento criativo dos alunos, através da construção e animação de Formas Animadas.

Por fim, apresentam-se as conclusões obtidas no estudo a partir da discussão dos respectivos resultados, assim como uma perspectiva com algumas sugestões para orientação futura.



## I Parte

## Enquadramento teórico

### *1-Aprendizagem da Criatividade ou definição do conceito*

Início o enquadramento teórico deste estudo com o objetivo de abordar a relação entre a Marioneta e a Criatividade. No âmbito deste tema, a literatura aponta para a importância da aprendizagem da Criatividade e sobre os benefícios da utilização da Marioneta como ferramenta em sala de aula.

Importa definir em que consiste este conceito. A definição do conceito de criatividade continua nos dias de hoje a ser um tema em estudo, no entanto encontramos algumas definições mais consensuais, perfilhadas por vários autores tais como: uma forma de pensar cujo resultado tem por sua vez novidade e valor (Romo, em Moraes & Baía, 2008).

Alguns autores salientam que não se pode ser criativo se não se agir com inteligência, sendo por isso essencial compreender-se a verdadeira natureza da criatividade e a sua relação com a inteligência. Ken Robinson (2010) refere na sua obra "*O Elemento*" que a criatividade é o processo pelo qual obtemos ideias originais e valiosas e, que esta não pertence apenas às pessoas especiais e inteligentes. Afirma que todos nascemos com capacidades criativas, que deverão ser desenvolvidas e, que é possível tornarmo-nos mais criativos na vida e no trabalho, estimulando os incomparáveis poderes da imaginação. Imaginação é "*a capacidade de trazer à mente coisas que não estão ao alcance dos sentidos*" (Robinson, 2010, p.66).

De acordo com Csikszentmihayi (1997) a criatividade é um processo social, ou seja, é fundamental que indivíduos ou instituições reconheçam a pessoa ou grupo como inovador numa determinada área. Csikszentmihayi refere-se também a estudos realizados na Universidade de Stanford sobre o tema das capacidades mentais superiores, em que concluíram que uma inteligência baixa é um obstáculo para uma produção criativa. No entanto, ser intelectualmente brilhante pode também prejudicar a criatividade. O mesmo autor transmite-nos que o processo criativo é tratado como um fenómeno sistémico, porque se desenvolve na interação ativa entre as potencialidades do contexto, os domínios, as circunstâncias e características das pessoas. Acrescenta ainda que a criatividade se associa com o reconhecimento da inovação, (Candeias, em Moraes & Baía, 2008) pelas instituições sancionadas para o seu julgamento, da mudança e da alteração que provocará no meio e no domínio de onde emerge.

Saturnino de La Torre, considera a criatividade como um fenómeno que se move entre os atributos pessoais e carências sociais, sendo a sociedade que a impulsiona, que a aprova. Define criatividade como um “...*rayo láser que penetra en lo más profundo de la persona sin desgarro, proyecta su luz sobre las instituciones en las que actúa y termina por transformar la sociedad*” ( La Torre, 1997, p.19). Por isso, para este autor, a criatividade é uma característica que melhor explica as mudanças, do ponto de vista individual, ou social, pois apenas o Homem possui a possibilidade de ir mais além. Ele é capaz de alterar tudo o que o rodeia, de imaginar o que não existe, de pensar no futuro. Analisa, modifica, é capaz de observar para dentro e para fora de si mesmo.

Outros reconhecem que a criatividade tem sempre a marca do indivíduo sobre o produto, sendo assim o resultado da sua relação. Rogers (2009) explica que a criatividade é a manifestação na ação de novas ideias que resultam da natureza do indivíduo, por um lado, e dos materiais, acontecimentos, pessoas ou situações da sua vida, por outro. Acrescenta ainda que esta definição não distingue a “boa” da “má” criatividade, embora o autor considere ambas criadoras, apesar do seu valor social diferente. Rogers é da opinião que a sua definição não deve proceder a distinções em relação ao grau de criatividade, pois este é um juízo de valor extremamente mutável (Rogers, 2009).

Todd Lubart expõe na sua obra “*Psicologia da Criatividade*” diversas definições sobre este conceito. Porém a que reúne atualmente mais consenso é: “a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto na qual se manifesta” (Lubart, 2007, p.16). Para o autor, o conceito pode variar conforme a cultura e a época, por isso, dentro de certas culturas, a criatividade está concentrada nas criações que rompem com os hábitos, enquanto noutras se focam na valorização dos processos da produção.

Para sermos criativos temos de ativar a imaginação. Desta forma, conseguimos produzir algo de novo e encontramos novas soluções para determinados problemas, inclusivamente, podemos refletir sobre novas questões. A criatividade é a imaginação aplicada e, é devido à inteligência humana ser tão extraordinariamente variada que há mil e uma forma de sermos criativos (Lubart, 2007).

Torrance descreve o pensamento criativo como processo de compreender lacunas ou elementos inquietantes; de compor ideias ou hipóteses; de testar essas hipóteses; de comunicar os resultados, podendo alterá-las e testá-las. Considera ainda importante compreender a natureza do pensamento criativo, com o objectivo de identificar e medir as capacidades envolvidas nesse processo. Torrance refere-se aos

analistas Wallas e Patrick, que como outros identificaram quatro etapas para o processo criativo: *preparação, incubação, intuição e verificação*. (Torrance, 1976).

Tendo em conta estes autores, a criatividade é vista, como ação e coragem na transformação. É a capacidade de perguntar e procurar e também de encontrar, ou, caso não haja nada a encontrar, de inventar. Isto exige que se preste atenção, exige sensibilidade com os pormenores, curiosidade, prazer em investigar, com muita imaginação. Para eles, a criatividade tem muito a ver com a autoconfiança e, são precisamente aqueles que se desviam fortemente das supostas normas estabelecidas que precisam ser encorajados e estimulados.

Robinson sugere que os professores devem reconhecer, identificar competências, encorajar, incutindo nos alunos o poder de realizar algo impossível, recordando as competências que possuem e aquilo que conseguem alcançar sendo persistentes. Têm igualmente o compromisso de facilitar, oferecendo conselhos, técnicas, propondo-lhes o caminho, para que possam aprender com os erros, forçando, e ajudando a ultrapassar as dificuldades (Robinson, 2010)

Bruner (1960) salienta que criar ou descobrir só é possível com apoio no conhecimento já obtido, mesmo que apenas parcialmente. Por outro lado, criar provoca o risco. É um risco porque, por ser inovador não se pode antever o desfecho (Nogueira, em Morais & Baía, 2008). Quando se trata de novidade é necessário quebrar com o determinado e assumir os riscos de romper com a tradição.

Por isso, a definição de criatividade para todos estes autores é um tema de investigação em si própria que está sempre em aberto. É a capacidade de realizar uma produção que seja inovadora e ajustada ao contexto na qual se manifesta. É também a capacidade de resolução de problemas eminentes ou do quotidiano e a capacidade de correr riscos. Por esta razão a criatividade deve e pode ser estimulada.

## **2- Psicologia da Criatividade**

Muitos autores concordam sobre a existência de uma Psicologia da Criatividade. Contudo durante muito tempo esta foi estudada e apreendida de forma misteriosa. Por isso, foram fundamentais diversas abordagens, estudos, pesquisas e investigações ao longo sobretudo do século XX, para se conseguir alcançar uma definição do conceito da criatividade como construção psicológica.

La Torre (1997) refere que as diversas teorias psicológicas da criatividade provêm de propósitos mais amplos. Dizem respeito à conduta humana em geral e à

aprendizagem em particular, são então interpretações do processo criativo. A estas teorias preocupa-lhes mais o processo do que a pessoa, mais o meio do que o produto final.

O período em que se assiste a um maior aprofundamento de algumas abordagens e teorias é a partir da década de 50 do século XX. Lubart menciona Guilford e os seus testes, por assinalarem uma época. Guilford (1950) desenvolveu a hipótese de que a criatividade "...requer várias capacidades intelectuais, de tal modo que uma facilite a detetar os problemas, as capacidades de análise, de avaliação e de síntese, assim como uma certa fluidez e flexibilidade do pensamento" (Lubart, 2007, p.14). Lubart refere-se também a Torrance (1972) por este se interessar pelos testes de criatividade e, por se apoiar nas provas de pensamento divergente de Guilford, conduzindo um projeto de pesquisa sobre as qualidades psicométricas desses testes, sobre a sua aplicabilidade em crianças e adultos, e a sua legitimidade, assim como os seus efeitos (Lubart, 2007).

Diversos estudos realizados por Sternberg e Lubart (1996) apontam para a criatividade como mais do que um evidente resultado de nível particular de cada um dos componentes da criatividade. Realçam, que se não houver conhecimento não poderá existir criatividade, embora, por outro lado considerem que se houver motivação, esta poderá compensar a fragilidade do conhecimento. Concluem que todos estes fatores atuam em presença de todos os outros. A criatividade é então proposta como uma capacidade de resolução de problemas produzidos por uma fonte externa. Desta forma, estará em causa todo o processo cognitivo que possibilita estar aberto aos problemas, encontrar as dificuldades, gerar várias hipóteses, saber comunicar e no fim avaliar (Candeias, em Morais & Baía, 2008).

Mais recentemente Lubart (2007) explica que muitos autores realçam o desenvolvimento de uma abordagem cognitiva da criatividade. Essas investigações possibilitam a análise das representações mentais, assim como dos processos de tratamento e de transformação da informação implicados na criatividade. Conforme Bink e Marsh (2000), definidos como cognitivistas por Lubart, a criatividade é construída segundo as normas do conhecimento e, é definida como o produto de uma concentração dos processos cognitivos (capacidades intelectuais), conativos (traços de personalidade, estilos cognitivos e motivação) emocionais e ambientais (contexto).

Ora, relativamente ao *conhecimento*, Lubart encara as seguintes capacidades intelectuais, como essenciais dentro do ato criativo: reconhecer, explicar e redefinir o problema; divulgar as informações obtidas; descobrir as analogias nas diferentes áreas que ajudam a definir e a esclarecer o problema; reunir os vários dados para compor uma nova ideia; ter pensamento divergente; avaliar o desenvolvimento do problema,

caminhando para uma solução; e por fim, fomentar a flexibilidade. Efetivamente, o *conhecimento* resulta da educação formal e informal, e diz respeito às informações que são reunidas na nossa mente. O *conhecimento* permite compreender as situações, é um apoio para a apreciação dos acontecimentos. Possibilita também refletir de uma forma atenta sobre os aspetos novos do problema (Lubart, 2007).

Também os processos *conativos* estão ligados à criatividade. Estes dizem respeito aos *traços de personalidade*, aos *estilos cognitivos* e à *motivação*. Feist (1998) citado por Lubart ultimou que as pessoas criativas estão predispostas a novas experiências, são mais confiantes, mas por outro lado são menos convencionais e cuidadosas. Assim sendo, Lubart apresenta algumas características para a pessoa tipicamente criativa: "...a perseverança, a tolerância à ambiguidade, a abertura a novas experiências, o individualismo a disponibilidade de correr risco e o psicotismo" (Lubart, 2007, p. 41). Quanto aos *estilos cognitivos*, estes referem-se ao modo preferencial de pensamento de cada indivíduo, ao modo particular de utilizar as suas aptidões. Pessoas legislativas, executivas, judiciais definem estilos de atuação preferencial no desempenho de tarefas (Sternberg, 2002).

Também a *motivação* é habitualmente considerada como uma característica segura, pois todos se empenham mais se se sentirem implicados na sua atividade. Lubart especifica a existência de uma *motivação intrínseca* e de uma *motivação extrínseca*. A primeira diz respeito às ambições, gostos e vontades que estão dentro de nós e, que são satisfeitos com o cumprimento da tarefa. A segunda indica que nos inquietamos menos com a tarefa, com o problema que surge para solucionar, isto porque, a retribuição pelo cumprimento da tarefa é mais relevante. Este autor refere ainda vários estudos que provaram a existência de um vínculo mais expressivo entre a *motivação intrínseca* e a criatividade do que entre a *motivação extrínseca* (Lubart, 2007).

Também a *emoção* pode ser impulsionadora para a produção criativa. Lubart encara que "...um estado emocional positivo facilite a interpretação de estímulos de maneira inovadora..." (Lubart, 2007, p.55). Em concordância, Lubart refere que Poincaré (1908) defende que as capacidades emocionais podem favorecer a escolha de ideias mais promissoras. Assim sendo, a *emoção* age sobre a criatividade, positiva ou negativamente. A *emoção* coloca as pessoas numa situação particular e, possibilita o apoio ou o impedimento da produção criativa. Também, a *emoção* pode estimular determinados conceitos, que ativados exteriormente podem melhorar a criatividade (Lubart, 2007).

O *ambiente ou contexto* em que o indivíduo está inserido, revela-se igualmente como essencial para o desenvolvimento das capacidades criativas, podem estimular ou

inibir a criatividade. Os recursos necessários para ser criativo podem existir, mas "... se a pessoa não tem um espaço ou um ambiente em que possa propor as suas ideias, a criatividade pode não se manifestar" (Candeias, em Moraes & Baía, 2008 p. 49).

Em suma, a criatividade acontece por estar ligado a um processo de tomada de decisão sustentado na postura e nas capacidades do indivíduo com o objetivo de impulsionar transformação. Para Lubart na sua análise multivariada da criatividade contribuem os processos cognitivos, conativos, que designam os estilos de pensamento, os tipos de motivação e os traços de personalidade, emocionais e as contextuais onde emerge o produto da criação expresso num qualquer domínio do conhecimento. Ou seja, para abordar o conceito este só estará plenamente analisado se considerarmos as suas várias dimensões: o processo, o indivíduo, o produto e o meio, tal como definido anteriormente por MacKinon (1975).

### **3 - Criatividade e desenvolvimento da criança**

Piaget, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica. Fundou a teoria do conhecimento com base no estudo da génese psicológica do pensamento humano. Piaget após reflexão e análise aos modelos de pensamento que as crianças utilizam desde o nascimento até ao final da adolescência, encontrou sistemas consistentes dentro de determinadas faixas etárias. Definiu quatro estádios de desenvolvimento principais: Sensorio – motor (0 os 2 anos); Pré – operatório (2 aos 7 anos); Operações concretas (7 aos 11 anos) e Operações formais (11 aos 16 anos). É o estádio das Operações concretas que nos interessa para este estudo, pois os alunos envolvidos neste projeto têm idades compreendidas entre os nove e os onze anos de idade. Ora, este estádio diz respeito a uma reestruturação essencial da estrutura do conhecimento. Nesta fase as crianças revelam um raciocínio mais lógico, entendem as relações funcionais, porque são específicas e, porque podem comparar e testar as suas dúvidas e problemas. É por esta altura que muitas crianças abandonam o mundo da fantasia e, algumas delas se tornam demasiado concretas. Manifestam agora mais capacidade para compreender o espaço que as rodeia de forma mais lógica e, revelam maior agrado por aquilo que é concreto. A escola ajusta-se perfeitamente às crianças que estão nesta fase pois, proporciona-lhes determinadas competências e atividades como contar, organizar, construir, manipular, e desta forma, o desenvolvimento cognitivo é estimulado. As crianças nesta fase aceitam "bem" jogos e atividades com regras, sendo as próprias regras mais significativas para

elas, do que propriamente a tarefa em si mesma. As crianças neste estágio desenvolvem a sua própria forma de compreender os assuntos de acordo com experiências do cotidiano. Durante esta fase as crianças revelam menos capacidades ao nível do raciocínio abstrato, (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

As crianças mais pequenas têm curiosidade, ou seja a sua aproximação à realidade é mais descontraída, mas para Wall, as crianças não são verdadeiramente criadoras, embora as experiências a que os seus interesses naturais as conduzem, possam sê-lo para as próprias em termos de entusiasmo e expressão. Contudo, a entrada das crianças no sistema educacional faz com que o processo de socialização as incite a rejeitar a criatividade e a conformarem-se com atividades em grupo, com normas e regulamentações. O problema consiste em educar todas as crianças de tal modo, que no processo de aquisição de conhecimento, de aptidões e modos de pensamentos, de que elas também necessitam, não desperdicem a capacidade de se ajustarem às suas experiências inovadoras. Para Wall, o verdadeiro poder criador envolve qualidade de espírito, que deve ser estimulado. Deve criar-se também a oportunidade às crianças, de viver uma experiência rica e variada que seja ao mesmo tempo cognitiva e emocionalmente estimulante (Wall 1975).

Todd Lubart refere-se a Torrance (1968) como sendo o primeiro autor a preocupar-se com o desenvolvimento da criatividade nas crianças. Torrance assume uma redução da criatividade das crianças em três fases: aos cinco anos que corresponde ao início da escola; aos nove/dez anos, que diz respeito ao final do primeiro ciclo escolar e, aos treze anos, a fase da adolescência. Este autor considera a escola responsável por fazer com que crianças entre os cinco, seis anos escolham as aprendizagens e as regras da escola, em prejuízo da sua expressão criativa e, que aos nove, dez anos se conformem com essas regras, receando elas distraírem-se em pensamentos menos concertados. Na última fase que corresponde ao início da adolescência, Torrance salienta que é a mudança de ciclo escolar e a passividade social que inibem e diminuem a criatividade. Mas, outros autores, como o próprio Lubart e Lautrey (1996) consideram que a diminuição da criatividade aos nove, dez anos, aplica-se à necessidade de desenvolver o raciocínio lógico e não apenas ao contexto em que as crianças estão inseridas. Rieben (1978) referido novamente por Lubart, confirma que o crescimento criativo está ligado ao desenvolvimento de pensamento lógico. As crianças entre os nove, dez anos encontram-se na fase de desenvolvimento do seu pensamento lógico e, apoderam-se pouco a pouco de novas ferramentas, como a aptidão de organizar na memória as associações de ideias. Outros autores, como Runco e Charles (1997) citados ambos por Lubart, mencionam que o decréscimo da criatividade nesta faixa etária terá

influência no desenvolvimento da capacidade de avaliação das suas próprias ideias e, de as considerarem, ou não inovadoras. É por esta altura que a maioria das crianças se conformam com as regras e com a própria realidade, porque as pressões exercidas pelos seus pares e pela escola estimulam a criança a conformar-se com as diversas regras sociais e, por conseguinte, a reprimir a sua originalidade (Lubart, 2007).

Morais e Bahia confirmam a relação da Criatividade com a Psicologia e com a Educação, esta relação sugere a importância do contexto educativo para o desenvolvimento da criatividade. Estas autoras afirmam que a escola e os professores devem promover a criatividade, pois atualmente o conhecimento destes sugere pouca formação na área e, representações pouco atuais e interessantes sobre o assunto. Nem sempre os alunos mais criativos e mais capazes conseguem ter um bom desempenho na escola e, deste ponto de vista estes alunos estarão em desvantagem (Almeida, em Moraes & Baía, 2008).

### 3.1- Criatividade na Escola

Para Robinson a Escola exerce uma influência inexorável sobre os alunos para que estes se conformem e aceitem normas e regulamentos. Este autor afirma que a Escola divide o currículo em secções especializadas, e organiza-se em unidades padronizadas de tempo delimitado pelo toque das campainhas. Os estudantes são educados em grupos constituídos de acordo com a idade, e são sujeitos a exames standardizados, sendo comparados entre si. Robinson acrescenta ainda, que este sistema será vantajoso para aqueles cujo verdadeiro ponto forte é o trabalho académico convencional. No entanto, realça que a percentagem de estudantes que não finalizam os estudos é alta, assim como o descontentamento e a insatisfação dos alunos, professores e pais. Resume ainda e refletindo que “...é difícil acreditar que um sistema educativo que exerça este tipo de pressão sobre as crianças seja benéfico para quem quer que seja – para as crianças ou para a sociedade” (Robinson, 2010, p. 223).

Robinson considera ainda a existência de três processos principais na educação: o currículo, que é aquilo que o sistema educativo espera que os alunos aprendam; a pedagogia, o processo através do qual o sistema ajuda os alunos a fazê-lo; e a avaliação, o processo que permite verificar se os alunos estão a aprender ou não. Mas, para este autor, a maioria dos sistemas educativos centram-se no currículo e na avaliação. Afirma também que os políticos tentam fiscalizar o currículo e discriminar o que os alunos devem

aprender. Ao atuar desta forma fortalecem determinadas disciplinas, dando grande ênfase a umas e, impulsionam outras para as margens da educação, arrastando assim também os alunos que nelas se evidenciam (Robinson, 2010).

Na verdade, a aprendizagem da leitura, da escrita e do contar foram até há bem poucos anos, os objetivos principais da escola portuguesa, nomeadamente no Ensino Primário. Até há poucos meses, os Programas do Ensino Básico incluíam nos seus currículos a Educação Artística. Esta desenvolvia-se em quatro áreas artísticas definidas em competências gerais e específicas que deveriam ser atingidas pelos alunos em cada um dos finais de ciclo. Aqui se abarcava, a expressão musical, a expressão plástica e visual, a expressão físico-motora/dança e a expressão dramática/teatro (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais 2001).

Atualmente a Educação Artística no Ensino Básico continua a desenvolver-se com as mesmas quatro áreas. No 1.º Ciclo, estas quatro áreas mantêm a especificidade própria, mas organizam-se de forma integrada sob a designação de Expressões Artísticas, sendo da responsabilidade do professor titular. O objetivo é garantir a articulação entre disciplinas que caracteriza o currículo deste nível de ensino, confirmando, em simultâneo, a articulação com a Educação Pré-Escolar, e com os outros ciclos do Ensino Básico. Também se continua a prever, como anteriormente, a cooperação de professores especialistas das diferentes áreas artísticas. Na Educação Pré-escolar e nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, as metas finais das diferentes expressões artísticas estão organizadas em domínios comuns, que sucedem dos eixos organizadores das competências definidos no Currículo Nacional. Desses eixos/domínios, surgem expressos os subdomínios específicos para cada uma das expressões artísticas, os quais se mantêm nos restantes ciclos do Ensino Básico (<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt>, obtido em 18/06/2012).

Caldas & Pacheco (1999) consideram que a escola, apenas transmite significados que estão longe da realidade dos alunos e que não produz aprendizagem. A escola neste momento está mais direcionada para o treino do que propriamente para a aprendizagem. Segundo os autores "Para esta sociedade também não interessa a existência de pessoas com uma visão geral, do todo da vida. Pelo contrário: interessam indivíduos com uma visão cada vez mais sectorializada e especializada do mundo." (Caldas e Pacheco 1999, p.9)

Caldas, Pacheco e Terrasêca (2007), responsabilizam os contínuos governos de "aprisionarem" os professores e os alunos aos conteúdos das disciplinas e de minimizarem as áreas expressivas e artísticas, embora os governos entendam estas medidas como inovadoras. Consideram também que a Educação e a Cultura se cruzam,

ou seja, embora não se misturem, acrescentam-se. Por isso, a escola não se pode fechar nela própria no que diz respeito às várias expressões artísticas, correndo o risco de perder sentido. As diferentes expressões artísticas ajudam o indivíduo a estruturar-se, construindo uma imagem de si que lhe vai permitir exprimir-se e comunicar. Assim, “A Educação Artística faz parte da formação que a escola deve garantir a cada um ...” (Caldas, José et al , 2007,p.12)

Pedro Onofre citado por Margarida Martins (1997), salienta que a escola prepara os alunos a serem cuidadosos e demagogicamente organizados segundo uma pedagogia tradicionalmente autoritária, escolarizante, moralista e competitiva, sem recorrer às áreas expressivas, de forma a cumprir programas políticos e/ou objetivos unicamente de informação a curto prazo, independentemente da temática. Onofre realça a liberdade, o brincar e o jogo como indispensáveis para nossa vontade de viver. Tristemente refere que as necessidades da economia relacionam-se mal com o artístico, deixando lacunas no nosso sistema educativo.

Por outro lado, Robinson (2010) sugere que o sistema educativo dá grande importância à avaliação, realçando problemas nos métodos utilizados. Ou seja, cada vez mais a escola se apoia em elaborar testes uniformizados, não dando atenção às especificidades de cada um. Este autor encara esta opção desencorajante para a inovação e a criatividade na educação, pois para ele, são elas que permitem que as escolas e os alunos se desenvolvam.

Martins acrescenta ainda que segundo Isabel Carvalho (1997), caberá um pouco a todos nós a tarefa de tornar a escola um ambiente educativo favorável para que a energia criadora de todas as crianças possa vir a transformar-se de facto numa fonte de enriquecimento pessoal, mas numa dimensão maior, como forma de crescimento humano e de participação ativa no processo de construção social. Compete à escola e à sociedade a grande responsabilidade de tudo fazer para não desperdiçar o potencial da criatividade das nossas crianças (Carvalho, em Martins, 1997).

Para se melhorar a educação Robinson (2010) menciona, que o modo mais seguro, é investindo no progresso do ensino e no estatuto dos professores. Acrescenta ainda, que a educação precisa de ser transformada, e encara que a chave dessa transformação está em individualizar a educação e não em uniformizá-la, “...descobrir os talentos das crianças, colocar os estudantes num ambiente onde queiram aprender e onde possam identificar de forma natural as suas verdadeiras paixões” (Robinson, 2010 p.226).

## 4- Criatividade e Teatro

Muitos autores consideram que o Teatro contribui para o crescimento e desenvolvimento das mais variadas competências, tanto ao nível da construção do indivíduo, como no relacionamento que este permite com os outros.

Chateau escreve que o Teatro permite que o indivíduo utilize a linguagem corporal e vocal para expressar sentimentos e ideias. Permite ainda enriquecer o uso da palavra, estimular a reflexão individual e coletiva, desenvolver a espontaneidade e a criatividade, estimular a autonomia e ainda a responsabilização individual no seio do grupo (Chateau, 1975).

Segundo Landier & Barret, o educador deve proporcionar à criança, sempre que possível, um maior número de experiências de relacionamento social e observação de modelos positivos de comportamento. Através dos jogos teatrais, o adulto/professor pode criar condições para que essas experiências aconteçam (Landier & Barret, 1994). A criança deve beneficiar destas atividades, utilizando-as em benefício próprio para se exprimir, comunicar, sentir, experimentar e aprender a conhecer mais e melhor o mundo em que vive. As atividades dramáticas proporcionam oportunidades para alargar a experiência de vida dos alunos e enriquecer as suas capacidades de decisão e escolha. Regem-se por metodologias essencialmente cooperativas que promovem a colaboração e interdependência no grupo, podendo assim gerar reflexões sobre valores de atitudes.

Para Chateau, nas atividades dramáticas os alunos deverão desenvolver uma série de competências físicas, relacionais, cognitivas, técnicas, de modo a que possam expressar-se criativamente, improvisando e interpretando pela forma dramática. No processo de aprendizagem os alunos devem desenvolver continuamente a utilização do corpo, voz e imaginação enquanto veículos de comunicação (Chateau, 1975).

Como refere Leenhardt (1974), a criança que tem possibilidades de se expressar é mais alegre, mais satisfeita no pleno sentido da palavra, logo mais apta a utilizar criativamente todas as suas potencialidades de pensamento, de ação e de inteligência, tornando-se por isso visível a importância de lhe dar a oportunidade de desenvolver essas suas capacidades. Citando Leenhardt *“ao mal tratar o despertar da imaginação não o favorecendo está-se a maltratar a expressão individual do adulto”* (Leenhardt, 1974, p.18).

Landier & Barret defendem que a criança tem necessidades lúdicas. Expressa-se e observa a expressão dos outros e, consegue integrar-se no jogo coletivo. As atividades dramáticas facilitam oportunidades para ampliar a experiência de vida dos alunos e enriquecer as suas capacidades de decisão e escolha (Landier & Barret, 1994).

O Teatro é uma prática de grupo e com o grupo que se desenvolve a partir dos conhecimentos, experiências e vivências individuais que os alunos têm e que pode proporcionar a aquisição e compreensão de novas aprendizagens através da exploração de conteúdos dramáticos. O teatro é também uma oportunidade para alargar a experiência de vida das crianças e enriquecer as suas capacidades de decisão e escolha. Desenvolve competências criativas, estéticas, físicas, técnicas, relacionais, culturais e cognitivas, não só ao nível dos seus saberes específicos, mas também ao nível da mobilização e sistematização de outros saberes.

Malrieu (1996) afirma que os jogos coletivos permitem que a criança viva a experiência da relação interpessoal, influencie, suscite o interesse de outros, o domine ou seja objeto de demonstrações afetivas. As transformações da ação, a alteração de papéis e, ou personagens proporcionam-lhe um prazer intenso. É uma questão de interpretar situações e comportamentos, nas quais as crianças projetam as suas próprias questões. O jogador aprende os sentimentos como a ternura, a agressividade, a alegria, a tristeza, o cómico com todas estas repetições lúdicas, contribuindo assim para a organização da personalidade.

Spolin refere na sua obra que muitos autores como Rosseau, Dewey, Piaget e Vygotsky sempre deram relevância ao jogo, no processo de ensino aprendizagem das crianças, e a autora considera que a escola tem negado o jogo como um poderoso instrumento de ensino – aprendizagem. Menciona ainda, que os jogos teatrais permitem desenvolver a liberdade dentro de regras estabelecidas e que devem ser baseados em problemas para resolver. Encara também que os jogos teatrais ajudam os alunos a desenvolver capacidades interpretativas e expressivas, conduzindo-os a um entendimento do que é ser “*artista*”, contribuindo para que se tornem mais responsáveis, autónomos e, mais conhecedores de si mesmo (Spolin, 2008). Considera a autora que alunos que realizam estas atividades desenvolvem a imaginação, ficando mais expostos às suas capacidades criativas sendo úteis em todos os aspetos de aprendizagem da vida.

De acordo com Andrea, qualquer expressão artística ajuda o indivíduo a estruturar-se construindo uma imagem de si que lhe vai permitir exprimir-se e comunicar. Quanto melhor a criança se articula com as diferentes expressões artísticas, mais ela aumenta o seu mundo perceptível e engrandece a possibilidade de sentir e experimentar, facilitando todas as suas capacidades (Andrea, 2005).

Boal considera ainda que os exercícios e jogos não devem ser realizados de uma forma competitiva, “...devemos tentar ser sempre melhores do que nós mesmos, e nunca melhores que os outros” (Boal, 2009, p. 10). Lembra que o Teatro transporta satisfação,

felicidade e, ajuda a conhecermo-nos melhor e a compreendermos o mundo em que vivemos e, desta forma, considera o autor, teremos mais condições para o transformar. Por isso, o Teatro é conhecimento e deve ser um meio de transformação para a sociedade em que vivemos, permitindo a construção do futuro (Boal, 2009).

Com esta área, e não desprezando a importância das outras áreas expressivas, alcançamos os objetivos que nos propomos enquanto educadores, no sentido do crescimento global da personalidade privilegiando a expressão oral e corporal, o imaginário e a criatividade, a confiança em si e a comunicação, ou seja “os jogos ajudam à desmecanização do corpo e da mente alienados às tarefas repetitivas do dia-a-dia” (Boal, 2009,p.16).

Concordando, Robinson considera que o Teatro fortalece a imaginação das crianças e fomenta a colaboração, a autoestima e espírito de entreajuda nas turmas e nas escolas. Este autor é da opinião de que “...os alunos aprendem melhor, quando aprendem uns com os outros e quando os professores aprendem com eles” (Robinson, 2010, p.226). Defende que quando o Teatro estiver realmente inteirado no currículo, pode alterar a cultura de uma escola (Robinson, 2010).

#### 4.1-Formas Animadas na escola.

Marionetas, Fantoches ou Objetos? Marioneta parece derivar do nome *Maria* e estar ligado ao uso, na França Medieval, de umas pequenas imagens que figuravam Virgem Maria e que estavam relacionadas com o culto religioso. A estas figuras chamavam-se também de *Petites Maries* ou *Marion*, mais tarde com o nome de *Marriotes* e depois *Marionettes*. Outra suspeita será provir do italiano Marie de Legno (Maria de madeira) que eram umas estátuas pequenas articuladas e que representavam também Virgem Maria em festas religiosas (Artiles, 1998). A palavra Fantoche que em Portugal similarmemente tem outras denominações, como Bonifrate, Roberto e Bonecos de Santo Aleixo, deriva do termo italiano *Fantoccini*, que começou a ser usado em Portugal no século XVII. Em Portugal, como referem os autores Pereira e Lopes, utiliza-se a expressão Teatro de Objetos para mencionar bonecos, fantoches ou marionetas que não têm vida própria e, que necessitam de manipulação de atores e atrizes ou de outro tipo de mecanismos (Pereira & Lopes, 2007).

Outra perspetiva é apresentada por Ana Amaral que compara o teatro de bonecos com o teatro de objetos, realçando apenas a diferença entre os que representam a figura humana, (uma ideia ou personagem) e os que representam o não real, onde o objeto não

substitui nem o ator, nem o boneco. Afirma também que os “duplos” como o objeto, o boneco, o reflexo e projeção de uma imagem são as nossas ideias e pensamentos materializados. São os “corpos sem alma que, no teatro, repentinamente adquirem vida e/ou nos perturbam ou nos fazem rir” (Amaral, 2004,p.18).

Noutra obra, a mesma autora utiliza a terminologia Formas Animadas. O Teatro de Formas Animadas inclui máscaras, marionetas, fantoches, objetos, formas ou sombras que representam o Homem, o animal ou qualquer outra ideia abstrata. O Teatro de Formas Animadas é a arte do imaginário tornado verdadeiro. Assim será o termo genérico usado neste estudo, para expressar a materialização de uma ideia, enquanto volume ou imagem linear, construído pelos alunos envolvidos neste projeto, Formas essas com determinadas funções ligadas ao movimento apoiado na animação (Amaral, 1996).

A autora Isabel Tejerina refere que as Formas Animadas, como os fantoches, as marionetas e as sombras, servem de intermediários entre a criança e os outros, sendo através destes que projetam a sua ação. Considera pertinente afirmar que as marionetas não são distintas dos fantoches, assegurando também que o teatro de sombras faz parte desta “família” designando-o como “títeres planos”. Para a autora, as Formas Animadas são figuras teatrais, que exigem a presença do manipulador, ocupam um lugar próprio, jogam com o efeito de atuar por si só, e conseguem espontaneamente ser protagonistas de uma ação (Tejerina, 1994).

Concha De La Casa considera as Formas Animadas, neste caso, a marioneta e o fantoche como bonecos que têm movimento, porque expressam um conteúdo estético, emocional e pedagógico. Relacionam-se com quem o rodeia, sendo hoje o Teatro de Formas Animadas ou Teatro de Marionetas, reconhecido como uma arte com forte potencial expressivo. No entanto define a Marioneta como Marioneta de fios, e os Fantoches engloba-os em dois grandes grupos: os Fantoches de varinha e Fantoches de luva. Distingue ainda o grupo das Sombras, o do Bunraku, as de Manipulação à vista e, o do Teatro Negro (La Casa, ADE, 2008).

Desta forma, as Formas Animadas são objetos que constituem um suporte privilegiado no jogo dramático, com o qual a criança pode projetar as suas imagens interiores, dando-lhes vida e reinventando-as várias vezes com emoções diferentes ou sensações novas que ela própria experimenta imitar/sentir através daquele boneco animado. Este objeto de suporte favorece uma maior liberdade de expressão, na medida em que se protege duma forma estereotipada que de outra maneira a poderia inibir.

Landier e Barret confirmam também na sua obra que as Formas Animadas são para o Teatro o que os bonecos são para o jogo espontâneo da criança. Não tem, na

verdade, em si mesma, nenhuma realidade limitativa. Tudo é possível num espetáculo de Formas Animadas, e todos os meios de expressão nele se encontram reunidos: verbais, gestuais, manuais, plásticos e musicais (Landier e Barret, 1994). As Formas Animadas, sendo ricas em múltiplas possibilidades, pois adaptam-se a tudo, representam uma técnica de expressão apreciada de maneiras diferentes segundo as idades.

Importa dizer que as Formas Animadas, como as marionetas e fantoches conseguem conquistar as crianças com muita facilidade, por isso Tejerina realça o seu potencial educativo e pedagógico. Mas refere que há distinção entre aprendizagem e ensino, no que diz respeito à utilização destes objetos, e até mesmo alguma controvérsia. Por esta razão, parece à autora que o fundamental na escola é o jogo expressivo com as Formas Animadas. É o jogo e a sua exploração que transporta uma “fuente de aprendizajes” (Tejerina, 1994). Assim sendo, as Formas Animadas, como o fantoche, ou a marioneta pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e social da criança, por isso deveria ser mais explorado não só pela família, mas também pela escola e pela sociedade em geral. São então, como um brinquedo privilegiado que funciona como intermediário entre a criança e os outros (Costa, 1989).

Tejerina explica que as Formas Animadas são portadoras de símbolos, porque quando as crianças não são capazes de explicar verbalmente um pensamento, podem encontrar nas Formas os seus substitutos simbólicos do seu mundo. Para as crianças funcionam como uma “búsqueda de su individualidad, una das tareas principales que el ser humano debe abordar durante su infancia...” (Tejerina, 1994, p. 177). Com a manipulação de Formas Animadas, as crianças atuam com mais liberdade e são mais expressivas, desenvolvendo mais facilmente o seu potencial criativo. Desde muito cedo as crianças adoram tocar, manipular, transformar e ver nascer debaixo dos seus dedos uma forma, um produto acabado segundo elas próprias pensam. Ficam orgulhosas das suas construções e exibem-nas com muito orgulho.

Assim, é fundamental a construção e transformação de Formas Animadas. Para isso, é necessário um processo de trabalho, onde deve ser dada especial atenção à idade, à habilidade e destreza manual de cada criança, mas também ao tipo de jogo ou tarefa em que é aplicado. Tejerina recomenda na sua obra, técnicas de construção acessíveis e rápidas, para que o processo de elaboração não desmotive a criança, e ela possa logo jogar e manipular as Formas Animadas. O objetivo dessa construção não deve ser o exibicionismo, mas sim o desenvolvimento da expressividade da criança. Reforça ainda, que as sessões de construção não devem ser longas, considerando benéfico que a criança possa criar mais do que uma Forma Animada e com ela novas personagens, assim como criar condições que desviem a criança da repetição. Destaca

que devem ser utilizados materiais simples, que se encontrem facilmente e que estes pertençam ao quotidiano da criança, “ Todo puede servir y hace falta muy poco para crear” (Tejerina, 1994, p. 182).

Como referem Bandet e Sarazanas também o brinquedo tem sempre um papel a cumprir e quando não existe, as crianças constroem-no. Os autores reforçam ainda que para que exista realmente desenvolvimento nas crianças, é necessária a procura por parte da criança ao brinquedo. No entanto, deve-lhe ser dado tempo para imaginar e desejar, para construir ela própria os seus brinquedos (Bandet e Sarazanas, 1975).

Desta forma, a criança ao construir ou ao transformar as Formas em Animação dá vida às suas construções, e situa-as numa rede de relações, nas quais ela própria desempenha um papel, papel esse que lhe permite afirmar-se. As Formas Animadas que as crianças concebem são criações estéticas nas quais a realização artística ultrapassa a realidade, por isso devemos colocar à sua disponibilidade diversos materiais que as estimulem e as encorajem a criar. Estes materiais para além de ajudarem a criança a experimentar, transformam-na, conferindo a ela o papel de construir, destruir, comandar e animar.

Tejerina considera também muito importante a forma como o professor organiza uma oficina de construção e manipulação de Formas Animadas. Alerta que a espontaneidade não se adequa a uma boa organização da oficina. O professor deve dar especial atenção aos trabalhos manuais de construção dos objetos, e ao número de crianças (reduzido) que realizam uma oficina. “El objetivo no es pues la acumulación de materiales, sino la creatividad en el uso de los mismos ...” (Tejerina, 1994, p.184). A transformação dos objetos em Formas Animadas é uma forma muito atrativa para as crianças, pois na sua essência estabelece uma extensão do jogo espontâneo que usa objetos de um modo simbólico (Tejerina, 1994).

De facto a criança desde muito cedo estabelece uma relação intensa com as Formas Animadas (objecto de transferência). Mas, conforme cresce o seu interesse pode variar, dependendo do tipo de construção e do tipo de jogo de exploração. O período entre os 2 e os 6 anos é considerado uma fase importante no fascínio pelos fantoches, e enquanto jogadores, explorando estes objetos, projetam o seu “eu”.

Na opinião de Tejerina, há um prolongamento do *jogo projetado*, em que a criança toma consciência do seu “eu” dando vida aos objetos, “hay identificación y también distanciamiento” (Tejerina, 1994, p.187), pois já tem consciência do real. No entanto, na sua manipulação muitas vezes o fantoche é um prolongamento do seu corpo. É na escola que este processo de distanciamiento sofre progressos, pois a criança descobre novas

possibilidades no objeto e transforma o jogo simbólico espontâneo num jogo coletivo com regras, desenvolvendo esta expressão artística.

Também Peter Slade, refere que o jogo projetado deve evoluir para jogo pessoal. Slade define o jogo projetado, como aquele em que se usa o pensamento e não o corpo na sua totalidade, há uma forte projeção mental, há uso de objetos com os quais a criança estabelece uma relação emocional, projetando neles, os afetos. No jogo pessoal há o uso do “eu” total; existe movimento e caracterização e a experiência de ser coisas ou pessoas, a criança toma sobre si a responsabilidade de representar um papel. Estes dois tipos de jogos, considera o autor, são fundamentais para a “construção do Homem em todo o seu comportamento e na sua capacidade de se adaptar à sociedade”. Uma criança que não jogue compromete o seu desenvolvimento e “a falta de jogo pode significar uma parte de si mesmo permanentemente perdida” (Slade, 1978,p.20). O jogo pessoal tem de evoluir para o jogo dramático, onde é necessário estimular ações onde todo o grupo esteja envolvido num espaço cénico informal dentro da sala de aula, com a manipulação livre das Formas Animadas em sequências espontâneas e organizadas, estimulando assim, a expressão oral (Slade, 1978). Assim sendo, é fundamental relacionar as Formas Animadas com o jogo pessoal, praticando o jogo dramático em todas as suas modalidades, pantomimas, dramatizações, fantoches, marionetas, sombras e luz negra, para que a criança tenha uma prática rica e diversificada no que diz respeito à sua expressão oral e corporal.

As Formas Animadas levarão o aluno a escolher e não apenas a aceitar, a questionar-se e não a silenciar-se, a avaliar e a ter opinião e não apenas a escutar, a ser ator, em vez de espetador (Pereira & Lopes, 2007).

## 4.2-Formas Animadas e Criatividade.

As Formas Animadas como instrumento de Criatividade podem oferecer a educadores de infância, professores e animadores uma reflexão sobre os diferentes temas do teatro, e um resumo dos seus principais valores educacionais. Neste caso, na relação da criança com os objetos, com as marionetas, com os fantoches. Será relevante a aplicação destes conhecimentos no contexto escolar pois funcionará como um meio precioso para o desenvolvimento, que deveria ser reconhecido como experiência de aprendizagem constante na formação das crianças.

Tejerina reconhece efetivamente o poder criativo do jogo, a necessidade de criar novas atitudes e capacidades para o pleno desenvolvimento da criança e da aquisição de

valores humanos essenciais. A intenção evidente da criança como protagonista da sua própria história está bastante presente. Reforça também que o drama e o teatro, aliados à utilização de fantoches, marionetas, máscaras ou sombras como ferramentas, poderá ajudar à necessária renovação da escola (Tejerina, 1994)

Os materiais para além de ajudarem a criança a experimentar, transformam-na, conferindo-lhe o papel de construir, destruir, comandar e animar esse objeto. (Amaral, 2004).

Quanto à manipulação, Ana Maria Amaral refere a importância do trabalho do corpo, da criação da personagem, da voz, da respiração para a manipulação da marioneta. Por isso, “ ...ao manipular um objeto estranho, mas a ele ligado (como máscaras) ou distanciado (como bonecos e objetos), o ator desloca o foco para si para algo fora dele mesmo, e isso ajuda-o a se perceber melhor” (Amaral, 2004, p.21).

Será relevante a aplicação destes conhecimentos no contexto escolar pois funcionará como um meio precioso para o desenvolvimento e, que deveria ser reconhecido como experiência de aprendizagem constante na formação das crianças.

Costa afirma que as Formas Animadas abrem as portas à criatividade, possibilitam criar e recriar, substituir e transformar, mudar o ser e a função das coisas, e ainda inventar, produzir, criar o nosso próprio mundo. As Formas Animadas dão lugar a uma criatividade quase ilimitada, no que diz respeito às imagens, porque pertencem a uma categoria de objetos, onde a imaginação é quase infinita. Com o uso e exploração das Formas Animadas a criança pode realizar todo o tipo de produções, pode imaginar, criar personagens, situações, conflitos, histórias (Costa, 1989). Quando a criança cria a sua própria Forma e lhe dá vida/alma, Animação, a relação com o objeto aumenta em complexidade e põe à prova a sua originalidade, a sua criatividade, utilizando diferentes linguagens e, as mais variadas técnicas.

O professor, como educador pode e deve utilizar as Formas Animadas como projeto autónomo, pois elas têm os seus objetivos próprios (escolha e reconhecimento de diversos materiais, construção do boneco, conceção estética, domínio corporal na manipulação coordenação óculo-manual, descoberta do movimento e da voz na manipulação do mesmo; a ideia de espectáculo etc); e como proposta educativa interdisciplinar, podendo ser abordadas nas diferentes áreas do saber. Como vertente lúdica que possuem, constituem uma ferramenta focada na partilha, na aprendizagem cooperativa e responsabilizada e, ainda numa pedagogia de envolvimento de todos no plano social, cultural e educativo. As Formas Animadas desenvolvidas em sala de aula envolvem os alunos em diversas aprendizagens, a partir de um método dinâmico e lúdico, permitindo ao aluno uma melhor e mais eficaz compreensão.

Costa considera ainda que as Formas Animadas podem facilitar e educar no sentido do desenvolvimento do imaginário fazendo com que o educador conheça melhor as crianças, pois a construção e manipulação destes objetos por elas, permite a abstração, a procura, a descoberta, a compreensão, o falar do real. As Formas Animadas são um objeto profundamente ambíguo, porque simultaneamente vivo e inerte, familiar e estranho, próximo e distante, submisso e rebelde, ele escapa constantemente àquilo que a percepção mostra e que a inteligência demonstra” (Costa, 1989).

Pereira e Lopes indicam ainda que as Formas Animadas 1) assumem uma estratégia e, são um instrumento de aplicação pedagógico em volta de aprendizagens fundamentais como trabalhar em grupo, pois efetivamente, estamos perante uma atividade que impõe muitas vezes um trabalho de grupo; 2) desenvolve a coordenação motora, pois são necessários diversos exercícios de corpo que ajudam a trabalhar o ritmo e a própria coordenação; 3) Aumenta a concentração quando a criança realiza exercícios que a levam a abstrair-se e a relaxar para depois se focar nas questões importantes; 4) Melhora o raciocínio quando ao fazer exercícios de Teatro se trabalha a capacidade de pensar e de agir; 5) Estimula a criatividade e a imaginação, através da vivência, da interação e sobretudo na procura de soluções para as muitas das questões colocadas pela prática do Teatro; 6) Incita a observação como meio para a construção e transformação do objeto; 7) Ajuda na desinibição constituindo um meio eficaz para vencer inseguranças, inquietações e outras situações condicionantes; 7) desenvolve a comunicação e a oralidade tendo em conta as relações de empatia, exprimindo as emoções, os sentimentos, desejos, conflitos, pois o Teatro também trabalha a respiração, a projeção, a dicção e colocação da voz; 8) Permite também a aquisição de mais confiança, participação, memória, improvisação, desenvolvendo a espontaneidade e a sociabilidade (Pereira & Lopes, 2007).

As Formas Animadas contribuem para desenvolver a fantasia, a imaginação e a liberdade, para o aperfeiçoamento da linguagem, para a melhor coordenação dos movimentos, desenvolvendo a expressividade, a comunicação e a participação.

Como instrumento criativo, as Formas Animadas justificam-se pela necessidade de motivar as crianças a serem autoras das suas próprias aprendizagens. Vivemos, investigamos e criamos ao longo de toda a nossa vida. Torna-se, então essencial que toda a educação seja organizada com base numa pedagogia de iniciativa e de criatividade, com parâmetros dinâmicos. As Formas Animadas, o fantoche, a marioneta será algo que faz sonhar a inteligência: Porque leva a criança “ a arriscar a cada instante o seu pensamento e os seus sonhos, risco esse que lhe permite ultrapassar formas anteriores de: olhar, sentir, falar, contar, fazer, ouvir, acreditar, saber, pensar, sonhar...” (Costa 1989,p.155).



## **Il Parte**

## Metodologia

Este capítulo tem como finalidade descrever detalhadamente a orientação deste projeto. Por essa razão apresentamos os participantes do nosso estudo, definimos os instrumentos de recolha de informação utilizados e, finalmente sintetizamos todos os procedimentos realizados na recolha dos dados.

### 5- Participantes

A população de interesse deste estudo são crianças entre os nove e os onze anos de idade, de um grupo de oito. Para ter acesso a estes alunos, recorro: a um Ninho de quarto ano de escolaridade do Projeto Mais Sucesso Escolar – Tipologia Fénix do Agrupamento de Escolas de Azambuja. Caracteriza-se como um projeto de partilha e que tem como objetivo, a melhoria de qualidade dos percursos educativos de cada um dos alunos. Preocupa-se em clarificar as estratégias a seguir de forma exigente, trabalhando-se muito em termos cooperativos, entre professores, vivendo-se a construção conjunta de uma escola diariamente melhor. Na base deste projeto estão subjacentes ideias fundamentais como: um ciclo de estudos como unidade de análise; a melhoria das condições organizacionais escolares de ensino aprendizagem; a melhoria dos resultados escolares. Assim, apresento algumas das implicações organizacionais nas condições escolares de ensino aprendizagem do Projeto Fénix, a saber:

a) desenvolvimento de dinâmicas organizativas flexíveis, no que diz respeito ao reagrupamento e redistribuição de alunos, potenciando uma maior e eficaz interação aluno – professor – aluno;

b) menor heterogeneidade dos grupos e respetivos níveis e ritmos de aprendizagem;

c) maior autonomia organizacional da escola na flexibilização curricular e organização pedagógica, na distribuição de alunos e professores na afetação de outros recursos.

Tomámos esta decisão de recolher os dados deste estudo neste Agrupamento e neste Projeto Fénix, uma vez que é onde lecionamos e onde temos possibilidade de aceder a este grupo, pois já trabalhamos com estes alunos há dois anos letivos.

O processo de seleção dos participantes utilizados tem em conta a disponibilidade e o interesse das crianças em participar neste projeto, assim como da autorização dos

respetivos Encarregados de Educação, sendo por isso um estudo com um modelo de amostragem não aleatório.

Temos consciência das limitações da amostra, uma vez que a maior parte dos participantes revelam dificuldades de aprendizagem nas áreas curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Mais de metade dos alunos já sofreu uma retenção e a totalidade dos participantes tem apoio educativo desde o 2ºano de escolaridade. São de realçar as dificuldades ao nível da expressão oral, expressão escrita e na produção de textos, (ver tabelas nº 1 e 2).

Nome	Ano	Retenções			Apoio. Ed.	Áreas Curriculares	
		Ano	N.º vezes	Repetente no ano	Áreas Curriculares	Preferida	> Dificuldades
Catarina	4.º Ano				Mat/LP	L.P.	Mat.
Francisco	4.º Ano	2.º Ano	1x		LP	Est. Meio	L.P.
Gustavo	4.º Ano	4.º Ano	1x	x	Mat/LP	Est. Meio	Mat.
Mariana	4.º Ano	3.º Ano	1x		Mat/LP	Mat.	L.P.
Paulo	4.º Ano				Mat/LP	Est. Meio	Mat.
Rodrigo	4.º Ano	2.º Ano	1x		Mat/LP	Mat.	L.P.
Rui	4.º Ano	2.º Ano	1x		LP	Exp. P.	L.P.
Telma	4.º Ano				Mat/LP	Mat.	L.P.

Figura 1: Tabela do Perfil dos alunos.

Aluno		Aprendizagens académicas											
Nº	Nome	Compr. oral	Expressão oral	Leitura	Compr. escrita	Expr. escrita	Prod. de textos	Numeração	Domínio das técnicas das operações	Cálculo mental	Resolução de problemas	Geometria	Compr. e aplicação de conh.
1	Catarina	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	B	S
2	Francisco	B	S	S	B	S	S	MB	B	MB	S	B	B
3	Gustavo	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	B	B
4	Mariana	B	S	B	B	S	S	S	S	S	S	B	B
5	Paulo	B	B	B	S	S	S	I	I	I	I	S	S
6	Rodrigo	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S
7	Rui	B	B	S	B	S	S	B	B	B	B	B	B
8	Telma	B	S	S	S	S	B	S	S	S	S	B	B

Figura 2: Tabela de Avaliação das Aprendizagens Académicas (final do 1º. P).

São sobretudo, crianças provenientes de classes média-baixa e de um meio rural que não tem fácil acesso a atividades artísticas e culturais fora da escola.

Para melhor caracterizar a amostra, iremos analisar o grau de escolaridade e a profissão dos pais e encarregados de educação dos alunos que participaram no projeto de intervenção – ação.

## 5.1- Escolaridade dos pais

Relativamente à escolaridade numa totalidade de 16 pessoas, (ver tabela nº 3), a maioria possui o ensino secundário, seguindo-se o 3º ciclo. No entanto, 4 dos participantes têm apenas o 1º ciclo, e 2 o 2º ciclo de escolaridade. Refere-se ainda que 1 das pessoas não tem escolaridade. Por sua vez, as profissões dos pais e encarregados de educação são diversificadas não podendo deixar de assinalar que metade dos pais trabalham no setor do comércio e serviços, e que 4 deles trabalham na agricultura.

Nome	Agregado Familiar (n.º)	Com quem vive				Pai			Mãe		
		Pais	Irmãos		Outro	Idade	Hab.	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
			(+) novo	(+) velho							
Catarina	3	Mãe			Avó	> de 50	1.º Ciclo	Trolha	41 a 50	2.º Ciclo	Operária Fabril
Francisco	4	Pais	1			41 a 50	1.º Ciclo	Operário Fabril	30 a 40	2.º Ciclo	Auxil. Educativa
Gustavo	2	Mãe			Avó	41 a 50	1.º Ciclo	Mecânico	41 a 50	Secundário	Emp. Comércio
Mariana	2	Pais		4		41 a 50	Secundário	Agricultor	41 a 50	Secundário	Agricultora
Paulo	5	Pais		2		41 a 50	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio
Rodrigo	3	Pais		3		41 a 50	1.º Ciclo	Agricultor	41 a 50	Sem escol.	Agricultora
Rui	3			1	Avós	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	Secundário	Outra
Telma	4	Mãe	1	1	Padrasto	30 a 40	3.º Ciclo	Motorista	30 a 40	Secundário	Emp. Escritório

Figura 3: Tabela de Habilitações e Profissões dos Pais e Encarregados de Educação.

## 5.2-Instrumentos

Para analisar se as Formas Animadas em sala de aula poderão ser um contributo para o desenvolvimento da criatividade dos participantes foi realizada observação direta com registo num diário de bordo de todas as sessões, observação essa realizada através

de filmagens, fotografias e registos de cada uma das sessões; planificações de cada uma das sessões dinamizadas (Anexo III); construção e preenchimento de duas grelhas de avaliação. A primeira foi a grelha de avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo, a segunda a grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro (Anexos V e VI); por fim, uma entrevista realizada por escrito à professora titular destes alunos, conforme consta no Anexo VII.

O Projeto intitulado Formas Animadas e Criatividade teve início com uma sessão de diagnóstico em que foram disponibilizados aos alunos diversos materiais onde puderam criar uma Forma e dar-lhe animação de forma livre. Este projeto teve como ponto de partida a questão:

- “De que forma pode um projeto de Teatro de Formas Animadas em sala de aula ser um contributo para o desenvolvimento do pensamento criativo?”.

O instrumento de avaliação surgiu na sessão final, em que foram colocados à disposição os mesmos materiais da sessão de diagnóstico e na qual os alunos puderam criar também uma Forma, dando-lhe também animação.

A investigação – ação foi dinamizada durante doze sessões de criação e animação de formas, objetos apoiados em atividades programadas da área da Expressão Dramática/Teatro e por exercícios de agilização do pensamento criativo.

Os objetivos delineados para este estudo foram:

- a) Sensibilizar para as atividades artísticas;
- b) Promover a Criatividade, a Expressividade e a Sensibilidade;
- c) Ajudar a criança a expressar sentimentos e ideias;
- d) Descobrir as Formas Animadas como modalidade teatral e como meio de expressão criativa de sentimentos e ideias.

## 5.3-Procedimentos

### 5.3.1- Pré sessão

Na recolha de dados foi necessário ter como preocupação informar os participantes, os alunos, assim como, os encarregados de educação dos objetivos do estudo, salientando a importância da sua participação garantindo o anonimato e a confidencialidade, conforme consta no Anexo II. Convém assinalar que os nomes dos alunos que se leem ao longo deste estudo são falsos.

Este procedimento foi efetuado e devidamente autorizado pelos Encarregados de Educação de cada um dos alunos, à exceção de um Encarregado de Educação que não

autorizou. No dia das respetivas sessões (semanais) o aluno ficou com a professora titular de turma, na sala de aula.

Em paralelo, foram feitos contactos com a Direção do Agrupamento, cujo Diretor solicitou um pedido por escrito enunciando o tema do projeto, assim como os procedimentos a ter em conta, tendo sido este pedido deferido (Anexo II).

### 5.3.2- Sessão de Diagnóstico

Na sessão de diagnóstico foi colocado à disposição dos alunos diversos materiais dentro de várias caixas que possibilitaram a criação de uma forma que puderam animar e dar-lhe vida, movimento e voz.

Esta sessão teve a duração de 90 minutos.

## 5.4- Segunda à penúltima sessão

Da segunda à penúltima sessão foram realizados no início, exercícios/jogos que estimularam a descontração, o relaxamento e a concentração. Nesses jogos foram usadas Formas Animadas já construídas, e outras produzidas pelos próprios alunos com outros materiais a eles disponibilizados. Essas Formas foram usadas como instrumentos para desenvolver e estimular a criatividade. Para isso, os alunos realizaram também exercícios de agilização do pensamento criativo.

As sessões terminaram sempre com a apresentação de um trabalho de cada Forma Animada e com uma discussão final sobre as atividades desenvolvidas.

Cada sessão teve a duração de 90 minutos.

### 5.4.1- Última sessão.

A última sessão, também com a mesma duração, teve como objetivo avaliar a eficácia da intervenção. Como avaliação foi realizada uma sessão semelhante à primeira sessão de diagnóstico, conforme consta no Anexo III.

No final desta sessão os participantes falaram também sobre as atividades desenvolvidas, dando as suas opiniões oralmente tendo estas ficado registadas em diário de bordo (Anexo I).

Durante todas as sessões dinamizadas, e como já foi referido foram realizados registos áudio, vídeo e fotográficos que contribuíram também para a construção do diário

de bordo. Após cada sessão foram preenchidas individualmente as respectivas grelhas de avaliação (Indicadores do Pensamento Criativo e de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro).

Aproximando-se o final deste projeto foi entregue à professora titular de turma algumas questões que foram respondidas por escrito. Esta entrevista foi realizada perto do final do projeto para que pudesse ser analisada e observada pela professora titular de turma alguma alteração nos alunos envolvidos, relativamente aos indicadores do Pensamento Criativo e à Expressão Dramática/Teatro, que deste modo partilhasse essa transformação.



### **III Parte**

# Apresentação, análise e discussão dos resultados

## 6.1-Apresentação

Este capítulo tem como objetivo principal descrever os resultados obtidos, isto é, pretendemos tratar a informação que permita responder à questão de investigação colocada inicialmente, analisando a evolução ou a não evolução do pensamento criativo dos alunos, tendo como instrumento a construção e animação de formas animadas.

De modo a alcançar esse objetivo, é essencial descrever o conteúdo das duas grelhas de avaliação utilizadas em todas as sessões, analisar a entrevista por escrito da professora titular de turma, assim como a descrição das observações registadas em vídeo. Assim sendo, a primeira grelha a apresentar é a Grelha de Avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo, a segunda é a Grelha Avaliação de Expressão Dramática/Teatro por aluno. Pretende-se assim descrever os itens avaliados ao longo das sessões, assim como as descrições efetuadas através das observações diretas, tendo em conta a questão de investigação colocada.

Para que seja possível analisar os resultados das grelhas de avaliação foi fundamental todo um trabalho de seleção e análise dos itens a avaliar, com vista à construção de duas grelhas que avaliassem e que respondessem de uma forma efetiva à questão levantada. A criação destas grelhas resultou da revisão de literatura realizada antes da dinamização do projeto de investigação, e também dos objetivos definidos, presentes nas planificações de todas as sessões. Resultou igualmente da discussão em seminário das mesmas com a professora orientadora e professor coorientador.

De seguida passo a explicar a Grelha de Avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo utilizada no presente estudo e que se encontra em anexo no final deste trabalho (Anexo V).

Essa grelha tem como objetivo avaliar alguns indicadores do pensamento criativo dos alunos envolvidos neste projeto de investigação e tem como apoio teórico os autores Guilford e Torrance. Todos os itens são avaliados qualitativamente de uma forma gradual de Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom. Foram definidos sete conteúdos como: **1) Fluência**, em que se verifica se os alunos apresentam várias ideias ou se fazem associações, partindo de palavras, conceitos, ou problemas; **2) Flexibilidade**, onde se

confere se estes apresentam diferentes soluções para um mesmo problema e se conseguem analisar um problema segundo vários pontos de vista; **3) Originalidade**, em que se observa se os alunos manifestam ideias ou soluções inovadoras; **4) Elaboração**, onde se observa se os alunos conseguem desenvolver a ideia, se a transformam, completando o seu sentido através de gestos, palavras ou sons; **5) Sensibilidade a problemas**, onde se analisa se reconhece o desafio central dentro de uma tarefa e se conseguem identificar as dificuldades associadas a um desafio; **6) Redefinição**, em que se verifica se reformula o problema dando-lhe outra perspetiva; **7) Tolerância à ambiguidade**, onde se observa se os alunos têm capacidade de experimentar várias soluções para um dado problema e se não se satisfazem com uma primeira solução encontrada. Todos estes fatores foram observados nos diversos exercícios aplicados ao longo das sessões.

No que diz respeito à Grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro, esta foi elaborada de acordo com o programa do 1º Ciclo do Ensino Básico e foram selecionados os conteúdos a avaliar de acordo com os exercícios previstos nas planificações das sessões. A Grelha foi dividida em três grupos: **1) Jogos de Exploração do corpo e da voz**, onde se verifica se os alunos conseguem explorar e associar o corpo à voz e vice-versa; **2) Espaços e Objetos**, em que se observa se os alunos exploram, adaptam, utilizam e inventam usando o espaço, empregando diversos objetos e, por fim **3) Jogos Dramáticos**, em que se analisa se os alunos executam espontaneamente movimentos, se improvisam, mimam e utilizam diversas formas animadas. Também cada conteúdo foi avaliado qualitativamente de Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom.

Este projeto de investigação foi desenvolvido e colocado em prática no 2º período, entre Janeiro e Março, com a periodicidade de duas horas semanais, mas logo no primeiro período fui falando com os alunos que poderiam participar. Desde muito cedo, mostraram curiosidade, entusiasmo, perguntando-me várias vezes quando iríamos começar a trabalhar com Formas Animadas, Marionetas. Quando foi conversado em reunião com a professora titular de turma e encarregados de educação, e posteriormente, enviado aos pais o pedido de autorização e a explicação do projeto por escrito, tiveram a sensação que faltava muito pouco tempo, e por isso todos os dias perguntavam “É hoje que fazemos marionetas?”.

Finalmente chegou o dia, os alunos mostravam-se ansiosos e queriam começar. Foi lhes explicado que em todas as sessões estaria uma máquina a filmar o que fazíamos para depois se poder registar, pois estaria sempre com eles a ajudar no que necessitassem. Uma das alunas respondeu-me: “*Não se preocupe...só damos pela máquina hoje, o pior é se fazemos alguma parvoíce...*”.

Foi lhes solicitado que definissem a palavra **Criatividade**, as respostas foram: “ É algo que nos inspira e que faz uma ideia evoluir” (Francisco); “É quando inventamos uma coisa que ainda não foi inventada “ (Gustavo); “Eu tenho ideias que essas pessoas já tiveram e transformo-as. Uma vez tirei as rodas do carro e transformei esse carro” (Rui); “ Eu agarro em textos de que gosto e altero as palavras, acho que isso é ser criativo” (Catarina); “ Não sou criativo porque às vezes não gosto das coisas que faço, são feias.” (Paulo); “Não sou criativo porque nunca fiz coisas que os outros não fizessem, nunca fiz uma marioneta por exemplo” (Rodrigo); “ Não sei bem o que é criatividade...” (Telma); “ Eu também acho que não sei bem” (Mariana).

Quanto às palavras **Marioneta e Formas Animadas** as afirmações foram as seguintes: “São bonecos com fios...” (Mariana); “Podem ser com fios ou sem fios” (Telma); “A marioneta é fingir de algo, por exemplo de uma pessoa” (Francisco); “É mais do que um boneco, finge que é uma pessoa. Eu tenho uma marioneta que é o Cocas, o sapo!” (Rui); “Podemos divertir com ela” (Paulo); “ São Bonecos com fios, ou não, pode fazer-se com as mãos, com os dedos” (Gustavo); “Posso pôr olhos e uma boca nesta cadeira. Marioneta pode ser o que nós quisermos” (Rui); “Eu consigo fazer uma marioneta a partir de uma folha” (Francisco).

Para efetuar a análise e tratamento dos dados obtidos elaborámos um gráfico de barras verticais, por aluno, para cada uma das grelhas de avaliação utilizada nas sessões. Cada gráfico tem como eixo inferior todas as sessões dinamizadas e como eixo lateral o número de valores qualitativos obtidos. Por fim, organizámos dois gráficos globais de avaliação do Pensamento Criativo e de Observação e Diagnóstico em situação de Jogo Dramático, com o objetivo de obter uma informação mais geral da evolução deste grupo que participou neste projeto.

## 6.2-Análise e Tratamento dos dados

### 6.2.1 Catarina

Começamos por fazer a análise individual, da aluna Catarina, relativamente à Grelha de Avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo ao longo de todas as sessões e apresento o gráfico seguinte.

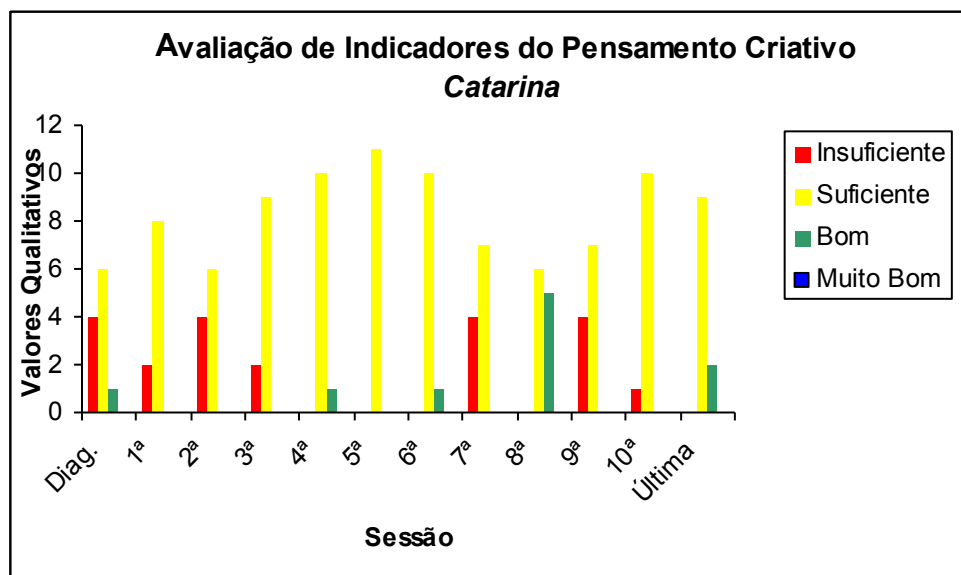


Figura 4. Valores obtidos pela Catarina nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Começando pela sessão de diagnóstico esta aluna obteve uma maioria de Suficiente, reagiu bem, estava motivada e ansiosa por começar, conversou e discutiu com alguns dos seus colegas o que ia fazendo e construindo. O número de Suficiente foi aumentando ao longo de todas as sessões, obtendo um bom resultado na quinta sessão, em que teve o maior número de Suficiente, melhorando em todos os indicadores estabelecidos, em comparação com as sessões anteriores, comenta no final que “ Estes exercícios podem ajudar a ter ideias novas, a concentrar...”.

Quanto aos Insuficientes foram diminuindo até à metade do projeto, voltando a surgir na sétima e nas últimas duas sessões. Nesta fase a aluna mostrou-se um pouco mais ansiosa, focando muito a sua atenção na construção da sua Forma Animada, do que propriamente no exercício de criatividade proposto, reagindo assim ao mapa mental com o tema Sonho “Não me faz lembrar nada, eu não sonho”. E quando termina o exercício acrescenta, “Ainda bem que terminou, é difícil porque a gente não tem noção do que está a sonhar...”.

A nota qualitativa de Bom verifica-se apenas em algumas sessões obtendo um melhor resultado na oitava sessão em que trabalhou em grupo no exercício de criatividade com uma das amigas, e que a aluna considerou funcionar bem “ Conseguimos organizar bem as nossas ideias”.

No que diz respeito à Última sessão pode-se observar que a aluna obteve um maior número de Suficiente e um número razoável de Bom. Tenta resolver os seus problemas e reformula-os, embora seja influenciada um pouco por uma das colegas, acabando por construir uma forma muito semelhante “Eu gostei de fazer com as minhas amigas e de combinar as coisas, mas acho que não melhorei a minha criatividade, ... porquê?... porque acho que não fiz nada diferente”.

A professora titular de turma refere na entrevista que”... a aluna mostrou-se motivada”, e ”... demonstrou estar concentrada, no entanto as suas dificuldades por vezes impedem-na de concretizar as tarefas na totalidade”. Refere ainda que esta aluna”...é uma criança envergonhada, e penso que participar neste projeto fê-la “desabrochar” mais. Mostra-se menos acanhada, participa mais frequentemente nas aulas”.

Segue-se a apresentação do gráfico de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro da mesma aluna.

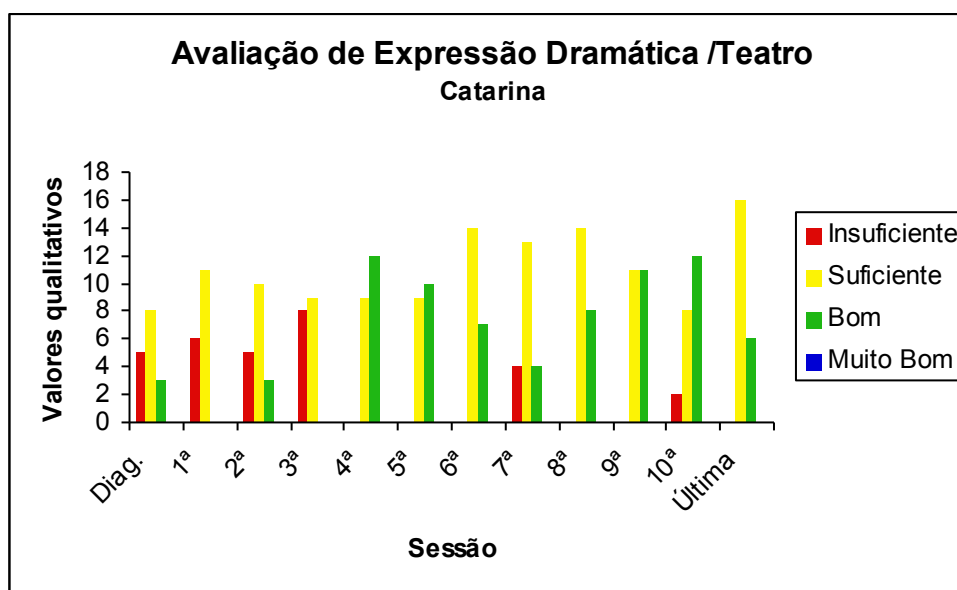


Figura 5. Valores Obtidos pela Catarina na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Analisando este gráfico podemos observar que a nota qualitativa que se encontra em maior número é o Suficiente.

Começando por analisar a sessão de diagnóstico verificamos que há um maior número de Suficiente, seguida da nota de Insuficiente, e por fim do Bom. Tal como a maioria dos alunos afirmaram, também a Catarina referiu que nunca tinha construído uma Marioneta, e que nunca lhe tinha dado movimento e voz. Quanto à apresentação aos colegas a aluna refere que foi muito difícil e diz, "Senti vergonha, mas depois perdi a vergonha. Acho que estas aulas vão ajudar-nos a perder o medo do palco".

Ao longo de todas as sessões o valor de Suficiente mantém-se, o Insuficiente cresceu na primeira e na terceira sessão. A aluna não se sentiu à vontade, esteve nervosa. Aquando da sua apresentação ficou escondida atrás da mesa, falou com os colegas que assistiam, ria-se muito. No entanto, considerou que "Demos animação a apenas uma colher de pau, de forma divertida". Continuou a manifestar algumas dificuldades na exploração do movimento e controlo do seu próprio corpo, da voz e na exploração do espaço e dos objetos, estando ainda muito pouco descontraída na realização dos exercícios propostos. Na apresentação da sua Forma Animada a aluna balançou o seu corpo enquanto falava e movimentava a sua forma animada, preocupando-se muito com o texto que a Forma tinha de expressar.

O valor de Bom está presente praticamente em todas as sessões e observa-se uma grande evolução da terceira para a quarta sessão, preferindo, a aluna, o trabalho a pares "Eu achei giro porque fizemos teatro a pares". No entanto este valor começa a decrescer até à sétima sessão, reagindo assim a um jogo proposto individualmente, "Ó professora não gosto que eles estejam a olhar para mim, ainda se fosse com a marioneta...aí era mais fácil"., voltando a crescer até à décima sessão, "Já não tive tanta vergonha, correu bem".

Analisando a última sessão, observamos que o número de Suficiente é o maior de todas as sessões, e o valor de Bom desce um pouco. A aluna ainda manifestou algumas dificuldades ao nível da exploração do corpo, da voz, do espaço e dos objetos, continuando a falar muito baixo e com pouca expressividade. A sua postura e a sua relação com a Forma Animada foram pouco cuidadas. Referiu e concluiu, "Se calhar as formas animadas têm pouco movimento". Admitiu que o que mais apreciou neste projeto foi "...de fazer com as minhas amigas e de combinar as coisas". Manifestou a opinião que se começasse o projeto do início, "Eu mudava tudo".

A professora titular de turma considera que esta aluna"... sempre mostrou ter pouca confiança em si própria, mas com o projeto melhorou a sua auto estima" e que neste momento "...tem uma ótima relação com os colegas, mas geralmente acomodava-se ao que os outros lhe diziam e atualmente já dá a sua opinião".

## 6.2.2 Francisco

De seguida, apresentamos os resultados obtidos pelo aluno Francisco ao longo das sessões. Começamos por analisar o gráfico que corresponde aos Indicadores do Pensamento Criativo.

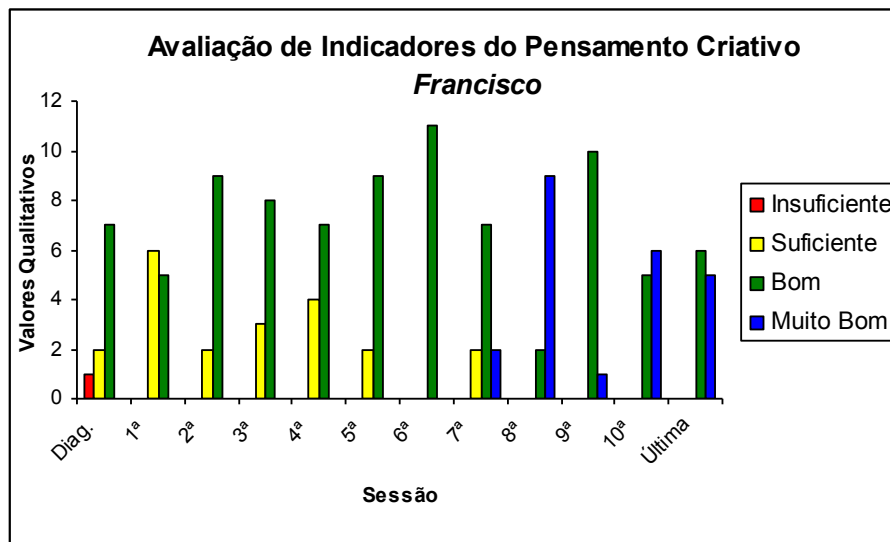


Figura 6. Valores obtidos pelo Francisco nos Indicadores do Pensamento Criativo.

O Francisco auferiu uma maioria de valor de Bom em todas as sessões. O valor de Insuficiente apenas esteve presente na sessão de diagnóstico ao nível da Fluência. Nesta sessão o aluno mostrou muita disponibilidade, vontade e motivação para o trabalho proposto. Revelou alguma facilidade em manipular e trabalhar com os materiais que foram propostos, “Gostei de aprender, ao mesmo tempo que fazemos isto, desenvolvemos outras coisas na nossa cabeça”

Verifica-se o valor de Suficiente nas primeiras sessões, desvanecendo-se a partir da sexta sessão. O aluno manifestou alguma facilidade na realização dos exercícios propostos, não pensando muito no resultado final, mantendo uma postura tranquila, “fácil, porque podemos imaginar uma garrafa, dar ideias e fazer coisas com elas”. Em todas as sessões, o aluno revelou intenção em dar a sua opinião sobre a realização dos exercícios, “Este jogo ajuda a criatividade, a ficarmos mais calmos, quando fazemos um texto.” “Puxámos pela cabeça..., escrever, gostei muito e, porque tivemos a contar os nossos sonhos por escrito”. Pergunto-lhe: “O que é um sonho?” Responde: “É um objetivo, às vezes são pesadelos”. Volto a perguntar-lhe: “Mas os sonhos são bons ou maus?” “São bons, por isso é que se chamam sonhos”.

O valor de Muito Bom começou por aparecer na sétima sessão mantendo-se até ao final, pois verificou-se um crescente em todos os Indicadores do Pensamento Criativo.

Na última sessão o aluno teve como objetivo utilizar todos os materiais que trabalhámos nas sessões, registando através de mapa mental desenhado com os seus colegas, “Foi mais fácil de desenhar, não pensamos tanto no que fazemos, sai mais fácil. Os desenhos dão-nos mais ideias”, “Eu, misturei tudo o que trabalhámos nas sessões todas”.

No entanto, a professora titular de turma considera que “...oralmente verificou-se que esteve concentrado, mas na concretização das tarefas distraiu-se facilmente demorando algum tempo a concretizá-las”, mas “...participou, gosta de partilhar com os outros o que sabe”. Acrescenta ainda que “...melhorou oralmente, na escrita revelou muita criatividade embora na ortografia revele muitas dificuldades”.

Segue-se a análise do gráfico de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

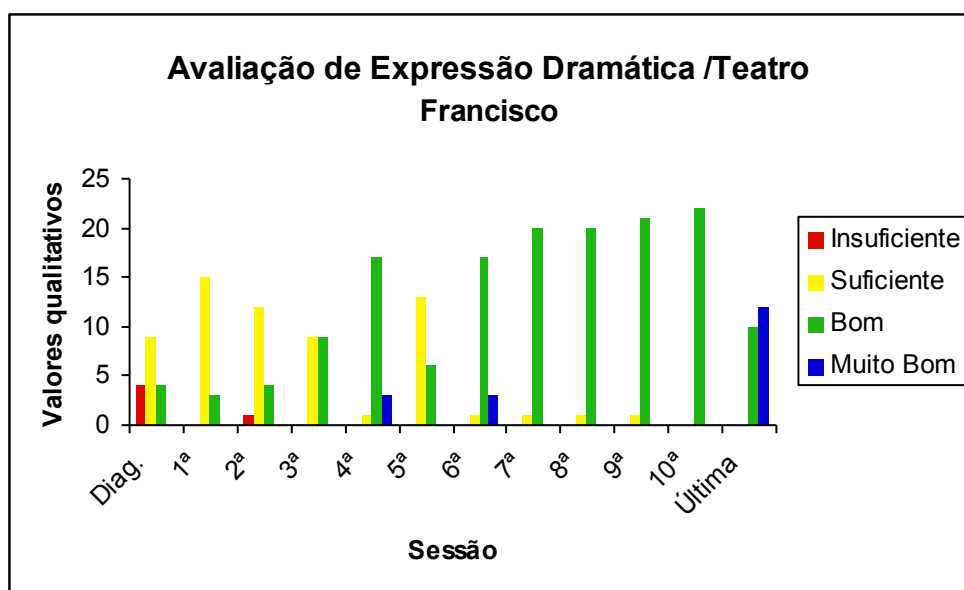


Figura 7. Valores Obtidos pelo Francisco na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Observa-se uma maioria e um crescente no valor de Bom no decorrer do projeto, embora no início das sessões se verifique mais o valor de Suficiente. O aluno respeitou o que era pedido, embora no início deste projeto tenha mostrado alguma desconcentração, pouco movimento do seu corpo e da Forma Animada que construiu, pelo menos quando teve de apresentar aos colegas deste grupo. “Então temos de trazer para cá a coragem e a capacidade!”.

Também o Insuficiente esteve presente na sessão de diagnóstico e na segunda sessão ao nível da exploração do espaço e da improvisação em pequeno grupo. No entanto, este aluno melhorou nestes aspetos, obtendo resultados de Bom e Muito Bom nesses itens nas últimas sessões. Tentou sempre definir por palavras suas, os conteúdos que fomos trabalhando nas diversas sessões, “ Os sentimentos passam para a marioneta, para a forma animada. É como se alma passasse para a marioneta”. Revelou

também consciência do que precisa de trabalhar para melhorar, “É como se o coração fosse a viajar para a marioneta, mas eu quando falo... gaguejo, tenho de treinar mais a língua da minha forma animada”... temos de trabalhar mais”.

A professora titular de turma avalia que “...melhorou, perdeu algum constrangimento em falar, e em vencer as suas dificuldades na leitura” e ainda que “... tem facilidade em partilhar com os colegas as suas ideias. Consegue liderar sem “dar nas vistas” e combinar as várias opiniões do grupo”.

### 6.2.3 Gustavo

Sucede-se este aluno e início, apresentamos e analisamos o gráfico de Indicadores do Pensamento Criativo.

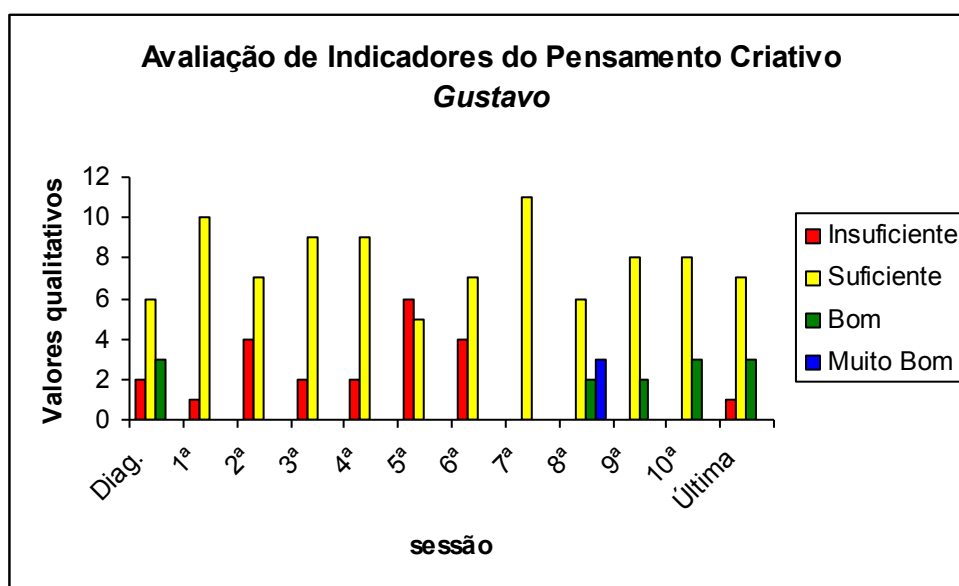


Figura 8. Valores obtidos pelo Gustavo nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Verifica-se que este aluno obteve uma maioria de Suficiente em todas as sessões, evoluindo um pouco a partir da oitava sessão, em que começou por alcançar os valores de Bom e apenas na sessão oito o valor de Muito Bom.

Verificando essa pequena evolução, podemos constatar também que se manteve o valor de Suficiente, ao longo das sessões e, o valor de Insuficiente igualmente, pelo menos até à sétima sessão e voltando a surgir na última sessão, nos itens da Fluência, Originalidade e Tolerância à Ambiguidade, “...gostava de pôr cabelo na minha forma, mas não há, mas aqui vale tudo! Deixem lá fora a vergonha!”.

Observa-se na sessão número cinco o maior número de Insuficiente, em que o exercício de criatividade foi realizado em grupo, e o aluno esteve muito desconcentrado, brincando com materiais que tinha perto de si, e constantemente dizia aos outros que as

ideias deles não eram úteis, revelando alguma dificuldade em trabalhar com o grupo. Estas foram algumas frases ditas pelos colegas do grupo ao Gustavo, “Está bem, estamos a pensar! Vá, pensa tu também...”, se a minha ideia não presta, diz tu, vá!”

A partir da oitava sessão surge o valor de Bom e também o de Muito Bom, o aluno esteve mais descontraído e melhorou o seu comportamento nas atividades de grupo, obtendo Muito Bom nos itens da Fluência e da Flexibilidade. O valor de Bom manteve-se até à última sessão nesses mesmos itens, no entanto este aluno volta a obter Insuficiente, no item da Originalidade, embora nesta sessão tenha tido uma maioria de Suficiente acrescentando, “é difícil pensar”.

A professora titular de turma constatou que o aluno ao nível da melhoria da motivação, “...não se verificou” revelando também “...falta de concentração”.

Apresenta-se e analisa-se o gráfico representativo da Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

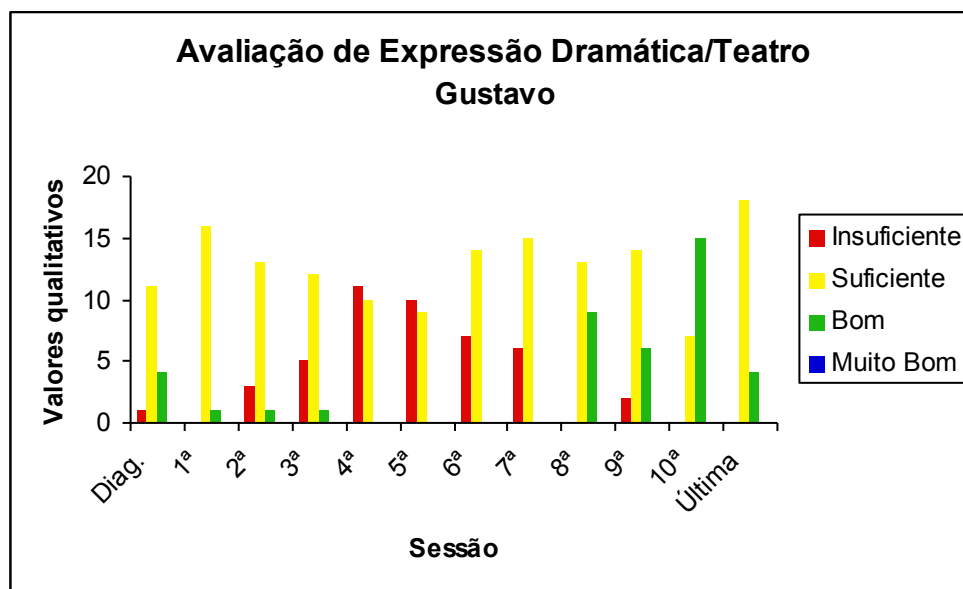


Figura 9. Valores Obtidos pelo Gustavo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Pode constatar-se que os valores deste gráfico são muito semelhantes aos valores do anterior, observando-se igualmente uma maioria do valor de Suficiente no decorrer das sessões. Também o valor de Insuficiente se mantém, mas agora até à nona sessão.

O aluno manifestou algumas dificuldades ao nível da exploração da voz, do seu corpo e também em relação com o espaço. Esteve muitas vezes desatento, e desinteressado, rindo muito com os outros e sobre os outros. Ao nível da improvisação teve muita dificuldade em trabalhar em grupo, tentando ser o líder mas sem sucesso, e

não respeitando muitas vezes as ideias dos outros “Gostei de fazer tudo, mas mais ou menos, o nosso grupo...não funcionou bem”. Conseguiu muitas vezes dar opinião sobre os outros, mas sobre si próprio foi mais difícil. “Se calhar somos extrovertidos, ai não... hiperativos” (Ri-se).

Quanto à exploração dos objetos, manifestou algumas dificuldades em manipular alguns materiais mais rígidos, preferindo o pano e a esponja, “Esta é mais fácil, porque consegue-se mexer melhor do que nas semanas passadas, é menos difícil, e podemos sentá-las”.

Na última sessão conseguiu obter resultados de Suficiente e de Bom, melhorando a sua postura em grupo e aceitando melhor as ideias dos colegas, conseguindo reparar no que poderia melhorar, “Ter mais cuidado, nós olhámos para o público”. “Gostei, como é que hei-de de explicar, fiz uma marioneta e depois o Francisco e o Rui convidaram-me para participar, e gostei, eles são os meus melhores amigos”.

A professora titular de turma avaliou que o aluno “...raramente participou” na sala de aula e que apesar de “...ter um bom discurso no entanto, na escrita pouco se esforça, mostra criatividade nos desenhos que realiza”. Considera ainda que o aluno não melhorou a sua autoestima e que no relacionamento com os outros “...continua com alguma dificuldade em ser aceite pelos colegas, pois gosta de falar de assuntos nem sempre são interessantes para os colegas, e estes nem sempre têm paciência”.

## 6.2.4 Mariana

Apresentamos e analisamos o gráfico de avaliação de Indicadores do Pensamento Criativo, da aluna Mariana.

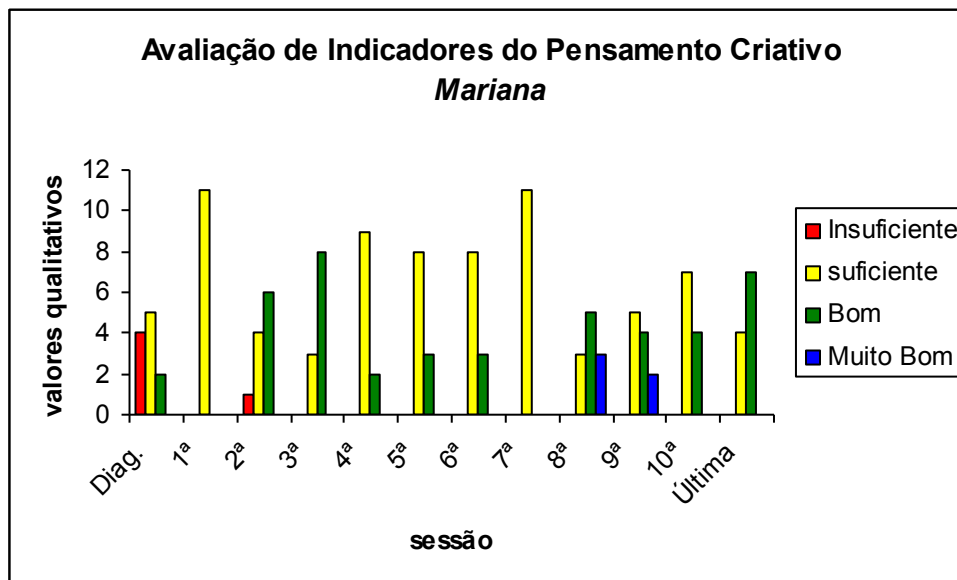


Figura 10. Valores obtidos pela Mariana nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Constata-se um maior número de Suficiente, embora o Bom também se destaque estando presente em todas as sessões, à exceção da sétima sessão. O valor de Insuficiente apenas esteve presente nas primeiras sessões, e o valor de Muito Bom surge apenas nas últimas (oitava e nona sessão). Não se observa uma evolução desta aluna no que diz respeito aos valores alcançados, mas sim uma oscilação dos mesmos. A postura da aluna ao longo das sessões também sofreu oscilações, nem sempre esteve motivada, recusando fazer alguns dos exercícios, inclusive algumas apresentações com as Formas Animadas que construiu, nem sempre acreditando nas suas capacidades, e nem sempre se esforçando por melhorar mais o seu desempenho.

Na sessão de diagnóstico começa com uma maioria de Suficiente, seguida de Insuficiente e Bom. O valor de Insuficiente diz respeito à Redefinição e à Flexibilidade, resultados que melhoraram até ao final das sessões. É na terceira sessão que a aluna obtém os melhores resultados, com o valor de Bom, revelando rapidez na concretização do exercício proposto, ajudando também os colegas que estão perto de si, incentivando-os, “Não digas alto..., mesmo que aches que não, escreves na mesma”. No entanto o valor de Bom começa a decrescer até à oitava sessão, mantendo-se na nona e na décima sessão e voltando a aumentar na última sessão dinamizada. Foi no intervalo

destas sessões que foi proposto aos alunos exercícios em grupo, em que aluna revelou alguma dificuldade em trabalhar, “Adorei porque trabalhamos em grupo, mas não correu bem...”. Manifestou também algum bloqueio, ficando nervosa, ansiosa e desmotivada com o seu trabalho “...estou triste porque não tive ideias”.

Na última sessão o nível de Bom subiu, esteve um pouco mais descontraída, mais focada nas suas tarefas, conseguindo trabalhar melhor em grupo com os colegas, “Gostei de tudo, principalmente de ver o trabalho dos meus amigos e de trabalhar em grupo, pois quase não faço isso”.

A professora titular de turma constata que a aluna “...mostrou-se motivada” e que “...melhorou a concentração, no entanto devido à rapidez excessiva na realização das tarefas leva-a a cometer falhas, não voltando a rever o que fez”, mas que “...melhorou a sua comunicação oralmente, e na escrita também tem revelado criatividade e aumentou o vocabulário”.

Apresentamos agora o gráfico que corresponde a esta aluna relativamente à Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

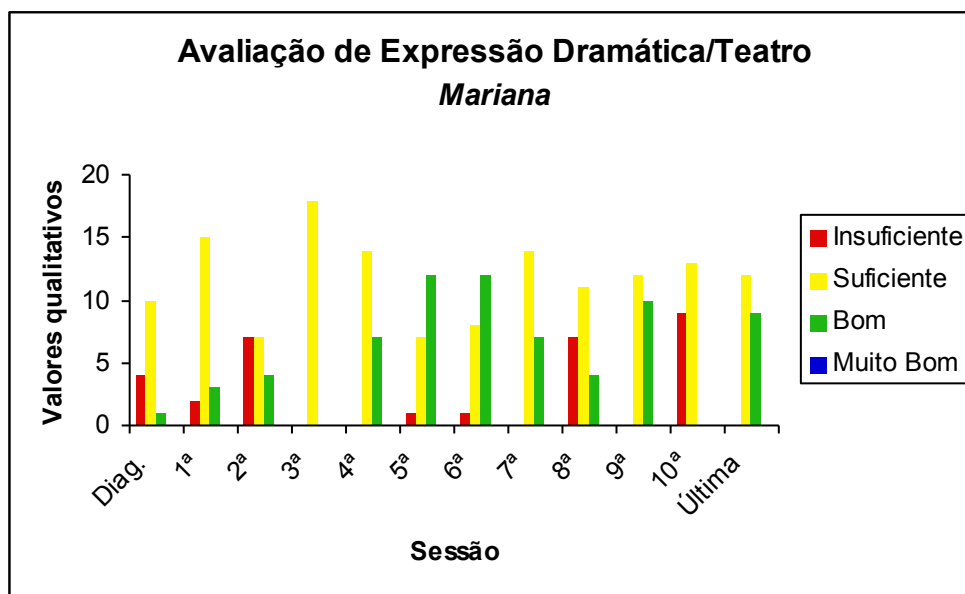


Figura 11. Valores Obtidos pela Mariana na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Observa-se uma maioria de Suficiente ao longo de todas as sessões. O valor de Insuficiente esteve presente nas primeiras sessões, depois no meio e em algumas perto do final. O valor de Bom também esteve presente praticamente em todas as sessões à exceção da terceira.

Na sessão de diagnóstico a aluna apresentou-se motivada e com vontade de participar, de dar a sua opinião, “Foi a primeira vez que fiz um boneco, por isso gostei muito”.

A aluna obteve melhores resultados na quinta e na sexta sessão, embora tenha obtido um Insuficiente em cada uma das sessões ao nível da voz, não conseguindo adaptá-la, quer ao espaço, quer à situação em que se encontrava, “Fizemos uma história a pares, criámos uma história com as marionetas da sessão anterior, fizemos teatro com marionetas de pano, com outra pessoa “. No entanto continua a demonstrar alguma dificuldade em trabalhar em grupo, “Foi giro, fizemos jogos diferentes, porque tivemos a movimentar uma marioneta em grupo, hoje fizemos tudo em grupo, é difícil”.

Na décima sessão a aluna obtém um número considerável de Insuficiente, esteve desmotivada e desconcentrada, isolando-se algumas vezes do grupo “Eu quero fazer sozinha”. A aluna ao apresentar aos colegas movimenta-se pela mesa e disse “Pronto, não estou com vontade de fazer, não me lembro de nada”.

Na última sessão obtém uma maioria de Suficiente, seguida do Bom e reconhece que poderia ter feito melhor, “Se calhar as formas animadas têm pouco movimento”.

A professora titular de turma avalia que a aluna “...participa e gosta de partilhar os seus conhecimentos” mas não verifica uma melhoria da autoestima, no entanto no relacionamento com os outros, “...relaciona-se bem com os colegas e é divertida”.

### 6.2.5 Paulo

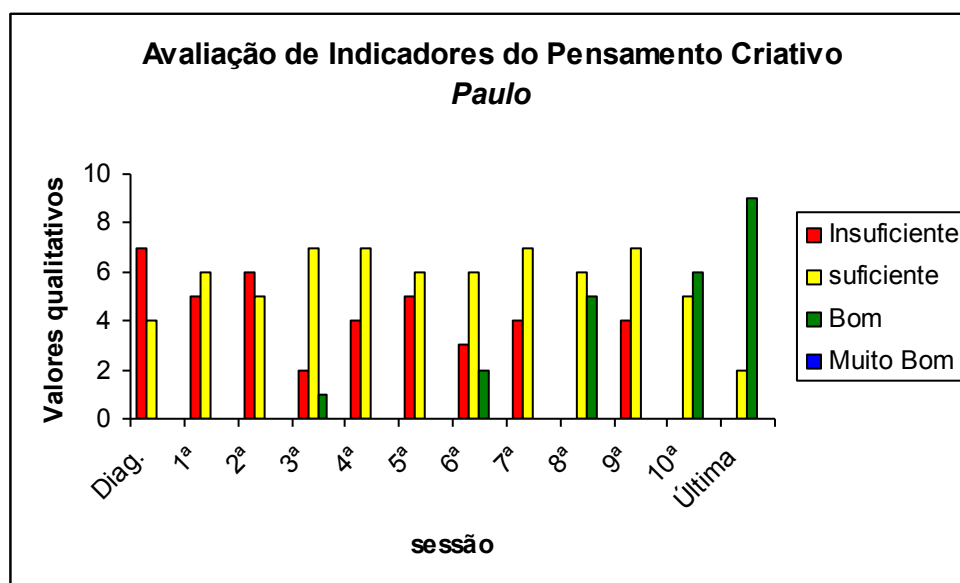


Figura 12. Valores obtidos pelo Paulo nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Pode verificar-se que este aluno obteve uma maioria de Suficiente, embora o valor de Insuficiente seja relevante ao longo das sessões, não surgindo na oitava, décima e última sessão. O aluno só foi avaliado com Bom na terceira, sexta, oitava, décima e última sessão.

Na sessão de diagnóstico o aluno obteve uma maioria de Insuficiente, manifestando alguma insegurança, “Eu não gostei nada do que fiz, tem cara de parvo”. No entanto, o aluno refere no final que “Foi super fantástico e foi a primeira vez que fiz um boneco”.

Estes valores mantêm-se nas primeiras duas sessões, descendo na terceira, em que se observa um Bom no item da Elaboração, conseguindo desenvolver bem a sua ideia, transformando-a. Nas sessões seguintes volta a subir o valor de Insuficiente, revelando alguma dificuldade em trabalhar em grupo, tendo uma postura de desconcentração, sendo muitas vezes chamado à atenção pelos colegas. Continua também a manifestar alguma insegurança nos exercícios propostos “Para que é que o meu objeto serve? Ainda não sei!”.

Na oitava sessão o aluno obtém uma maioria de Suficiente, embora o valor de Bom seja de considerar. No entanto, na sessão seguinte volta a auferir vários Insuficiente “Foi difícil porque não tava com muitas ideias”.

Por fim, na décima e última sessão o aluno obtém uma maioria de Bom, revelando uma maior autonomia e auto estima na realização dos exercícios propostos, “Tive mais ideias, com o fantoche feito de meia, lembrei-me do que fizemos na sessão anterior”. Apresentou também com muito entusiasmo a sua pequena história, que teve como ponto de partida o mapa mental com desenhos, “Era uma vez um pé que queria jogar à bola. A mãe disse-lhe que não podia jogar à bola, porque eram precisos dois pés”. Na última sessão voltou a demonstrar incerteza no que iria produzir, experimentando diversos materiais e observando os outros, “parece estar um pouco perdido, agarra em alguns materiais, mas olha para o que os colegas estão a fazer e, olha outra vez para os materiais que escolheu. Anda de um lado para o outro com quatro bocados de esponja na mão e junta com a caixa dos cereais” (diário de bordo).

No entanto, no fim consegue produzir, obtendo apenas resultados satisfatórios ao nível da Elaboração e da Tolerância à Ambiguidade.

A professora titular de turma considera que o aluno não revelou melhoria ao nível da motivação”... não se verificou”, acrescenta ainda que “...continuou com falta de concentração”, e “...raramente comunica oralmente, só quando é solicitado. Na comunicação escrita revela criatividade e tem conhecimento de vocabulário”.

Segue-se a apresentação e análise do gráfico de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

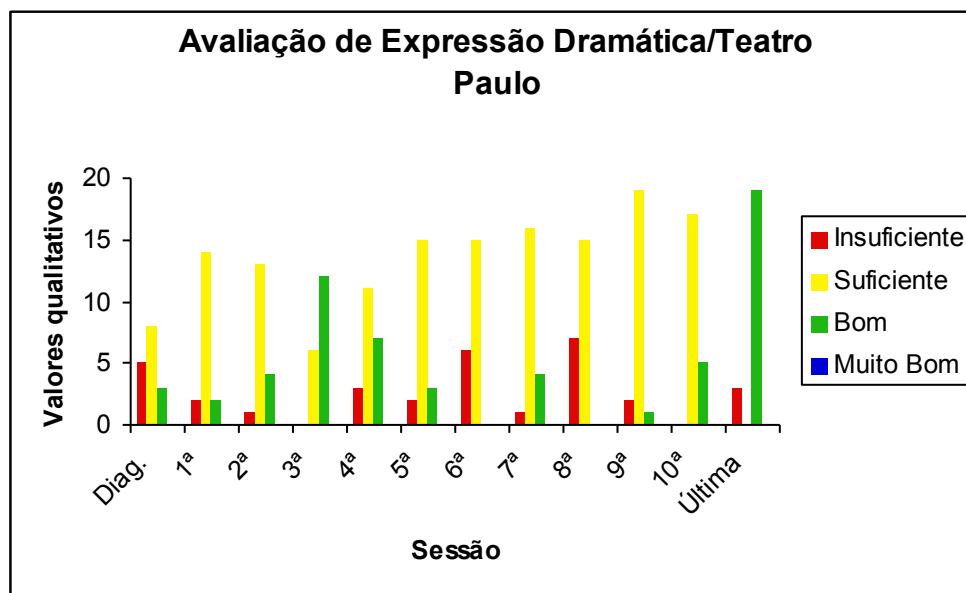


Figura 13. Valores Obtidos pelo Paulo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Observa-se uma maioria de Suficiente praticamente em todas as sessões à exceção da terceira e da última, obtendo nessas sessões uma maioria de Bom. O valor de Insuficiente está presente em todas as sessões, exceto na terceira e décima.

Iniciando a análise pela sessão de diagnóstico, verifica-se uma maioria de Suficiente, seguida de Insuficiente e depois de Bom. O aluno mostrou-se disponível, mas nervoso tendo dificuldades em explorar o corpo, a voz, os objetos e o próprio espaço.

O aluno obtém bons resultados na sessão três, em que está presente uma maioria de Bom, “assim temos mais flexibilidade com os bonecos”. “Foi giro porque não tinha feito um boneco de pano, mas eu acho que precisava de olhos, para a próxima ponho, parece cegueta”.

No entanto, o valor de Bom apresenta valores oscilantes até à última sessão, não obtendo esse valor na sexta sessão, estando desatento ao que se discutia em grande grupo, “Enquanto falamos, dois alunos, (um deles o Paulo) conversam e riem com as suas formas e não ouvem a discussão. Reforço a importância de trabalharmos em grupo”. A sua opinião sobre a sessão é a seguinte, “O mesmo de sempre, gostei de fazer os exercícios, gostei de fazer tudo”.

Na décima e na última sessão consegue-se observar uma pequena evolução, pois na décima não tem Insuficiente e, na última apesar de ter Insuficiente no item do mimar e improvisar em grupo, obtém uma maioria de Bom, conseguindo apresentar e improvisar

sozinho. Considera também, o que tem ainda de melhorar, “Devia ter desenvolvido mais, fazer mais gestos, ou falar, explorar a forma da meia”, “Eu mudava quase tudo”.

A opinião da professora titular de turma é que o aluno... raramente participou” nas aulas com o grupo turma e que não melhorou a sua auto estima, mas “...relaciona-se bem com os colegas, no entanto continua a distrair-se facilmente com a brincadeira”.

### 6.2.6 Rodrigo

Segue-se a apresentação e análise do gráfico respetivo ao aluno Rodrigo.

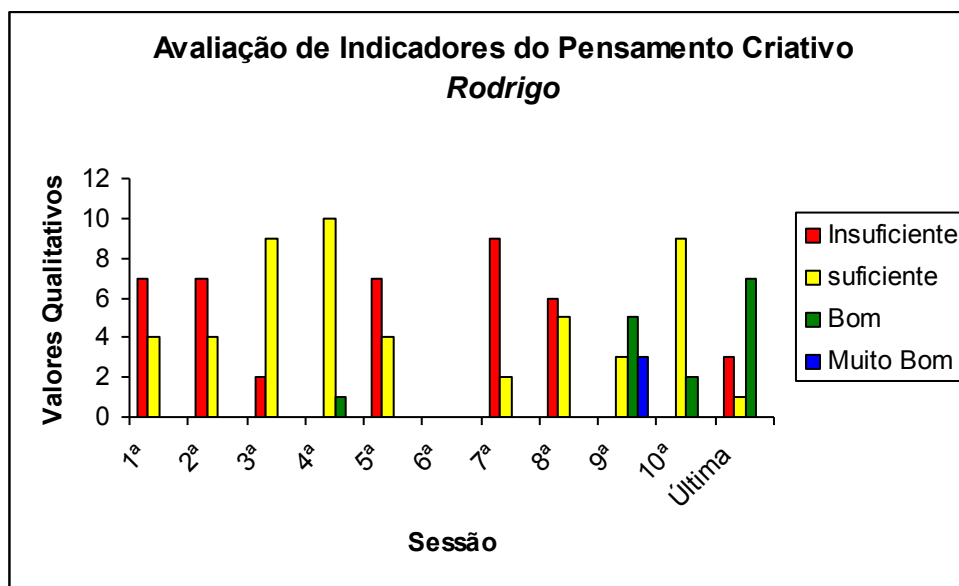


Figura 14. Valores obtidos pelo Rodrigo nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Constata-se que o valor de Suficiente e de Insuficiente é equilibrado ao longo das sessões. O valor de Bom surge pela primeira vez na quarta sessão, voltando só a surgir na nona, décima e última sessão. Também o Muito Bom está presente, mas apenas na nona sessão. É de referir que o aluno faltou na sexta sessão.

Começando pela sessão diagnóstica o aluno obteve uma maioria de Insuficiente, seguida de Suficiente, manifestando muita insegurança e uma baixa auto estima, não apreciando a exposição e a atenção focada nele, “A Anabela é que devia estar aqui ela é que tem muitas ideias, é criativa”.

Na segunda sessão mantém os mesmos resultados mas, na terceira sessão o valor de Insuficiente diminui e o valor do Suficiente aumenta. Na quarta sessão obtém Bom no item da Redefinição, revelando facilidade na reformulação do problema, dando-lhe outra perspetiva. No entanto, na quinta, sétima e oitava sessões volta à maioria de

Insuficiente continuando inseguro nos exercícios realizados em grupo, cedendo sempre e dando poucas ideias, “Nós não tivemos ideias, explorámos pouco”., “Gostei, porque foi diferente”.

Na nona sessão como já foi referido obtém pela primeira vez Muito Bom nos itens da Fluência e da Flexibilidade, revelando um pouco mais de segurança e à vontade com os colegas nos trabalhos e exercícios de grupo. Refere relativamente ao mapa mental com desenhos, “Não foi difícil, porque sonho todas as noites e lembro-me sempre”. A partir deste exercício escreve e diz, “Era uma vez uma meia que foi jogar basebol...é só! Sim não me consigo lembrar de mais nada!”.

Na última sessão o aluno regressa ao Insuficiente ao nível da Elaboração e Tolerância da ambiguidade, embora tenha obtido uma maioria de Bom. Notou-se neste aluno alguma evolução ao nível da insegurança e timidez, “...pede opinião às colegas sobre a sua forma animada, elas dizem que gostam. “... vê como é que elas puseram o cabelo e diz: “ Vou fazer como vocês”.

A professora titular de turma regista que o aluno “...mostrou-se motivado” e “...mais concentrado e empenhado nas tarefas” e ainda que “...na comunicação escrita e oral revelou progressos”.

Procede-se então à apresentação e análise do gráfico de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

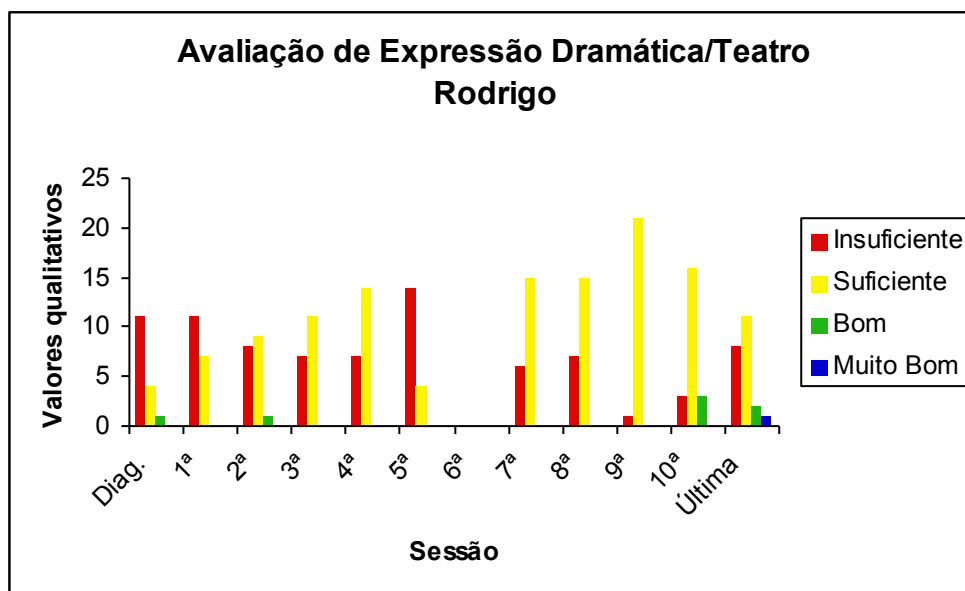


Figura 15. Valores Obtidos pelo Rodrigo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Verifica-se que este aluno obteve uma maioria de Suficiente ao longo das sessões, embora o valor de Insuficiente também seja relevante. O valor de Bom só está presente na sessão de diagnóstico, na segunda, na nona, décima e última sessão. Também o valor de Muito Bom só surge na última sessão. Refere-se mais uma vez que o aluno não foi avaliado na sexta sessão por motivo de falta.

Na sessão de diagnóstico observa-se que o aluno obtém uma maioria de Insuficiente, seguida de Suficiente e depois de apenas um Bom no item do inventar e utilizar formas animadas, em que revelou alguma facilidade, “Gostei muito, apesar de demorar muito a fazê-lo”.

Nas sessões seguintes os valores são semelhantes, oscilando entre o Suficiente e o Insuficiente, no entanto na quinta sessão obteve uma maioria de Insuficiente, referindo a sua dificuldade em trabalhar em grupo “Talvez um grupo mais pequeno, professora”, não levando ainda muito a sério este tipo de trabalho, “Já me sinto mais à vontade, mas o chão é muito duro, era bom umas almofadas”.

Na sétima, oitava e nona sessão o valor de Suficiente volta a crescer e é na décima sessão que obtém os melhores valores, com Suficiente, seguido de Insuficiente e de Bom “...o aluno movimenta pouco a sua forma animada e quando fala não mexe bem a boca, fala baixo, não se percebe o que diz” (diário de bordo).

Na última sessão o aluno obtém uma maioria de Suficiente, seguida de Insuficiente, Bom e pela primeira vez de Muito Bom. O aluno ainda revela muitas dificuldades ao nível da exploração do corpo e voz e ao nível dos jogos dramáticos, mais concretamente na execução espontânea quer em grupo, quer individualmente, “Eu gostei de fazer a marioneta, só não gostei de apresentar, não gosto, fico envergonhado”.

A professora considera que o aluno “... é uma criança muito envergonhada e raramente participa” e que ao nível da auto estima “... melhorou, perdeu alguma vergonha em falar, e em vencer as suas dificuldades na leitura” no entanto, “...relaciona-se bem com os colegas, mas tem muita dificuldade em extravasar sentimentos”.

## 6.2.7 Rui

Apresenta-se e analisa-se o gráfico relativo aos indicadores do Pensamento Criativo do aluno Rui.

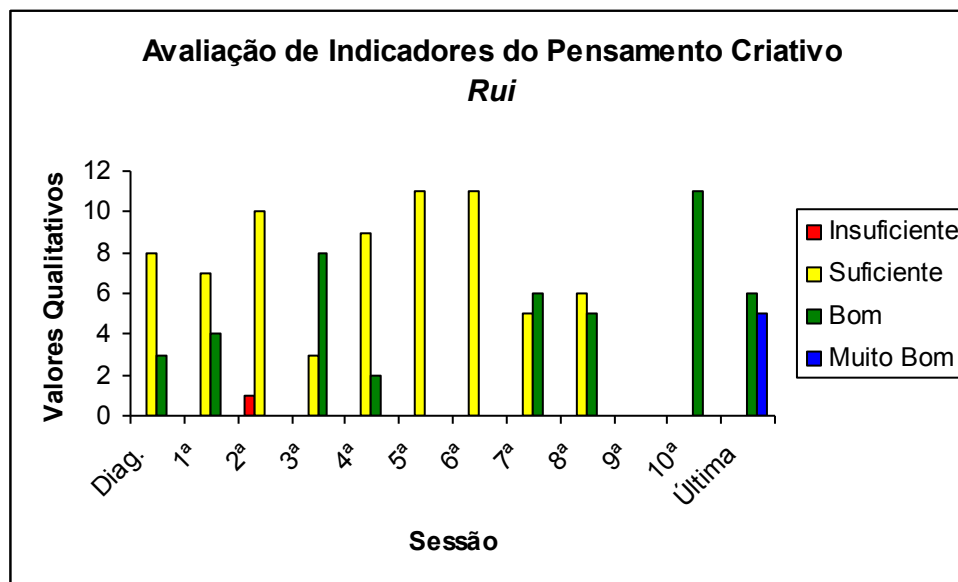


Figura 16. Valores obtidos pelo Rui nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Observa-se uma maioria de Suficiente, embora o valor de Bom seja relevante ao longo das sessões. O aluno apenas obteve Insuficiente na segunda sessão e apenas no item da Originalidade. O valor de Muito Bom também surge na última sessão. Na sessão nove, o aluno não foi avaliado, por motivo de falta.

Começando pela sessão de diagnóstico verifica-se uma maioria de Suficiente, seguida de Bom. O aluno mostrou desde logo, disponibilidade, empenho e gosto por fazer o seu melhor, ajudando desde cedo os colegas, “Eu não tenho braços, quer dizer o boneco...” (Telma). “Porque é que não pões um palito a fazer de braços? (Rui)”.

O aluno apenas obtém um Insuficiente na segunda sessão ao nível da Originalidade, revelando alguma ansiedade, “Mas não vamos fazer hoje marionetas ou formas animadas professora?”.

Na terceira sessão o valor de Bom é superior ao Suficiente, em que o aluno manifestou intenção de superar o comum “Temos de escrever tudo aquilo que nos lembramos, eu estava preocupado em escrever coisas parvas...”. No entanto, na quarta sessão o valor de Bom desce e dá lugar ao Suficiente, mantendo-se na sessão seguinte.

Nas sessões seguintes decresce o valor de Suficiente e cresce o valor de Bom, revelando alguma aprendizagem com os exercícios propostos, “Demos utilizações diferentes a três objetos e transformámos”. O aluno consegue analisar também uma melhoria do seu desempenho no trabalho de grupo, “Gostei, porque não tinha feito parte de um grupo com duas raparigas e portei-me bem, então correu bem...”. O aluno tentou em todos os exercícios propostos para grupo ser o líder, nem sempre os colegas o apoiaram, “ele, gosta de ser ele a tomar as decisões”.

Na décima sessão o aluno obtém apenas o valor de Bom em todos os itens, no entanto apesar da sua opinião, os resultados neste exercício e o texto que foi construído a partir dele foi merecedor da obtenção desse valor nesta sessão, “Achei uma seca, gosto mais de escrever, para mim é mais fácil escrever, porque nos desenhos não conseguimos fazer bem aquilo que queremos. Nunca fica como nós queremos. Quando escrevo é aquilo e pronto. O desenho que escolhi é cadeira com meias, pelo menos é divertido”.

Na última sessão obtém valor de Bom e pela primeira vez Muito Bom demonstrando melhoria ao nível da Fluência, da Elaboração, da Redefinição e da Tolerância à ambiguidade, “Diverti-me, foi muito interessante fazer uma história em grupo, eu tenho dificuldade em trabalhar em grupo, e acho que consegui”.

A professora avalia que o aluno “...mostrou-se motivado” e que esteve “...mais concentrado e empenhado nas tarefas” assim como ao nível da “...comunicação escrita e oral revelou progressos”.

Segue-se o gráfico de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

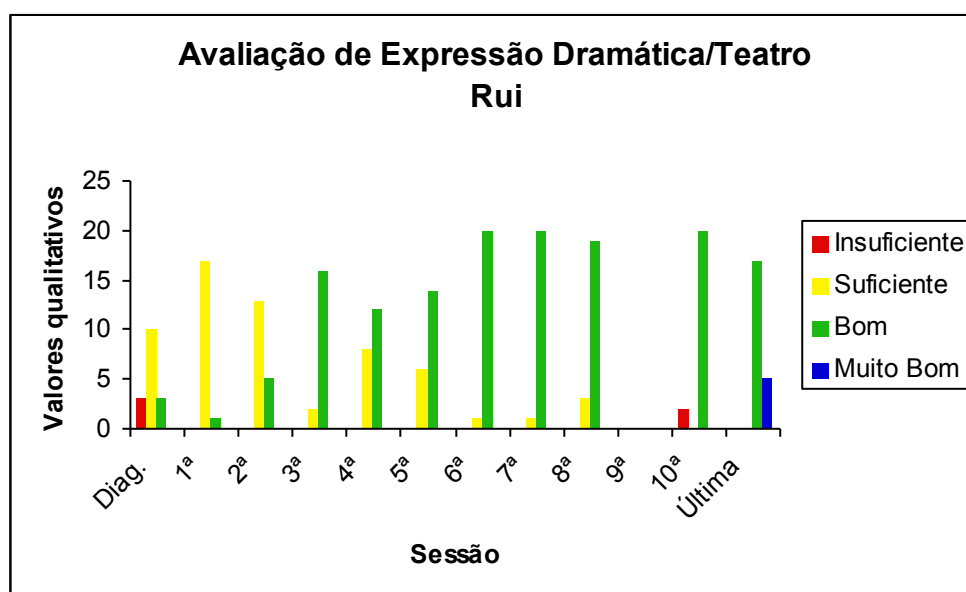


Figura 17. Valores Obtidos pelo Rui na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Observa-se uma maioria de Bom, mas apenas a partir da quarta sessão, mantendo-se até ao final. O Suficiente surge desde o início das sessões até à décima sessão. O valor de Muito Bom apenas aparece na última sessão, enquanto o valor de Insuficiente está presente na sessão de diagnóstico e na décima sessão. Também a sessão número nove não foi avaliada, por motivo de falta do aluno.

Verificando a sessão diagnóstico, observa-se uma maioria de Suficiente, seguida de Bom e, com o mesmo número o valor de Insuficiente, explorando pouco as relações possíveis do corpo com o objeto. No entanto, o aluno mostrou entusiasmo desde o início, “Eu não gostei, adorei, foi giro ter feito, consegui tentar mexê-lo, ele agora tem movimento. Diverti-me a fazer a voz”.

Na primeira e na segunda sessão o valor de Suficiente é uma maioria, embora tenta obtido o valor de Bom, revelando bons resultados ao nível da exploração do corpo, voz e dos objetos que utilizou, “Aprendemos a fazer uma marioneta com uma colher de pau”, “... e como devemos agarrar a nossa Forma”, “Aprendi a dar animação a uma marioneta”.

A partir da terceira sessão o aluno obtém sempre uma maioria de Bom até ao final das sessões, dando opiniões muito pertinentes sobre o trabalho realizado, “Vi que com um pano e um nó se pode dar vida a uma forma. É improvável uma marioneta com um nó no pano”, “Aprendemos a divertir, cada um tem maneiras diferentes de pensar. Os gestos ajudam a comunicar uns com os outros, mas por vezes deixam-nos dúvidas”.

No entanto na décima sessão volta a obter um Insuficiente ao nível da improvisação. O aluno preocupa-se com o texto que tem de apresentar e nem sempre com os movimentos, e em aplicar aquilo que aprendeu. Continua ainda a representar, ele próprio a personagem principal, não conseguindo, fazer essa transferência, para a Forma animada.

Na última sessão o valor de Bom está em maioria, mas surge pela primeira vez o valor de Muito Bom nos itens ao nível da improvisação e da capacidade de inventar e utilizar formas animadas, “...movimenta-se bem, mostra estar empenhado. Ele inicia, e gosta de organizar e de ser o líder. É minucioso e cuidadoso, foca o objeto” (diário de bordo). “Eu tinha uma forma diferente era uma meia e, nós três combinámos fazer uma festa, o meu é humano e estive a dançar com os extraterrestres”.

A professora titular de turma regista que o aluno nas aulas “... participou com entusiasmo mas nem sempre se controlou, tem dificuldade em esperar” e que ao nível da autoestima “...melhorou bastante”. Quanto ao relacionamento com os outros “...verificou-se mais melhorias neste campo, pois tinha dificuldade em aceitar a opinião dos colegas e gosta que os outros aceitem as suas. Amua facilmente quando não concordam com ele,

acabando por querer fazer os trabalhos sozinho. Participando no projeto verificou-se melhorias no comportamento dentro dos grupos”.

### 6.2.8 Telma

Procede-se à apresentação e à análise do gráfico da seguinte aluna.

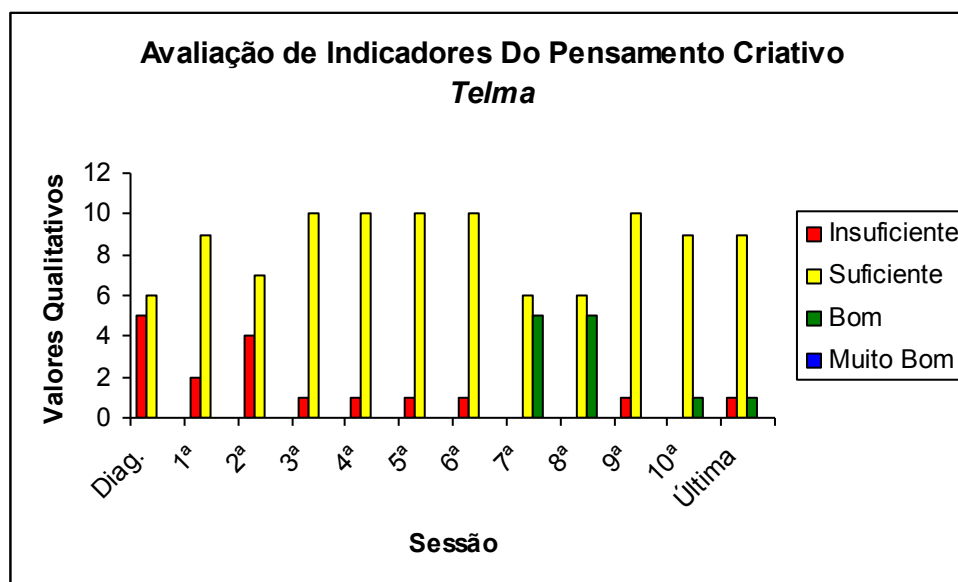


Figura 18. Valores obtidos pela Telma nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Observa-se uma maioria de Suficiente ao longo das sessões, sendo sempre o valor mais alto alcançado. O valor de Insuficiente só não está presente na sétima e oitava sessão, regressando depois na nona e na última sessão. O valor de Bom surge na sétima sessão, mantém-se na oitava, e regressa apenas na décima e na última.

Na sessão de diagnóstico a aluna obtém uma maioria de Suficiente, seguida de Insuficiente, mostrando-se disposta a participar com entusiasmo, “Nós assim somos artistas. Somos verdadeiros, verdadeiros artistas!”

Nas sessões seguintes o Insuficiente começa a decrescer, mantendo-se ao nível dos itens da Originalidade, da Redefinição e da Tolerância à ambiguidade, no entanto, valorizou as aprendizagens que fez, “Aprendemos a fazer coisas que nunca tínhamos feito, foi diferente”.

Na sétima e na oitava sessão apesar do valor de Suficiente ser superior, o valor de Bom aproxima-se sendo relevante. A aluna esteve mais atenta e não tão receosa, participando um pouco mais, dando ideias e opiniões nos trabalhos realizados em grupo,

mas “...acaba por seguir praticamente todas as decisões que o Gustavo propõe” (diário de bordo).

Na nona sessão volta a obter Insuficiente no item da Fluência, comentando logo a seguir ao mapa mental, “É difícil porque às vezes não me lembro dos sonhos”.

Na décima sessão obtém Suficiente, e o valor de Bom é inferior ao das sessões anteriores e esta é a sua opinião sobre o segundo mapa mental, mas com desenhos, “É mais fácil, podemos desenvolver mais, aprendemos a fazer mais desenhos. Escolhi o desenho marioneta, porque quando olho para as meias lembro-me daquelas que fizemos e, estou sempre a falar lá em casa. a minha mãe diz-me...cala-te já chega, estás sempre a falar nisso”.

Na última sessão volta a alcançar um Insuficiente ao nível da Flexibilidade e um Bom ao nível da Elaboração, tendo uma maioria de Suficiente. Revelou, mesmo nesta sessão alguma insegurança, perguntando muitas vezes às colegas de grupo, “Assim está bom?”.

A professora considera que a aluna “...mostrou-se motivada” embora “...algumas vezes esteja mais concentrada, mas outras alheia-se facilmente” e que “...na comunicação escrita e oral revelou alguns progressos”.

De seguida, apresento e analiso o gráfico que diz respeito à Avaliação de Expressão Dramática/Teatro desta aluna.

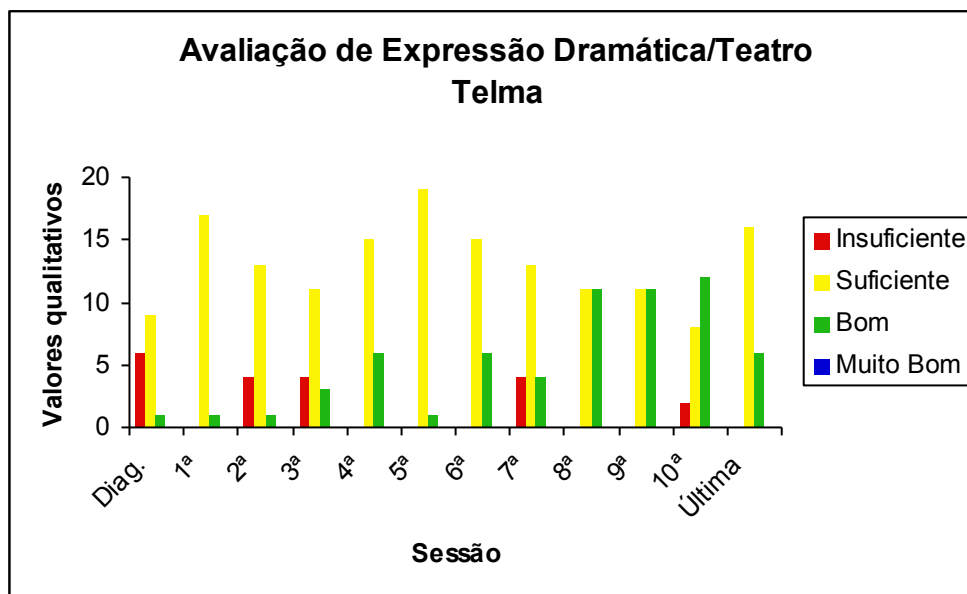


Figura 19. Valores Obtidos pela Telma na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Verifica-se uma maioria de Suficiente ao longo das sessões, no entanto a partir da oitava sessão o valor de Bom é superior, menos na última sessão. O Insuficiente está presente em algumas das sessões.

Na sessão de diagnóstico o valor de Suficiente é uma maioria seguida de Insuficiente e depois do Bom. A aluna ao nível do Jogo dramático, nas primeiras sessões manifestou alguma insegurança e receio de errar. No trabalho de grupo deixou quase sempre os colegas decidir por ela, no entanto, quase sempre tomou a iniciativa para a realização dos exercícios, ou dos jogos, “Gostei de usar a colher de pau e de estar com os meus amigos”, tomou também atenção ao que aprendeu, “A postura é importante na apresentação, porque é a impressão que passamos ao público”.

Na sétima sessão regressa ao Insuficiente ao nível da exploração do corpo, voz e objetos, embora obtenha uma maioria de Suficiente, seguida de Bom. Relativamente a alguns jogos comenta, “É preciso ter paciência, ter boa memória, saber imitar os outros”. “...Revela dificuldade em expressar o sentimento que lhe calhou, os colegas impacientes começam logo a falar alto e a querer adivinhar. Ela durante a improvisação põe as mãos nos bolsos” (diário de bordo).

Na oitava e nona sessão obtém resultados mais equilibrados, “Adorei, gostei muito dos jogos”. Mas ainda necessita de “...de se descontrair mais e ter mais cuidado com a postura” (diário de bordo).

Na décima sessão volta a obter um Insuficiente ao nível da improvisação com o uso de Formas animadas, pois revelou alguma insegurança, não aplicando o que aprendeu nas últimas sessões.

Na última sessão observa-se o valor de Suficiente em maioria, seguida do valor de Bom, assumindo o que poderia ter melhorado, “Devia ter posto braços, pernas e um boné, sabes professora lá em casa com aquela meia, fiz...melhorei a meia”. Melhora também a sua postura em trabalho de grupo, “...vai combinando e dizendo às colegas o que têm de fazer para apresentar”. Revela consciência das regras a ter em conta para a apresentação, “Temos de arrumar, não podemos fazer o teatro com tudo desarrumado”. Termina com este comentário ao seu trabalho, “Gostei, acho que este boneco ficou muito fofo e gostei de fazer grupo com as minhas colegas melhores amigas”.

A professora avalia que a aluna “...participou e partilhou as suas vivências com entusiasmo” e que melhorou a auto estima acrescentando que “...se relaciona bem com os colegas”.

Para finalizar a análise dos resultados apresentamos os dois gráficos globais de avaliação dos Indicadores do Pensamento Criativo e de Expressão Dramática/Teatro. Estes foram elaborados a partir de todos os gráficos individuais dos alunos e realizado um somatório dos valores obtidos ao longo das sessões.

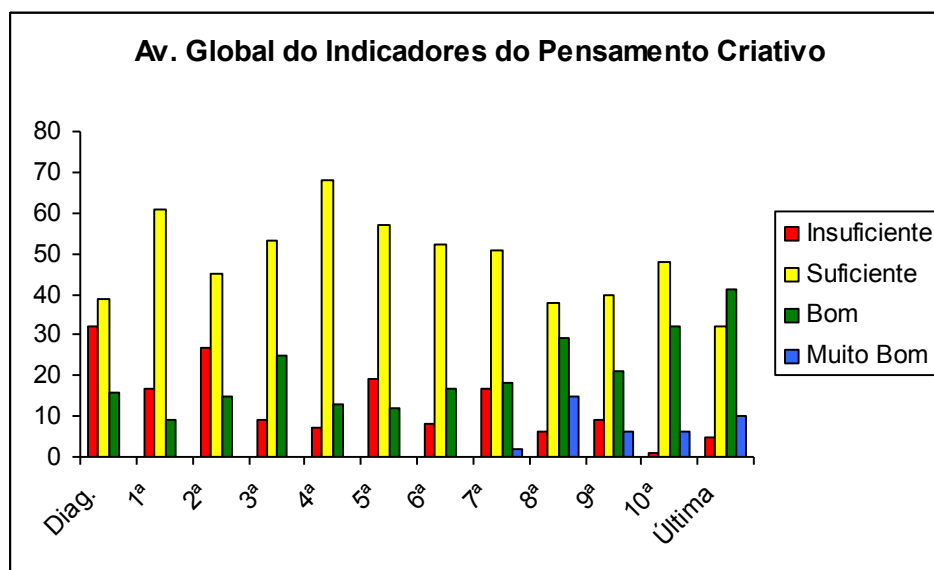


Figura 20. Valores Obtidos pelo grupo nos Indicadores do Pensamento Criativo.

Podemos observar neste gráfico que o número de Insuficiente, apesar de estar presente em todas as sessões, vai decrescendo à medida que o projeto foi decorrendo. Na realização dos exercícios propostos e no início os alunos manifestaram alguma insegurança e tinham receio de realizar algo errado, “Foi difícil porque uma colher de pau não é um objeto muito especial” (Maria); “...para mim, também foi muito difícil, achei que estava a escrever coisas erradas” (Rodrigo).

Quanto ao valor de Suficiente verifica-se uma pequena evolução até à quarta sessão, seguida de um decréscimo pouco acentuado até à última sessão. Este valor foi o mais conseguido pelos alunos, sendo este o valor a destacar nesta avaliação global. Ao longo das sessões alguns alunos continuaram a demonstrar alguma insegurança na realização dos exercícios.

No que diz respeito ao valor de Bom constatamos uma subida no número obtido no decorrer deste projeto, embora esse facto não se tenha verificado em todos os alunos quando avaliados individualmente, “Gostei muito dos jogos do início. Mas os exercícios da criatividade duraram muito tempo” (Gustavo); “Temos mais ideias e estamos a aprender na mesma” (Paulo). Neste caso, os alunos referem-se a exercícios de fluidez /flexibilidade realizados individualmente, como por exemplo, a partir de uma garrafa de plástico, dando-lhe 20 usos diferentes em vinte minutos. Referem-se também a alguns exercícios individuais de pensamento associativo, como é o caso de “20 segundos para cada palavra: O que associam a?... Boneco/ Espaço/Teatro/ Marioneta/ Forma / Pano”.

Relativamente ao valor de Muito Bom temos presente um número muito pouco significativo e que surge apenas na sétima sessão. É também de registar que apenas

cinco alunos conseguiram alcançar esse valor nas sessões, havendo três deles que nunca o obtiveram. Como se pode verificar, foi a partir da sétima sessão que os alunos apresentaram uma melhoria de resultados, embora nesta sessão tenha existido uma maioria de Suficiente.

Considera-se que estes resultados poderão ter a ver com o tipo de exercício proposto. Foi um exercício escrito de criação de associações livres, em grupos de quatro: “o que fazer com uma marioneta se:

a) aumentarmos o tamanho; b) reduzirmos o tamanho; c) tiver o tamanho normal. Os alunos “...mostraram-se pouco disponíveis e muito agitados. Os trinta minutos dados talvez tenham sido muito tempo. Ao fim de cinco minutos, alguns já diziam que tinham terminado. Estavam ansiosos, porque viram o material com que iam trabalhar. Para eles chegou escrever uma ou duas frases para cada uma das categorias. Queriam era começar a mexer nas formas animadas. Foi-lhes pedido que escrevessem o que lhes ocorresse. Escreveram pouco, um dos alunos nem respondeu às perguntas que foram apresentadas” (diário de bordo).

Concluindo, apenas um aluno, o Francisco é nitidamente o mais criativo desde o início da implementação do projeto, no entanto também se observou uma melhoria a partir da sétima sessão.

Com os resultados deste gráfico e, em termos globais pode-se concluir que o valor mais obtido, no que diz respeito, à avaliação dos Indicadores do Pensamento Criativo foi o Suficiente, seguido do valor de Insuficiente, Bom e Muito Bom.

Apresentamos de seguida, uma tabela que permite obter informações relativamente ao item da Grelha de Avaliação de indicadores do Pensamento Criativo com menor e maior valor alcançado pelos alunos.

Indicadores do Pensamento Criativo				
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
<b>Fluência</b> Apresenta várias ideias, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	14	47	25	8
Faz associações, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	2	60	26	6
<b>Flexibilidade:</b> Apresenta diferentes soluções para um mesmo problema.	14	51	24	5
Analisa um problema segundo vários pontos de vista.	14	45	32	1
<b>Originalidade:</b> Apresenta ideias, ou soluções inovadoras.	22	50	21	1
<b>Elaboração:</b> Desenvolve a ideia, transforma-a, completando o seu sentido através de gestos, palavras ou sons.	9	67	15	3
<b>Sensibilidade a problemas:</b> Reconhece o desafio central dentro de uma tarefa.	7	60	25	2
Identifica as dificuldades associadas a um desafio.	3	58	30	1
<b>Redefinição:</b> Reformula o problema dando-lhe outra perspetiva.	20	56	15	3
<b>Tolerância à ambiguidade:</b> Revela capacidade de experimentar várias soluções para um dado problema.	20	53	17	4
Não se satisfaz com a primeira solução encontrada.	32	39	18	5

Figura 21. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de indicadores do Pensamento Criativo.

Pode-se observar que os indicadores em que foram obtidos valores negativos (Insuficiente) dizem respeito à **“Originalidade: Apresenta ideias, ou soluções inovadoras”** e à **“Tolerância à ambiguidade: Não se satisfaz com a primeira solução encontrada”**. Verificou-se na generalidade dos alunos muita dificuldade em apresentarem ideias novas, “ eu não sei o que vou dizer, ó professora...não sei, é com aquelas palavras? (Rodrigo, diário de bordo). Assim como, ao nível da Tolerância à ambiguidade, ficando a maioria muitas vezes satisfeitos com a primeira solução que encontravam, “ No fim desiste e diz: “ eu faço só os gestos” (Mariana,), “ a primeira, a

nossa não encaixa...” (Rodrigo), “Faziam sempre a mesma coisa” (Catarina, diário de bordo).

Quanto ao valor de Muito Bom, destacou-se no indicador da **“Fluência: Apresenta várias ideias, partindo de palavras, conceitos, ou problemas”**. Neste indicador e em termos gerais os alunos não revelaram muita insegurança, embora no início achassem que escreviam ou diziam palavras ou frases erradas. “... para mim também foi muito difícil, achei que estava a escrever coisas erradas” (Rodrigo), “Temos de escrever tudo aquilo que nos lembramos, eu estava preocupado em escrever coisas parvas...” (Rui, diário de bordo).

É de salientar igualmente o valor de Bom no indicador **“Flexibilidade: Analisa um problema segundo vários pontos de vista”**. Os alunos no início manifestavam pouca segurança a este nível, mas este indicador foi melhorando até ao final da implementação deste projeto, “Adorei, foi bom, vi pouco a deslocação nas Formas Animadas, primeiro o olhar e depois a deslocação, temos de trabalhar mais”. “Foi mais fácil de desenhar, não pensamos tanto no que fazemos, sai mais fácil. Os desenhos dão-nos mais ideias. Escolhi a palavra desenho, porque há meias que têm desenhos.” (Francisco, diário de bordo).

Segue-se o Gráfico de avaliação global, relativo à Expressão Dramática/Teatro, para que se possa verificar a evolução dos alunos, em termos globais.

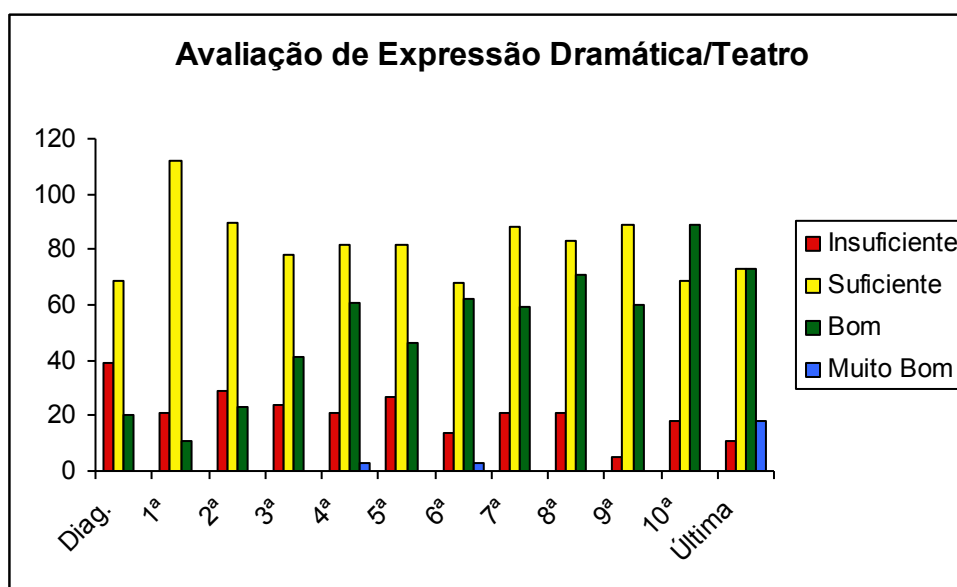


Figura 22. Valores Obtidos pelo grupo na Avaliação de Expressão Dramática/Teatro.

Quanto à avaliação de Expressão Dramática/Teatro observa-se que o valor de Insuficiente está presente em todas as sessões podendo acrescentar que todos os

alunos obtiveram Insuficiente no decorrer do projeto. Apenas dois alunos alcançaram um número pouco significativo de Insuficiente e somente nas primeiras sessões.

Relativamente ao valor de Suficiente, está em destaque, sendo o valor mais conquistado pelos alunos. Este mantém-se consistente até ao final deste projeto, não existindo grandes flutuações nos valores obtidos.

No que diz respeito, ao valor de Bom verifica-se o seu valor crescente nas sessões, havendo apenas um aluno a obter este valor em número muito pouco significativo, nas duas primeiras sessões e nas duas últimas.

O valor de Muito Bom está presente, somente em três sessões com um número muito pouco relevante e acrescento que dois alunos alcançaram esse valor neste projeto apenas na última sessão.

Concluindo, o valor em destaque no que diz respeito, à Avaliação da Expressão Dramática/Teatro foi o Suficiente obtido também pela maioria dos alunos individualmente, à exceção de dois alunos que obtiveram uma maioria de Bom. Segue-se o valor de Bom apenas alcançado em maioria pelos alunos referidos. Todos os outros obtiveram um valor razoável de Bom, com reserva de apenas um aluno. Por fim, o Muito Bom foi a nota menos atingida por estes alunos.

Terminando, pudemos constatar que apenas um aluno manifestou muitas dificuldades nesta área, o Rodrigo. No entanto, o Rui foi o outro aluno que se destacou, mas com os melhores resultados.

Segue-se outra tabela cuja construção diz respeito, à procura de informação relativa ao item ou conteúdo da Grelha de Avaliação de Expressão Dramática/Teatro, em que os alunos envolvidos demonstraram mais ou menos dificuldade.

<b>Jogos de exploração</b>				
<b><u>Corpo e Voz:</u></b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bom</b>	<b>Muito Bom</b>
Movimenta-se de forma livre e pessoal sozinho e aos pares.	19	53	22	0
Explora atitudes de imobilidade/mobilidade.	20	53	21	0
Explora atitudes de Contração/descontração	21	50	15	0
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras características corporais.	22	53	19	0
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras atitudes emocionais.	21	55	18	0
Associa a emissão sonora a gestos/movimentos.	13	44	29	0
Explora a emissão sonora, fazendo variar o volume da voz/entoação.	15	51	28	0
<b><u>Espaço e Objetos:</u></b>				
Explora o espaço circundante livremente.	23	44	27	0
Adapta a voz e movimentos a diferentes espaços.	11	65	17	1
Explora diversas formas de movimento, de diferentes personagens (reais ou imaginados).	6	63	24	1
Explora as qualidades físicas dos objetos.	3	50	40	1
Explora as relações possíveis do corpo com os objetos.	8	59	26	1
Explora as transformações dos objetos imaginando-os com outras funções.	1	53	39	1
Utiliza objetos, dando-lhes atributos imaginados em situações de interação.	3	37	50	3
Inventa/utiliza formas animadas, marionetas, fantoches.	1	22	61	1

<b>Jogos Dramáticos</b>				
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, individualmente	11	60	19	4
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, a pares ou em grupos.	10	16	35	1
Improvisa individualmente atitudes, gestos, movimentos, a partir de diferentes estímulos.	9	62	18	3
Mima a pares, ou em pequenos grupos, atitudes, gestos, movimentos.	10	19	31	1
Improvisa uma história a dois, ou em pequeno grupo.	7	17	29	3
Improvisa situações usando diferentes tipos de formas animadas.	10	53	28	2
Utiliza diversos tipos de formas animadas.	6	4	20	1

Figura 23. Tabela de valores dos itens da Grelha de Avaliação de Teatro.

Conclui-se então que o item desta grelha com maior número de Insuficientes ao longo de todas as sessões foi no grande tema **“Espaço e Objetos: Explora o espaço circundante livremente”**. Os alunos na sua maioria demonstraram alguma dificuldade em explorar o espaço e os objetos que lhes foram colocados à disposição. No início manifestaram muita timidez e insegurança em manipular determinados objetos “Não professora, eu não consigo” (Catarina, diário de bordo). Quanto ao conteúdo mais bem conseguido e com a nota de Muito Bom foi também o grande tema **“Espaço e Objetos: Utiliza objetos, dando-lhes atributos imaginados em situações de interação**. No entanto este conteúdo apesar de estar em destaque por ter sido o que obteve melhores valores, o número obtido não é relevante (3). Assim sendo destacamos o valor de Bom no item: **“Espaço e Objetos: Adapta a voz e movimentos a diferentes espaços”**. Em termos gerais os alunos procuraram adaptar a sua voz quer aos movimentos que executavam, quer ao espaço em que se encontravam. É de destacar o facto de os alunos demonstrarem prazer aquando da realização de exercícios em que se trabalhou a voz. “A voz é importante para o ator, porque não têm microfone e eles têm de mandar a voz lá para a frente, para toda a gente ouvir”; “ Gostei muito dos jogos de voz, foram divertidos, fizeram-me sentir mais à vontade”. (Mariana diário de bordo).

## 6.3- Discussão dos resultados

Nesta fase resumimos e discutimos os resultados de acordo com os objetivos previstos para esta problemática. Além do debate sobre os resultados, será feita uma análise crítica do estudo, apreciando os seus limites e a sua pertinência.

Este projeto teve como objetivo principal identificar a importância da estimulação da Criatividade e os benefícios da utilização das Formas Animadas, como ferramenta em sala de aula. Para proceder a esta análise de resultados suportámos a nossa reflexão nos registos do diário de bordo, elaborado a partir das observações das aulas; nos gráficos apresentados anteriormente; na entrevista realizada à professora titular de turma e na revisão da literatura.

Todo o desenvolvimento deste projeto foi orientado pela questão de investigação que estabelecemos inicialmente, e a qual foi operacionalizada em quatro objetivos, conforme anteriormente apresentados no capítulo da metodologia.

Analisaremos em seguida de que modo foram ou não atingidos esses objetivos propostos neste projeto de investigação-ação e o qual acabamos de relatar.

Tomemos, pois, em consideração a questão orientadora do estudo e observemos, em seguida, a sua operacionalização:

**De que forma pode um projeto de Teatro de Formas Animadas em sala de aula ser um contributo para o desenvolvimento do pensamento criativo?**

### 6.3.1 Objetivo: Sensibilizar para as atividades artísticas.

A contribuição das artes e da sensibilidade estética na educação, assim como o favorecimento expressão pessoal são fatores de desenvolvimento da criança e da sua imaginação criadora, entendendo-se uma e outra como componentes indispensáveis da formação geral da pessoa, enquanto indivíduo e ser social. De facto, os alunos mostraram-se disponíveis para esta sensibilização, porque como já foi referido por Landier e Barret, as atividades artísticas não têm, na verdade, em si mesma, nenhuma realidade limitativa. Tudo é possível num espetáculo de Formas Animadas, e todos os meios de expressão nele se encontram reunidos: verbais, gestuais, manuais, plásticos e musicais (Landier e Barret, 1994).

A concretização deste nosso objetivo permitiu dar a conhecer aos alunos algumas das atividades artísticas que muitos poderão nunca ter contactado, como refere a professora titular de turma, (conforme. Anexo VI) “As crianças que participaram neste

projeto pertencem a famílias que não vivenciam ativamente “o mundo artístico”. Algumas estão deslocadas do centro da localidade onde vivem e aí passam a maior parte do tempo. São carenciadas economicamente e cingem-se à televisão. A escola é um dos poucos meios que as leva para fora das suas realidades”.

Nenhum dos alunos tinha construído e trabalhado especificamente com Formas Animadas em sala de aula, “Foi super fantástico e foi a primeira vez que fiz um boneco (Paulo)”. Desta forma, a reação foi positiva, apreciaram o trabalho de grupo, a construção e descoberta das suas formas animadas, “Gostei de transformar a garrafa, gostei de estar com os meus colegas (Francisco), para outros foi a apresentação das improvisações, “Senti-me bem e feliz a apresentar aos colegas (Catarina)” outros os diferentes jogos e exercícios que realizámos ao longo das sessões.

Considero que mais do que a sensibilização para as atividades artísticas para as crianças, e mais concretamente para estes alunos o que importou não foi o resultado, mas sim o processo, a vivência da situação e o modo de se exprimirem, porque a expressão é o meio natural e espontâneo que a criança tem de se relacionar com o mundo que a rodeia, com as pessoas e com as coisas, “Gostei de tudo, principalmente de ver o trabalho dos meus amigos e de trabalhar em grupo, pois quase não faço isso (Mariana)”. Por isso, para a criança o importante é o esforço na formulação da sua própria resposta e o prazer da descoberta, da solução encontrada, “É como se a alma passasse para a marioneta (Francisco)”.

Foram algumas destas frases transmitidas pelos alunos ao longo das sessões, a vontade de participar de construir e de fazerem autonomamente, que confirmaram que a sensibilização foi cumprida. Recordamos uma visita de estudo, já no terceiro período ao Museu do Teatro, onde estes alunos mostraram muito interesse, colocando perguntas pertinentes à funcionária do Museu. Também a professora titular de turma refere, “...achei curioso quando apareceram as marionetas do D. Quixote, a preocupação deles irem ter contigo para tu lhes poderes explicar mais alguma coisa...”. Recordo igualmente a última semana de aulas do ano letivo que estes alunos propuseram à professora titular fazer teatro de formas animadas a partir de um texto dramático trabalhado no terceiro período e em sala de aula. A proposta era inventarem finais diferentes para a história, escreverem-na e construírem as formas animadas. Organizaram-se em grupos, e curiosamente em cada um dos grupos ficou um ou dois elementos que participaram neste projeto. Construíram primeiro o texto, alguns grupos colocaram em prática alguns exercícios de criatividade realizados. Fizeram as correções necessárias e depois passaram à construção das formas animadas. Cada aluno que integrou este projeto dava ideias e os outros colegas pediram-lhes muitas vezes a opinião de como poderiam

construir determinada personagem. Passaram depois à fase dos ensaios, decoraram o texto e quiseram ensaiar comigo para poder dar opinião antes de apresentarem ao grande grupo da turma.

De facto foi um trabalho entusiasmante para mim, de observar, percebemos que em muitos dos alunos a auto estima cresceu, e eles perceberam que os outros colegas poderiam aprender com eles.

Pensamos que este objetivo foi alcançado quando os alunos tomaram a iniciativa de querer fazer um “espetáculo” de Formas Animadas, ou de Marionetas. Despertámos a curiosidade dos alunos, sensibilizámos para este meio de expressão e provocámos a vontade de o utilizar.

### 6.3.2 Objetivo: Promover a Criatividade, a Expressividade e a Sensibilidade.

Encarámos este projeto como desafiador para os alunos, baseando-nos num conceito de aprendizagem autêntica, isto é, os alunos conseguirem aprender através de tarefas que promovam experiências relevantes e que estejam ligadas à vida do dia-a-dia dos alunos, e do seu envolvimento nas aprendizagens. Tentámos promover o envolvimento ativo dos alunos nas atividades propostas.

A promoção da criatividade foi sem dúvida um desafio quer para nós, quer para os alunos. Embora seja uma palavra que os alunos conhecem e ouvem várias vezes, persiste, como já foi exposto, como não valorizado, trabalhado e incentivado pela escola. Robinson (2010) aponta que o sistema educativo continua a dar enorme importância à avaliação, realçando problemas nos métodos utilizados. Ou seja, cada vez mais a escola se apoia em elaborar testes uniformes, não dando atenção às especificidades de cada um. O autor observa ainda esta opção, como pouco motivante para a inovação e a criatividade na educação, pois para ele, são elas que permitem que as escolas e os alunos se desenvolvam.

Para alguns alunos a Criatividade “ É algo que nos inspira e que faz uma ideia evoluir” (Francisco); “É quando inventamos uma coisa que ainda não foi inventada “ (Gustavo); “Eu tenho ideias que essas pessoas já tiveram e transformo-as (Rui) “Não sou criativo porque nunca fiz coisas que os outros não fizessem, nunca fiz uma marioneta por exemplo” (Rodrigo); “ Não sei bem o que é criatividade...” (Telma). Para a professora titular “...a criatividade: é uma qualidade que todos nós temos (uns tem-na mais desenvolvida); é ser “livre”; é poder criar algo de novo; é ser-se curioso e persistente no que se cria”.

Efetivamente, houve estimulação da Criatividade, embora não tenha existido uma maioria de alunos a conseguir desenvolver e a evoluir o seu potencial, pois apenas dois (Francisco e Rui) revelaram crescimento nos exercícios propostos ao longo das sessões. Já outros revelaram muita dificuldade em muitos dos exercícios de criatividade planeados “Foi difícil porque não tava com muitas ideias” (Paulo), “... é difícil pensar” (Gustavo). “Os alunos distraem-se com mais frequência. Peço que se concentrem mais no trabalho que lhes foi solicitado” (diário de bordo).

Como refere a professora titular de turma, esta “...é uma turma formada por 23 alunos. Estão integrados neste grupo turma 4 alunos com necessidades educativas especiais e beneficiam de apoio especializado, cada um deles com um ou dois blocos de 45 minutos de apoio por semana. Outros 8 alunos (participantes neste projeto) beneficiam de apoio educativo todos os dias devido às muitas dificuldades de aprendizagem. Apenas 11 alunos nunca sofreram retenções no ciclo. São crianças muito humildes, algumas carenciadas e com pouco acesso “ao mundo””.

Poderá ser esta uma das razões para uma evolução muito pouco relevante, embora Bahia (2008) faça referência a Vygotsky (1988), onde este autor defende que a criatividade é uma característica essencial do Homem e que todos possuem um potencial criativo. Mas acrescenta que o desenvolvimento e a promoção da criatividade não acontece de forma semelhante, quer por diferenças individuais inerentes, quer pelas oportunidades oferecidas pelo meio que pode ou não favorecer a sua necessidade de estimulação.

A criatividade acontece por estar ligado a um processo de tomada de decisão sustentado na postura e nas capacidades do indivíduo com o objetivo de impulsionar transformação. Lubart na sua análise da criatividade transmite-nos que colaboram os processos cognitivos, conativos, que designam os estilos de pensamento, os tipos de motivação e os traços de personalidade, os emocionais e os contextuais onde emerge o produto da criação expresso num qualquer domínio do conhecimento (Lubart, 2007). Ou seja, como refere MacKinon (1975), para abordar o conceito este só estará inteiramente investigado se encararmos as suas várias dimensões: o método, a pessoa, o resultado e o modo.

Para Wall (1975), a entrada das crianças no sistema educacional faz com que o processo de socialização as incite a rejeitar a criatividade e a conformarem-se com atividades em grupo, com normas e regulamentações. E por isso, habituados a cumprir demasiadas regras, veem a sua criatividade limitada.

Por outro lado (Nieman e Bennet, 2002) referidos igualmente por Bahia (2008) consideram que o meio envolvente não beneficia a criatividade, mas sim como

acrescenta Watts "...o medo de falhar, a segurança do conhecido, a instauração de rotinas de trabalho, o imperativo da perfeição, o perigo do risco ou o repúdio lúdico, constituem sérios bloqueios à expressão do potencial criativo (Watts em Bahia, 2008, p. 233). Tudo isto se reflete na escola e tem sido um entrave à criatividade.

Quanto à promoção da expressividade considero que foi atingida com relativa facilidade, pelo menos com alguns dos elementos que participaram. Alguns dos alunos já trabalhavam comigo há dois anos letivos, os outros depressa se integraram, com a ajuda desses alunos.

Como refere Chateau (1975), nas atividades dramáticas os alunos deverão desenvolver uma série de capacidades físicas, relacionais, cognitivas, técnicas, para que possam exprimir-se criativamente, improvisando e interpretando pela forma dramática. Os alunos devem desenvolver no processo de aprendizagem, deste meio de expressão, a utilização do corpo, voz e imaginação enquanto veículos de comunicação.

Ao promover a expressividade, os alunos produzem saber sobre si, para si e para os outros. Produzem conhecimento sobre si na medida em que conseguem ler as suas próprias mensagens e em que estas são portadoras das vivências e experiências. Produzem conhecimento para os outros na medida em que transmitem os seus conhecimentos, os seus conceitos ou representações sobre o mundo, e estas são as aprendizagens dos alunos que irão estimular o seu desenvolvimento e que poderá também ser conquistado pelos outros.

Leenhardt (1974), refere que a criança que tem hipótese de se expressar está mais satisfeita, é competente para utilizar criativamente todas as suas capacidades de pensamento, de ação e de inteligência, tornando-se por isso visível a importância de lhe dar a oportunidade de desenvolver essas suas capacidades.

Por isso, as atividades expressivas devem ter como objetivo servir a criança na sua construção como pessoa, e não uniformizá-la no grupo. Neste sentido é fundamental que se lhe proporcionem momentos de reflexão sobre si própria, de forma, a que na e pela sua expressão se façam ajustes e reajustes dentro de si, "Gostei muito dos jogos de voz, foram divertidos, fizeram-me sentir mais à vontade" (Mariana).

Neste projeto o objetivo não foi perturbar a expressão escrita que também foi usada como recurso em muitos dos exercícios propostos, para avaliar o pensamento criativo. Não foram feitas correções constantes, e tentámos atuar de forma construtiva estimulando a apreciação da comunicação escrita. Brincar com a palavra escrita significa deter a capacidade de reagir de uma forma descontraída e, experimentar a escrita tal como ela surge espontaneamente, ou despoletada pela solicitação de um exercício. Verificámos que alguns dos alunos na escrita, se revelaram mais perspicazes e

aprenderam a ver as propostas com mais atenção e concentração. Esses exercícios ajudaram a perceber como os alunos se exprimem através da palavra escrita e permitiram-lhes expandir a sua capacidade de comunicação. Também alguns manifestaram mais “atrevimento” expressando-se com mais frontalidade. “ Foi giro, porque fizemos coisas, escrevemos palavras em poucos minutos. Nunca tinha feito e podemos escrever o que queremos” (Catarina);“Puxámos pela cabeça a escrever, gostei muito e porque tivemos a contar os nossos *sonhos por escrito*” (Francisco).

Escrever o que pensamos ou sentimos durante um jogo, ou um exercício permite redescobrir o que gostámos mais, ou o que fizemos menos bem. Ouvir, ler, ver, falar e escrever aumentam a nossa capacidade de avaliar uma situação ou as potencialidades e intenções de uma pessoa.

No que diz respeito à promoção da sensibilidade, termo que se define como o conjunto dos nossos sentimentos e das nossas sensações e o modo como as experimentamos, porém é também a capacidade de as perceber e interpretar. Por isso, como refere Andrea (2005), quanto mais e melhor a criança se relacionar com as diferentes expressões artísticas, então, mais ela amplia o seu mundo perceptivo e mais aumenta a capacidade de sentir e experimentar, facilitando o desenvolvimento de todas as suas capacidades.

Assim, ao promover a educação da Sensibilidade criam-se condições para que estes alunos descubram as suas diversas potencialidades e, em função das situações que lhes foram propostas, desenvolver umas ou outras. Por isso, o uso da palavra levou-os a aprender a colocar a voz, a articular e a controlar a respiração. A utilização do seu corpo levou-os a dominar melhor os gestos, a deslocarem-se e a situarem-se no espaço. Alguns dos alunos recorreram aos seus conhecimentos, adquiridos também neste projeto, para encontrarem a melhor forma de reproduzir um sentimento, e de se colocarem numa dada situação, “Eu também tenho vergonha a fazer coisas, a mostrar, pensava que não era capaz de fazer um boneco a partir de uma garrafa, mas consegui. Aqui não tenho vergonha, mas lá na sala tenho... porque há colegas que gozam connosco.” (Catarina) Um colega diz-lhe “não te rales, entra por um ouvido e sai por outro”. (Francisco). “Aprendemos a fazer coisas que nunca tínhamos feito, foi diferente”. (Telma).

Desta forma, a sensibilidade é uma categoria do conhecimento e poderá ser a via de acesso ao mundo externo, ao nosso corpo. É o modo como olhamos para as coisas, como ouvimos, mas também como pensamos. O que melhor resume a sensibilidade é que ela é uma capacidade de ter e de dar atenção às coisas, o modo como nos dispomos

ao que não somos e ao que não conhecemos, o esforço de cada um que sente, deverá ser então reunir, estabelecendo pontes, reintegrando capacidades.

Também Tejerina (1994) como já foi referido, esclarece que quando as crianças não são capazes de explicar verbalmente um pensamento, podem encontrar nas Formas os seus substitutos simbólicos do seu mundo. Por isso acredito que este objetivo foi alcançado, pelo menos para uma maioria dos alunos, houve evolução ao nível da Sensibilidade.

### 6.3.3 Objetivo: Ajudar a criança a expressar sentimentos e ideias;

Os autores Landier & Barret (1994) acreditam que criança tem necessidades lúdicas, exprime-se e observa a expressão dos outros e, consegue integrar-se no jogo coletivo. Concordam que as actividades dramáticas facilitam possibilidades para aumentar a prática de vida dos alunos e desenvolver as suas competências de decisão e escolha.

A professora titular de turma concorda "... que o uso da marioneta em sala de aula traz vantagens, nomeadamente as crianças podem através da marioneta, libertar-se de medos e vergonhas. Podem exprimir-se sem vergonha porque estão atrás de uma personagem que por vezes são eles próprios. Além disso, o recurso à marioneta tem também a vertente lúdica e a própria construção apela para a criatividade".

De facto, com a manipulação de Formas Animadas, os alunos manifestaram ser mais expressivos, e desenvolveram mais facilmente as suas ideias. Conseguiram jogar "a ser" e, deste modo, tentaram distanciar-se do mundo que os rodeia e, sem dúvida estabeleceram novas relações e novas afinidades com os outros.

Neste projeto tentámos privilegiar o jogo que ajuda a libertar um certo número de constrangimentos e, por outro lado possibilitar o aproveitamento dos meios de expressão diversificados. Ao permitir a cada aluno a exploração de diferentes potencialidades, o professor apercebe-se melhor das capacidades de cada um e, repara nos que não duvidam em tomar a iniciativa ou, pelo contrário, apercebe-se dos que são mais reservados ou que necessitam de se sentir mais acompanhados. Um dos alunos, o Ricardo para terminar a sua apresentação diz "Adeus" e olha para nós e comenta " Olhei mais do que uma vez para o público, acho que estava um bocadinho envergonhado, estava com borboletas na barriga". "Porquê? (perguntei eu)" " Podia ter melhorado a

vergonha, podia ter dado mais movimento e ser mais cuidadoso com a minha forma animada” (diário de bordo).

Também a Motivação/Desmotivação é influenciada pelo modo como a atividade é apresentada, como as tarefas são definidas, com a maneira de organizá-la, o tipo e a forma de interação, os recursos que existem, a pessoa que a dinamiza, a forma como se faz e o contexto em que se insere. Todas estas intenções ajudam a criança a estar motivada ou desmotivada e também a expressar-se mais e de melhor forma.

Segundo Tapia e Garcia-Celay (Coll, Palacios, Marchesi, 1993) existem metas relacionadas com as tarefas que se lhes propõem: primeiro, a criança aprende algo de novo, novos conhecimentos, novas destrezas, produzindo uma resposta emocional de carácter compensador, ligada à percepção de competência; segundo, experimenta e encara a tarefa como sua, em que a atividade acaba por se tornar gratificante por que ninguém a obrigou a fazer; por último, experimenta a sensação de surpresa e novidade pela tarefa que lhe é proposta, superando assim o aborrecimento e a ansiedade.

Os autores referem também que existem metas relacionadas com o “eu”, metas estas que têm a ver com os níveis de qualidade impostos numa, ou com uma determinada atividade (Coll, Palacios, Marchesi, 1993). As metas a alcançar pelas crianças serão: em primeiro lugar experimentar que se é melhor que os outros, ou que não se é pior que os demais, experimentando o orgulho que se segue ao êxito em situações competitivas. Finalmente, não experimentar que se é pior que os outros, evita a experiência da humilhação ou vergonha que acompanha o fracasso.

Em suma, os autores asseguram que a autoestima pode definir-se como o que cada pessoa sente e sugere sobre si mesma, como a medida em que lhe agrada a sua própria maneira de ser. As crianças que possuem uma autoestima elevada serão as que têm mais possibilidades de serem felizes na vida. O conceito que a criança tem de si mesma influenciará em todas as fases da sua vida, marcará a personalidade e determinará a forma como aplicará as suas aptidões e potencialidades. De facto, a autoestima é o fator que decide o êxito ou o fracasso de cada criança como ser humano (Coll, Palacios, Marchesi, orgs. vol 3 1993).

No decorrer das sessões alguns dos alunos foram melhorando a capacidade de expressar as suas ideias, estavam mais à vontade uns com os outros e deixaram de ter receio de falar e de darem a sua opinião, por isso penso que o conjunto destas atividades permitiu ao alunos melhorar quer a sua autonomia, quer a sua autoestima e, também a forma como vêm a escola, “Não víamos bem, porque puseram-se algum tempo de costas” (Gustavo). “Acho que podiam falar mais alto, havia coisas que não percebíamos”

(Mariana). “Não sabíamos bem o que fazer, mas chegámos aqui, inventámos e correu bem, foi divertido” (Paulo).

#### 6.3.4 Objetivo: Descobrir as Formas Animadas como modalidade teatral e como meio de expressão criativa de sentimentos e ideias.

Como já foi referido anteriormente as Formas Animadas ajudam a desenvolver a fantasia, a imaginação e a liberdade, para o aperfeiçoamento da linguagem, para a melhor coordenação dos movimentos, desenvolvendo a expressividade, a comunicação e a participação, “Os sentimentos passam para a marioneta, para a forma animada, é como se alma passasse para a marioneta” (Francisco). Esta descoberta realizada pelos alunos integrados neste projeto permitiu igualmente, cativar os outros colegas da turma a desenvolver projetos por iniciativa própria, usando esta modalidade teatral na sala de aula, como já foi desenvolvido anteriormente.

Entender e reconhecer a expressão como condição para o desenvolvimento da criança e da sua imaginação criadora, indica observar a escola com sentido crítico, refletir sobre as práticas, renovar atitudes.

Mas para melhor enquadrar, gostaria de lembrar que “...a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa (...) a formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se por isso como elevada prioridade...” (Decreto Lei nº 344 de 2 de Novembro de 1990). Parece então com a aprovação desta lei, há mais de vinte anos que a Educação Artística adquiriu uma reconhecida importância no sistema educativo português. Mas, se por um lado elas são indubitavelmente reconhecidas, como uma vertente fundamental da formação das pessoas, de valor demonstrado pelo seu potencial educativo, é também verdade que têm sido frequentemente distanciadas para uma posição não prioritária e de menor importância na escola. No entanto, considero que atualmente esta questão não se deve colocar, pois a artes não podem ser consideradas apenas como sentimento, mas sim e também como conhecimento, pois para todos nós, as experiências e as aprendizagens que fazemos e que vivemos com emoção marcam-nos pelo conhecimento que adquirimos, mas também por aquilo que sentimos.

Como docente do 1º ciclo do Ensino Básico reconhecemos que, quer por falta de recursos, quer por falta de formação, ou desvalorização das áreas artísticas e expressivas nas escolas, muitas vezes estas são apenas e só, desenvolvidas pelos

professores das actividades de enriquecimento curricular, já fora do horário letivo, mas também com muitas lacunas ao nível dos recursos físicos e materiais. Outros professores que na sua turma dinamizam actividades artísticas, muitas vezes preparam tarefas que não desenvolvem a criatividade, desta forma, não permitem à criança exteriorizar todo o seu potencial expressivo e criativo. Deste modo, se os professores se empenharem na tarefa de construir programas que promovam eficazmente o desenvolvimento das competências criativas, talvez seja mais fácil alcançar essa meta.

Também a professora titular de turma assume a importância de um projeto com Formas Animadas que funcione como ferramenta para a criatividade em sala de aula, “...porque todo esse trabalho desde o construir as marionetas, a construção dos cenários, a produção do texto dramático vai contribuir para desenvolver a criatividade, partilhar ideias e seleccionar as que mais se adequam, trabalhar em grupo, prever situações, planificar, agilizar o pensamento, imaginar, etc”.

Encaramos este objetivo como alcançado, considerando que os alunos descobriram as Formas Animadas como um facilitador da sua própria criatividade, que apesar de não se ter observado uma evolução da maioria dos alunos, conseguiram de uma maneira ou de outra estar mais à vontade para se expressarem, para transmitirem as suas opiniões e para acreditarem que autonomamente conseguem produzir, criar algo de inovador e de diferente.

Para finalizar, consideramos que o conteúdo é a base de qualquer projeto, e penso que este projeto conduziu os alunos na sua descoberta por esta modalidade teatral, como meio de expressão criativa e ajudou-os a contextualizá-la. Os alunos analisaram, experimentaram, desenvolveram estratégias e partilharam as suas descobertas. Ao se envolverem neste projeto interiorizaram e de certeza que recordarão as suas aprendizagens, mas também irão conseguir obter as ferramentas necessárias para lidar com a informação sensível que poderão usar durante toda a sua vida.

Discutindo, igualmente os gráficos de avaliação com os valores globais alcançados por todos os alunos envolvidos neste projeto, poder-se-á concluir que houve pouca evolução. A qualificação de suficiente foi o valor mais atingido pela maioria dos alunos, quer ao nível dos Indicadores de Pensamento Criativo, quer ao nível dos indicadores da actividade de Expressão Dramática/Teatro. De facto, todos os alunos que participaram apresentavam dificuldades de aprendizagem, necessitando de muito apoio individualizado, de muito reforço positivo e de melhorarem os seus hábitos de estudo e de trabalho, quer em casa, quer na escola.

Em jeito de resposta à questão de partida o Teatro de Formas Animadas pode contribuir para uma melhoria dos indicadores do pensamento criativo na escola e com os

alunos, poderemos responder afirmativamente, no entanto, o tempo destinado para o desenvolvimento deste projeto deveria ser maior para conseguir efetivamente uma resposta mais precisa.

De facto os alunos reagiram bem às atividades propostas, manifestando vontade e entusiasmo em participar. Revelaram, igualmente, não estarem habituados a este tipo de exercícios, relacionados com a estimulação da criatividade, assim como com as atividades e alguns dos conteúdos que foram trabalhados da área da Expressão Dramática/Teatro. A professora titular de turma refere também que desenvolve este tipo de atividades "...poucas vezes, utilizo a marioneta ou a forma animada, por vezes, com o intuito de motivar os alunos para a produção escrita de uma forma divertida, além disso pretendo desenvolver a imaginação, melhorar a expressão, a oralidade. Por exemplo: construir máscaras para a dramatização de textos que elaboraram".

Mas Bahia (2008) refere-se a (Guenther, 2000) mencionando que a Criatividade deve ser estimulada, isto é, educada, numa ótica focada no crescimento de uma necessidade e de uma competência comum a todas as pessoas e que poderá possibilitar uma estável adaptação ao meio e, naturalmente, facilitar o bem-estar social e pessoal.

A professora titular de turma relata ainda, relativamente a este projeto, o seguinte: - "Penso que este projeto melhorou a participação, a motivação, a autoestima, a comunicação de uma forma geral dos alunos. No entanto, o tempo em que este projeto foi implementado foi muito curto, necessita talvez de um ano letivo para colher mais frutos!".

Desta forma, consideramos que o papel dos professores na escola é ajudar os alunos a desenvolverem a fluência, a flexibilidade e a originalidade, há que encorajar professores a estimular os alunos nesta área descobrindo e promovendo a criatividade existente em cada um dos alunos.

Por isso, e concordando, acrescentamos ainda que a Criatividade pode e deve estar presente em qualquer unidade curricular e não só apenas ligada à área das expressões, pois deverá ser considerada como uma indispensabilidade na área da educação.

## Conclusões

A pertinência deste estudo prende-se com o facto de a Criatividade não ser uma capacidade a desvalorizar, ela é fundamental para que o indivíduo possa desenvolver-se como pessoa. A Educação e a Escola não a deveriam dispensar, pois a atitude criadora é inerente ao processo educativo, conduzindo o indivíduo não só a realizar novas associações para integrar objetivos num todo criador, mas também a saber agir de forma criativa. O desenvolvimento da capacidade criativa deveria ser um dos objetivos efetivamente tratados pela educação formal.

Acreditamos que a criatividade ajuda os alunos a desenvolver:

- A sua sensibilidade;
- A capacidade de se interrogarem;
- A competência de dar respostas eficazes perante situações novas;
- A aperfeiçoar a sua comunicação oral.

Desenvolver a criatividade permite aos alunos “aventurarem-se” na sua própria realidade e, aprender a observá-la, a analisá-la, não caindo na monotonia, na rotina e na passividade.

Trazer as Formas Animadas para a sala de aula e utilizá-las como instrumento para estimular o pensamento criativo foi um desafio conseguido, porque julgamos que este projeto, estruturado sobre diversas atividades dramáticas, considerou também as dimensões, plástica, verbal e do próprio movimento quer do corpo quer das próprias Formas Animadas. O Teatro é uma prática de grupo que se desenvolve a partir dos conhecimentos, das vivências individuais dos alunos e que pode proporcionar a aquisição e compreensão de novas aprendizagens através da exploração de conteúdos dramáticos. O Teatro de Formas Animadas é também uma oportunidade para alargar a experiência de vida das crianças e enriquecer as suas capacidades de decisão e escolha. Desenvolve competências criativas, estéticas, físicas, técnicas, relacionais, culturais e cognitivas, não só ao nível dos seus saberes, mas também ao nível da mobilização e sistematização de outros conhecimentos.

Assim sendo, consideramos que no decorrer deste projeto, os alunos em termos gerais alcançaram os objetivos propostos, embora os resultados mais positivos tenham sido atingidos na área específica da Expressão Dramática/Teatro e nas atividades realizadas, e menos na Criatividade. Os alunos no início do projeto demonstraram alguma insegurança nos exercícios para estimular o pensamento criativo. O grupo que participou neste projeto manifestava muitas dificuldades nas áreas curriculares de Língua

Portuguesa e Matemática, beneficiando de apoio individualizado, dentro e fora da sala e ainda usufruindo de apoio educativo diariamente, estando integrados no Projeto Fénix. Este projeto do Agrupamento de Escolas, financiado e apoiado pelo Ministério de Educação possibilita a integração dos alunos em “ninhos” tendo em conta as dificuldades e ritmos de trabalho, tentando minimizar em pequenos grupos as dificuldades sentidas no trabalho diário. Estes alunos estão muitas vezes desmotivados, revelam poucos hábitos de trabalho e necessitam de muita atenção, pois têm uma baixa autoestima, acham quase sempre que não capazes de concretizar algo com facilidade e com sucesso. “Para mim também foi muito difícil, achei que estava a escrever coisas erradas”. (Rodrigo, diário de bordo). Essa insegurança manteve-se um pouco, pelo menos para a maioria dos alunos, provavelmente, tendo em conta o tipo de propostas executadas, com que alguns se identificaram mais, ou menos com o tipo de exercício apresentado.

Quanto ao Teatro de Formas Animadas, no começo também se observou alguma insegurança e timidez, mas como os exercícios e jogos realizados foram muitos deles produzidos em grupo, todos os alunos em geral tentaram descontraírem-se e, ao identificarem-se uns com os outros, cumpriram-nos com relativo sucesso.

Embora tenhamos obtido, qualitativa e quantitativamente, os resultados que já expusemos, poderemos considerar também, que algum do êxito obtido na criação teatral se operou por via da estimulação criativa proporcionada pelos exercícios de fluidez e flexibilidade efetuados, que por sua vez ajudaram a agilizar o encontro de soluções mais originais para os problemas colocados. Sabemos pela literatura que a criatividade é um potencial passível de estimulação e que o resultado desta estimulação se projeta, transversalmente, em qualquer área de atividade humana. Queremos admitir que o tempo que durou esta intervenção, embora curto, ainda produziu algum benefício sobre os fatores evocados que compõem a criatividade (Guilford, 1950)

Boal crê e apoia que o Teatro deve trazer felicidade, deve ajudar a compreender-nos melhor, mas a compreender e a conhecer também o período em que vivemos. O Teatro é para ele uma forma de saber e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Ou seja “...o teatro é isso: a arte de nos vermos a nós mesmos, a arte de nos vermos vendo”. (Boal, 2009, p. 301).

Este projeto permitiu aos alunos vivenciar, ver o Teatro de Formas Animadas de uma forma natural. Construindo as suas Formas Animadas deram vida à sua produção, e situaram-nas numa rede de relações, desempenhando um papel, e foi esta posição que lhes permitiu afirmarem-se. Revelaram também melhoria não só em autonomia, mas também no que diz respeito à auto estima e à motivação. Sem dúvida que a Motivação/Desmotivação é influenciada pelo modo como a atividade é apresentada,

como as tarefas são definidas, com a maneira de organizá-la, o tipo e a forma de interação, os recursos que existem, a pessoa que a dinamiza, a forma como se faz e o contexto em que se insere. Todas estas questões e preocupações na dinamização deste projeto contribuíram para que os alunos se sentissem um pouco mais motivados.

Também os autores Tapia e Garcia-Celay (1993) referem a existência de metas relacionadas com as tarefas que se propõem aos alunos: primeiro, aprendem algo de novo, novos conhecimentos, novas destrezas, produzindo uma resposta emocional de carácter compensador, ligada à percepção de competência; segundo, experimentam e encaram as tarefas como suas, em que as atividades acabam por se tornar gratificantes por que ninguém as obrigou a fazer; por último, experimentam a sensação de surpresa e novidade pela tarefa que lhe é proposta, superando assim o aborrecimento e a ansiedade. Por isso, o conceito que a criança tem de si mesma influencia-a em todas as fases da sua vida, marca a sua personalidade e determina a forma como poderá aplicar as suas aptidões e potencialidades. De facto, a autoestima é o fator que decide o êxito ou o fracasso de cada criança como ser humano.

As Formas Animadas fizeram sonhar a inteligência: “Porque leva a criança “ a arriscar a cada instante o seu pensamento e os seus sonhos”, risco esse que lhe permite ultrapassar formas anteriores de: olhar, sentir, falar, contar, fazer, ouvir, acreditar, saber, pensar, sonhar...” (Costa 1989,p.155).

## Prospetiva

Como sugestões para a realização de futuros estudos sobre a mesma temática, poderemos apontar que se analise o pensamento criativo perante as Formas Animadas, verificando se existem ou não diferenças na qualidade criativa das produções face à variável género ou à variável meio sociocultural. Pode-se também sugerir uma continuação deste projeto introduzindo uma outra sessão de avaliação. Ou seja, os alunos são convidados a escolher um exercício que estimule o pensamento criativo que foi realizado durante a implementação do projeto. Esse exercício poderá ajudar à construção, utilização e à manipulação das Formas Animadas, podendo ser no final apresentada aos colegas da turma.

## Bibliografia

- ADE: Teatro de Títeres. Técnicas Más Populares del Teatro de Títeres, 168-169 (2008).
- AFONSO, Natércio (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Asa.
- AMARAL, Ana Maria (2004). *O Ator e os seus duplos: Máscaras, Bonecos, Objetos*. 2ªed. São Paulo: Editora Senac.
- (APCC) Associação para a Promoção Cultural da Criança (2003). *Expressão Dramática e Actividades Teatrais*. Coleção Fichas. Lisboa.
- ARTILES, Freddy, (1998). *Títeres: historia, teoria y tradición*. Zaragoza: Libritireros.
- AZEVEDO, Joaquim; ALVES, José Matias (2010). *Projecto Fénix Mais Sucesso para Todos, Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Porto.
- BAHIA, S. & JANEIRO, I. (2008). Avaliação da eficácia das intervenções educacionais em museus: uma proposta teórica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (3), 35-42.
- BAHIA, S. & MORENO, J. (2007). *Os talentos de uma sociedade sem talento*. Cadernos Sociedade e Trabalho, Integração das Pessoas com Deficiência, 8, 165-180 (ISBN 978-972-704-285-2).
- BANDET, Jeanne, SARAZANAS, Réjane (1975). *A Criança e os Brinquedos*. 2ª ed. Lisboa: Editorial Estampa.
- BELVER, Manuel Hernández, MÉNDEZ, Manuel Sánchez (Coordinadores) (2000). *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.

- BRANDES, Donna, PHILIPS, Howard (2006). *Manual de Jogos Educativos*. Lisboa: Padrões Culturais.

- BELL, Judith (2010). *Como realizar um projecto de investigação*. 5ª Edição. Lisboa: Gradiva.

- BOAL, A.(2009). *Jogos para atores e não – atores*.13ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

- CALDAS, José e PACHECO, Natércia (1999). *A nostalgia do inefável*. Santa Maria da Feira: Quinta Parede.

- COLL; César, PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Alvaro (orgs.) (1993). *Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva*. (vol 1). Porto Alegre, Brasil: Editora Artmede.

- COLL; César, PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Alvaro (orgs.) (1993). *Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia da Educação*. (vol 2). Porto Alegre, Brasil: Editora Artmede.

- COLL; César, PALACIOS, Jesús, MARCHESI, Alvaro (orgs.) (1993). *Desenvolvimento Psicológico e Educação – Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar*. (vol 3). Porto Alegre, Brasil: Editora Artmede.

- COSTA, Isabel Alves (1989). *O Fantoche que Ajuda a Crescer*. 1ªed. Porto: Edições Asa.

- ESTEVES, Lídia Máximo (2008). *Visão Panorâmica da Investigação – Acção*. Porto: Porto Editora.

- FAOJ (1983). *Marioneta*. Revista de teatro de fantoches. Março nº1. Porto: Faoj.

- FAOJ (1983). *Marioneta*. Revista de teatro de fantoches. Junho nº2. Porto: Faoj.

- FAOJ (1984). *Marioneta*. Revista de teatro de fantoches. Março nº5. Porto: Faoj.

- GUILFORD, J.P. (1950). *Creativity. The american Psychologiste*, 14, p. 205-208.
- LANDIER, Jean - Claude e BARRET, Gisèle (1999). *Expressão Dramática e Teatro*. 2ªed.Porto: Edições Asa.
- LEENHARDT, P. (1974). *A criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- LOWEN, Alexander (1984). *Prazer – uma abordagem criativa da vida*. (p 25 -27) São Paulo: Summus editorial.
- LUBART, Todd. (2007). *Psicologia da Criatividade*. (trad. Márcia Moraes).Porto Alegre: Artmed.
- MALRIEU, Philippe, (1996). *A construção do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget.
- MORAIS, Maria de Fátima, BAHIA, Sara (Coord.)(2008) *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Departamento da Educação Básica (1998). *Programa do 1º.Ciclo do Ensino Básico*.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais*.
- NIMMERGUT, Jorg, (1972) *Desenvolva a sua capacidade criativa*. Munique: Unibolso.
- PACHECO, Natércia, CALDAS, José e TERRASÊCA, Manuela (orgs.) (2007). *Teatro e Educação: Transgressões Disciplinares*. Porto: Edições Afrontamento/CIIE.
- PEREIRA, José Dantas Lima, LOPES, Marcelino de Sousa, (2007). *Fantoches e outras Formas Animadas no Contexto Educativo*. Amarante: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

- PIAGET, Jean, (1978). *A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3ª. Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

- PIAGET, Jean, (1979). *A construção do real na criança*. 3ª. Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

- PIAGET, Jean, INHELDER, Barbel, (1977). *A imagem mental na criança – Estudo sobre o desenvolvimento das representações imagéticas*. Porto: Livraria Civilização.

- PIAGET, Jean, INHELDER, Barbel, (1993). *A Psicologia da Criança*. Porto: Asa Literatura.

- PHILPOT, Violet, MCNEIL, Mary Jean (1977). *Como Fazer: O Livro das Marionetas; um guia simples para fazer e brincar com marionetas*. Porto: Âmbar.

- QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, LucVan (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. 5ªEdição. Lisboa: Gradiva.

- ROBINSON, Ken (2010). *O elemento*. Porto: Porto Editora.

- ROGERS, Carl (2009). *Tornar-se Pessoa. Coleção - Tempo Social*. Editora Padrões Culturais, pp. 298, 310.

- SPOLIN, Viola (2008) (tradução Ingrid Dormien Koudela) S. Paulo: Perspectiva.

- TEJERINA, I. (1994). *Dramatización e teatro infantil*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

- TORRE, Saturnino de La (1997). *Creatividad y Formación – Identificación, Diseño y Evaluación*. Editorial Trillas.

- TORRANCE, E. Paul (1976). *Criatividade: Medidas, Testes e Avaliações*. Brasil: Ibrasa.

- TREFALT, Uros (2005). *Dirección de Títeres*. Espanha: Ñaque Editora.

- VASQUES, Eugénia (2006). *João Mota, o pedagogo teatral*. Lisboa: Edições Colibri.

- VIANA, Manuel Couto (1967). *O teatro ao serviço da criança*. Lisboa: [s.n.] (Braga: Of. Gráf. da Editora Pax).

- VGOTSKY, Lev (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós Básica.

- VGOTSKY, L.S (2011). *La imaginación y el arte en la infancia*. 10ª edición. Madrid: Akal.

- WALL, W.D. (1975). *Educação Construtiva para Crianças – II*. Lisboa: Livros Horizonte.

-<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/>, online até Outubro de 2012.



## **Anexos**

## Anexo I

### Sessão de diagnóstico dia 6 de Janeiro de 2012

A sessão de diagnóstico começa com os alunos na sala de apoio, sentados no chão em círculo e com uma conversa sobre os temas do projeto.

#### **Criatividade**

*“É algo que nos inspira e que faz uma ideia evoluir” (Francisco); “É quando inventamos uma coisa que ainda não foi inventada” (Gustavo); “Eu tenho ideias que essas pessoas já tiveram e transformo-as. Uma vez tirei as rodas do carro e transformei esse carro” (Rui); “Eu agarro em textos que gosto e altero as palavras, acho que isso é ser criativo” (Catarina); “Não sou criativo porque às vezes não gosto das coisas que faço, são feias.” (Paulo); “Não sou criativo porque nunca fiz coisas que os outros não fizessem, nunca fiz uma marioneta por exemplo” (Rodrigo); “ Não sei bem o que é criatividade...” (Telma); “ Eu também acho que não sei bem” (Mariana).*

Quanto às palavras **Marioneta e Formas Animadas** as afirmações foram as seguintes: *“São bonecos com fios...” (Mariana); “Podem ser com fios ou sem fios” (Telma); “A marioneta é fingir de algo, por exemplo de uma pessoa” (Francisco); “É mais do que um boneco, finge que é uma pessoa. Eu tenho uma marioneta que é o Cocas, o sapo!” (Rui); “Podemos divertir com ela” (Paulo); “ São Bonecos com fios, ou não, pode fazer-se com as mãos, com os dedos” (Gustavo); “Posso pôr olhos e uma boca nesta cadeira. Marioneta pode ser o que nós quisermos” (Rui); “Eu consigo fazer uma marioneta a partir de uma folha” (Francisco).*

Comecei por mostrar os materiais disponíveis, os alunos lembravam-se de formas, neste caso chamaram-lhes bonecos, que já tinham feito, ou que já tinham visto. Disse-lhes que tinham que criar uma forma com os materiais disponíveis, dar-lhes vida, movimento e que no fim teriam de mostrar aos colegas a forma animada que criaram.

*“A Anabela é que devia estar aqui ela e que tem muitas ideias, é criativa” (Rodrigo).*

*“Como isto não dá para cortar pode ser uma gravata” (Gustavo). Nesse instante uma colega chama-o a atenção, porque está a fazer o mesmo que ela, ele responde: “Eu não fiz igual a ti, eu fiz primeiro que tu” (Gustavo).*

Enquanto prosseguia a construção e transformação dos materiais uma aluna diz aflita quando olha para a sua Forma Animada: *“Eu não tenho braços”* (Telma). Uma colega sugere-lhe, *“Porque é que não pões um palito a fazer de braços?”* (Mariana). Depois de conseguir terminar o seu trabalho diz: *“Nós assim somos artistas. Somos verdadeiros, verdadeiros artistas!”* (Telma).

Rapidamente começaram por escolher os materiais que queriam usar. Alguns mudaram algumas vezes de materiais. Tentaram ajudar-se uns aos outros.

Nunca se sentaram iam comparando os materiais uns com os outros. Procuravam a minha ajuda para cortar os tecidos e para usar a cola quente.

*“Ó professora como é que eu faço uma camisola?”* (Rodrigo). *“Tenta resolver tu sozinho, faz como consegures, o melhor que consegures.”*, respondo-lhe eu.

Segue-se a apresentação das formas que criaram e, logo um dos alunos declara: *“Eu não gostei nada do que fiz, tem cara de parva”* (Mariana).

Cada aluno apresenta a sua forma. Todos revelaram alguma insegurança, ninguém quer ser o primeiro a apresentar, manifestam também alguma vergonha.

Estão sentados e vão mostrando aos colegas do lado o que vão fazendo. Mostram-se descontraídos, vão olhando para o que os outros fazem e tentam imitá-los.

Um dos alunos mexe com a forma que criou em cima de uma das mesas, tenta fazer a forma andar. Esconde a forma debaixo da mesa, conversa com a forma e mostra-se muito contente.

Mostraram as suas formas e os outros colegas sugeriram outras maneiras de movimentar. Contracenaram uns com os outros.

Mariana: atrás da mesa e da forma que criou, ria-se, escondia-se e depois olhava para nós e ria-se, mexia só os braços.

Francisco: Mexia com o pau de espetada que usou. Só com um braço em cima da mesa, escondida por detrás da mesa.

Rui: Escondido, mexia o corpo e os braços, movimentava-se na mesa, mas termina saindo com a forma.

Catarina: Atrás da mesa, fala para baixo só corpo mexe.

Rodrigo: Atrás da mesa, mexe os braços, as mãos estão tapadas pelo tecido que colocou na forma.

### **Discussão /reflexão final**

*“Eu não gostei, adorei, foi giro ter feito, consegui tentar mexê-lo, ele agora tem movimento. Diverti-me a fazer a voz.”* (Rui)

*“Gostei muito de fazer o boneco e de o mexer e mostrar aos colegas”*  
(Francisco)

*“Foi a primeira vez que fiz um boneco, por isso gostei muito”* (Mariana)

*“Gostei muito, apesar de demorar muito a fazê-lo”* (Rodrigo).

*“Foi super fantástico e foi a primeira vez que fiz um boneco”* (Paulo)

*“Gostei de aprender, ao mesmo tempo que fazemos isto, desenvolvemos outras coisas na nossa cabeça”* (Telma)

*“Senti-me bem e feliz a apresentar aos colegas”* (Catarina).

*“Gostava de fazer uma peça com bonecos”* (Rui).

*“Senti vergonha, mas depois perdi a vergonha. Acho que estas aulas vão ajudar-nos a perder o medo do palco”.* (Catarina).

### **1ª Sessão 13 de Janeiro de 2012**

A primeira sessão começou com muito entusiasmo, por parte dos alunos, queriam mexer nos materiais, construir, criar.

Iniciámos esta sessão com um jogo de concentração. Correu bem e eles gostaram, dizendo que iriam ensinar aos outros colegas para poderem jogar no recreio.

Comecei por distribuir colheres de pau com várias formas. Cada aluno escolheu a sua. Cada aluno sentiu e explorou a sua colher de pau, brincaram e tentaram fazer sons. Alguns dos alunos tentaram recorrer às garrafas, mas depois ao verem que a colher poderia ficar tapada com tecido, desistiram. Cada um escolhe os materiais para complementar na colher de pau, um dos alunos pergunta se pode usar determinado material. Cada um escolhe um sítio para completar a sua forma. Vão se ajudando uns aos outros.

Enquanto constroem vou circulando perto deles e conversando um bocadinho sobre formas animadas.

Para a Mariana, o mais importante nas formas animadas são os olhos, *“...porque ela tem de olhar para o público e para mim”*.

Há três alunos que se ajudam na construção na sua forma.

*“Vou fazer um filho para a outra marioneta que fizemos a semana passada, para ela não ficar sozinha”* (Telma).

*“Parecem trinca espinhas!”* (Catarina). Este é o comentário da aluna à colher de pau transformada.

*“Gostava de pôr cabelo na minha forma, mas não há!”* (Gustavo).

O Francisco ajuda a Catarina a cortar, sentem necessidade de vestir as suas formas. Alguns dos alunos tentam arranjar soluções para os alunos que se atrapalham.

A Catarina com um dos tecidos que tinha pensado fazer um vestido para aplicar na sua forma, acaba por fazer umas calças.

Depois de todas as formas prontas, os alunos brincam e manipulam com elas, contracenando uns com os outros.

Revelam prazer em enfeitar as suas formas. Quando terminam têm necessidade de logo mostrar aos colegas.

*“Vais partir mais pauzinhos de espetada? Já há aí partidos!”* (Mariana)  
*“Eu sei mas vou partir de forma original”* (Gustavo).

Apresentação aos colegas:

Gustavo - Coloca-se por trás da mesa, escondido. Muda a voz, olha para nós, mexe os braços, mas acaba rapidamente.

Francisco - Por trás da mesa, escondido. Esconde as mãos debaixo do fato que fez para a sua forma. Muda o tom da sua voz. Mexe bem a marioneta (membros). Avisa que vai terminar.

Paulo - Esconde-se atrás da mesa. Disse uma frase com boa entoação. Abana muito a forma, manipula de baixo para cima.

Mariana e Telma - Estas colegas quiseram contracenar juntas. Ficaram atrás da mesa escondidas, e estiveram muito pouco tempo, cada uma disse apenas uma frase, num tom muito baixo e com muita vergonha.

Catarina – Escondida atrás da mesa, fala com os colegas que assistem, ri-se muito e olha para os colegas.

Rodrigo – Fica atrás da mesa. Acontece tudo muito rápido, mostra-se muito envergonhado e quer despachar, quer ser sempre o último a apresentar.

Rui – Atrás da mesa, canta e aparece com a sua forma, faz uma pequena preparação para a entrada. Quando fala abana muito a forma e quando termina levanta a cabeça por trás da mesa e diz: “ Acabei”

Mostro-lhes como podem pôr o corpo ao serviço da marioneta, tomando atenção à postura. Os alunos tentam tomar atenção, mas as formas que têm na mão torna difícil mas, depois acalmam.

Alguns dos alunos querem apresentar a forma aos colegas da turma que não estão no projeto, estão ansiosos.

Segue-se a proposta de: Exercício de agilização: chuva de ideias, dez minutos para escrever palavras que lhes faz lembrar uma colher de pau.

Alguns alunos dizem que não se lembram de nenhuma palavra, bloqueiam e passam, dizem que não sei, não consigo pensar em nada. Eles estão sempre tentados em olhar para as formas dos outros e brincarem com elas.

Será que este exercício foi feito na altura certa? Penso que não, deveria tê-lo realizado logo no início da sessão.

Têm medo de escrever palavras “parvas” que para eles não têm sentido. Há alunos que não concordam com os que os outros escreveram.

Pedi-lhes que a verde seleccionassem duas palavras que considerassem mais originais. Um dos grupos assinalou as palavras Forma e Animação, outro grupo assinala Animação e Amizade. Com estas palavras seleccionadas pedi que pensassem em escrever algumas frases, e com essas frases apresentassem a forma aos colegas, tendo sempre atenção à postura e ao olhar focado na forma.

Um dos alunos reage logo e diz: *“Eu já sei, quero fazer já!...”* (Gustavo).

Outra aluna pergunta, *“Mas é para a gente fazer um teatro? Mas é sozinhos?”* (Mariana)

Outro diz: *“Não percebi!”* (Paulo).

Um oferece-se para explicar e diz: “*O que a professora quer é que a gente escreva umas frases e que depois a nossa marioneta vai ter que dizer essas frases!*” (Francisco).

Após essa preparação, todos os alunos muito rapidamente avisam que estão prontos para apresentar.

Mariana: “*A minha vai fazer sapateado (faz barulho com a forma). Posso ficar de joelhos atrás da mesa?*”

Respondo-lhe que gostava que ficasse em pé.

Mariana: “*Está bem, eu fico em pé!*”

Na apresentação a aluna respeita o que lhe foi pedido, mas fica com a mão no bolso, está tensa, no fim diz...já acabei!

O Rui prepara a sua entrada com cuidado. Respeita a postura e as palavras que escolhidias, abana muito a forma animada e sai.

O Francisco respeita a postura e as palavras, mas dá pouco movimento, mexendo apenas os braços, quando termina desconcentra-se e olha para nós.

A Telma respeita a postura, mas vira a forma para nós, faz a entrada e a saída com calma. Utiliza as palavras combinadas.

A Catarina respeita a postura, vira pouco a forma para nós, sai rapidamente e fala muito baixo.

O Paulo tem uma postura incorreta, olha várias vezes para a forma, virando-a para si, mexe muito a forma, assim como o seu próprio corpo. Esteve também muito longe da forma. Coça a sua perna, não está descontraído. A sua frase é: “*Eu não tenho amigos*”. Termina rapidamente e olha logo para nós e ri-se, está nervoso. Sai com o boneco a voar.

Rodrigo: Muito inseguro, diz “*eu não sei o que vou dizer, ó professora...não sei, é com aquelas palavras?*” “Olha para nós. Vou lá ajudar, ele está muito contraído. Na segunda vez consegue focar o olhar e mantém uma postura correta.

No fim, pedi-lhes que escrevessem uma carta à sua forma, conforme os colegas da sala estavam a fazer. Escreveram com prazer. A carta foi corrigida, fizeram depois a reescrita.

Discussão final:

“*Foi fixe, porque eu consegui fazer uma marioneta, fiz um coelho e gostei.*” (Gustavo).

*“Gostei de a construir, gostei da aula.”* (Catarina)

*“Eu gostei de fazer, este é o filho da marioneta do dia anterior. Nunca tinha usado uma colher de pau.”* (Telma).

*“Foi divertido fazer uma marioneta de rei.”* (Gustavo).

*“Achei que isto foi super mega hiper giro, nunca tinha usado uma colher de pau para fazer animação.”* (Paulo).

*“Fiz uma rapariga desta vez e gostei muito de fazer com os meus amigos”.* (Mariana).

*“Gostei de usar a colher de pau e de estar com os meus amigos”*  
(Rodrigo).

*“Aprendemos!”* (Telma).

O que é que aprenderam? Pergunto eu

*“Aprendemos a fazer uma marioneta com uma colher de pau”*  
(Francisco)

*“...como devemos agarrar a nossa Forma”.* (Mariana).

*“Aprendi a dar animação a uma marioneta”.* (Rui).

*“Demos animação a apenas uma colher de pau de forma divertida”*  
(Catarina).

*“A postura é importante na apresentação, porque é a impressão que passamos ao público”.* (Telma)

Como foi trabalhar com esta Forma e dar-lhe animação? Pergunto eu.

Mariana *“Foi difícil porque uma colher de pau não é um objeto muito especial”.*

Gustavo: *“Aqui vale tudo! Deixem lá fora a vergonha!”*

Francisco: *“Então trazemos para cá a coragem e a capacidade!”*

Paulo *“Nunca tive tanto tempo com uma colher de pau na mão!”*  
(gargalhada geral).

No final, a Mariana ficou zangada porque queria mostrar a sua Forma Animada aos colegas da turma, outros não querem mostrar. Instala-se uma grande discussão. A maioria decide não mostrar.

Mariana “ É sempre a mesma coisa, a semana passada disseste (eu) que se nós quiséssemos mostrávamos e, agora não temos tempo.

Prometo-lhes que para a próxima quem quiser apresentar aos colegas apresenta.

## 2ª Sessão de 20 de Janeiro de 2012

Iniciei esta sessão com a o exercício de Agilização do pensamento criativo “ 20 usos para uma garrafa de plástico”. Mas antes deste exercício apresentei um pequeno jogo que funcionou como “quebra-gelo”, “ Tcham, Tchim, Boing”. Divertiram-se muito com este jogo que ajudou na descontração e na concentração dos movimentos e sons que têm de fazer, tomando sempre atenção aos outros.

Quanto ao exercício de agilização do pensamento criativo, a maioria dos alunos não conseguiu escrever os 20 usos. Durante o tempo estabelecido os alunos olhavam à volta. Estavam preocupados com os erros. Sopraram, coçaram a cabeça, olharam uns para os outros e disseram que não conseguiam. Perguntaram-me se podiam escrever o que estavam a pensar.

Mariana diz: “ *Não digas..., mesmo que aches que não e, escreves na mesma*”.

Mexem-se muito na cadeira. Uma das alunas levanta-se e pergunta-me como se escreve uma palavra. Comentam algumas ideias uns com os outros baixinho, deixam cair algum material. Alguns lembram-se de um objeto a que querem atribuir um nome, mas não conseguem explicar. Voltam a perguntar se a ideia que tiveram está correta. Reforço que podem escrever o que quiserem, tudo serve.

Peço silêncio, que não conversem uns com os outros. Apenas uma aluna consegue terminar por escrito, os 20 usos dentro do tema que foi estabelecido, vira a folha, mas como vê que os outros não acabaram, relê o que escreveu.

Quando termina o tempo, uma das colegas está a acabar de escrever uma palavra, uma colega diz-lhe logo (Mariana) “*Pára, a professora mandou parar*”. Sete dos alunos não conseguiram escrever os 20 usos para uma garrafa de plástico. Peço que leiam o que escreveram em silêncio. Depois solicito que selecionem uma ideia que considerem menos original (mais comum), depois uma outra ideia mais ou menos original e por fim uma mais original, que os alunos acham que mais ninguém teve. De seguida, cada aluno apresentou as suas ideias e conversamos um pouco sobre este exercício.

“*Apesar de não estar a fazer fantoches, estou a gostar!*” (Telma)

*“Mas não vamos fazer hoje marionetas, formas animadas (corriga-se) professora?” (Rui)*

Respondo “Tenham calma, sim vamos! Vamos só conversar um pouco sobre estas ideias que vocês escreveram”

(Rodrigo) como ideia menos original – fazer música; a ideia mais ou menos original – fazer bonecos;

(Paulo) como ideia menos original – fazer uma marioneta; a ideia mais ou menos original – barco dentro de uma garrafa;

(Rui) como ideia menos original - fazer uma marioneta; a ideia mais ou menos original – roupa (os outros riem-se ) acrescenta : *“...é verdade, eu vi na televisão, fizeram roupa a partir de plástico”*.

(Francisco) como ideia menos original – um barco; a ideia mais ou menos original – um castelo com as garrafas;

(Gustavo) como ideia menos original – uma marioneta; a ideia mais ou menos original – um porta-lápis;

(Telma) como ideia menos original – um giz gigante; a ideia mais ou menos original – um microfone;

(Catarina) como ideia menos original – um porta - lápis; a ideia mais ou menos original – uma marioneta;

(Mariana) como ideia menos original – um estojo; a ideia mais ou menos original – um instrumento musical;

**Quanto às ideias mais originais:**

(Mariana): casa para as bonecas;

(Telma): caneta gigante;

(Gustavo): candeeiro com bolhas que mudam de cor. *“ Eu gostava de ter um”*.

(Catarina): uma caneta;

(Paulo): um robô;

(Rodrigo) : fumeiro; não consegue explicar, quer mudar. O Francisco pergunta-lhe: *“É para pôr os cigarros não é?” É um cinzeiro!”* (Rodrigo) *“...ah , eu enganei-me ! Posso mudar!”*

(Rui): copo para os lápis e canetas.

(Francisco): dentes de vampiro de plástico.

## **Discussão sobre o exercício**

*“ Foi giro, porque fizemos coisas, escrevemos palavras em poucos minutos. Nunca tinha feito e podemos escrever o que queremos” ( Catarina).*

- Acharam fácil ou difícil? ( pergunto eu)

Uns respondem como o Francisco *“ ...fácil, porque podemos imaginar uma garrafa, dar ideias e fazer coisas com elas.”*

Paulo *“... para mim foi um pouco difícil, porque eu não me lembrava das coisas”.*

Rodrigo *“... para mim também foi muito difícil, achei que estava a escrever coisas erradas”.*

Conversamos então um pouco sobre as inseguranças que tiveram durante o exercício.

*“Temos de escrever tudo aquilo que nos lembramos, eu estava preocupado em escrever coisas parvas...” (Rui).*

*“ Podemos usar estas ideias para pensar no que hei-de escrever nos textos”. (Francisco)*

Segue-se então, a fase de transformação da forma, que é a garrafa numa forma animada.

*“ Só com a garrafa?”* pergunta a Mariana.

*“Sim e vamos usar poucos materiais e preocupam-se com o principal, ou seja, o que acham que uma forma para ser animada tem que ter”. (respondo eu)*

Explico-lhes que o nariz é a parte das formas animadas mais importante. Correm logo a escolher a garrafa, uma aluna fica sentada e espera. Pus as bolas de esferovite, todos agarram nas bolas, pedi que encontrassem a cabeça na garrafa. Pediram-me para cortar os gargalos das garrafas. Preocupam-se com os braços, o que podem arranjar para fazer de braços. Um dos alunos pergunta se é preciso pôr uma cara. Um dos alunos em vez de fazer um boneco quer fazer um estojo. Acaba por seguir os outros que se absorvem com o trabalho, e tenta criar a sua forma. Os alunos olham uns para os outros, ajudam-se e perguntam-me se podem criar personagens, e para isso vão experimentando e conjugando vários tipos de objetos que estão disponíveis. Durante o trabalho um dos alunos pergunta, *“Posso fazer um ET?” (Gustavo)*

Logo outro responde (Francisco) “ *Podes, desde que seja criativo*”. “*Então vou fazer um et, isto é se conseguir!*” (Gustavo).

Os alunos logo com a garrafa brincam e fazem vozes diferentes. Vão imaginando personagens com as formas diferentes das garrafas que têm. Alguns combinam cenas em que podem contracenar juntos, no que podem dizer uns aos outros. Conversam também uns com os outros sobre os colegas da sala.

No fim arrumámos todos os materiais e os alunos sentam-se no chão. Relembrámos os cuidados ao manipular as formas animadas que trabalhámos na sessão anterior (posição do corpo e focagem sobre a forma animada). Introduziu-se uma nova linguagem que foi contenção na expressividade e no movimento do corpo, o mais importante é a forma a que damos animação. Enquanto explico alguns dos alunos, observam as formas que criaram e distraem-se não ouvem o que digo. Volto a explicar. Acabam por fazer estes comentários.

(Catarina) “*Faz de conta que o nosso coração está na marioneta*”.

(Francisco) “*Os sentimentos passam para a marioneta, para a forma animada*”:

(Francisco) “*É como se alma passasse para a marioneta*”.

(Catarina) “*Eu à bocado percebi que a garrafa estava a falar com o Rodrigo e não comigo*”.

Todos querem apresentar a sua garrafa, a sua forma animada, uns não querem apresentar sozinhos, querem fazer pares. Já não se escondem atrás das mesas, nem ficam de joelhos. Ficam em pé a manipular em cima da mesa. Peço silêncio aos colegas e respeito pelo trabalho que é apresentado.

A Mariana entra, cumpre a postura e a focagem, atrapalha-se com o que tem de dizer...” *Fiquei gaga*”. Os outros colegas incentivam-na e elogiam o trabalho dela.

A Catarina entra, cumpre a postura, ajeita o pano que tem na mesa. O texto baseia-se no que acontece na escola. A forma é um rapaz da turma que conta o que costuma fazer no recreio. Os outros dizem que foi giro, teve boa postura. Outros dizem que olhou para o público mas que esteve bem.

O Francisco entra com a sua forma, mantém a postura, mexe a forma, altera a voz. Fala sobre a proteção do ambiente. Fala para o público, sai pelo

lado contrário. Os colegas batem palmas, ele manteve a postura, seguiu as indicações que a professora deu.

A Telma entra, saltita com a forma a que deu animação, fala com o público, abana para um lado e para o outro e sai antes de terminar de falar. *“Achei...gostei do que fiz”*. Os outros *“Foi giro, porque manteve a postura e não olhou para nós”*.

O Rui entra, fala com o público sobre a reciclagem, mexe os braços. Mantém a postura demora algum tempo a sair. *“Gostei do que fiz, porque nunca tinha feito.”* *“Ele deu um olharzinho para o público, podia ter mexido mais, mas manteve a postura, parece um polícia a falar”*. (Mariana)

O Gustavo entra, o corpo está longe da forma. Apresenta a sua forma como um ET. Mexe muito de um lado para o outro. *“Achei que correu bem”*. *“Quando ele entrou e saiu, olhou para nós, fez uma voz diferente”*.(Rui)

Antes do Rodrigo apresentar um colega comenta *“Ele quer ser sempre o último”*. Interrompo e peço a esse colega que lhe peça desculpa pelo comentário. O Rodrigo entra, fala, mantém a postura, olha para mim, quer começar outra vez, diz que está mal. Digo-lhe que não está nada mal, mas faz outra vez. Começam todos a falar, peço silêncio. O Rodrigo com vergonha pergunta-me: *“ Posso só dizer o nome?”* Sim, respondo eu. Então mexe um dos braços que colocou na sua forma, movimenta-a para trás e para a frente. Diz... *“ já acabei, eu gostei mas acho que devia ter falado mais...não é?”*

O Paulo esquece-se de preparar a entrada e de esperar um pouco para começar, prontamente é avisado por uma colega *“faz a entrada”*. Prepara então a entrada, mas olha para mim e para os seus colegas, sempre que tem de dizer alguma coisa, fala diretamente para o público, como se não tivesse nada na mão, no fim comenta, *“Eu achei giro, porque gostei de fazer uma voz de pirata”*. Um colega acrescenta (Mariana), *“Ele olhou para o público e para o boneco, tens de olhar para as costas da tua forma”* outro diz (Francisco) *“Tens de pôr nele o teu coração, a alma no boneco”*.

## **Discussão final**

*“Foi giro, porque eu não consigo explicar”. “ Gostei muito porque não tinha feito só com uma garrafa, e foi mais uma coisa importante, para aprender a mexer nas formas animadas”*.(Rui).

*“Aprendemos a fazer coisas que nunca tínhamos feito, foi diferente”.*

(Telma)

*“Gostei de transformar a garrafa, gostei de estar com os meus colegas”.*

(Francisco)

(Catarina) *“Eu também tenho vergonha a fazer coisas, a mostrar, pensava que não era capaz de fazer um boneco a partir de uma garrafa, mas consegui. Aqui não tenho vergonha, mas lá na sala tenho... porque há colegas que gozam connosco.”* Um colega diz-lhe *“não te rales, entra por um ouvido e sai por outro”.* (Francisco)

(Gustavo): *“Foi engraçado”.*

(Francisco): *“É como se o coração fosse a viajar para a marioneta, eu quando falo gaguejo”*

(Mariana) *“Quando leio eu leio bem, mas depois fico nervosa”.*

Os alunos resolveram no final da sessão uma situação problemática com o tema das formas animadas.

### **3ª Sessão 27 de Janeiro de 2012**

Iniciámos com um jogo Quebra - gelo, divertiram-se e ajudou à concentração.

De seguida passámos ao exercício de criatividade. As suas principais preocupações foi escrever sem erros, tentavam sempre olhar uns para os outros. Disseram que eu lhes dei pouco tempo, e que conseguiram escrever poucas palavras, perguntavam também se podiam repetir as palavras. Depois de terminarem tiveram que pegar em seis das palavras escolhidas e construir uma história em vinte minutos. Em cinco minutos uma das alunas diz que já terminou. Peço aos alunos mais um pouco de silêncio e que rodeiem as seis palavras que os ajudaram a escrever a história. Depois peço-lhes que leiam mais uma vez o que escreveram e que tentem corrigir alguns erros que consigam encontrar.

(Catarina) *“O que é vamos fazer com este texto?”*

(Telma) *“Vamos fazer bonecos de trapo, eu sei!”*

(Gustavo) *“As marionetas de fio podem ser de pano?”*

Apresento de seguida o material a usar para darem animação que foi o pano. Cada aluno escolheu um pano comprido e largo.

Enquanto uns ainda procuram o pano que querem, os outros vão brincando, vestem os tecidos, fazem-nas de capas, movimentam os panos suavemente, imaginam super heróis, imaginam um cachecol, fantasmas, gravatas, fitas na cabeça, uns riem muito, divertem-se.

*“Só vamos usar um tecido? Não podemos usar mais?”* (Rui) Respondi: *“Se quiseres podes usar mais”*.

(Gustavo) *“Hoje vamos dormir aqui, já temos lençóis”*. Deita-se no chão e tapa-se com o pano e diz: *“Eu hoje vou dormir cá”* os outros riem.

Depois de todos os alunos terem explorado os panos, o tipo de tecido que têm, o que podem fazer com ele, peço-lhes que encontrem o meio do pano.

De seguida perguntam: *“Vamos enfeitar o tecido?”* Peço-lhes que dêem um nó. Muitos dizem que não conseguem, peço que tentem. De repente começam logo a descobrir personagens apenas com um nó. *“Parece um pavão.”* (Francisco) *“O meu é uma galinha”* (Catarina).

Começam logo a dar movimento à sua forma animada e dizem: *“está vivo”*. Gostaram muito de trabalhar com o pano, mas pedem-me para enfeitar, pergunto: *“Acham que é preciso?”* outros respondem: *“Talvez não!”*. Volto a falar-lhes da importância do nariz nas formas animadas. Depressa dizem: *“Pois, não precisa de olhos, porque se tiver o nariz para a frente o público percebe que está a falar com eles”*. (Mariana).

Revemos o que já falámos nas sessões anteriores, da focagem, da postura, da expressividade excessiva do corpo, trabalhar o movimento da forma, tentar não fazer movimentos muito bruscos e rápidos, assim como à entrada e à saída das formas animadas para as apresentações. Enquanto falo, conversam muito uns com os outros, brincam com os panos, ajeitam. Chamo-os à atenção agarrando num dos panos e dando animação, não falei, apenas fiz alguns sons. Quando termino um dos alunos comenta: *“Assim temos mais flexibilidade com os bonecos”*. (Paulo)

Primeiro peço aos alunos que explorem, durante dez minutos, a forma sozinhos, brinquem e imaginem personagens. Os alunos fazem sons e então surgem, o pinóquio, um pato, colegas de sala de quem não gostam. Neste tempo alguns juntam-se a pares e contracenam uns com os outros. Sentam-se

e mostram, experimentam o que podem fazer com as suas formas. Todos querem ser os primeiros a mostrar.

Primeiro é o Rodrigo, que até agora quis sempre ser o último. “*O meu tecido é muito comprido e eu sou muito baixo*”. Faz a entrada, põe-se atrás da forma, quer tapar a cara, esconde-se. Diz apenas uma frase e quer logo sair, explora pouco o espaço que tem. Um colega diz: “*Não podes rir para nós*”. A forma animada do Rodrigo estava demasiado esticada e ele estava muito pouco descontraído. Os colegas dizem-lhe: “*Atenção à cabeça da marioneta, ela está para cima*.” Ele responde: “*É difícil*”. Uma colega incentiva-o “*Mas tu consegues*”.

De seguida a Telma, prepara a sua entrada e põe os cotovelos em cima da mesa. A sua forma animada fala diretamente com o público e sai rapidamente. Peço à aluna que volte a entrar e que faça tudo com mais calma. Uma colega diz: “*Parece uma girafa*”. Como foi interrompida, peço à colega que volte a entrar. Desta vez mantém a postura e movimenta-se apenas. Um colega comenta: “*Parece uma galinha*” Termina e os colegas comentam: “*Deixámos de olhar para ti.*” “*Eu acho que a Telma não estava lá, só estava o boneco, ou a galinha*”. (Francisco)

O Paulo começa por pôr uma das mãos no bolso, pensa e tira a mão. Mexe muito a forma, olha para nós e ri-se. Pede para começar de novo. Digo-lhe que espere um pouco e que respire. Mexe muito o seu corpo, mas preocupa-se em explorar lentamente o pano, tenta direcionar para cada um dos colegas. Um colega diz “*Parece que está a tourear, e nunca mais acaba*.” Um outro acrescenta “*Ele pode estar ali o tempo que quiser*”. Entretanto estica a sua forma e põe a sua forma a olhar para si.

O Francisco entra com a sua forma, fala com o público, mexe, preocupa-se demasiado com o que diz. Peço que repita mas agora sem falar. Está pouco descontraído, explora o espaço e o movimento, mas não resiste em falar.

O Gustavo entra esvoaçando, utiliza o seu corpo para se expressar e a mão que está disponível. Uma colega diz: “*Tu estás a olhar para ele e ele está a olhar para ti!*”. Compõe o tecido com a outra mão. Diz que é um fantasma. Peço-lhe que nos mostre como é que a forma se movimenta. Ele contorce-se para mostrar a cara/cabeça da forma para nós. Uma colega diz “*Parecia um fantasma a coçar a cabeça*”.

A Mariana faz sons apenas e percorre a mesa para os lados, para a frente e para trás. Brinca com a forma e não se preocupa com a saída. Pergunto se quer repetir, responde-me que não.

O Rui quer usar adereços, os outros acrescentam, antes que eu diga alguma coisa: “É...nós não usámos.” Acaba por desistir, aproxima a sua cabeça da forma, põe a mão na cintura, um diz “*Estás fazer gestos*”. Põe a mão atrás das costas. Mexe muito a cabeça do boneco. Sai muito rápido. Poderia ter explorado mais.

A Catarina entra de uma forma lenta e cuidada. Está um pouco curvada, peço-lhe que corrija a posição. A aluna aproveita para falar de acontecimentos da sala de aula, de colegas que têm comportamentos desajustados. Balança o corpo enquanto fala e mexe a sua forma animada. Preocupa-se muito com o que a forma tem de dizer. É mais importante para a Catarina a palavra da sua forma animada do que o movimento que teria de ter. Mexe para a direita e para a esquerda.

Voltamos a rever o que aprendemos nas últimas sessões. Enquanto falo, um dos colegas faz mais dois nós no pano, dando dois braços à sua forma animada.

Proponho que com a história tentem dramatizar com aquilo que escreveram e que assim, explorem mais a forma animada. Perguntam-me mais uma vez se podem decorar a forma. Uns querem, outros dizem que é suficiente, acabam por decidir em não enfeitar com mais nada. Perguntam também se podem acrescentar mais as histórias que inventaram no início da sessão. Digo-lhes que sim, mas acrescento que podem apenas contar a história em poucas palavras, pois o objetivo é dar movimento à forma animada e explorar o espaço, não esquecendo o que aprenderam nas sessões anteriores. Contracenam e raramente estão sozinhos a pensar. Uns colocam-se de parte, sentam-se e tomam atenção às histórias que escreveram. Outros acrescentam e tentam melhorar a história.

Uma das colegas quer ser a primeira a apresentar, não tomando em conta a história que escreveu anteriormente. Outra colega pergunta se pode levar a folha para ler. Peço-lhe que conte a história pelas suas próprias palavras. A aluna que não se preocupou com a história quando lhe foi pedido, aproveita as apresentações dos outros para ler a sua história. Peço-lhe que

respeite o trabalho dos colegas e que tome atenção aos outros. No fim desiste e diz: “*eu faço só os gestos*”. Começa, mas pára e diz “*Enganei-me, esqueci-me, comi queijo*.” Está pouco tempo e sai rapidamente. Os outros colegas aproveitam para conversar, rir, chamam-os à atenção, um dos colegas responde: “*Nós não estamos a brincar, estamos também trabalhar...*”.

O Francisco queria levar o texto escrito para ler e diz: “*Mas eu não sei...*”. Mexe bem a forma, e aplica o que aprendeu, mas está muito preocupado com o que tem de dizer. Movimentou-se pouco e explorou pouco as potencialidades do pano.

O Gustavo faz a sua entrada, coloca-se demasiado de lado, preocupa-se em dizer o que tem escrito na sua história, olha para os colegas, não foca a atenção na forma e, perde a postura correta, atrapalha-se com o que está a dizer. Os colegas comentam: “*Ele olhou para nós*.” Outro colega “*Tens de te descontraíres mais*”. “*Devias ter explorado mais e falado menos*”.

A Telma entra, mantém a postura, senta a sua forma animada, mas fica demasiado inclinada, apoiando a mão na mesa, balança a perna. Faltou explorar mais o espaço.

A Catarina entra, compõe o pano, atrapalha-se e quer começar de novo. Fala menos e preocupa-se em explorar mais o movimento que o pano poderá ter. O texto continua a ser sobre o tema da escola. Quando fala a sua forma perde movimento. Ri-se. Prepara a saída. Os outros comentam que: “*É sempre a mesma história*.” “*Estavas a dançar*”.

A Mariana ajeita a sua forma, mexe de um lado para o outro. Preocupa-se demasiado com o texto, ajeita a sua própria roupa, esquece e diz: “*Não consigo*”. Continua a ajeitar a sua roupa, põe a mão na mesa e depois atrás das costas. Mantém a postura, tenta pôr a mão no bolso, desiste, ajeita a roupa mais uma vez.

Rui pergunta: “*Posso fazer uma comédia?*” Senta-se na mesa e coloca a forma no seu colo, balança perna, há um diálogo entre ele e a forma animada que criou. A sua forma mexe muito, esquece-se da postura, de algum movimento mais cuidado e do olhar mais focado na forma.

Paulo ajeita a forma, balança o seu corpo, preocupa-se demasiado com a história e não explora o movimento. Coça a cabeça, abre as pernas, põe a mão no bolso. O boneco está quase esborrachado, na mesa quase não se vê.

Rodrigo pergunta: *“Posso só mexer e não falar? Não sei o que hei-de dizer?”*. Peço que entre outra vez, que tenha calma e que acredite que é capaz. Entra, coloca a forma em cima da mesa, explora um pouco o espaço, dando algum movimento, acaba por falar um pouco com o público e sai rápido. Os outros batem palmas, dizem que gostaram e valorizam o trabalho do colega que estava inseguro.

### **Discussão final**

*“Foi giro porque não tinha feito um boneco de pano, mas eu acho que precisava de olhos, para a próxima ponho, parece cegueta”* (Paulo)

*“Gostei, adorei, porque apesar de não ter olhos, mexe-se melhor.”*  
(Francisco)

*“Esta é mais fácil, porque consegue-se mexer melhor do que nas semanas passadas, é muito difícil, mas podemos sentá-las”* (Gustavo)

*“Vi que com um pano e um nó se pode dar vida a uma forma. É improvável uma marioneta com um nó no pano.”* (Rui)

### **4ª Sessão dia 3 de Fevereiro de 2012**

Iniciámos esta sessão com um jogo que estimula a atenção e a concentração, o jogo do olhar. Foi relativamente difícil este jogo para os alunos, conseguiram jogá-lo em silêncio, e todos enviaram várias vezes o olhar para mim, mas demonstraram alguma falta de concentração. Parecem divertir-se com este jogo. Uma das alunas mostra estar um pouco inquieta, outros começaram por mostrar-se um pouco ansiosos, tentámos jogar outra vez. Uma das alunas transmite que talvez fosse mais fácil se fizéssemos um gesto qualquer, para se perceber que alguém está mesmo a olhar para nós. Respondo-lhe que é possível jogar só assim e, que tem de tentar concentrar-se. Temos que nos concentrar no movimento e no olhar das pessoas. Outro colega pede para jogarmos sentados. Sentámo-nos, talvez tenha resultado um pouco melhor, mas um dos alunos começa a rir, porque *“a professora esbugalha muito os olhos” “percebemos logo que é a professora” “é...ela faz caretas”*.

Pergunto: “ Porque acham que estamos a fazer este jogo?” respondem: *“para nos concentramos melhor” “ o olhar é uma das coisas importantes nas marionetas, para se perceber que ela está a olhar para o público.”*

Voltámos à caixa onde guardámos um das formas animadas com que já trabalhámos. Cada um retirou a sua. Tentámos fazer o jogo com essas formas. Voltámos ao círculo. Perguntam *“Hoje vamos fazer marionetas? É que nós queremos é construir?”* (Mariana) respondo-lhe *“ vamos, tem calma!”*

Quando escolhem a sua forma, começam logo a falar uns com os outros com as formas animadas que têm nas mãos, inventado logo pequenas histórias e fazendo perguntas uns aos outros. Começámos o jogo. Uma colega diz *“Temos de estar atentos” “ Mas professora, se nós temos de olhar para as nossas marionetas, como é que percebemos que alguém olha para nós?”* um imediatamente responde: *“Só se fizermos um de cada vez”.*

Tentámos então um de cada vez. Os primeiros que experimentaram, colocavam as formas animadas mesmo à frente da cara e depois espreitavam por trás da cabeça da forma animada. *“Isto é muito difícil, professora, o olhar da marioneta é diferente”.* Experimentámos com as formas de pano da semana passada. Começámos mais uma vez o jogo. *“Ah, com estas sim, parece mais fácil, tem o bico que aponta e temos a certeza que está a olhar para nós.” “Esta é a minha favorita, porque é fofinha e tem olhos.”* (Mariana). Digo-lhes que quando sentissem a forma a olhar para eles dissessem a palavra “eu”. Jogámos com mais facilidade. *“tens de virar a galinha para nós!”* (Catarina) *“ é uma marioneta sem olhos, com nariz e parece mesmo que olha para nós”.* (Francisco).

Propus que andassem pela sala livremente, apenas parando quando dissesse “ congela”. À medida que foram andando pela sala fui dizendo algumas ações ou sentimentos para fazerem com a sua forma animada. Primeiro disse voar (preocupam-se logo em fazer sons). Depois disse alegria, abanaram muito a cabeça da forma e riem, contracenam uns com os outros, peço que tentem abstrair-se um pouco dos outros e que aproveitem para explorar e encontrar movimentos com as formas de pano. A terceira palavra foi tristeza, a quarta foi dor, continuaram a conversar uns com os outros. De seguida foi a palavra elegante. Pararam um pouco e esticaram o pescoço da forma de pano. Depois foi a palavra pobre, um colega diz *“ah isso não é fácil”.*

Outro contrariando começa *“Ai uma esmola...tenho fome...”* Os outros observam-no e riem. A próxima palavra foi rica: Falam quase ao mesmo tempo e dizem. *“Eu tenho dinheiro...”*. a nova palavra foi doente: *“Ai dói-me a barriga”* e continuam a falar uns com os outros. Uma colega diz: *“não falem...faz de conta que estamos sozinhos aqui na sala”*. Peço-lhes para explorarem os movimentos das formas animadas. Continuo *“ela está coxa”* logo começam eles a coxear em vez de ser a forma que têm na mão, riem-se. Tentam mais uma vez. Termina com a palavra tosse e *acrescento “tentem que o vosso corpo não se mexa tanto”*. Última palavra dorme. Uma das alunas agarra na sua forma e embala-a como se fosse um bebé (Telma).

Regressámos ao círculo, e peço-lhes que se organizem em pares. Perguntam: Vamos fazer uma peça de teatro? Em pares solicito-lhes que exploremos movimentos que as suas formas poderão ter, e que se observem um ao outro, tendo como preocupação ajudar o colega a melhorar. Os alunos tentam dramatizar com as suas formas alguns sentimentos como (susto, amor, paixão, namoro, medo), dão beijinhos, dançam, brincam. Chamo à atenção para tentarem fazer movimentos mais lentos.

Peço a dois dos alunos que me ajudem a exemplificar e a explicar mais uma linguagem a ter em conta na manipulação das formas animadas, a maneira e o cuidado que devem ter na deslocação. Queremos ter uma forma que se pareça com uma pessoa, ou com um animal e que deve indicar com o olhar para onde se vai movimentar. *“ah como se fosse um robô que vira o pescoço”*. Cada aluno tenta fazer o que pedi. Alguns viram o corpo e não só a cabeça. Os que estão a observar têm dificuldade em parar de mexer nas suas formas. Chamo-os a atenção e digo-lhes, *“Vocês têm de se esforçar e conhecer mais o vosso pano. Se olharem melhor encontram as vossas personagens”*

Um dos alunos, mais tímido, fica contente de não ser preciso dizer nada: *“dói-me o pulso”*. *“Tens de te descontraíres, relaxa ”*, dou uma ajuda e acompanho-o na movimentação.

### **Exercício de criatividade**

Apresento uma lista com quinze nomes e quinze verbos. Cada par escolheu cinco palavras de cada. Constroem uma história que depois terão de

apresentar com as formas de pano. Terão também que pôr em prática aquilo que já aprenderam. Quando acabam de escrever, começam a combinar como vão apresentar. Uns preocupam-se muito com o que têm de dizer, apenas um par optou por fazer apenas sons.

### **Apresentação das suas Formas Animadas**

O primeiro grupo é constituído por duas raparigas. Preocupam-se demasiado com o texto. Mexem bem as formas de pano, mantêm a posição de serviço e a focagem. As formas animadas mexem muito e falam baixo. Ajeitam, mas verifica-se que têm prazer naquilo que estão a apresentar. Arranjam um fim e saem. A história é sobre namorados. Os colegas gostam e aplaudem as colegas.

O segundo grupo é composto por dois rapazes. Demoram muito tempo a compor as suas formas e a começar a apresentação. Um dos colegas mexe muito a sua forma e está muito tempo a ajeitar. Falam baixo, ficam de costas para nós. Um dos colegas que lidera corta e faz o seu discurso direto com a sua própria forma, não deixa o outro intervir. Preocupa-se demasiado com a história e esquece-se do que aprendeu. O outro colega acaba por continuar a explorar a sua forma. Os outros colegas que assistem dizem: *“olharam muito um para o outro”* *“desconcentraram-se um pouco”*. *“ele não me deixou falar”*.

O terceiro grupo, pergunta antes de apresentar: *“podemos não falar?”* outra colega pergunta: *“então mas não vão contar nenhuma história?”* digo: *“vamos ver o que eles vão fazer”*. Primeiro fazem sem sons, só com movimentos e depois peço que repitam com sons, como tinham combinado. Os colegas adoraram, cumpriram o combinado e mostraram muita criatividade.

O último grupo com dois rapazes. Um conta a história primeiro e só depois aparece a outra personagem. Terminam à pressa e desconcentram-se.

### **Discussão final**

“ Foi muito giro fazer teatro com as nossas marionetas” (Catarina) “ Eu achei giro porque fizemos teatro a pares.” (Mariana) *“Fizemos uma história, fizemos uma história a pares, criámos uma história com as marionetas da sessão anterior, fizemos teatro com marionetas de pano, com outra pessoa.* (Mariana) “Construímos uma história e depois apresentámos aos outros”

(Gustavo) *“Adorei, foi bom, vi pouco a deslocação, primeiro o olhar e depois a deslocação, temos de trabalhar mais”.* (Francisco)

### **5ª sessão de 10 de Fevereiro de 2012**

Começámos esta sessão sentados no chão. Perguntaram logo se íamos fazer marionetas, porque na semana passada só brincámos com as que já tínhamos animado.

Explico a primeira proposta de jogo conforme a planificação agendada para este dia. Um dos alunos toma a iniciativa de começar, outro vai complementar, não faz estátua como tínhamos combinado e continua a falar. Páro o jogo e volto a explicar. Digo-lhes que estão ser muito rápidos e que não tomam atenção à estátua que o colega está a fazer, peço-lhes que tomem atenção e que não se precipitem. Continuamos o jogo, e no fim discutimos. Cada um explica o que acha e, cada um tem uma ideia diferente. *“...é difícil perceber o que cada colega está a apresentar, nunca temos a certeza”* (Catarina).

Passamos à segunda estátua, em que o aluno tem de apresentar uma fotografia, ou uma estátua que represente o que lhe foi dado num cartão. O aluno tem de apresentar uma banda. Chamo a atenção para terem cuidado com a pressa. Levantam-se todos rapidamente, peço que todos se sentem, que olhem e observem primeiro o colega.

Na terceira estátua os alunos correm logo para acrescentar. Volto a chamar a atenção para terem calma.

Na quarta estátua já há uma colega que diz: *“...dêem tempo, esperem...que coisa”* (Telma). *“Já sei, posso ir”* (Gustavo).

Neste jogo os alunos mostraram muita vontade em participar, mas quando lhes era pedido para completar a estátua, esqueciam-se e acabavam por fazer o mesmo que o colega que a iniciou. Explico que devem tentar ser mais observadores, respondem que compreenderam e querem jogar outra vez.

Voltamos a jogar. Neste momento apenas uma colega não imita o que iniciou a estátua, embora ao perguntar, me respondam que não estão a fazer a mesma coisa.

Na última estátua começo eu, todos imitam a minha posição. Os que assistem começam logo por dar as suas opiniões, chamando a atenção aos outros que não complementaram mas, que imitaram.

### **Discussão do primeiro jogo**

*“Aprendemos a divertir, cada um tem maneiras diferentes de pensar. Os gestos ajudam a comunicar uns com os outros, mas por vezes deixam-nos dúvidas.”* (Rui).

O segundo jogo (trabalhar o objeto)

O objetivo é pegar num objeto, observá-lo de modo a ficar a conhecê-lo bem, as suas propriedades. Peço-lhes que não falem uns com os outros. Puderam escolher o objeto. Cada um escolhe um objeto que está na sala. Um dos alunos abre um armário com material, todos os outros vão atrás dele e escolhem um objeto do armário. Volto a referir que é só um objeto. *“Eu fui lá mexer, eles vêm logo imitar-me”* (Rui). Outros andam pela sala, outros sentam e olham, mexem, observam. Depois voltam a sentar-se quando acham que é suficiente e que já conhecem o objeto. Dois alunos trocam de objeto.

Mostram o que escolheram uns aos outros e conversam. Fazemos todos um círculo. Volto a lembrar que o objetivo era também não conversarem mas sim conhecerem bem o objeto. Explico que cada aluno tem de apresentar e mostrar o objeto que escolheu, descrevê-lo e no fim dar-lhe uma outra utilidade e mostrar essa utilidade. Um dos alunos pergunta: *“Para que é que o meu serve? Ainda não sei?”* (Paulo).

Primeiro objeto: copo de experiências, o aluno transforma-o em óculo e diz *“vai ali um barco ao fundo! Terra à vista”* (Rui). Segundo objeto: lupa transforma-o e diz: *“para mentir às pessoas e dizerem que têm o olho inchado”* (Paulo). Terceiro objeto: escova de dentes grande, transforma-a numa guitarra elétrica e mostra, faz o som de uma guitarra (Francisco). Quarto objeto: corpo humano (cabeça de plástico), transforma-a em bola de futebol, simula que dá um pontapé e grita: *“Golo”* (Mariana). Quinto objeto: balança, transforma-o num elefante, muda e diz uma catapulta, (Gustavo). Uma colega acrescenta, *“podia ser uns binóculos”* (Mariana). Sexto objeto: carteira com notas, transforma-a em jogo portátil, (Catarina). Sétimo objeto: carro de brincar de madeira,

transforma em microfone, esquece-se de mostrar, peço-lhe que mostre, muito timidamente mostra, (Tema). Oitavo objeto: dentadura (plástico grande), transforma – a em telemóvel. “*ai não sei, outro...*” (Rodrigo) uma colega diz: “*olha um barco, um navio para brincar, ou uma mala, sim uma mala, é mesmo...*” (Mariana) arrumam os objetos.

### **Exercício de criatividade em grupos de quatro alunos.**

1ª Frase: **Se fosse possível lermos os pensamentos uns dos outros.** “*ah, isso é possível, os bruxos...!*” (Mariana). Querem começar logo. Chamo-os à atenção para o facto de não haver ideias erradas e que vale escrever tudo. Cada grupo fala muito baixinho. Um dos grupos opta por escrever cada um, uma ideia. O outro grupo começa a rir, pois acham que terão dito um disparate, o outro grupo manda-os calar. Cada grupo apresentou oralmente o que escreveu. Há uma palavra que se repetiu nos dois grupos “*saber...*”

2ª Frase: **Se todas as pessoas à nossa volta fossem surdas?** Uma das alunas diz: “*Olha...gestos!*” (Telma). Começam a escrever. Peço a um dos grupos que não se distraiam tanto.

3ª frase: **Se todos fossem marionetas?** E tiveram que criar categorias físicas, psicológicas e espaciais. Num dos grupos uma aluna diz: “*Vá ajudem-me vocês não me ajudam*”. (Mariana) “*Está bem, estamos a pensar!!!*” (Rui) Tive que dar uma ajuda a categorizar as respostas que deram. Noutro grupo: “*Vá, pensa tu também..., se a minha ideia não presta, diz tu, vá!*” (Francisco).

Neste terceiro desafio distraem-se com mais frequência. Talvez se tivesse só feito este desafio teria sido mais enriquecedor, e teriam aparecido mais ideias para escrever dos alunos. Os grupos foram feitos aleatoriamente, mas um dos grupos tem três raparigas e um rapaz, que olha muitas vezes para o outro grupo que é composto por quatro rapazes. Enquanto uns escrevem o que lhes foi dito, dois falam sobre coisas da escola. O outro grupo começa a brincar com os materiais dos outros. Peço que se concentrem mais no trabalho que lhe foi solicitado.

No fim apresentam também as suas ideias. Peço-lhe que peguem nas características psicológicas, para depois mais tarde passarem para as formas animadas. Os materiais disponibilizados são: uma bola de esferovite,

dois pionais, uma bucha de madeira, e um pau de espetada. Distribuo os materiais pelos alunos. Eles pedem para enfeitar, para fazer um corpo, mesmo que seja só um tecido. Revemos todos os conteúdos trabalhados sobre a manipulação de formas animadas e falámos sobre o que podemos trabalhar.

Depois de colocarem os materiais na bola de esferovite, quiseram enrolar tecidos à volta da bola, a fazer de corpo. Peço que manipulem livremente pela sala a sua forma animada. Devem ter como principal preocupação pegar nas características que escreveram anteriormente e apresentar a forma animada aos colegas. Poderão ter texto, ou não. Devem também percorrer o olhar por todos os alunos da sala e, quem se sentisse observado deveria dizer que estava a ser observado. Exemplifico primeiro. Reforço que pensem naquilo que escreveram com o exercício de criatividade. Pedem-me cola para o tecido. Enquanto colam os bonecos começam a conversar uns com os outros, contracenam, mexem, exploram, compõem a sua forma animada e pedem opinião aos colegas. Reforço o cuidado naquilo que devem transmitir aos colegas. Peço silêncio e digo: “Olhem para o Fernando” uma aluna corrige-me: “*Professora, não é para o Fernando é para o boneco do Fernando*”.(Catarina). O aluno revela pouco cuidado com a posição. Volto a reforçar para aplicarem aquilo que escreveram.

A segunda colega queixa-se que o pano é pesado. Enrola o braço. Está muito concentrada no que está a apresentar. Foi muito rápida na saída.

O terceiro aluno é muito rápido, mas cumpre o previsto. Olha de soslaio para nós, o boneco está a olhar para o chão. Os colegas que assistem distraem-se com as suas formas animadas e alguns não param sossegados. O colega repete. Antes de sair olha para nós e sai muito rápido.

O quarto colega entra e faz um som, fala connosco, percorre o público com o olhar demasiado rápido. Fala um pouco baixo. Os alunos sabem quando a forma animada está a olhar para eles. Fez uma boa saída.

O quinto aluno entra e olha para mim. Fala também para nós e faz-nos perguntas. A colega anterior chama-lhe imitadora. Ela continua. Os colegas que estão sentados continuam a ter dificuldades em tomar atenção à apresentação dos colegas, pois estão focados nas suas formas animadas. Peço-lhe que as coloquem noutra sítio. Estão um pouco mais calmos.

A sexta colega esquece-se de fazer a entrada e prefere não usar pano. Põe a mão no bolso, tira, roda a cabeça muitas vezes. Chamo-o a atenção, mas parece não me ouvir. Reforço para que rode a cabeça da sua forma animada devagar e procurar o olhar de algum dos colegas, que foque a atenção na forma animada. O aluno coça-se e tem dificuldade em concentrar-se. Fica nervoso. Acaba por não dizer nada e continua a rodar rápido a cabeça. Ri-se.

O sétimo colega coloca-se de lado e olha para nós. Entra em diálogo com os colegas, mas ninguém tem a certeza para quem a forma animada olha. Preocupa-se com o que diz e não com os conteúdos que já trabalhámos anteriormente. O oitavo colega dialoga connosco, faz perguntas e é demasiado rápido com os movimentos da forma animada. Alguns alunos pedem para repetir com as suas formas animadas tentando cumprir o que tinha solicitado.

### **Discussão final**

*“Foi bom, ficam giras as marionetas...”* (Catarina)

*“Gostei muito dos jogos do início. Mas os exercícios da criatividade duraram muito tempo”.* (Gustavo).

*“Gostei, fizemos uma marioneta nova. Fizemos um trabalho de grupo”.*  
(Mariana)

*“É a minha forma animada que vai falar. Gostei porque foi construída, falei convosco, ela deu-me vida”.* (Francisco).

*“Gostei...porquê? Não tenho palavras. Gostei de fazer os exercícios em grupo e de vestir marionetas. Mas fico nervoso quando mexo na marioneta.”*  
(Paulo).

*“Achei fixe, gostei muito. Não fizemos a cabeça, mas pusemos pionaises e buchas no nariz.”* (Telma).

*“ Fizemos uma marioneta com cabeças todas iguais.”* (Rui)

*“ Já me sinto mais à vontade, mas o chão é muito duro, era bom umas almofadas”.* (Rodrigo)

*“ Pois é ...podias trazer umas meias, umas mantas e um lanchinho para o fim...”* (Gustavo) Risos.

## 6ª Sessão de 23 de Fevereiro de 2012

Começamos em círculo. Pegámos no jogo dinamizado na sessão anterior, nas diferentes utilizações para um objeto. A primeira proposta foi uma caneta. Transformaram-na em batom, para pôr no pé, um cotonete, um palito, uma baguete para a bateria, uma varinha mágica, uma escova de dentes, uma flecha, uma seta para lançar, metade de uma cruz, um giz, lápis, peça para a árvore de natal, e um gancho para o cabelo. Alguns alunos passaram várias vezes e outros não conseguiram à primeira dar uma diferente utilização ao objeto.

O segundo objeto apresentado foi uma bolsa. Peço-lhe que antes de dizerem a nova utilização que mostrem primeiro através de gestos. Surgiu então, um mini saco de boxe para gatos não arranharem, máquina fotográfica, cerveja, apagador, sanduíche, ténis, almofada, telefone, um copo, uma mala chiquérrima, um tubo de escape de um carro. Com este objeto já foi mais fácil os alunos atribuírem uma nova utilização do objeto.

Passámos ao terceiro objeto, um saco de plástico. Apareceram um chapéu de uma pasteleira, um motoqueiro, uma bola, luvas, guarda inglês, um livro, um páraquedas para gatos, telemóvel, uma espada, um chicote, um lenço, uma prancha de snowboard, um vestido para gatos. *“Epá tu é tudo para gatos...gaita...”* (Mariana)

### **Discussão do jogo**

*“Demos utilizações diferentes a três objetos e transformámos”.* (Rui)

*“Este jogo ajuda a criatividade, a ficarmos mais calmos, quando fazemos um texto.”* (Francisco)

*“Pode ajudar a ter ideias novas, a concentrar...”.* (Mariana)

*“Temos mais ideias. Estamos a aprender na mesma”* (Paulo)

### **Segundo jogo**

Sentámo-nos e eu distribuí cartões pelos alunos com profissões/ações. Lêem e guardam. Um colega lê o cartão, o outro tenta perceber qual é a

profissão que improvisa e acompanha-o. Não falam, só quando eu solicito, a partir de determinado momento.

O primeiro aluno, o Paulo mexe muito as pernas e diz: “*não sei como fazer*” “Começa, mas muito a medo. A colega reage. Os outros dizem: “*Ah já sei o que é?*” pergunto ao Paulo, se os professores quando fazem um exercício ortográfico andam assim tão depressa. “*Não professora, andam devagar, assim, (anda pela sala devagar), acrescenta: “Vão ficar todos de castigo”, os outros riem.*

Com o segundo par, um dos alunos agarra a cara e finge que tem dor. O outro faz um gesto para que ele se sente e abra a boca. Os colegas depressa percebem que é um dentista e um doente no consultório.

Com o terceiro par e quarto par os alunos mostraram muita disponibilidade e depressa se adaptaram ao que o primeiro colega executava. Os alunos que assistiram conseguiram perceber rapidamente qual a profissão ou ação.

Passámos ao jogo de improvisação com um grupo de quatro alunos e um de três alunos. Cada cartão distribuído a cada grupo representa uma ação que ambos têm de improvisar, pensar o que podem fazer naquele local. Cada grupo tem cinco minutos de preparação. Reforço a atenção que devem prestar aos gestos, que tentem não falar uns com os outros, mas que façam sons se assim o pretenderem. Têm que no fim “congelar” para tirar fotografia. Os dois grupos em dois minutos apenas sentem que estão preparados para apresentar.

Um grupo tem de improvisar uma corrida de bicicletas. Combinam quando já deviam ter combinado, embora tenham dito que estão preparados para apresentar. Conseguem transmitir aos colegas o pretendido, embora os colegas tenham dito primeiro, uma corrida, mas sem bicicletas.

Outro grupo tem de improvisar um desfile de Carnaval. Um do aluno corre outro cai para o chão, outro leva uma pistola, param e preparam-se para a fotografia. Os colegas tiveram alguma dificuldade em perceber o que fazem, um deles diz: “*Vamos dar uma pista*”. Depois explicam cada uma das personagens.

Um grupo, pela segunda vez tem de improvisar uma aula de educação física. Correm atrás uns dos outros, os colegas que assistem conversam. Param e esperam que os outros se calem... os outros percebem o que fazem.

O outro grupo tem de improvisar um casamento. Começam a cantar a música da marcha nupcial. Um dos colegas do grupo ri-se muito, porque faz de padre, mas não se consegue controlar. Um dos colegas diz: “*Respira...*”. Os outros percebem logo rapidamente que é um casamento.

### **Exercício de criatividade**

**Se as bolas não rolassem?** Durante dez minutos.

Formam-se dois grupos. O grupo A (Rui, a Catarina e a Telma) Estão silenciosos, uma colega escreve os outros apresenta as suas ideias. O grupo B (Gustavo, Francisco, Paulo, e Mariana) ouve-se “*isso não interessa*”. “*Cala-te*”. (Francisco) Um dos alunos mexe-se e fala muito. “*Não consegues estar quieto? Pensa*”.(Mariana) “*Pronto, pronto, vá!!! Epá assim escrevemos pouco.*” (Gustavo). Falam de outros temas que não as respostas para a pergunta dada.

Peço-lhes depois para criarem categorias, com mais dez minutos. Escreveram pouco, sentem-se cansados e sem ideias. Dizem que os dez minutos são muito tempo.

### **Apresentação das formas animadas**

A tarefa desta sessão foi manipular em grupo uma forma animada, um ficava com a cabeça e os outros com os membros.

Manipulação em grupos de três ou quatro alunos com membros superiores e inferiores. Aplicação das ideias que surgiram com os exercícios escritos. Digo-lhes para pegarem no que escreveram anteriormente para categorizar. Um dos alunos responde: “*a primeira, a nossa não encaixa...*”.

Mostro primeiro como podem fazer, reforçando tudo o que já aprendemos nas sessões anteriores. Em grupo devem movimentar a forma animada, realçando a importância dos movimentos sincronizados, como as pessoas. Não esquecer que é a cabeça que comanda os movimentos da forma animada. Os colegas que estão sentados a assistir vão dando indicações como os colegas devem melhorar. Chamo os alunos à atenção para criarem uma pequena história com base nos exercícios anteriores de criatividade, assim como tudo aquilo que aprendemos sobre as formas animadas e a sua

manipulação. Informo os alunos que têm dez minutos para combinarem o que vão fazer e apresentar.

O grupo um muito rapidamente combinam o que vão fazer. Ficam de costas, mas depois reparam e viram-se para os colegas. Todos têm o olhar focado na forma animada e demonstram cuidado e alguma atenção na manipulação. Um dos alunos que assiste começa a dar a sua opinião os outros respondem: *“Cala-te, faz as críticas no fim, eles ainda não acabaram”*, (Francisco), responde uma colega que também assiste (baixinho). Este grupo movimenta pouco a sua forma, apenas de um lado para o outro. Cantam uma canção e dramatizam-na (apenas o que tem a cabeça canta). Saem com pouco movimento. Os colegas que assistiram dizem: *“Foi fraquinho, mas eu gostei do cuco.”* *“Elas deviam ter mexido mais.”* (Gustavo).

O grupo dois, um dos alunos passa à frente da forma animada, este aluno revelou dificuldades em focar a sua atenção na forma animada, outro aluno mantém uma postura incorreta, não manifestando interesse em ser mais cuidadoso. Falam entre eles, discutem, não combinaram o que iriam apresentar, um dos colegas tenta liderar, o outro deixa-se levar mas não tem cuidado com os movimentos. Fazem imenso barulho com os pés. Atrapalham-se um com o outro atrás da marioneta. Os outros ralham e dizem: *“És sempre a mesma coisa”*. (Francisco) Terminam. Reação: *“Foi pouco tempo...”*. *“Mas isto estava tudo combinado, eles não estavam concentrados e ele fez o que lhe apeteceu, não foi isto que nós combinámos, foi outra coisa.”* (Mariana)

Discutimos o trabalho de grupo, e os alunos manifestaram a dificuldade em trabalhar e juntar as ideias de todos. *“Talvez um grupo mais pequeno, professora, o deles resultou melhor, eram só três.”* (Rui) Enquanto falamos, dois alunos, conversam e riem com as suas formas e não ouvem a discussão. Reforço a importância de trabalharmos em grupo em qualquer área.

### **Discussão final**

*“O mesmo de sempre, gostei de fazer os exercícios, gostei de fazer tudo”*. (Paulo).

*“Gostei de fazer tudo, mas mais ou menos, o nosso grupo não funcionou bem”*: (Gustavo).

*“Foi giro, fizemos jogos diferentes, porque tivemos a movimentar uma marioneta em grupo. Hoje fizemos tudo em grupo, é difícil.”* (Mariana).

*“Gostei, só não gostei quando discutimos, no exercício da escrita zangaram-se, eles são chatos professora”* (Francisco).

*“Se calhar somos extrovertidos, ai não... hiperativos”* (Ri-se) (Gustavo).

*“ são é chatos... qual hiperativos...”* (Catarina).

*“Podemos manipular marionetas em grupo e não só sozinhos...”* (Telma)

*“Gostei, porque trabalhámos em grupo, só não gostei de ver aquele grupo a ...portar-se mal.”* (Mariana).

*“Gostei, porque não tinha feito parte de um grupo com duas raparigas e portei-me bem, então correu bem...”* (Rui).

### **7ª sessão de 9 de Março de 2012**

Começámos com o jogo do acrescenta, expliquei as regras. Em roda jogámos em silêncio, perdia quem falasse e quem não conseguisse produzir o gesto. Tive que explicar várias vezes, houve muitos enganar. Volto a dar outro exemplo, mas os alunos imitam-me. Peço também que usem outras partes do corpo, para além dos braços. Um aluno começa, mas acaba por dizer: *“Não consigo”* (Rodrigo). A colega do lado oferece-se para começar. O colega do lado, continua mas ao terceiro gesto já não se lembram dos anteriores.

Começámos outra vez, e quando até já corria melhor, somos interrompidos por um colega que entra aos gritos no ginásio, que dá para a nossa sala. Risos.

Começámos de novo e peço-lhes que escolham movimentos mais simples. Não conseguimos completar o círculo apenas com nove pessoas. Revelam dificuldade em memorizar e de executar exatamente os gestos que observam. Desconcentram-se, riem-se. Alguns apontam as falhas dos outros colegas. Tentámos jogar mais uma vez, eu falho, gritam todos *“É , ó professora enganaste-te.”*

## Discussão do jogo

Dizem :“*É preciso ter paciência, ter boa memória, saber imitar os outros.*” (Telma).

“*Ter atenção, respeito e saber jogar, temos de praticar mais*” (Mariana).

As principais dificuldades: “*Foi lembrar, decorar e fazer exatamente a mesma coisa*”. (Francisco).

Com o segundo jogo, explico conforme a planificação. Rapidamente fazem e terminam. Peço que explorem mais e que sejam mais exagerados.

O Rui pormenoriza, mas os colegas não conseguem perceber o que ele pode estar a representar. Não percebeu a indicação que lhe foi dada.

O Francisco quer começar logo. Entra em muitos pormenores. Utiliza muito bem o espaço, mas explora pouco o corpo. Os colegas começam logo a tentar adivinhar.

A Telma revela dificuldade em expressar o sentimento que lhe calhou, os colegas impacientes começam logo a falar alto e a querer adivinhar. Ela durante a improvisação põe as mãos nos bolsos.

O Rodrigo diz que não sabe como vai fazer, balança os braços. Um colega diz: “*Já sei!*” o Rodrigo responde: “*Mas eu ainda não fiz nada*”. Eu acrescento: “*Tenham calma*”. Os outros riem. O aluno fica atrapalhado, esboça uma cara de mau, mas balança muito o corpo. Peço a um outro colega que o ajude. O Rodrigo diz-lhe ao ouvido e senta-se rapidamente. Pergunto: “*Não queres fazer com o teu colega que se ofereceu para te ajudar?*” responde-me: “*Não professora, eu não consigo*”. Uma colega, a Catarina diz para o que se ofereceu para substituir o Rodrigo: “*Ele é um rufia, ele consegue fazer*”.

A Mariana demora um pouco e pensa e diz: “*Como é que eu vou fazer isto?*” anda pela sala, e um dos colegas diz: “*Já sei!*” Uma outra colega que está sentada responde-lhe: “*Epá espera, a rapariga assim nem tem tempo*”. Passado algum tempo escolho um dos alunos que assiste para tentar descobrir o sentimento, a sensação que a Mariana está a representar. Os outros querem responder e falam por cima do colega que escolhi. Volto a reforçar as regras, saber ouvir e esperar pela sua vez. Ninguém consegue descobrir. A Mariana sugere: “*Talvez com mais uma pessoa, professora*”. Concordei. Um colega levanta-se, contracenam e rapidamente os outros descobrem.

A Catarina tem dúvidas e chama-me para poder confirmar. Os colegas tentam logo adivinhar. A Catarina não está à vontade, faz o gesto rapidamente e senta-se. “*Ó professora não gosto que eles estejam a olhar para mim, ainda se fosse com a marioneta...áí era mais fácil*”. “Ficas envergonhada?” Pergunta um colega.

O Gustavo anda e arroja os pés. Uma colega diz: “*Pára com os pés, parece que estás de chinelos*.” Anda pela sala, mas ri-se muito, quando os outros tentam descobrir. Dá pistas, os outros acabam por adivinhar.

### **Discussão do jogo**

“*Gostei, foi diferente representar os sentimentos*”. Francisco

“*Foi bonito...porque...opá senti muita vergonha em mostrar aos meus colegas*”. Mariana

“*Gostei, é giro, não é fácil representar os sentimentos*.” (Telma).

Explico-lhes a importância das formas animadas na representação dos sentimentos, daí que a construção também é importante, assim como o movimento que lhes damos.

### **Exercício de criatividade**

Realização de um exercício escrito de criação de associações livres, em grupos de quatro: “ **o que fazer com uma marioneta se: a) aumentarmos o tamanho; b) reduzirmos o tamanho; c) tiver o tamanho normal;**

Mostraram-se pouco disponíveis e muito agitados. Os trinta minutos dados talvez tenham sido muito tempo. Ao fim de cinco minutos, alguns já diziam que tinham terminado. Estavam ansiosos, porque por falha minha, viram o material com que iam trabalhar... para eles chegou escrever uma ou duas frases para cada uma das categorias. Queriam era começar a mexer nas formas animadas. Peço-lhes que escrevam o que lhes ocorre. Escreveram pouco, um dos alunos não respondeu às perguntas.

Começámos então, a pares a colar as peças de esponja com a cola de contacto. Depois cada par foi explorar e tentar improvisar, com a ajuda daquilo que escreveram, um a pequena improvisação.

Cada par ocupou um pequeno espaço da sala e foram “brincar” com a sua forma animada de esponja. Estavam muito contentes, gostaram muito de trabalhar com esta forma animada. Olham à volta e veem também o que os colegas fazem com as suas formas.

O primeiro par Francisco e Rui apresentam. Revelaram alguma imaginação. Exploraram bem os movimentos usaram som da sua voz, conversaram também um pouco com os colegas. Fizeram uma saída e uma entrada.

O segundo par Rodrigo e Gustavo falaram muito, a história é sobre eles na escola. O Rodrigo fica estático sem reação ao colega, mexendo pouco a sua forma animada. Conversaram muito com os que assistiam e não se preocuparam em explorar o movimento da sua forma animada. *“Nós não tivemos ideias, explorámos pouco.” Ficámos um pouco à toa, estávamos nervosos e por ser um boneco novo e ser quase gelatina, foi difícil controlar”:* (Rodrigo)

O terceiro grupo Catarina e Telma entraram, exploraram, os braços ficaram sempre muito abertos. Estavam sempre muito preocupadas em falar, fizeram movimentos muito rápidos. A saída foi pouco cuidadosa.

O quarto e último grupo da Mariana e do Paulo, entram e falam, exploram a forma, movimentando-a, mas o Paulo olhava muitas vezes para os colegas que assistiam. Os colegas gostaram muito de um movimento da marioneta “Kuduru”, não tinham combinado antes. *“Não sabíamos bem o que fazer, mas chegámos aqui, inventámos e correu bem”.* *“ Foi divertido”* (Paulo).

### **Discussão final**

*“Foi giro, porque o boneco parecia gelatina”.*(Paulo)

*“ Gostei, mas é difícil de controlar”.* (Catarina)

*“Gostei de ter inventado a dança...”.*(Gustavo)

*“Gostei, é flexível, dá para fazer mais coisas, dança e anda como as pessoas”.* *“ Foi espetacular”.* (Francisco)

## 8ª sessão de 16 de Março de 2012

### Jogos iniciais

Pedi-lhes que “puxassem” mais pela imaginação, dizendo que vamos trabalhar com a mesma forma animada anterior.

Começamos por fazer um jogo de descontração, dos pés, dos joelhos, da perna da anca (divertem-se). Um dos alunos baixa-se e ata o sapato. Páro e esperamos todos pelo colega. Voltamos a mexer a anca, mãos, braços, ombros. Começam a falar, digo-lhes para fazerem os movimentos mais devagar. Terminámos na cabeça, eles fazem sons e olham uns para os outros. Passamos à cara, fingimos mastigar pastilha, chamo-os a atenção para a postura. Fazemos massagens na cara, fazemos sons com a boca, imitam-me, fazemos caretas, mostram uns aos outros.

O primeiro jogo é **Concluir uma ação**, dou a escolher um cartão quem tem uma ação escrita. Um dos alunos começa, e no máximo mais três alunos integram essa ação. Apenas um lê o cartão, os outros que integram terão de tentar perceber que ação será, ajudando a encontrar um final. Não devem falar. Interrompem-me e eu volto a explicar. Peço que não façam as coisas a correr, que tenham calma, e que façam movimentos pouco rápidos e que vá um de cada vez juntar-se ao colega que já começou a ação.

O Francisco é um cirurgião a fazer uma operação. Movimenta-se de um lado para o outro e abre vários objetos. Um colega levanta-se, logo outro se levanta de seguida, ficam de costas para nós durante algum tempo à roda de uma mesa. Seguem o colega. O Rui começa a isolar-se dos outros, a atenção começa a estar focada nele e não no Francisco. Peço que comecem a falar, Francisco fala baixo, só aí os outros compreendem que estão numa sala de operações. Revelaram alguma dificuldade em arranjar uma forma de terminar. Rui tenta focar a atenção para si e diz *“Terminou”*.

Peço aos que assistem que comentem. *“Acho que podiam falar mais alto, havia coisas que não percebíamos” Pensei que estavam no hospital*”. (Mariana) *“ O Rui, pensava que estava a cozinhar”*. *“Faziam sempre a mesma coisa”* (Catarina) *“Eu percebi que metia sangue, porque o Fernando não gosta de sangue, e ele fazia uma cara feia...”*.(Gustavo) *”Não víamos bem, porque puseram-se algum tempo de costas”*.(Gustavo) *“ Eu disse para o Ruben ir para*

*outro sítio*”.(Francisco). *“Primeiro parecia um carpinteiro, pensava que estava a arranjar”* (Telma). Um dos alunos continua a não dar a sua opinião sobre o que viu, normalmente tenho que lhe perguntar. Responde-me que lhe dói o pescoço e que não lhe apetece falar, o Rodrigo.

A Catarina retirou um cartão de empregada de balcão num café. Ela mexe numa garrafa de plástico e põe em cima da mesa. Pergunta se pode mexer na mesa. Coloca-se por detrás da mesa. Anda de um lado para o outro e ninguém se levanta. Passado pouco tempo Francisco levanta-se e acompanha a colega, sentando-se numa cadeira. Outro colega segue-o, o Paulo, os dois apontam para qualquer coisa e a Catarina dá-lhe algo, eles fingem que bebem. Peço então que comecem a falar. Falam baixo uns com os outros, e estão com muita calma. Um dos alunos pede a conta, a Catarina demora algum tempo a reagir. Paulo pede imensas coisas (olha para nós e ri-se). Revelam também dificuldade em terminar. Catarina pergunta se querem mais alguma coisa e outro responde-lhe que sim, ela diz: *“Glutão”*. A Catarina puxa muitas vezes a camisola, parece não estar confortável.

O que assistem começam a dar opiniões. Um dos colegas transforma-se em dono do café e ajuda a Catarina. O Paulo também se transforma em cozinheiro. Demoram tempo a acabar, de repente dizem: *“ acabou”*.

Os colegas opinam dizendo que era um restaurante, com cozinheiros e com clientes. Os que intervieram pensaram primeiro que a Catarina era uma professora a dar uma aula. O Rodrigo mais uma vez não tem opinião: *“Diz não sei.”* Falo com ele, para tentar dar a sua opinião sobre o que viu. Acaba por dizer o mesmo que os outros. *“Foi engraçado”* Porquê?, pergunto eu, responde: *“Ai isso não sei”* “ O que podiam ter melhorado? *“Ah falaram baixo...”*. E cala-se.

“ Vá professora vamos fazer outro”. “Sim, mas é importante falarmos sobre aquilo que vimos”.

Chamo o Rodrigo para tirar um cartão, fica atrapalhado e diz que não quer ir. Peço que tente. Tira o cartão que diz: **padeiro**. O colega começa, logo os outros a correr vão ter com o Rodrigo. Digo-lhe que se sentem primeiro e observem e que não se precipitem. Esperam um pouco mas o Rui não consegue aguentar mais tempo e começa. Chama a atenção para si. Peço que comecem a fazer sons, ou que falem. O Rui, diz que faz massa de piza, e

revela necessidade de usar objetos. O Rodrigo olha para mim e pergunta: *“Temos mesmo de fazer sons?”*. Rui e Telma estão concentrados nas suas tarefas e consideram o Rodrigo como o chefe. Rodrigo diz: *“opá eu não sou chefe de nada.”*. Rui diz ao ouvido do Rodrigo o que ele tem de fazer. Rui comanda ação, os outros seguem-no. O mesmo aluno pega em duas cadeiras e transforma-as numa carrinha para transportar o pão. Ele toma a posição do condutor, os outros imaginam as caixas e colocam-nas na parte detrás da carrinha, a mala. A Telma diz: *“ Pronto já acabou”*. O Rui diz: *“Não”*. Os colegas olham para ele e ficam parados a ver o que vai fazer. O Rui continua. Uma das colegas que assiste diz: *“ Ele já está a exagerar”*. (Mariana). Rui sai da suposta carrinha e finge que cai (os colegas que estão com ele no jogo, olham para ele de braços cruzados). O Rui decide então terminar, os três começam a discutir.

Os colegas que assistem dizem: *“Não percebi quando a Telma entrou, mas quando foi o Rui percebi”*. (Catarina).

*“O Ruben exagerou um bocadinho”*.(Francisco).

*“Quando apareceu a voz, é que percebi o que estavam a fazer. Pensei que estavam a lavar a roupa à moda antiga”*. (Gustavo).

Terceiro cartão para o Gustavo, a ação é **carpinteiro**. Gustavo imagina que tem imensos objetos e quando simula o martelo, Rui e Telma levantam-se novamente e rapidamente. Fazem barulho com alguns materiais que já têm na mão, bolsas, lápis, cadernos que se transformaram em ferramentas de carpinteiro. Andam de um lado para o outro muito atarefados. Rui fica sozinho numa parte da sala e toma uma ação sozinho. Como ninguém faz o que está a fazer, decide juntar-se aos colegas. Quando digo que podem usar som, o Rui começa logo a falar com o Gustavo: *“ é preciso cimento”*.O Gustavo olha para ele e diz: *“ Não, são precisos pregos e madeira”*. Rui simula novamente um carro com as cadeiras que estão na sala e vai à loja. Entretanto, Gustavo simula uma fita métrica e pede à colega para agarrar na ponta da fita. Há um bom diálogo entre os dois. Gustavo consegue liderar, mas o Rui a aparece e tenta fazer o que quer e diz: *“ É preciso fazer a inauguração da obra”*. Os outros dizem: *“ Já acabou”*. A Catarina diz: *“ Epá não se diz acabou!”*

Peço-lhes que tentem encontrar um final. Rui sugere a inauguração e manda os outros trabalhar. Gustavo diz-lhe: *“Não, tu vais trabalhar e eu vou*

*telefonar para fazer a inauguração.*” Mesmo assim é o Rui que simula o corte da fita da inauguração da obra.

### **Discussão do jogo**

*“Podiam ter arranjado um final, o Ruben quer sempre mandar”.*(Mariana).

*“Percebeu-se bem o que estavam a fazer”.* (Paulo)

*“ Gostei de os ver trabalhar, acho que sabem trabalhar bem em equipa”.*  
(Catarina).

*“ Ele, o Rui gosta de ser ele a tomar as decisões”* (Francisco).

Chamo a atenção ao Rui para isso, há que ter cuidado também com as ações dos outros, devemos respeitar e aguardar um pouco, para depois tomarmos nós a iniciativa.

Próximo exercício, **ler poesia**, têm de ler de uma maneira diferente como se fossem pessoas diferentes, devem pensar numa personagem.

Gustavo faz uma voz grossa, mexe a cabeça, põe a folha à frente da cara. Revela dificuldade na leitura. Encarnou a personagem de político, começou bem, mas no fim teve dificuldade em manter o que pretendia.

A Mariana lê baixo, coloca-se numa postura torta, diz que está triste e cansada, coça-se, mexe na cabeça. Tenta fazer uma voz triste mas com um tom muito baixo.

Rui, ri-se muito contorce-se e tenta ler como se estivesse a rir, consegue mas há palavras que não se percebem.

A Catarina mexe as pernas de um lado para o outro, balança muito o seu corpo. Não tem entoação, nem expressividade no que lê. Não encarna nenhuma personagem.

Paulo, coloca a folha à frente da cara e diz: *“Esqueci-me, posso passar a outro?”*.

Francisco tenta gritar, mas pouco alto. Traça a perna, revela alguma entoação e alguma expressividade. Revela dificuldade em algumas palavras. Diz que é um poeta.

O Rodrigo senta-se, lê bem mas baixo. Lê como se fosse ele próprio. Como o poema é engraçado, os outros riem-se.

Voltando ao Paulo, este coloca novamente a folha tapando a cara, agarra a barriga com a mão, ganha muita saliva e diz que é um guloso.

A Telma revela dificuldade em ler algumas palavras. Entorta os pés, traça as pernas. Lê como se estivesse envergonhada.

Os alunos gostaram muito dos textos e pedem-me para ficar com cópias para propor à professora na sala com os outros colegas.

### **Exercício de criatividade**

#### **Lugar onde vivem as marionetas**, dois grupos de quatro

Ficam em silêncio e aguardam que a colega escreva. No final cada grupo apresenta cada uma das ideias, as menos originais, as mais ou menos originais e a mais original. Revelam dificuldade em escolher só uma ideia mais original.

*“ Conseguimos organizar bem as nossas ideias”* Catarina.

Depois deste exercício, também em grupos de três, preparam uma pequena improvisação com as ideias que escreveram. Têm agora para além da forma animada trabalhada na sessão anterior, uma tira de esponja com dois pauzinhos de espetada.

O primeiro grupo demonstra algum cuidado com o princípio e final da improvisação. O grupo é constituído pela Mariana, a Catarina e pelo Rodrigo. Começa a Catarina contando uma história, mas fica de costas para nós. A Mariana diz: *“Agora estragaste tudo, podemos começar outra vez?”*. O Rodrigo mostra-se inseguro, envergonhado, com medo de errar, olha para as colegas. Revelam dificuldade em movimentar as duas formas. A voz continua um pouco baixa. Voltam a ficar de costas para os colegas. Rodrigo volta a olhar para as colegas e ri-se, olha para os outros que assistem. Os colegas que assistem dizem: *“Gostei, mas têm de ter atenção para não estarem de costas para nós”*. (Gustavo)

O segundo grupo é composto pelo Francisco, o Paulo e o Rui, dizem que precisam de uma mesa. Revelam atenção com as entradas. O Paulo faz muito barulho com os pés, o Francisco chama-o à atenção. Francisco e Rui estão concentrados com a sua forma, enquanto o Paulo está pouco focado na sua forma animada e distraído, olha para os colegas, só no fim se concentra e se nota alguma coesão no grupo.

O terceiro grupo é composto pela Telma e Gustavo. Junto-me ao grupo para dar uma ajuda. Ficam muito contentes de eu estar com eles no grupo. O

Gustavo consegue estar focado e concentrado quer nas propostas, quer na apresentação. A Telma acaba por seguir praticamente todas as decisões que o Gustavo propõe.

### **Discussão final**

*“Foi muito giro, temos é de ter atenção às mãos”.* (Gustavo)

*“Já não tive tanta vergonha, correu bem”.*(Catarina)

*“Adorei porque trabalhamos em grupo, mas não correu bem...”.*(Mariana)

*“Pois, eles discutiram” Adorei, gostei muito dos jogos”.* (Telma).“

*“Gostei muito, porque fiz a primeira vez grupo com o Pedro, gostei da esponja, é mole”.* (Francisco).

*“Gostei, porque foi diferente”.* (Rodrigo).

### **9ª sessão de 19 de Março**

Começamos esta sessão com jogos para trabalhar a voz. O primeiro jogo foi “ **A minha barriga é um balão**”. Conversamos um pouco sobre a importância da voz, peço opinião aos alunos. *“A voz é importante para o ator, porque não têm microfone e eles têm de mandar a voz lá para a frente, para toda a gente ouvir”*( Mariana). E será que a respiração é importante? *“Sim, porque o ar tem que passar bem pelas cordas vocais, para o som sair alto, sem gritar, claro”.* (Francisco).

Explico o jogo e os cuidados a ter. Os alunos tentaram fazer a respiração correta, depois de mostrar. Alguns alunos tiveram dificuldade em relaxar e em respirar corretamente. Corrijo relativamente à entrada e à saída do ar pela boca e nariz.

Começamos a dizer as vogais “ieaou”, riem-se e dizem: *“Parece ioga”*. O ar vai saindo conforme vamos dizendo as vogais, contando de 1 a 4. Fazemos a canalização entupida e explico como se faz.. Mastigamos pastilha com a boca aberta, massajamos e exercitamos os músculos da cara. Repetem sílabas, para trabalhar a dicção. Digo-lhes para terem atenção à postura e à respiração, para não ficarem sem ar, para isso têm de se concentrar. Fazemos

também mais uma vez o jogo do balão na barriga, mas de olhos fechados. Os alunos conseguem concentrar-se e ficar em silêncio durante algum tempo.

Passamos aos trava línguas “ **Trota o outro potro, branco, preto e pardo**”. Os alunos revelam dificuldade em pronunciar as sílabas e as palavras corretamente, potro e tr. Divertiram-se muito e querem repetir. Repetiram primeiro todos em grupo. Depois individualmente, mais lentamente e depois mais depressa.

O Gustavo mantém uma postura correta e ao dizer gesticula muito. Deve ter atenção à dicção.

O Rodrigo tem um tom de voz baixo, precisa de abrir mais a boca para conseguir dizer melhor.

A Mariana deve dar mais atenção à postura, troca algumas sílabas. Mais cuidado com a respiração, mexe muito as pernas e os braços.

A Catarina esteve bem, precisa de aumentar mais o volume da voz.

A Telma precisa de se descontrair mais e ter mais cuidado com a postura.

O Francisco troca muito as sílabas, abre pouco a boca, e fala baixo, tem medo de se enganar. Balança os braços.

Terminamos com o jogo de encher o balão na barriga.

### **Exercício de criatividade**

**Mapa mental com a palavra sonho**, explico aos alunos o que têm de fazer.

A Catarina diz: *“Não me faz lembrar nada, eu não sonho”*.

No final do exercício volta a dizer: *“Ainda bem que terminou, é difícil porque a gente não tem noção do está a sonhar...”*. O Gustavo diz *“é difícil pensar”*. O Rodrigo acrescenta: *“Não foi difícil, porque sonho todas as noites e lembro-me sempre”*. A Telma diz: *“É difícil porque às vezes não me lembro dos sonhos”*. O Francisco : *“Puxámos pela cabeça a escrever, gostei muito e porque tivemos a contar os nossos sonhos por escrito”*. O Paulo diz-nos que: *“Foi difícil porque não tava com muitas ideias”*. A Catarina: *“Difícil, porque sonhos...não tenho muitos”*. Pergunto: *“O que é um sonho?”* Respondem: *“É um objetivo, às vezes são pesadelos”* (Mariana) volto a perguntar: *“Mas os*

sonhos são bons ou maus?” “ São bons, por isso é que se chamam sonhos”.

Fernando

Mostro-lhes uma forma animada feita em esponja, que abre a boca e dizem: “ Parece que tem vida e está a engolir”. “ Os olhos parece que mexem”.(Gustavo).

Apresento-lhes então o material com que têm de trabalhar, as meias. Cada aluno escolheu uma meia, colaram um pouco de papelão no lugar da boca e dois olhos, metades de bolas de esferovite ou tampas. Quando escolheram as meias enfiaram logo na mão, dando logo animação àquela forma animada. Desenharam os olhos nas meias bolas, pintaram a boca no papelão. Um dos alunos pede a um colega que lhe desenhe uma língua no papelão. Digo-lhe: “Fazes como sabes, o que fizeres está bem, desde que faças o teu melhor, mas que sejas tu” responde-me “ *Tem razão!*”.

Vão reparando uns nos outros e no que estão a fazer, conversam sobre o trabalho. Querem levá-las para casa e dizem: “*Vou fazer uma igual, quando chegar a casa*”. (Francisco).

Com a minha ajuda colámos os olhos. Comparam as suas formas animadas uns com os outros. Quando veem os olhos colocados ficam eufóricos. Começam logo a brincar com aquela forma animada.

Peço-lhes que a partir do mapa mental improvisem um pequeno diálogo ou uma conversa, em grupo ou individual. Reforço para que não se esqueçam de colocar em prática o que aprenderam ao longo das sessões. Sentem necessidade de enfeitar melhor a sua meia: “ Não a quero ver despida”. Começam logo a imaginar animais, dragões, dinossauros, cobras.

Revelam dificuldade em organizar-se em grupo ou em combinarem uma pequena improvisação com diálogo. A professora titular entra dentro da sala, correm para mostrar o que fizeram.

### **Apresentação das formas animadas**

Gustavo e Paulo, compõem muitas vezes a meia e arrojam muito os pés. O Gustavo manteve um tom de voz baixo, o Paulo não falou, têm necessidade de dizer adeus para terminarem.

O próximo grupo é composto pelo Rodrigo, Francisco e Mariana. O Rodrigo melhorou o tom de voz e expressividade, mas ainda mantém a boca fechada. Dizem adeus para terminar.

A Catarina e a Telma compõem a cena com objetos que estão na sala. Trabalham em vários planos. Insistem em histórias sobre a sala de aula e os colegas. Falam muito baixo, não se percebe o que dizem, falam só para elas. Para a forma animada dormir, puxam a meia e tapam os olhos da forma animada.

### **Discussão final**

*“Foi muito giro, porque fizemos a partir de meias”* (Telma)

*“Gostei muito, nunca tinha dado animação a uma meia”*.(Paulo)

*“Já tinha feito mas não assim, com pouca coisa fizemos uma marioneta.* (Gustavo)

*“Gostei muito dos jogos de voz, foram divertidos, fizeram-me sentir mais à vontade”*. Mariana

### **10ª sessão do dia 21 de Março**

Apresentei aos alunos os vídeos de algumas das sessões. Aparentaram que deviam falar mais alto. Comentam que alguns colegas deviam alterar a voz, tendo em conta os sentimentos que transmitem. Verificaram que se colocam muitas vezes à frente das formas animadas e de costas para o “público”. Consideraram divertido e acham que deviam ter trazido roupa mais escura para as formas animadas se notarem mais. Um aluno diz: *“Não gostei de ouvir a minha voz”*. (Francisco).

Começámos os jogos e nesta sessão continuámos a trabalhar a voz.

Com a cabeça para baixo, descontrair a cabeça e cara, levantar a cabeça e largá-la várias vezes. Inspirar e abrir os braços lá em cima. Inspirar pelo nariz, expirar pela boca. Inspirar e expirar pela palhinha devagar alguns dos alunos riem-se e fazem caretas.

Jogo do balão na barriga, repetimos na sessão anterior. Primeiro volto a exemplificar. Chamo os alunos para terem mais cuidado com a postura,

descontraírem os ombros. Digo a alguns alunos para tocarem na minha barriga.

Fizemos o jogo com as vogais aeiouaaa. Sentiram as cordas vocais no pescoço, sentiram a vibração no nariz. Com o som ung ung, inspiraram, e o som sai na expiração muito devagar.

Sentimos depois os sons no nosso corpo (jogo com as sílabas). Inspiraram e expiraram em tempos 4/4 e 2/8.

A partir de um trava línguas” Num prato de trigo tragam três tigres” primeiro repetimos em conjunto, depois cada um repete sozinho e no fim tentam transmitir alguma emoção que pretendam.

A Telma revelou dificuldades e trocou as sílabas, abre mal a boca “Se eu me engano chamam-me logo à atenção “ “ Tem calma” responde um colega. Alguns alunos não querem dizer sozinhos e revelam alguma dificuldade. Precipitam-se e dizem que se esqueceram. Peço silêncio e calma, riem-se do que os outros dizem. Trocam muitas vezes o som “tr”.

De seguida, cada um pensa numa frase qualquer. Logo de repente um dos alunos, ainda os outros estão a pensar, diz que já sabe a sua frase, pôs-se aos gritos, chamo-o à atenção. Cada aluno diz a sua frase de maneira diferente, mas muito baixo. Um dos alunos diz que não sabe nenhuma frase.

O Rodrigo escolhe uma frase muito simples e diz a rir. Peço aos colegas para dar uma ajuda, o Rodrigo manifesta dificuldades em dizer a rir, está muito envergonhado.

Os outros mexem muito os pés e não param sossegados, saltam.

Cada um diz a sua frase com um ar zangado. Fazem uma voz mais grave. A Catarina atrapalha-se e, diz: “ Não consigo estar zangada”.

Voltam a pronunciar a sua frase agora com medo, um dos alunos pergunta-me: “ Como vou fazer isso?” (Paulo) A voz fica mais aguda. Riem-se uns dos outros. Não conseguem sossegar.

A proposta é dizer alto. O Rodrigo diz logo que não consegue. Os outros também têm dificuldade.

Adoraram este exercício e riram-se muito, divertiram-se.

“ Comemos o ar”, um diz “ Eh, não sabe a nada”.

## Exercício de criatividade

Fizemos um *mapa mental com desenhos*. Logo me respondem “ Isso é difícil” “ Desenhe lá professora” “ não, são vocês que desenharam, mas posso dar um exemplo”.

*“Tudo vale, meia não é difícil, o difícil é pensar em palavras, desenhos que façam parte da meia”* (Francisco) Olham para os desenhos uns dos outros e comentam baixinho. “ Eu desenho o que eu quiser”.

### Comentários

Rodrigo *“ Foi giro, porque é fácil de fazer desenhos, gosto de desenhar, não sei explicar porquê? O mais diferente é avião, porque posso fazer um avião a partir de uma meia.”*

Paulo *“ Tive mais ideias, fantoche feito de meia, lembrei-me do que fizemos na sessão anterior”.*

Gustavo *“ Foi mais fácil desenhar, acho que foram os ténis os mais originais, e o skate, porque gosto de andar.”*

Francisco *“Foi mais fácil de desenhar, não pensamos tanto no que fazemos, sai mais fácil. Os desenhos dão-nos mais ideias. Escolhi a palavra desenho, porque há meias que têm desenhos.”*

Telma *“ É mais fácil, podemos desenvolver mais, aprendemos a fazer mais desenhos. Escolhi o desenho marioneta, porque quando olho para as meias lembro-me daquelas que fizemos e, estou sempre a falar lá em casa. a minha mãe diz-me...cala-te já chega, estás sempre a falar nisso”.*

Catarina *“ Foi fácil porque o desenho é mais rápido e, escrever não.”*

A Mariana *“Foi fácil, mais divertido do que escrever, gosto muito de fazer desenhos. O desenho que escolho é,...cadeira, nós sentamo-nos, com meias e tudo”.*

Rui *“ Achei uma seca, gosto mais de escrever, para mim é mais fácil escrever, porque nos desenhos não conseguimos fazer bem aquilo que queremos. Quando escrevo é aquilo e pronto. Nunca fica como nós queremos. O desenho é cadeira com meias, porque é divertido”.*

Os alunos olham durante algum tempo para o seu mapa mental e pensam numa história que pode surgir daqueles desenhos. Durante cinco minutos.

Telma “ *Era um menino, a mãe dele estava a lavar a roupa e pôs no estendal, já não cabia mais, secou, pôs no cesto para arrumar, depois estava lá uma meia que ele tinha gostado, levou para a escola e fez uma marioneta*”.

Rui “ *Era uma vez um pé que foi buscar umas meias...*”.

Mariana “ *Era uma vez um menino, foi à loja dos sapatos, viu que tinha a meia rota e que o dedo estava de fora*”.

Catarina “ *Era uma vez um menino chamado Ricardo que tinha feito uma marioneta de meia na escola. Chegou a casa e disse à mãe que tinha feito, calçou-a e ficou lá o mau cheiro*”.

Paulo “ *Era uma vez um pé que queria jogar à bola. A mãe disse-lhe que não podia jogar à bola, porque eram precisos dois pés*”.

Francisco “ *Era uma vez uma meia que queria ser reutilizada. Foi para uma escola do ensino básico, encontrou uma professora chamada Sónia e, essa professora deu-lhe vida e fez uma marioneta*”.

Gustavo “*Era uma vez um menino chamado Pedro que quis aprender a andar de skayte, calçou as meias e foi andar*”.

Rodrigo “ *Era uma vez uma meia que foi jogar basebol...é só! Sim não me consigo lembrar de mais nada!*”.

Voltámos a pegar nas formas feitos na sessão anterior. Pedi-lhes que não se esquecessem da história que surgiu do mapa mental.

Uma das alunas, a Mariana diz: “ *Eu quero fazer sozinha*”

Têm de preparar uma pequena improvisação com a meia e com o mapa mental dos desenhos.

Trocam experiências. Paulo pergunta à Telma como é que ela fecha os olhos da sua forma animada. Ela explica-lhe.

Os alunos gostavam de ter mais tempo para completar as suas formas animadas.

Telma e Catarina usam uma cadeira. Começam do chão. Já falam um pouco mais alto, abrem pouco a boca e há palavras que ainda não se percebem.

Francisco vai fazer sozinho. Arranja um adereço (rádio em papelão que construiu). Finge que liga o rádio, pega no mapa mental e conta o que gosta de fazer. Deve melhorar a voz, deve ser um pouco mais lento e mais alto quando fala. Arranja bem um final.

Rui e Rodrigo, Rui mexe bem e tem uma boa voz, o Rodrigo mexe pouco, movimenta e quando fala não mexe a boca. e fala baixo, não se percebe o que diz.

Paulo e Gustavo , o Gustavo tem uns óculos e skate. O Paulo está de costas para os colegas e dá pouco movimento à forma animada. Os dois estão muito preocupados com os adereços.

Mariana, apresenta-se, movimenta-se pela mesa e diz “ *Pronto*” não estava com vontade de fazer, disse que não se lembrava de nada. Embora no mapa mental tivesse surgido uma história divertida.

### **Discussão final**

*“Só tivemos pouco tempo com meias, mas gostámos de tudo”*

(Telma)

Mariana *“ estou triste porque não tive ideias”*

Disse-lhes que podiam levar as formas animadas para casa e ficaram muito contentes.

### **Sessão de avaliação de 13 de Abril de 2012 - última sessão**

Começámos por observar algumas imagens gravadas nas sessões anteriores. Disseram: “ *Foi engraçado*”. “*Devíamos falar mais alto e fazer outra voz que não a nossa*”. (Francisco) “*Devíamos mexer mais a forma animada e devia ter levado mesmo a gravata*”.(Gustavo) “ *São todos bichos rastejantes e todos andaram da mesma maneira*”. (Rui)

À medida que vão observando as imagens vão apontando algumas falhas, peço-lhes que falem só no fim.

*“Talvez a voz, ele parece que está a mastigar pastilha*”. (Rui)  
*“Devia ter posto braços, penas e um boné, sabes lá em casa com aquela meia, fiz...melhorei a meia”* (Telma). Riem-se. “ *Foi divertido ver isto*”. “ *Tenho uma crítica para fazer a mim próprio, eu abria a boca da marioneta, quando não estava a falar*”. (Gustavo) “ *Eu, poderia ter posto acessórios, por exemplo um colar...*”. (Rui) “ *O Ricardo deveria ter movimentado mais a sua forma, a meia.*”. (Mariana) “*Foi giro mas não devia ter olhado para o público, os óculos da marioneta deviam estar fixos...*”(Paulo) “ *Devias ter treinado mais*”.(Catarina)

*“Puseram muitos adereços, eu em casa já pus mochilas e óculos”.* (Francisco)  
*“Devia ter desenvolvido mais, fazer mais gestos, ou falar, explorar a forma da meia”.*(Paulo) *“Eu devia ter mexido mais e falar mais alto”* (Telma) *“Eu pus o aparelho nos dentes na meia, porque eu agora tenho”.*(Mariana). Pergunto aos alunos, se fizessem outra vez, o que mudavam? *“ Eu mudava tudo”* (Catarina)  
*“Eu mudava quase tudo”.* (Paulo).

Os alunos estiveram muito atentos às imagens. Vão logo buscar as cadeiras para se sentarem, pergunto porquê? *“Porque estamos cansados”.* Explico-lhes que é a última sessão, reagem: *“Ah pois é!”.* *“ Professora, vai chorar? Se quiser eu posso chorar!”.* Disse-lhes que podiam construir o que quisessem, mas que teriam de dar movimento, animação, e inventar um pequena história, individualmente ou a pares, ou até em grupos maiores. Movimento, deslocação, falar. Dizem *“ Hoje há mais liberdade!”* (Mariana). *“Eu tenho pena que isto acabe”.* *“ Vou chorar”* (Telma). *“ Podemos usar os materiais que quisermos?”*(Paulo).

Começam logo muito animados e escolhem os materiais que querem usar. Falam uns com os outros e perguntam o que vão e como vão fazer. Dois dos alunos (Paulo e Rodrigo) não conversam muito e estão mais sozinhos a criar e a dar animação à sua forma. Pedem-me ajuda para colar com cola quente. *“Professora, vou juntar com todos os materiais que usámos e trabalhámos”* diz o Francisco. Vão-se ajudando com os materiais e emprestam uns aos outros. *“ Posso fazer um boneco gigante?”* pergunta o Paulo. *“ Tu é que sabes”.* Respondo. *“Cuidado com os materiais, usam e vêm cá pôr no mesmo sítio”.*

Francisco: primeiro seleccionou vários materiais mais tarde devolve alguns e diz que não precisa *“ Não vou usar isto”.*

Castarina : primeiro tinha uma cabeça maior de esferovite, com um pau de espetada, mas acabou por dar forma com outra cabeça mais pequena.

Rui *“ Eu e o Francisco podemos fazer juntos?”.* Sim vocês é que sabem, isso é uma decisão vossa”.

A Mariana ajuda a Catarina a fazer cabelos de lã. A Telma diz: *“ Olha aqui o meu está feio!”.* As colegas não dizem nada.

A Catarina foi influenciada pela Mariana e fizeram uma forma semelhante. Trabalham todos autonomamente. Vão-se rindo conforme a sua forma vai ganhando vida.

O Paulo agarra numa caixa de papelão e diz aos colegas “ Vou fazer um robô chamado Aníbal “.

A Telma pergunta à colega “ Assim está bom ?” “ Sim está giro” respondem elas.

O Francisco vai experimentando a sua forma tentando encontrar potencialidades e o que pode fazer com ele.

O Rodrigo pede opinião às colegas sobre a sua forma, elas dizem que gostam. O Rodrigo vê como é que elas puseram o cabelo e diz: “ Vou fazer como vocês”.

A Mariana diz que a forma do Francisco parece uma espetada de carro. Francisco ri-se.

Gustavo mexe na sua forma e ri-se “*Está giro, não está?*”

Paulo parece estar um pouco perdido, agarra em alguns materiais, mas olha para o que os colegas estão a fazer e, olha outra vez para os materiais que escolheu. Anda de um lado para o outro com quatro bocados de esponja na mão e junta com a caixa dos cereais.

Telma chega ao pé do Francisco e vê que a sua forma tem quatro olhos e exclama: “ *Quatro olhos?*.” Porquê , o que é que ele tem?”. diz “ *Vai fazer o teu*”.

O Paulo volta a experimentar duas garrafas de plástico e olha para elas de um lado e do outro.

As três alunas Mariana, Telma, e Catarina vão conversando sobre o que vão apresentar e vão dividindo tarefas e personagens (definindo). Escolhem personificar duas colegas de outra forma que são gémeas.

Mariana “*Já combinei com elas, vai ter articulação, vai andar e dançar.*” Faz uma forma estática.

A Telma vai combinando e dizendo às colegas o que têm de fazer para apresentar.

Francisco está muito contente com o seu mutante e apresenta aos colegas, dando pulos.

A Mariana chega ao pé de três colegas e diz: “*O meu é normal, os vossos não*” eles não respondem.

O Rodrigo pergunta à Telma “*Ajudas-me?*” ela responde: “*Tenho muito trabalho pela frente*”.

Aviso que têm mais dez minutos para terem tempo de apresentar a sua forma animada.

O Rodrigo pergunta “*E quem não acabou?*”. Eu digo “*Vais conseguir acabar*”.

Volto a falar-lhes da importância da história. Dizem-me que já sabem o que vão fazer. O Paulo sugere escrever numa folha, os outros não querem.

Francisco vem algumas vezes ter comigo e pede-me opinião.

Chamo à atenção sobre os materiais espalhados. Falo-lhes também no tempo.

O Paulo começou a desenvolver a sua forma, os colegas dizem: “*ai tão giro*”. E vão apresentando uns aos outros as suas personagens.

Alguns alunos vão já treinando o que vão apresentar. Peço-lhes que arrumem os seus materiais, mas estão muito excitados e esquecem-se do que digo, volto a solicitar e a lembrar.

Organizam-se em dois grupos, cada um deles com três rapazes e um outro com três raparigas. Depois dois alunos fizeram individualmente.

A Mariana resolve comentar as formas animadas dos rapazes são muito esquisitos e o que o dela é normal.

Chamo à atenção à arrumação dos materiais. Não largam as suas formas animadas, desde que as terminaram, mesmo quando arrumam os materiais que pedi.

A Mariana diz “*O meu não tem movimento, e agora?*”.

Paulo apresenta o seu robô aos rapazes.

Telma: “*Temos de arrumar, não podemos fazer o teatro com tudo desarrumado.*”

Rodrigo pergunta ao Paulo (estão sozinhos) “*Vais fazer com quem?*”. “*não sei, porquê queres fazer comigo?*”. O Ricardo responde “*Não*”.

Rodrigo ainda não sabe se vai fazer sozinho ou não. Acaba por se decidir em fazer sozinho”.

Peço-lhes que registem numa folha como pensaram. Todos escrevem algumas frases. Apenas o grupo dos três rapazes desenham como pensaram.

Francisco: “ *Não sei, isto é uma mistura! Nós escrevemos* ”. Falam de filmes enquanto combinam o que fazem.

O grupo dos três rapazes têm ideias mais definidas, escrevem a história. Enquanto foram construindo as formas, foram dando ideias, cada um deu uma ideia e depois juntaram.

O Rodrigo sozinho apresenta um super herói. Com alguma timidez mas apesar de ser pouco tempo revelou alguma criatividade.

O Paulo diz: “ *Tive dificuldade, as ideias não saíam para a construção, depois como gosto de robôs fiz este*”.

Chamo-lhes a atenção para a voz.

Rodrigo pergunta:” *Eu posso escrever o que vou fazer?*”. Respondo-lhe que sim.

O Francisco mostra ao Gustavo como ele pode mexer e movimentar na sua forma animada.

As três meninas usam a cadeira e arranjam um tecido branco para fazer de neve. A história passa-se no Inverno. Revelam dificuldade em terminar o que estão a apresentar.

Os dois alunos que estão sozinhos andam pela sala e veem o que os colegas vão representar. Os outros reparam e dizem: “ *Sai daqui*”.

Organizam o espaço para fazerem as apresentações.

Há um grupo de três rapazes que querem começar. Têm um adereço (um rádio) construído em papelão.

Rui movimenta-se bem, mostra estar empenhado. Inicia ele e gosta de organizar e de ser o líder. É minucioso e cuidadoso, foca o objeto. O Gustavo fica de costas. O Francisco tem bastante movimento. Falam um pouco baixo. O Gustavo olha para o colega Rui em vez de fixar a forma animada. Gustavo esquece-se que tem a meia no braço. Francisco fala uma língua estranha. O Gustavo faz a tradução. Os colegas acham piada e riem-se.

A reação dos colegas “ *Foi bué da fixe*”. O Francisco diz: “ *É um gorila mutante do espaço que gostava de falar muitas línguas misturadas, o misturulandês, por isso é que ele falava assim*”.

O Rui “ *Eu tinha uma forma diferente era uma meia e nós três combinámos fazer uma festa, o meu é humano e estive a dançar com os extraterrestres*”.

Gustavo: “ *O meu era um homem, juntei-lhe cabelo, mas como fomos fazer uma brincadeira com extraterrestres, então escolhi pessoa*”.

“*Gostámos muito de fazer*”. E para melhorar, o que faziam?”. Pergunto eu.

Gustavo: “*Ter mais cuidado, nós olhámos para o público*”.

Rui: “*Falar mais alto*”.

Francisco: “*Treinar mais a língua da minha forma animada*”.

Os outros que assistem dizem: “*Foi divertido, o Gustavo é que tinha sempre a marioneta para baixo*” (Mariana). O colega interrompe: “*Era mesmo assim, estava combinado*”.

O Paulo começa. Primeiro sem a sua forma e diz uma frase de introdução, pega na sua forma e apresenta em cima da mesa, partes da sua marioneta caem. Os outros riem-se. Ajudo-o a colar e volta a apresentar a sua forma. Está inseguro mas fez uma boa introdução. Canta uma canção curta. Olha para nós e diz “*Adeus*”. Antes que eu pedisse opinião do colega e que conte o que sentiu, um colega que assistiu diz: “*Olhaste para o público*” Chamo a atenção ao Gustavo que deveria ter esperado, porque primeiro era o colega Paulo.

O Paulo volta a apresentar, pergunto se quer, responde-me que sim. Agora faz a apresentação já com o boneco à frente, mas olha para o público. Outro bocado da sua forma animada também cai e, antes de sair agarra nesse bocado e esconde atrás das costas. Os outros riem-se. Pergunto: “ O que achaste?” “ *Eu demorei muito tempo, porque não sabia o que havia de fazer com tanto material. Estava um bocadinho nervoso!*” Porquê?” “ *Porque sim, estivemos uns dias sem fazer (férias da Páscoa) e perdi a prática*”. Pergunto: “*Como surgiu a ideia de usares esses materiais?*”. “*Eu à primeira, já estavam os outros quase a acabar usei pauzinhos de espetada e duas bolas. Mas depois estava lá a montar e a inventar coisas e olhei para a caixa, desisti da anterior e inventei um robô.*”

Os outros dizem: “*Olhou um bocadinho*”. “*Foi divertido quando caíram as coisas*”. “ *Podia estar mais tempo em cena*”.

Rodrigo: Está inseguro, envergonhado. Apresenta a sua forma animada como super herói, movimenta-se pouco e não aproveitou as potencialidades da sua forma animada. Para terminar diz “Adeus” e olha para nós. “ *Olhei mais do que uma vez para o público, acho que estava um bocadinho envergonhado, estava com borboletas na barriga*”. “Porquê?” “ *Podia ter melhorado a vergonha, podia ter dado mais movimento e ser mais cuidadoso com a minha forma animada*”. Mostro ao aluno como podia trabalhar e dar mais movimento. Explorou pouco.

As três alunas apresentam o seu trabalho com muitos adereços e preparam o cenário. Falam muito baixo e com pouca expressividade. A postura também é pouco cuidada. A Telma com a sua forma está muito tempo virada só para as colegas. Não se preocupam com o público, estão mais preocupadas com a interação entre elas. Usam adereços nas suas marionetas. Duas delas fazem um boneco de neve. Ao andarem em cima da mesa, o cenário com um pano branco a fazer de neve, cantam uma canção. Para terminarem dizem: “*Vamos tirar uma fotografia?*” convidam-se depois para beber leite e comer biscoitos. Pergunto: “Como chegaram aqui?”. “ *Foi enquanto fomos fazendo as marionetas, mas podíamos ter falado mais alto*”. (Telma). “*Ela disse coisas que não estavam combinadas*” *Se calhar as formas animadas têm pouco movimento*”. Mariana

Os outros colegas comentam: “*Falaram muito baixo*” *Ela olhou para o público*”.

### **Discussão final**

Rui “ *Diverti-me, foi muito interessante fazer uma história em grupo. Eu tenho dificuldade em trabalhar em grupo, e acho que consegui*”.

Francisco “*Gostei muito do boneco e de praticar a voz dele e gostei de trabalhar com os meus colegas*”.

Mariana “*Gostei de tudo, principalmente de ver o trabalho dos meus amigos e de trabalhar em grupo, pois quase não faço isso*”.

Telma “*Gostei acho que este boneco ficou muito fofinho e gostei de fazer grupo com as minhas colegas melhores amigas*”.

Gustavo *“Gostei, como é que hei-de de explicar, fiz uma marioneta e depois o Fernando e o Ruben convidaram-me para participar, e gostei, eles são os eus melhores amigos”.*

Paulo *“À primeira não gostei, porque não sabia o que ia fazer, estava nervoso, tinha ali tanta coisa que não sabia por onde começar, depois vi a caixa e a esponja e depois lá fiz o robô”.*

Rodrigo *“Eu gostei de fazer a marioneta, só não gostei de apresentar, não gosto fico envergonhado”.*

Catarina *“Eu gostei de fazer com as minhas amigas e de combinar as coisas”.*

Todos acham que melhoraram a sua criatividade, excepto três alunos (Rodrigo, Catarina e Paulo)

Francisco *“Eu misturei tudo o que trabalhámos nas sessões todas”.*

Anexo II

Agrupamento de Escolas de [redacted]

Exmº Sr Diretor do

Agrupamento de Escolas de [redacted]

Eu, Sónia Patrícia Alves Pires Vieira, professora do grupo 110, encontro-me a exercer funções de Apoio Educativo no Projeto Mais Sucesso Escolar – Tipologia Fénix neste Agrupamento. Usufruo pelo segundo ano letivo, do Estatuto de Trabalhador Estudante, pois estou a frequentar o Curso de Mestrado de Educação Artística- especialização em Teatro na Educação, na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Para trabalho final deste Curso resolvi escolher Projeto de investigação ação que pretendo pôr em prática neste Agrupamento onde leciono. O grupo selecionado é a turma [redacted] do Centro Escolar Boavida Canada, da professora titular de turma Marta [redacted], mas que irá envolver apenas os alunos que frequentam o ninho do Projeto Mais Sucesso Escolar.

Informo também que o tema do projeto é a Marioneta como instrumento da criatividade na educação, e o título é *Marioneta e Criatividade*. Precisarei de fazer registos de vídeo, áudio e fotografias de todas as sessões, que não serão divulgadas, pois apenas servirão para o meu diário de bordo, que acompanhará todo o processo deste projeto. O Projeto deverá decorrer no segundo período, iniciando-se ainda no final do 1º período, sendo semanal (45m). Será também solicitada autorização aos Encarregados de Educação dos alunos que participam neste Projeto.

Aproveito também para informar que as atividades a desenvolver, constam do currículo do 1ºciclo e irão ajudar a aperfeiçoar a criatividade, a escrita, e a oralidade. A realização deste estudo sobre a marioneta e criatividade, justifica-se pela necessidade de motivar os alunos a serem os autores das suas próprias aprendizagens. Vivemos, investigamos e criamos ao longo da nossa vida. Desta forma, torna-se essencial que toda a educação seja organizada com base numa pedagogia de iniciativa e de criatividade, com parâmetros dinâmicos, mantida entre pensamento divergente e convergente.

Assim sendo, solicito autorização para o desenvolvimento deste projecto em sala de aula.

Pede deferimento.

A professora

Sónia Vieira

9.11.2011

[Signature]

John Silva  
Da reunião de 2 de outubro  
Boavida Canadá - P.ª P.ª Curup de  
9/11/2011  
CSAE  
Biz

- P.ª Autoriza  
- P.ª Autoriza de Conselho  
Sebl.cho que o pedido de autorizaç.  
aos E.E. deve ~~contar~~ conter, de  
forma expressa, o registo de vídeo,  
áudio e fotografias sobre os alunos.

Agrupamento de Escolas de [REDACTED]

Aos Encarregados de Educação

A professora Sónia Vieira, professora do apoio Educativo do Projeto mais Sucesso Escolar – Tipologia Fénix, está a frequentar o 2ºano do Curso de Mestrado em Educação Artística. A professora pretende desenvolver um projeto de investigação ação com os alunos integrados no ninho do projeto desta turma. Sendo o seu educando apoiado pela professora Sónia Vieira, esta solicita autorização para o desenvolvimento deste projeto intitulado *A Marioneta e a Criatividade*, em que os alunos participarão durante o 2º período, uma vez por semana. Aproveito também para informar que as atividades desenvolvidas irão desenvolver a criatividade, a escrita, e a oralidade. A professora necessitará de tirar algumas fotografias e fazer registos áudio e vídeo, que de forma alguma serão divulgados, servindo apenas para uso exclusivo da própria.

Sem mais de momento, despeço-me com os melhores cumprimentos.

A professora

Marta Casaca  
Sónia Vieira

Autorizo o meu educando, \_\_\_\_\_, do 4º L

Não autorizo o meu educando, \_\_\_\_\_, do 4º L.

### Anexo III

ANIFICAÇÃO DA SESSÃO DO DIAGNÓSTICO					
Sessão de Diagnóstico	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/a valiação
6 de Janeiro de 2011 Das 13h30 14h30m	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar para as atividades artísticas;</li> <li>- Promover a expressividade, a criatividade e a sensibilidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interagir com os outros sem perder a individualidade e a autenticidade;</li> <li>- Explorar diferentes formas e atitudes corporais;</li> <li>- Criar e Explorar o uso de formas animadas;</li> <li>- Valorizar a expressão espontânea;</li> <li>- Utilizar e transformar o objeto,ou forma animada, através da imaginação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação e manipulação de marionetas convencionais e outros materiais/objetos que podem ser transformados em formas animadas;</li> <li>- Criação e exploração com os materiais disponíveis, uma forma animada;</li> <li>- Sugestão aos alunos para que dêem movimento e voz à sua forma animada;</li> <li>-Apresentação aos colegas da forma animada escolhida e a forma como a exploraram.</li> </ul>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com panos, esponja, bolas de vários tamanhos, garrafas de plásticos, rolos de papel, colheres de pau, papel de jornal, lã, paus de espetada, botões, material de desperdício (papeis de várias cores, fitas de presente, rolhas, palitos, pionais, ...) ( cola de tubo e baton, cola quente, olhos de colar, canetas de feltro, folhas de papel, lápis de carvão, lápis de cor...</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação diagnóstica: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

PLANIFICAÇÃO DA 1ª SESSÃO

1ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação /avaliação
<p><b>13 de Janeiro de 2012</b> <b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<p>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</p> <p>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos.</p>	<p>- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes actividades;</p> <p>- Explorar diferentes níveis e direcções, características específicas dos objectos, com função real ou imaginária;</p> <p>Inventar, recriar, construir e manipular adereços e formas animadas.</p> <p>- Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação, de fruição e de pesquisa;</p>	<p>- Realização de um jogo “Quebra - gelo” que também estimule a concentração/atenção (gestos);</p> <p>- Valorização e experimentação da postura de serviço em relação à marioneta, ou forma animada;</p> <p>- Experimentação/criação e manipulação de uma colher de pau de forma livre;</p> <p>- Realização de um exercício de agilização do pensamento criativo (grupos de 4): <b>Chuva de ideias</b> – cada aluno escreve numa folha uma palavra de cada vez, o ponto de partida é <b>colher de pau</b>, no fim escolhem em grupo, as palavras mais criativas;</p> <p>- Realização de jogos exploratórios de manipulação, individualmente, da forma animada (colher de pau), usando algumas das palavras anteriores;</p> <p>- Apresentação da forma animada (colher de pau), não esquecendo a posição de serviço;</p> <p>- Discussão em grupo sobre a sessão.</p>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com várias colheres de pau, de vários tamanhos e formas, lápis de cor, canetas e folhas brancas. olhinhos, botões, cola líquida e cola quente, cartolinas coloridas, cartão, lãs de várias cores</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

Planificação da 2ª Sessão

2ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>20 de Janeiro de 2012</b> <b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes actividades;</li> <li>- Explorar diferentes níveis e direcções, características específicas dos objectos, com função real ou imaginária;</li> <li>- Inventar, recriar, construir e manipular adereços e formas animadas.</li> <li>- Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um jogo “Quebra – gelo” que também estimule a concentração/atenção (gestos);</li> <li>- Exploração da postura de serviço; do olhar focado na marioneta, ou na forma animada; da expressividade na voz e não excessivamente na cara e no corpo;</li> <li>- Experimentação/criação e manipulação com uma <b>garrafa de plástico</b> de forma livre;</li> <li>- Realização de exercício de fluidez /flexibilidade, individualmente, partindo de uma <b>garrafa de plástico</b>, dando-lhe 20 usos diferentes (20 minutos);</li> <li>- Apresentação das ideias ao grande grupo;</li> <li>- Realização de jogos exploratórios de manipulação, individualmente, da forma animada (<b>garrafa de plástico</b>), usando algumas ideias anteriores, ou não;</li> <li>- Apresentação da forma animada não esquecendo a posição de serviço, o olhar focado na <b>garrafa</b> e o cuidado com a expressividade excessiva do corpo;</li> <li>- Discussão em grupo sobre a sessão.</li> </ul>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com várias Garrafas de plástico de diversos tamanhos e formas, lápis de cor, canetas e folhas brancas, botões, cola líquida e cola quente,</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

	para os desafios criativos.	de fruição e de pesquisa;		cartolinas coloridas, cartão, lãs de várias cores	
--	-----------------------------	---------------------------	--	---	--

Planificação da 3ª Sessão

3ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>27 de Janeiro de 2012</b> <b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes actividades;</li> <li>- Explorar diferentes níveis e direcções, características específicas dos objectos, com função real ou imaginária;</li> <li>- Criar, explorar e apresentar personagens a partir de formas animadas;</li> <li>- Improvisar e criar pequenas cenas a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um jogo “Quebra – gelo” que também estimule a concentração/atenção (gestos);</li> <li>- Realização de exercício individual de pensamento associativo, 20 segundos para cada palavra: O que associam a?... Boneco/ Espaço/Teatro/ Marioneta/ Forma / Pano;</li> <li>- Exploração dos movimentos do pano/forma animada/marioneta,</li> <li>- Experimentação/criação e manipulação com o <b>pano</b> de forma livre;</li> <li>- Construção de um pequeno texto (individual) com as palavras do exercício anterior, que servirão para apresentação de personagem, a partir do <b>pano</b>;</li> <li>- Realização de jogos exploratórios, individuais, da forma animada (<b>pano</b>), usando o texto construído;</li> <li>- Apresentação da forma animada não esquecendo a posição de serviço, o olhar focado; o cuidado com a expressividade excessiva do corpo; o movimento escolhido para a sua forma animada, tendo</li> </ul>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com vários panos de diversos tamanhos, cores e texturas, lápis de cor, canetas e folhas brancas.</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

	para os desafios criativos.	partir de dados reais ou fictícios, sozinho, em processo espontâneo;  - Expressar e justificar opiniões pessoais, em situações de experimentação/criação, de fruição e de pesquisa;	em conta o espaço/mesa/ou outro;  - Discussão em grupo sobre a sessão.		
--	-----------------------------	---	--	--	--

Planificação da 4ª Sessão

4ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>3 de Fevereiro de 2012</b> <b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<p>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</p> <p>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os</p>	<p>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</p> <p>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</p> <p>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação</p>	<p>- Realização de um jogo “Quebra – gelo” que também estimule a concentração e o trabalho a pares; (<b>Jogo do olhar:</b> todos em roda, um começa por enviar o olhar) para um colega, olhando para ele fixamente, que por seu lado envia a outro, e assim por diante). O mesmo jogo, agora com as formas animadas construídas noutras sessões.</p> <p>- Exploração dos movimentos da marioneta, ou forma animada no espaço, a pares, (focagem do olhar na forma animada),</p> <p>Andar pelo espaço livremente com o pano ou seguindo ordens pré estabelecidas;</p> <p>Jogo da emoções: os alunos têm de caracterizar com gestos, movimentando-se ou em estátua, determinadas sensações ou emoções, por exemplo: (dor, cansaço, medo, ódio, impaciência, preocupação, vergonha, ...) repetição do jogo com a forma animada.</p>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com vários panos de diversos tamanhos, cores e texturas, lápis de cor, canetas e folhas</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

	<p>desafios criativos;</p>	<p>específica e relevante, em situações de experimentação/criação .</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um exercício de agilização (distribuição de uma folha com 15 verbos e 15 nomes, a pares constroem uma pequena história, escolhendo 5 verbos e 5 nomes);</li>   <li>- Experimentação/criação e manipulação com um <b>pano</b> de forma livre a pares , tentando dar-lhe movimento e uma deslocação direccionada;</li> <li>- Utilização do texto construído e, exploração do texto com as formas animadas criadas (<b>panos</b>);</li> <li>- Apresentação dos textos com as formas animadas, não esquecendo os conteúdos já trabalhados;</li> <li>- Discussão em grupo sobre a sessão.</li> </ul>		
--	----------------------------	---	--	--	--

Planificação da 5ª Sessão

5ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>10 de Fevereiro de 2012</b> <b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<p>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</p> <p>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</p> <p>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem</p>	<p>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</p> <p>- <b>Elaborar</b> descrições de uma situação, objecto, paisagem ou personagem.</p> <p>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</p> <p>- Expressar e justificar opiniões</p>	<p>- Realização de um jogo “Quebra – gelo” que também estimule a concentração e o trabalho a pares;</p> <p>. <b>“Jogo grupo das estátuas”</b>: aquecimento, movimento, alicerçando a confiança. Sentados no chão em semi círculo um aluno coloca-se em posição de estátua à frente dos colegas. O grupo dá um nome à estátua. Outro coloca-se junto a essa estátua e tenta complementá-la. Discute-se e observa-se a estátua e conversa-se sobre o que cada um pensa</p> <p>/ <b>“Passar o objeto”</b>: sentam-se em círculos, a professora segura um objeto e faz mímica sobre esse objeto dando-lhe um uso diferente. Passa o objeto ao aluno do lado que também terá de dar uma outra utilização, dando a volta ao círculo.</p> <p>- Realização de um exercício: <b>teste das conseqüências</b> (dois grupos de 4): “ <i>Se fosse possível ler os pensamentos dos outros; Se todas as pessoas fossem</i></p>	<p><b>Físicos</b>: sala de apoio;</p> <p><b>Materiais</b>: mesa, cadeiras, caixa com vários panos de diversos tamanhos, cores e texturas, bolas de esferovite de vários tamanhos, lápis de cor, canetas e folhas brancas</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação Formativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p>

	<p>como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos.</p>	<p>personais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</p>	<p><i>surdas; Se todos fossem marionetas</i>". Os alunos apresentam por escrito diversas consequências organizando por categorias físicas, psicológicas e ambientais. (10 minutos para cada um dos tópicos).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentação/criação e manipulação com um <b>pano e uma bola de esferovite</b> de forma livre e individualmente;</li> <li>- Exploração da direção dos <b>movimentos e do olhar</b> da marioneta, ou forma animada no espaço ( jogo de exploração do objeto no espaço)</li> <li>- Utilização de algumas sugestões do teste de consequências para exploração das formas animadas criadas e apresentação (<b>pano e bola de esferovite</b>);</li> <li>- Discussão em grupo sobre a sessão.</li> </ul>		
--	--	---	--	--	--

Planificação da 6ª Sessão

6ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>23 de Fevereiro de 2012</b></p> <p><b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Aquisição e aplicação de linguagem elementar do teatro para analisar técnicas e funções desta arte performativa.</li> <li>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</li> <li>- Integrar conhecimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</li> <li>- Participação em práticas do jogo dramático e improvisação;</li> <li>- Elaborar descrições de uma situação, objecto, paisagem ou personagem.</li> <li>- Improvisar e criar pequenas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um jogos de movimento no espaço, com e sem objetos;</li> <li><b>Jogo do passar o objeto</b> (realizado n sessão anterior)</li> <li>. <b>“Pares de mimos”</b> os jogadores estão sentados de frente para o espaço onde o jogo se desenrola. A professora distribui um papel com ações a cada participante. Cada ação está numerada com o 1 e o 2. A ação numerada com 1 deverá permitir que o aluno com a ação 2 entre em cena e mime o que está escrito. Os alunos devem usar só mímica.</li> <li>; <b>“Cenas Mimadas”</b> os alunos são divididos em dois grupos de quatro. A cada grupo é distribuída uma cena a ser mimada. Cada equipa tem um tempo de preparação da sua cena. A apresentação pode ter som mas deverá terminar numa estátua, para a “fotografia”.</li> </ul>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, bolas de esferovite de vários tamanhos, paus de espetada, botões, lápis de cor, canetas e folhas, brancas</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação Formativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p> <p>Avaliação</p>

	<p>adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos.</p>	<p>cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</p> <p>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>- Produção de um exercício escrito “ Apresentação de diversas soluções para <b>“se as bolas não rolassem”</b> (10 minutos), organizando em categorias em grupos de quatro.</p> <p>- Experimentação/criação e manipulação <b>com 5 bolas de esferovite</b>, com paus de espetada de forma livre e a grupos de quatro;</p> <p>- Exploração da direção dos movimentos, do olhar e da forma de <b>deslocação no espaço</b> da marioneta, ou forma animada no espaço.</p> <p>- Utilização de algumas sugestões dos exercícios anteriores para exploração espacial das formas animadas criadas e apresentação (<b>bolas de esferovite</b>);</p> <p>- Discussão em grupo sobre a sessão.</p>		<p>formativa:          Dialogo com os alunos para melhoria da sua performance individual ou em grupo.</p>
--	--	---	--	--	---

Planificação 7ª Sessão

7ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>9 de Março de 2012</b></p> <p><b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos;</li> <li>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</li> <li>- Elaborar descrições de uma situação, objecto, paisagem ou personagem.</li> <li>- Participação em práticas do</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos de exploração do corpo com e sem objetos :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. <b>“Jogo do acrescenta”</b> :os alunos estão em pé e em círculo. A professora levanta-se e faz um gesto, o aluno do lado terá que fazer o gesto que a professora fez e acrescentar um seu. O jogo termina quando se chega ao final do círculo. O jogo é feito em silêncio.</li> <li><b>“ Alegre ou triste?”</b>:Estando todos os alunos sentados, um que é chamado a jogar pensa dum sentimento e terá que se movimentar e dizer uma palavra ou uma frase que expresse esse sentimento. Os outros tentam descobrir.</li> </ul> </li> <li>- Realização de um exercício escrito de criação de associações livres, em</li> </ul>	<p>Físicos: Sala de apoio;</p> <p>Materiais: esponja, cola de contacto, paus de espetada.</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: Registo qualitativo de avaliação do comportamento criativo de fluidez, flexibilidade e originalidade</p> <p>Aplicação do instrumento de avaliação do Teatro.</p>

		<p>jogo dramático e improvisação;</p> <p>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</p> <p>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>grupos de quatro: “ <b>o que fazer com uma marioneta se: a) aumentarmos o tamanho; b) reduzirmos o tamanho; c) tiver o tamanho normal;</b></p> <p>- Construção, exploração e manipulação de uma forma com três barras de esponja, com 5cm de espessura, colando-as fazendo a forma de um H;</p> <p>- Criação, a pares, de forma livre de uma pequena improvisação com as formas de esponja, pondo em prática algumas das ideias do exercício de associações livres;</p> <p>- Discussão final em grande grupo.</p>		
--	--	---	--	--	--

Planificação 8ª Sessão

8ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>16 de Março de 2012</b></p> <p><b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos;</li> <li>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</li> <li>- Elaborar descrições de uma situação, objecto, paisagem ou personagem.</li> <li>- Participação em práticas do</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos que estimulam o desenvolvimento da concentração e a improvisação: <ul style="list-style-type: none"> <li>“<b>Concluir a ação</b>” Um aluno começa a fazer uma ação e logo que seja evidente um outro aluno deverá ajudar e complementar a ação, sem falar. Apenas passados dois minutos a professora dará a ordem para darem som ao jogo.Os alunos devem tentar terminar com um final fácil.</li> <li>“<b>O leitor</b>”: é distribuído a cada aluno um texto em verso. Cada aluno deverá escolher apenas uma parte desse texto e uma forma diferente de o dizer.</li> </ul> </li> <li>- Realização de um exercício escrito trabalhando a fluidez, a flexibilidade e a</li> </ul>	<p>Físicos: Sala de apoio;</p> <p>Materiais: esponja, cola de contacto, paus de espetada.</p>	<p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação Formativa: aplicação da grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo e, da grelha de avaliação de Teatro.</p> <p>Avaliação formativa através de</p>

		<p>jogo dramático e improvisação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</li> <li>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</li> </ul>	<p>originalidade: <i>“Lugar onde vivem as marionetas”</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração e manipulação da forma animada/marioneta, de esponja construída na sessão anterior.</li> <li>- Criação, a pares, de forma livre de uma pequena improvisação com as formas de esponja, pondo em prática algumas das ideias do exercício de fluidez/ flexibilidade/originalidade.</li> <li>- Discussão final em grande grupo.</li> </ul>		<p>diálogo com os alunos, individualmente.</p>
--	--	--	---	--	--

Planificação 9ª Sessão					
9ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>19 de Março de 2012</b></p> <p><b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos;</li> <li>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e comentar as possibilidades expressivas da voz (timbre, intensidade, altura, duração, entoação...), adequando o seu uso a diferentes contextos e situações de comunicação.</li> <li>- Elaborar descrições de uma situação, um tema, um objecto, paisagem ou personagem.</li> </ul>	<p>-Realização de jogos que estimulam o controlo da respiração, da voz e da expressão oral:</p> <p style="text-align: center;"><b>“A minha barriga é um balão”</b>: os alunos deitados no chão de costas, com as pernas esticadas e uma mão sobre a barriga devem imaginar que a sua barriga é um balão. Inspiram pelo nariz, fazendo com que a barriga suba, levantando também a mão. Depois esvaziam o ar do balão pela boca e a barriga também desce. Tentam depois fazer este exercício em pé com as costas bem direitas e também com uma das mãos na barriga.</p> <p style="text-align: center;"><b>“Vamos articular”</b> Os alunos articulam vogais e sílabas repetindo a professora, aumentando a velocidade e sem misturar as sílabas. A professora apresenta a trava línguas: “Trota o</p>	<p>Físicos: Sala de apoio;</p> <p>Materiais: meias, cartão grosso, bolas ping pong, lã, cola quente e de contacto.</p>	<p>Instrumentos</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação formativa.</p> <p>Correcção de exercícios em diálogo individual com os alunos.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação em práticas do jogo dramático e improvisação;</li>   <li>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</li>   <li>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</li> </ul>	<p>outro potro branco preto e pardo”. Os alunos repetem até conseguirem dizê-la sem se enganarem</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um exercício escrito (Mapa mental) trabalhando as diversas possibilidades criativas de um tema, durante 30m. Tema: <b>Sonhos</b></li>   <li>- Construção, exploração e manipulação de uma marioneta/fantoches partindo de uma meia, que terá a possibilidade de abrir e fechar a boca</li>   <li>- Criação individual, de forma livre de uma pequena improvisação com a marioneta/fantoches de meia, pondo em prática algumas das ideias do mapa mental, assim como os cuidados e atenção que devem ser dados à voz.</li>   <li>- Apresentação das improvisações ao grande grupo.</li>   <li>- Discussão final em grande grupo.</li> </ul>		<p>Avaliação sumativa:  Registo qualitativo das produções efectuadas.  Aplicação do instrumento de Teatro.</p>
--	--	--	--	--	--

Planificação 10ª Sessão					
10ª Sessão	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/ Avaliação
<p><b>Abril de 2012</b></p> <p><b>Das 13h30m às 15h</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar as suas potencialidades expressivas e comunicativas;</li> <li>- Integrar conhecimentos adquiridos em novas formas de apreciação de actividades dramáticas, bem como em soluções originais, diversificadas e alternativas para os desafios criativos;</li> <li>- Conhecer Técnicas e Formatos de Textos para Narrar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e comentar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em movimento livre ou orientado, em reprodução, mímica, criação de personagens;</li> <li>- Explorar e comentar as possibilidades expressivas da voz (timbre, intensidade, altura, duração, entoação...), adequando o seu uso a diferentes contextos e situações de comunicação.</li> <li>- Elaborar descrições de uma situação, um tema, um</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um jogo expressivo do corpo; <ul style="list-style-type: none"> <li>“ Apenas mãos” ( isolar as mãos como instrumento expressivo do corpo)</li> </ul> </li> <li>-Realização de jogos que estimulam o controlo da respiração, da voz e da expressão oral:</li> <li>- Realização de um exercício com desenhos (Mapa mental) trabalhando as diversas possibilidades criativas de um tema, durante 30m. Tema: <b>Meia</b></li> <li>- Continuação da construção (se assim optarem), exploração e manipulação de</li> </ul>	<p>Físicos: Sala de apoio;</p> <p>Materiais: marioneta construída na sessão anterior, esponja cartão grosso, bolas ping pong, lã, cola quente e de contacto.</p>	<p>instrumentos</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação formativa.</p> <p>Correcção de exercícios em diálogo individual com os alunos.</p>

		<p>objecto, paisagem ou personagem.</p> <p>- Participação em práticas do jogo dramático e improvisação;</p> <p>- Improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, em processo espontâneo;</p> <p>- Expressar e justificar opiniões pessoais e comunicar informação específica e relevante, em situações de experimentação/criação.</p>	<p>uma marioneta/fantoches partindo de uma meia, que terá a possibilidade de abrir e fechar a boca</p> <p>- Criação individual, de forma livre de uma pequena improvisação com a marioneta/fantoches de meia, pondo em prática algumas das ideias do mapa mental, assim como os cuidados e atenção que devem ser dados à voz.</p> <p>- Apresentação das improvisações ao grande grupo.</p> <p>- Discussão final em grande grupo.</p>		<p>Avaliação sumativa: Registo qualitativo das produções efectuadas. Aplicação do instrumento de Teatro.</p>
--	--	---	--	--	--

PLANIFICAÇÃO DA SESSÃO DE AVALIAÇÃO

Sessão de Diagnóstico	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Observação/a valiação
<p>Abril de 2012</p> <p>Das 13h30 14h30m</p>	<p>- Sensibilizar para as atividades artísticas;</p> <p>- Promover a expressividade, a criatividade e a sensibilidade.</p>	<p>- Interagir com os outros sem perder a individualidade e a autenticidade;</p> <p>- Explorar diferentes formas e atitudes corporais;</p> <p>- Criar e Explorar o uso de formas animadas;</p> <p>- Valorizar a expressão espontânea;</p> <p>- Utilizar e transformar o objeto,ou forma animada, através da imaginação.</p>	<p>- Observação e manipulação de marionetas construídas pelos alunos nas sessões e, outros materiais/objetos que foram transformados em formas animadas;</p> <p>- Criação e exploração com os materiais disponíveis, uma forma animada/marioneta;</p> <p>- Sugestão aos alunos para que deem movimento e voz à sua forma animada e que criem uma pequena história improvisada, a pares;</p> <p>-Apresentação aos colegas da forma animada/marioneta escolhida e construída e a forma como a exploraram e improvisaram.</p>	<p><b>Físicos:</b> sala de apoio;</p> <p><b>Materiais:</b> mesa, cadeiras, caixa com panos, meias, esponja, bolas de vários tamanhos, garrafas de plásticos, rolos de papel, colheres de pau, papel de jornal, lã, paus de espetada, botões, material de desperdício (papeis de várias cores, fitas de presente, rolhas, palitos, pionaises, ...) ( cola de tubo e baton, cola quente, olhos de colar, canetas de feltro, folhas de papel, lápis de carvão, lápis de cor...</p>	<p>instrumentos</p> <p>Registos fotográficos, áudio e vídeo.</p> <p>Avaliação sumativa: Registo qualitativo das produções efectuadas.</p> <p>Aplicação do instrumento de Teatro.</p>

Anexo IV

6/1/2012

Hoje aprendi a... fazer uma forma animado porque é muito giro, e porque nunca tinha feito

Com os materiais fiz... 2 rolos de papel, 1 bola de exferoviti, 3 folhas de cetosa e tecido.

Gostei porque... nunca tinha feito uma forma animado

Hoje aprendi a... fazer marionetas.

Com os materiais fiz... uma boneca

Gostei porque... aprendi a fazer coisas que nunca tinha imaginado

Data: 6/01/2012

Hoje aprendi a fazer uma marioneta:

Com os materiais fiz uma marioneta

Gostei porque é a 1ª vez, e gostei muito.

Hoje aprendi... fazer marionetas.

Com os materiais fiz... uma boneca.

gostei porque... aprendi coisas novas e gostei muito.

## LISTA:

2 bolas de esferovite.

2 (dois) tecidos (vermelho e (vermelho) azul).



6/07/1012

Hoje aprendi a fazer marionetas.

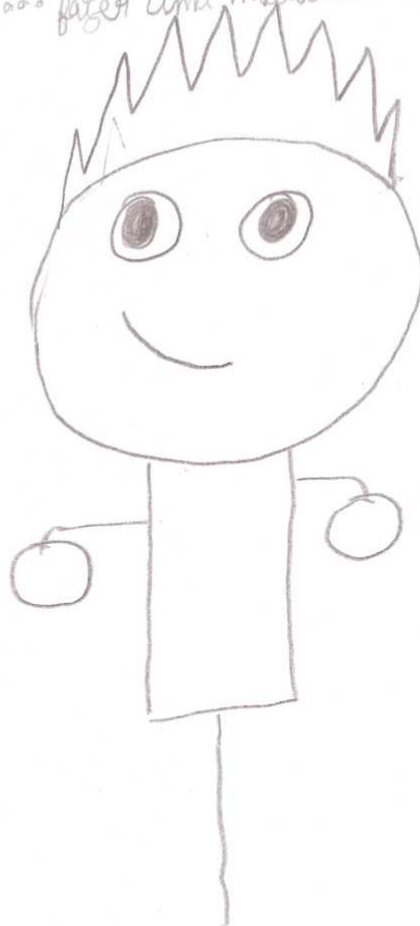
Com os materiais fiz uma marioneta.

Fizeti porque foi muito giro aprender a fazer marionetas.



6/01/2011

Hoje aprendi a fazer uma marioneta  
com os materiais fiz com dois palos, uma bola de esferovite, cartão e  
tecido  
Gostei porque aprendi a fazer uma marioneta.



6/01/2012

Hoje aprendia ... a fazer um boneco animado.  
Com os materiais fiz ... um boneco animado.  
Gostei porque ... porque nunca tinha feito.



Querido amigo Daniela! Olá!

Daniela, estás bem?

Eu gostava que <sup>estivesse</sup> tivesses aqui.

Gostava de brincar contigo!

Quem me dera que fostivesses a qui para brincar.

Muitos, muitos, muitos Beijinhos de Fernando

manda ~~resposta~~ <sup>resposta</sup> e  
correspondência

Querido amigo Guilherme  
Estas bem?

Espero que voltes depressa para não fazermos  
muito teatro. E <sup>por ai</sup> parai está a correr tudo bem?  
Porque aqui anda tudo a correr bem. Porque eu ando  
a fazer teatro com outras marionetas mas tem ti  
não é a mesma coisa.

Um beijinho grande do ~~...~~  
grande

A Carta para a marioneta (boneca).

De: mim [redacted]

Para: a minha marioneta (boneca)

Querida Sofia (marioneta) quero que sejas sempre a minha melhor amiga. Demorei um bocadinho a fazer-te mas agora já estás na perfeição.

Beijinhos da [redacted]

De: [redacted]

Para: Boneco animado Carlos.

Querido Carlos

- Olá Carlos, queria dar-te boas notícias. Ganhaste o prémio gigante e o prémio do melhor boneco animado. Ganhaste um presente da tua mãe.

Como vai a vida no teatro? Espero que venhas brincar comigo, porque estou com saudades tuas!

Adaus  
Beijinhos  
[redacted]

De: [redacted]

Para: Rei marioneta

Olá, fui eu que te inventei, e gosto muito de ti.  
Espero que possa, brincar contigo mais  
depressa. Porque tenho saudades tuas!  
Do teu inventor e amigo [redacted]

O que fazer com uma marioneta ...

- a) se aumentamos o tamanho ...  
da cabe na sola. e muita difícil de ser a sola.
- b) se reduzirmos o tamanho ...  
da cabe, nos desmorona ...  
e podemos ver, facilmente ...
- c) se tiver liver o tamanho normal ... da para brincar  
da para ver, podemos levar para outro lado.

O que fazer com uma marioneta...

a) se aumentarmos o tamanho...

fazer uma casa na árvore  
com garagem que sobe  
fazer um barco e descer...

b) se reduzirmos o tamanho...  
fazer cavalo, fazer uma moto

c) se tiver o tamanho normal...  
brinco com ela, ela é um jogador  
de futebol... arrumava a casa  
toda

O que fazer com uma marioneta...

a) se aumentarmos o tamanho

brincava com ela, Lo Guinness, fazia teatro, fazia filmes, era  
o minha casa

b) se reduzirmos o tamanho

Lo Guinness, jogava tênis, brincava com ela, fazia teatro, todo  
dia de chocolate

c) se tiver o tamanho normal

fazia teatro, filmes, brincava, fazia um espetáculo, brincava...



Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ estojos - menos original
- ☆ guarda - lapiz
- ☆ marioneta
- ☆ máquina fotográfica para brincar
- ☆ pote <sup>rádio?</sup> de brincar
- ☆ cadeira para bonecas
- ☆ guarda - cartas
- ☆ pote para pó de café
- ☆ instrumento musical - mais ou menos original
- ☆ casa para bonecas - mais original
- ☆ guarda - pulseiras
- ☆ guarda Gilg?
- ☆ telefone de brincar
- ☆ guarda - fios
- ☆ caixa
- ☆ lâmpada <sup>mesmo</sup>
- ☆ guarda - fioneres
- ☆ microfone
- ☆ guarda - apertadas

20/01/2012

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ Pod ser um cão
- ☆ Um colho.
- ☆ Um gato.
- ☆ Um porta lapis.
- ☆ Um estacho, estojo
- ☆ Uma sintonia.
- ☆ Um senhor.
- ☆ Um chis. (menos original.)  
giz
- ☆ Um lapis gigante.
- ☆ Uma conta gigantes (mais original)
- ☆ microfone. (mais ou menos original)
- ☆ chaveira de dentes gigantes.  
escova
- ☆
- ☆

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ ~~uma marionete~~
- ☆ um brinquedo
- ☆ um castelo de garrafas <sup>garrafas</sup> mais ou menos original
- ☆ uma capa para os livros
- ☆ transformada numa flor <sup>flor</sup> de plástico
- ☆ numa caneta.
- ☆ um barco <sup>barco</sup> mais original
- ☆ uma cadeira de plástico
- ☆ numa cadeira de plástico
- ☆ num esqueleto <sup>esqueleto</sup> de plástico
- ☆ casacos <sup>casacos</sup> de gringer
- ☆ umas peças da tesoura (tesoura)
- ☆ num lapiseira
- ☆ um dente <sup>um</sup> de vampiro <sup>vampiro</sup> de plástico <sup>plástico</sup> mais original
- ☆ as pontas das pernas das mesas
- ☆ as esferas de
- ☆ as rodas dos <sup>paragens do autocarro</sup> paragens de autocarro
- ☆ as pontas dos <sup>clacadores</sup> clacadores.
- ☆
- ☆

Data. 20/07/2012 Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plást

- ☆ estojo -
- ☆ fanteche fantoche
- ☆ marioneta - mais ou menos original
- ☆ guarda lapis - menos original
- ☆ canetas - mais original
- ☆ rádio -
- ☆ tubo de cola
- ☆ Caixa - mais original
- ☆ microfone

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ Para fazer uma marioneta . menos original
- ☆ um <sup>copo</sup> como de agua .
- ☆ uma coneo de lapis . mais original
- ☆ um barco mesma garrafa . mais ou menos original
- ☆ um frasco de garrafas para beber .
- ☆ um coracol .
- ☆ uma caja para as canetas .
- ☆ um tubo .
- ☆ uma reserva de dente .

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ Marionetas
- ☆ vatoches fantoches
- ☆ porta lápis mais original
- ☆ melódica menos original
- ☆ guarda lápis
- ☆ sig para inventar muitas bancas mais ou menos original
- ☆ na ...

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ marioneto marioneta
- ☆ fantoches
- ☆ melódica
- ☆ um braço dentro do braço
- ☆ guarda lápis menos original
- ☆ a garrafa de faz fazer música mais ou menos original
- ☆ um guarda clips
- ☆ uma luz que dita palavras mas de cor verde, amarelo, azul e amarelo
- ☆ o braço mais original
- ☆

Pensa em 20 usos diferentes para uma garrafa de plástico:

- ☆ uma marioneta mais ou menos original
- ☆ um carro de corrida
- ☆ uma forma animada
- ☆ Imfeitar
- ☆ roupa menos original
- ☆ um copo para os lápis e caneta mais original
- ☆ um copo para as escova dos dente e a pasta
- ☆ para reciclar / reciclar
- ☆ desenhos
- ☆ tijelas tigelas
- ☆ um copo para tintas
- ☆ fazer um estereamento / instrumento
- ☆ faz um barulho de metal
- ☆
- ☆
- ☆

Projeto Marioneta e Criatividade dia 27 de Janeiro de 2002

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a:

\* boneco - brinquedo, animação, diversão, diversão

\* estapas - planetas - sistema solar - estrelas

\* teatro - representação, animação, criatividade

\* marioneta - animação

\* forma -

\* olho, limão, limão

As palavras escolhidas foram:

diversas  
diversas

sintomas

brinquedos

criatividade

limpo

animação

E a minha história é:

1) Carlitos e as anelãs

Era uma vez um menino chamado Carlitos de lindas brinquedos  
e mãe e deusas.

Um dia o seu amigo Carlos foi brincar com ele mas o Carlito <sup>esqueceu-se</sup>  
do brinquedo.

Quando chegou a mãe disse: o brinquedo não  
- "Seu diversos foi com uma animação!" e o Carlitos disse outra vez:  
- Mãe mãe mãe o meu amigo falou sobre o sistema solar e ele  
também <sup>me</sup> disse o que é a criatividade porque que está tudo limpo!

Sim

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a:

\* boneco - <sup>cabeça</sup> cabeça - <sup>brinquedo</sup> brinquedo - animado - animado

\* espaço - galáxia planetas, estrelas

\* <sup>teatro</sup> teatro - apresentação - atores -

\* marioneta - animação, animada

\* forma - animada, gira, lo

\* pano - roupa - branco de pano

As palavras escolhidas foram:

brinquedo

animação

apresentação

folhetão

boneco de pano

animada

E a minha história é:

O boneco de pano.

Era uma vez uma forma animada que era um boneco de pano e viu uma apresentação de um folhetão que era um brinquedo. E quando a mãe deu-lhe um folhetão e foi uma animação. E gostava muito do folhetão que era um brinquedo.

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a:

- \* boneco - figura - forma - <sup>criação</sup> quiação -
- \* espaço - sítio - canto - lugar - ponta -
- \* teatro - animação - representação - criatividade -
- \* marioneta - boneco - forma - criação -
- \* forma - cara - corpo - aspecto - formação
- \* pano - <sup>tecido</sup> peçido - pedaço - textil -  
roupa - lã -

As palavras escolhidas foram:

amor

ritiro

textil

criatividade

criação

aspecto

E a minha história é:

Era uma vez  
Um textil muito diferente dos outros,  
ele era feito de pele de cobra. Um dia  
foi a um ritiro onde havia muita criação.  
Ele lá conheceu uma perfumista e ela  
tinha muita criatividade. O seu  
aspecto era muito bom e ela tinha  
muito beisero. E ficaram  
amigos para sempre.  
fim.

\* boneco - brincar - cão

\* laço - metro - longe

\* teatro - brincar (representar, rim), medo e trazer

\* marioneta - brincar, medo .

\* forma - criar, brincar, andar

\* amo - marioneta, brincar (criar), forma,

As palavras escolhidas foram:

brincar

representar

rir

brigar

medar

andar

E a minha história é:

A marioneta

<sup>minha</sup>

Eu na <sup>minha</sup> minha marioneta eu brinco eu <sup>posso</sup> posso brigar  
e <sup>brigar</sup> brigar a <sup>marioneta</sup> marioneta. Ela <sup>faz-me</sup> faz-me rir e às vezes  
<sup>chorar</sup> chora. Ela <sup>deixa-me</sup> deixa-me medar nela e <sup>às vezes</sup> às vezes  
andar e <sup>um problema</sup> um problema.

Eu gosto de representar com a minha  
marioneta.

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a:

\* Branco - desbotado, animação, teatro

\* Espo - teatro,

\* Preto - brancos, pessoas, animais, ma

\* Marioneta - animação, skeleton

\* Forma - giza, ingrassado, desbotado, bleu

\* Preto - marioneta, animação

As palavras escolhidas foram:

animação

peças

animais

engenharia

desenho

filas

E a minha história é:

É a minha história? <sup>de personagens</sup> Engenheiros e desenhadores eram muitas  
animais eram <sup>acompanhados</sup> por peças. Eles tinham muita animação  
e eram feitos todos os <sup>gestos</sup> para Engenheiros disse:  
- eles tinham muita fama e agora não deixo  
de viajar pelo mundo?  
E o Desenhador disse também!  
E foi assim que eles se tornaram famosas.  
tornaram

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a

\* Boneco - uma <sup>criança</sup> criança - uma boneca

\* Espaço - um sítio grande livre - grande

\* Teatro - fantoches, pessoas mascaradas

\* Marioneta - Podemos fazer fantoches - fantoches

\* forma - formação

As palavras escolhidas foram:

Nova's

hose

Roba

cara

comisala

vestido

E a minha história é:

O Pedro A.

Esta uma vez uma marioneta chamada Pedro A.

que gostava da sua cara do hose da comisala dele.

Ele era muito <sup>irrequieto</sup> ~~enrriqueito~~ na sala de aula. Ele era

conversador <sup>ele é</sup> muito amigo do Hares. Ele dizia

sempre que o vestido da Catarina era linda de morrer.

E um dia disse-lhe que ia comprar Roba. E lá foram  
brunpas <sup>disse-lhe</sup> <sub>noupa</sub>

Tenho 20 segundos para escrever palavras que associo a:

\* bomeo - olhos, nariz

\* estafio -

teatro  
\* diambro - face?

\* marioneto - nariz + rosto - olhos, boca,

\* forma - carra - corpo

\* fano - vestido - calças - camisola

As palavras escolhidas foram:

crianças  
crianças

liberdade

maravada

fantoches

tecido

formação

E a minha história é:

<sup>horrada</sup>  
Uma vez duas crianças chamavam-se a Filipa e a Sofia a minha  
amiga. Elas gostavam de ir à formação que havia lá na escola.  
Nessa formação era para fazer um fantoches, e só podiam  
fazer com tecido.  
Mas tinha de estar <sup>eu</sup> <sup>criança</sup> <sup>de</sup> <sup>uma</sup> <sup>criança</sup> <sup>e</sup> <sup>elas</sup>  
tinha que fazer o fantoches <sup>em</sup> <sup>liberdade</sup>.

Fim!

O fantasma <sup>monstruoso</sup>  
Era uma vez um <sup>monstruoso</sup> e um extraterrestre  
que viviam na casa do cão, gato e da iguía.  
Uma noite fria e assustadora <sup>assustadora</sup> os fantasmas foram  
assustar uma casa. Pregaram um grande susto.  
assustar

## O Postro...

Uma aldeia em Lisboa, vivia uma família ao  
fó de uma casa <sup>assustadora</sup> assustadora que tinham um cão e um  
gato que se chamavam Suzi, Madec. Um dia um  
homem entrou na casa e apareceu a <sup>monstruosa</sup> monstruosa e homem-filipe  
mãe e o cão fez xixi, o cão <sup>começou</sup> começou a correr e o ho-  
mem correu atrás do cão. <sup>correr</sup> correr.

## fantasma e Kanstos

Uma noite bem escura de <sup>monstruosa</sup> <sup>monstruosa</sup> monstruosa, dois amigos estavam <sup>aparelhados</sup> aparelhados  
? mostra eu sou <sup>para</sup> <sup>para</sup> te apertar a mãe deles disse:

- Já me sinto <sup>para</sup> <sup>para</sup> para

E eles disseram:

- Já somos mãe!

E foram para casa PSP.

Uma noite uma mulher chamada Daniela e o seu "homem" ~~namorado~~ que se chama Daniel estavam a falar.

No dia seguinte faziam 2 anos de namoro, e Daniel perguntou à namorada que ela queria fazer aniversário?

E ela respondeu:

- Um cão, um gato, um passarinho e o paião.  
E ele deu-lhe um cão chamado Fúria e foram passear, comer, a saltitar e a tremer e viram um gato e o cão começou a ladear.

"Se todos fossem marionetas..."

Se fosse uma marioneta estava sempre a rir. Tatiana

Eu andava sempre a dançar. Gossandra

Características físicas  
Eu era feita de madeira  
e meus braços não  
do meu corpo

Eu era feita de espuma.

A minha era demasiado  
gorda

Características  
psicológicas  
Estava sempre a  
chegar - Tatiana

Andava sempre a  
dançar  
usava óculos  
óculos

Características  
do espaço

numa caixa de papel  
de madeira  
uma caixa  
de plástico  
muito feio

"Se todas as pessoas fossem surdas ..."

Eu sempre ando com as mãos casadas de fazer Gestus, M<sup>a</sup>

Eu andava sempre a tentar <sup>perceber</sup> perceber as coisas dos outros.

Tinha de ir as aulas de gestos, Tatiana

Se ninguém fosse às aulas de gestos ninguém se percebia - E. C.  
Os jogos de PSP eu não percebia.

Eu andava sempre no <sup>hospital</sup> hospital <sup>porque</sup> porque dos dedos sempre por causa dos pulsos

"Se fosse possível ler os pensamentos dos outros ..."

Eu andava sempre com dor de cabeça - Cassandra

Descobrir que é que gozava de quem? - Tatiana

Eu conseguia sempre <sup>encomilhões</sup> ~~diversos~~ <sup>encomilhões</sup> os prêmios de ~~afirmação~~ <sup>afirmação</sup> e o ~~encomilhões~~ <sup>encomilhões</sup>. E

Sabia o que alguém mentia. M<sup>a</sup> VITÓRIA

A felicidade das pessoas e as coisas privadas das pessoas.  
felicidade pessoas

"Se todas as pessoas fossem  
surdas..."

não poderíamos ouvir televisão  
e não ouvir quem está a dizer

não poderíamos ouvir o que as pessoas estão a dizer

não poderíamos ouvir música

não poderíamos ouvir o som das máquinas

não poderíamos ouvir a exploração na PSP.

não poderíamos ouvir as notícias importantes

tem não poderíamos ouvir jogos de futebol

não poderíamos ouvir os padres

não perceberíamos o que a nossa prima está a  
dizer

não poderíamos ouvir as pessoas que estão a falar  
a falar ao telemóvel

falar por gestos

"Se fosse possível ler os pensamentos dos outros..."

as nossas mãos podiam trabalhar  
e podiamos ler o pensamento  
e podiamos saber das coisas privadas  
e podiamos saber as mesmas músicas do que nós  
e saber o que estavamos a fazer  
as ideias eram iguais  
podiamos saber as coisas privadas dos outros  
podiamos e que o professores eram fazer os pensamentos

# "Se todos fossem marionetas..."

características físicas

- Éramos feitos de muitas coisas.

- Podíamos ser frágeis por causa do nosso corpo feito de muitas coisas.

características psicológicas

- Éramos engraxadores

- Éramos muito talentosos e giramos coisas transformamos em qualquer

características do espaço

- Vivíamos no mundo da fantasia

## "Se as bolas não rolassem..."



Não podíamos jogar a bola. Não  
távamos jogar baling.

Os nossos olhos eram quadrados.

Os membros do meu e da minha eram quadrados.

A nossa cabeça era quadrada.

Não podíamos jogar basquetebol.

Nos a andar de bicicleta andávamos aos tram-  
bulsos.

Não podíamos jogar basquetebol.

As tampas dos potes de doce  
eram quadradas.

Uo era difícil de escrever.

Não tínhamos bolas.

Não podíamos andar de carro.

"Se as bolas não rolassem..."



...como seriam?

Não poderíamos jogar ceder à escola  
Nós poderíamos andar de bicicleta

...como seria para nós?

Os mesmos olhos eram quadrados.  
O mundo e o sol e os planetas eram  
quadrados

Depois de andar de bicicleta andávamos aos tranfelhos  
Nós quando iam andar de ~~bate~~ mais para fim ~~calmas~~

## "Se as bolas não rolassem..."



~~Se o mundo não existisse.~~

Se as bolas não rolassem o mundo não  
teria rodar de dia e noite.

Se as bolas não rolassem não poderíamos jogar  
a bola.

Porque assim as bolas não rodariam  
de um lado para o outro.

Não poderíamos jogar ao beirado e  
não poderíamos jogar na beirada de  
bola. Não tínhamos calçada. Não tínhamos a  
microfone.

"Se as bolas não rolassem..."



**...como seriam?**

Seriam quadradas

O nosso mundo seria quadrado

As rodas dos nossos carros seriam quadradas.

**...como seria para nós?**

Seria difícil

Não seríamos olhos

Não seríamos cabeça

b) que fazer com uma marioneta...

a) se aumentarmos o tamanho...

podemos atravessar o mar e não era preciso  
de aríetes, e podemos fazer de casa, era o melhor se melhor  
amigo, a minha cama <sup>insolável</sup> - aríetes o  
b) se reduzirmos o tamanho... <sup>insuflável</sup> meu quato

serve para levar nos bolsos, e serve como  
porta de água, pompa, linha.

c) se tiver o tamanho normal...

vai ser normal, e da para lincamos com  
ela. máquina de fotografia.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

nas tentas	numa casa na árvore	bagageira de um automóvel
num bolo	num, torré	num microfone
num sapato	limpeira de um professor	num armário aberto
no ar do ouvido	no rolo	no mariz

Assinalar a:

Vermelho, as ideias pouco originais;

Azul, as ideias mais ou menos originais;

Verde, as ideias muito originais.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

<p>bosque</p>	<p>Num <del>casal</del>, escondijo esconderijo</p>	<p>Uma caverna</p>
<p>Uma floresta</p>	<p>Numa lavra</p>	<p>Uma bolha</p>
<p>debaixo da minha cama</p>	<p>debaixo da mesa</p>	<p>debaixo de uma cadeira</p>
<p>no chão</p>	<p>no olho</p>	<p>no <del>coco</del> coco</p>

Assinalar a:  
 Vermelho, as ideias pouco originais;  
 Azul, as ideias mais ou menos originais;  
 Verde, as ideias muito originais.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

<p><u>As marionetas vivem</u> num país encantado</p>	<p>lona da árvore mágica</p>	<p>no mar</p> 
<p>num estajo</p> 	<p>numa caixa</p>	<p>Num costal cachecol</p> 
<p>no avião</p> 	<p>numa mala</p> 	<p>numa mola</p> 
<p>num panel</p> 	<p>numa crate?</p> 	<p>na garrafa</p> 

Assinalar a:

Vermelho, as ideias pouco originais;

Azul, as ideias mais ou menos originais;

Verde, as ideias muito originais.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

<p><u>Num</u> <u>barco</u></p>	<p>Num num bar</p>	<p><u>Numa casa</u> <u>velha</u></p>
<p><u>Na</u> <u>carro</u></p>	<p>Numa buraco</p>	<p><u>Num estajo.</u></p>
<p><u>Na</u> <u>policia</u></p>	<p><u>Numa arte</u></p>	<p><u>Numa facial.</u></p>
<p><u>Na meio</u> <u>do</u> <u>dinheiro</u></p>	<p><u>Num</u> <u>banco</u></p>	<p><u>Num</u> <u>mariz</u></p>

Assinalar a:

Vermelho, as ideias pouco originais;

Azul, as ideias mais ou menos originais;

Verde, as ideias muito originais.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

banho

<p>Podi nascei num cidade de <u>Castelino</u> pita de</p>	<p><u>No armário</u></p>	<p><u>Num casa de banho</u></p>
<p><u>Numa aldeia</u></p>	<p><u>Numa caixa</u></p>	<p><u>Numa arca</u></p>
<p><u>Numa toca</u></p>	<p><u>Numa Abdo</u></p>	<p><u>Numa quarto</u></p>
<p><u>Num reboque</u></p>	<p><u>Num saca</u></p>	<p><u>Num figurico</u></p>

Assinalar a:

Vermelho, as ideias pouco originais;

Azul, as ideias mais ou menos originais;

Verde, as ideias muito originais.

Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

<u>Não fazoisnt</u>	<u>Pode ser numma</u> <u>bagagem de um carro</u>	<u>Pode ser numma</u> <u>grelha.</u>
<u>Pode viver</u> <u>numa barca</u>	<u>Numa barraca</u>	<u>Numa</u> <u>gaveta</u>
<u>Numa garagem</u>	<u>duma mala</u>	<u>Num</u> <u>combrico</u>
<u>Numa pegimta</u>	<u>Num estajo</u>	<u>Num</u> <u>jipe</u>

Assinalar a:

Vermelho, as ideias pouco originais;

Azul, as ideias mais ou menos originais;

Verde, as ideias muito originais.

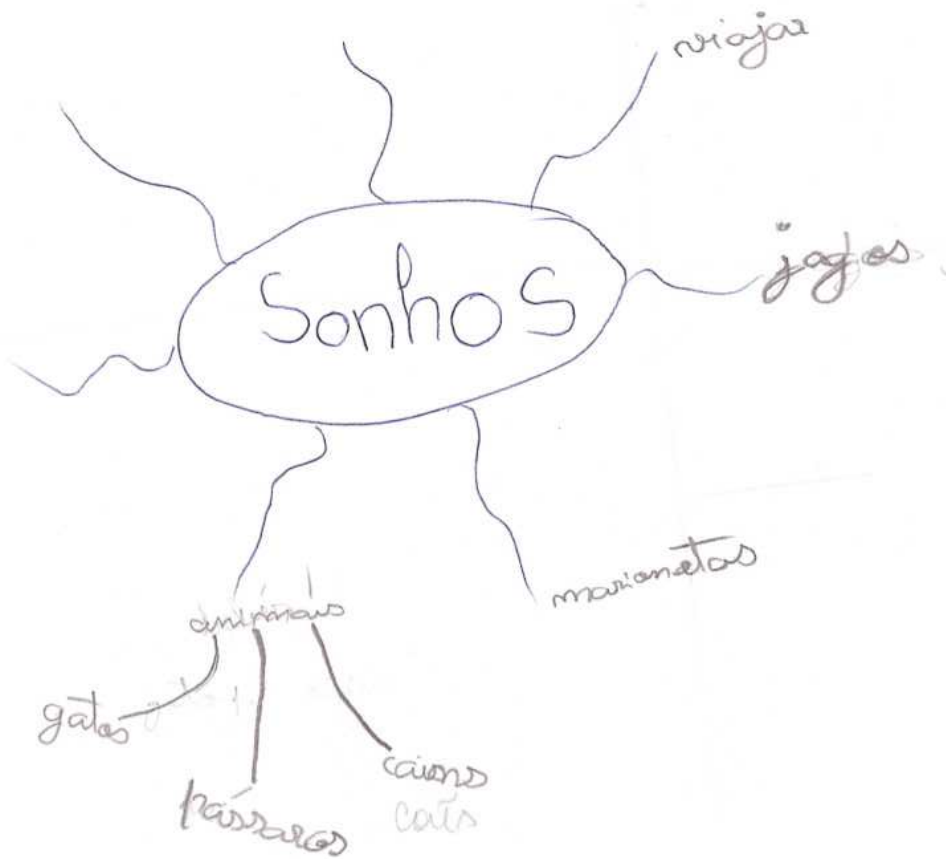
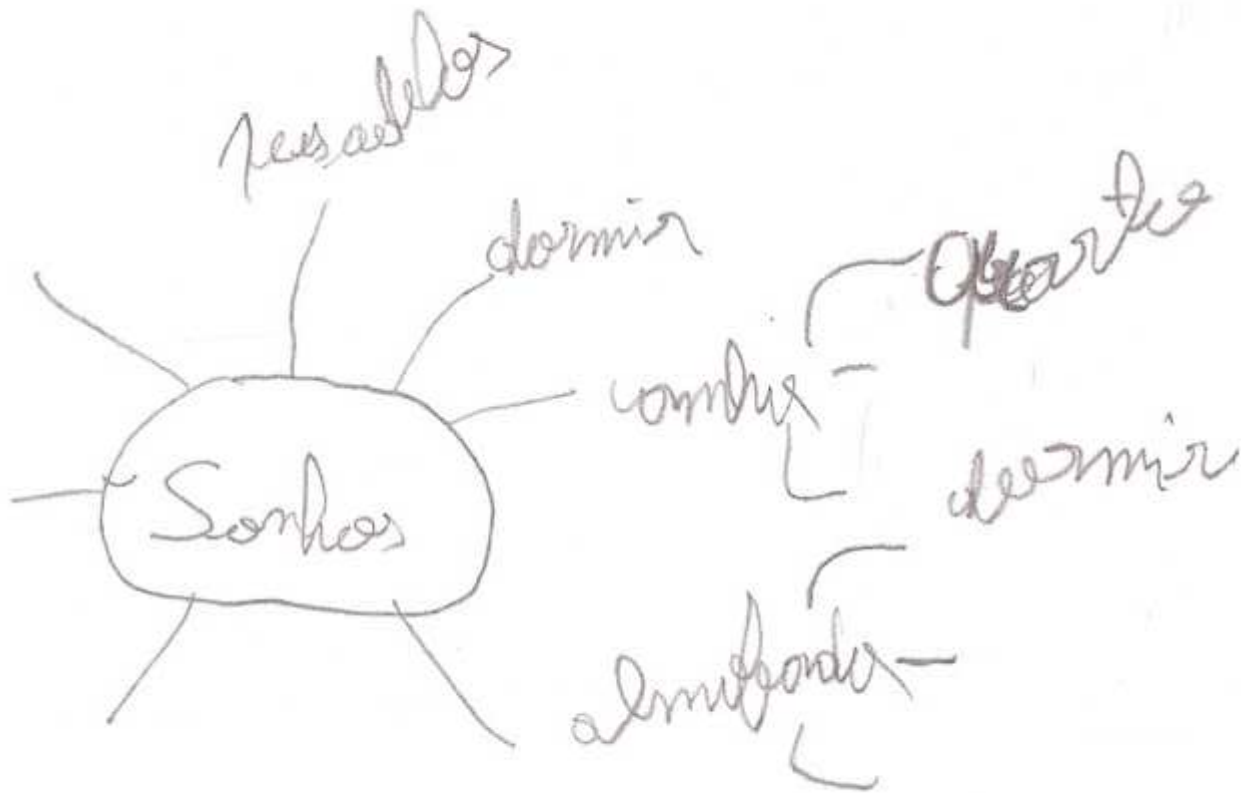
Lugar onde vivem as marionetas... 16/03/12

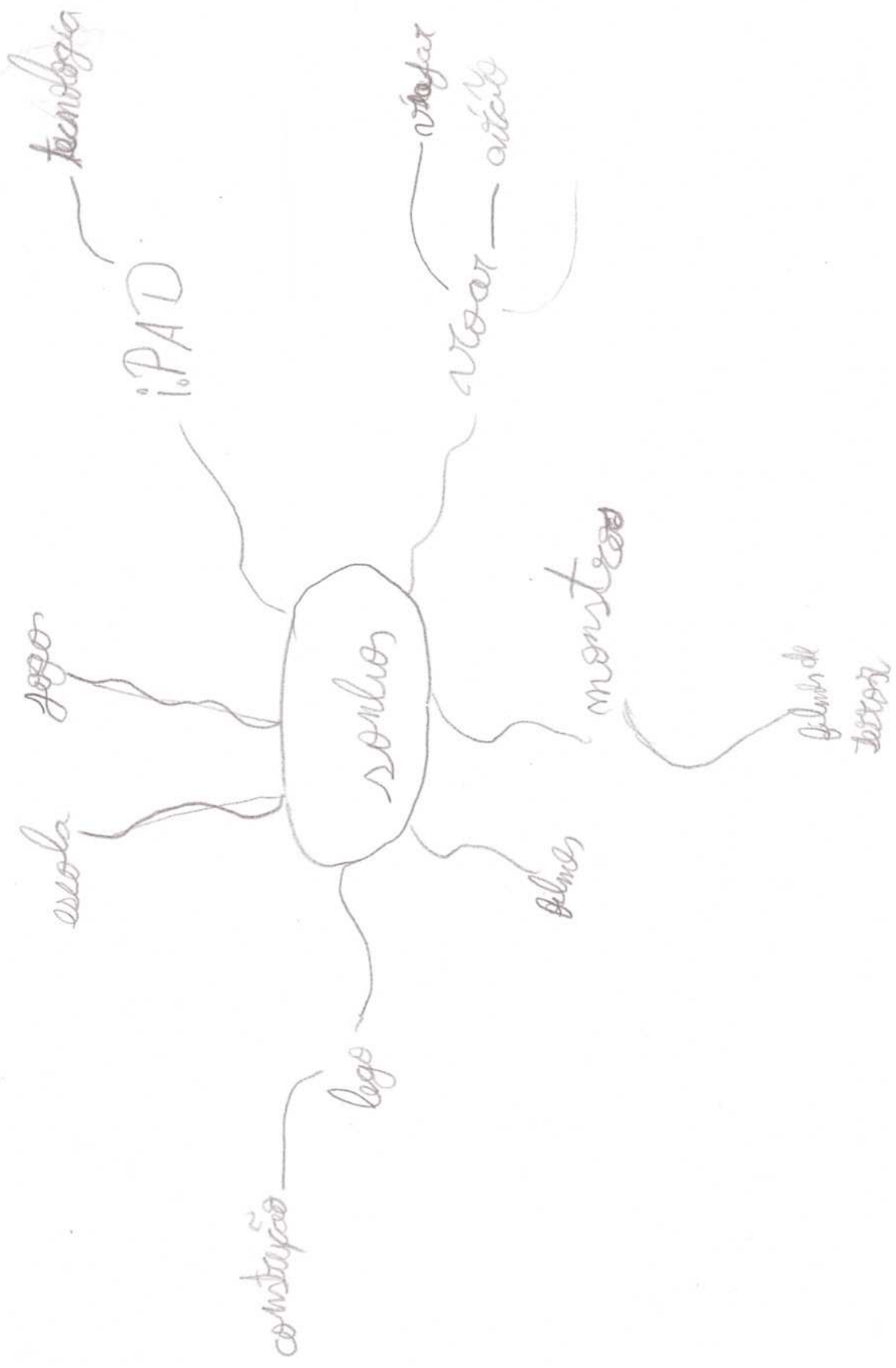
<p><u>Num</u> <u>boato</u></p>	<p><u>Na teatro de</u> <u>marionetas</u></p>	<p><u>Numa praia</u></p>
<p><u>Numa</u> <u>cada</u> <u>marmal</u></p>	<p><u>Num</u> <u>bode</u></p>	<p><u>Numa quinta</u></p>
<p><u>Numa</u> <u>seca</u></p>	<p><u>Na palha</u></p>	<p><u>Num</u> <u>carro</u></p>
<p><u>Na oceanos</u></p>	<p><u>Numa mala</u></p>	<p><u>Numa cabi</u></p>

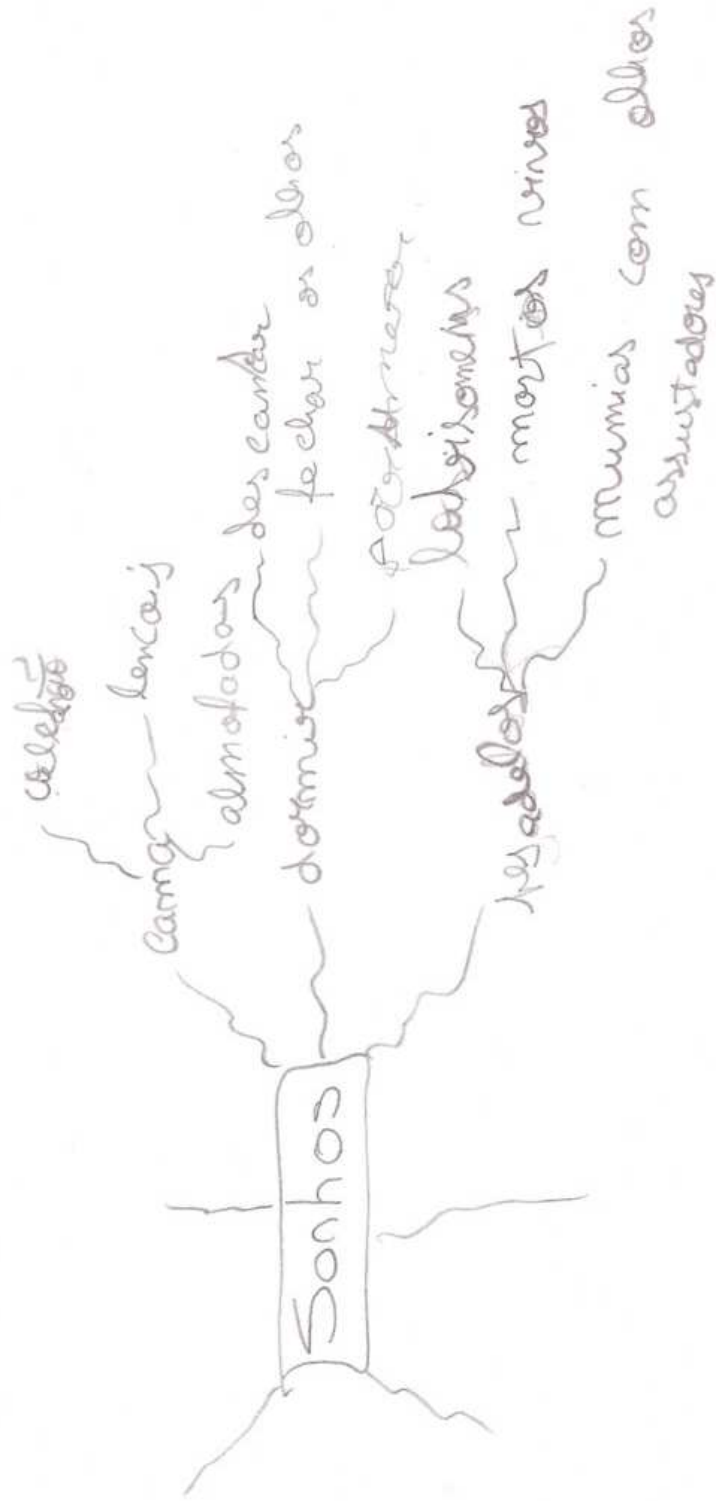
Assinalar a:  
 Vermelho, as ideias pouco originais;  
 Azul, as ideias mais ou menos originais;  
 Verde, as ideias muito originais.

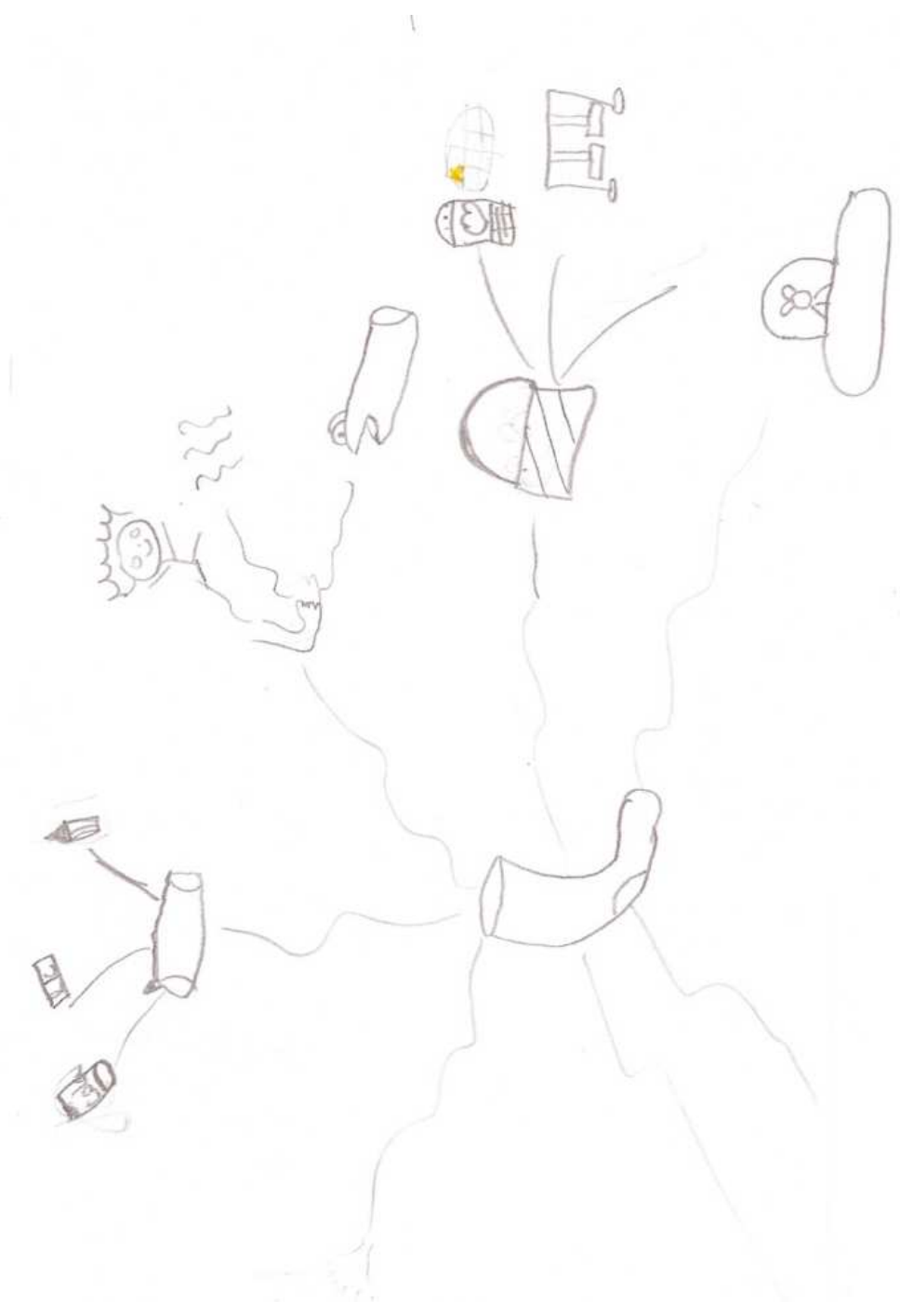




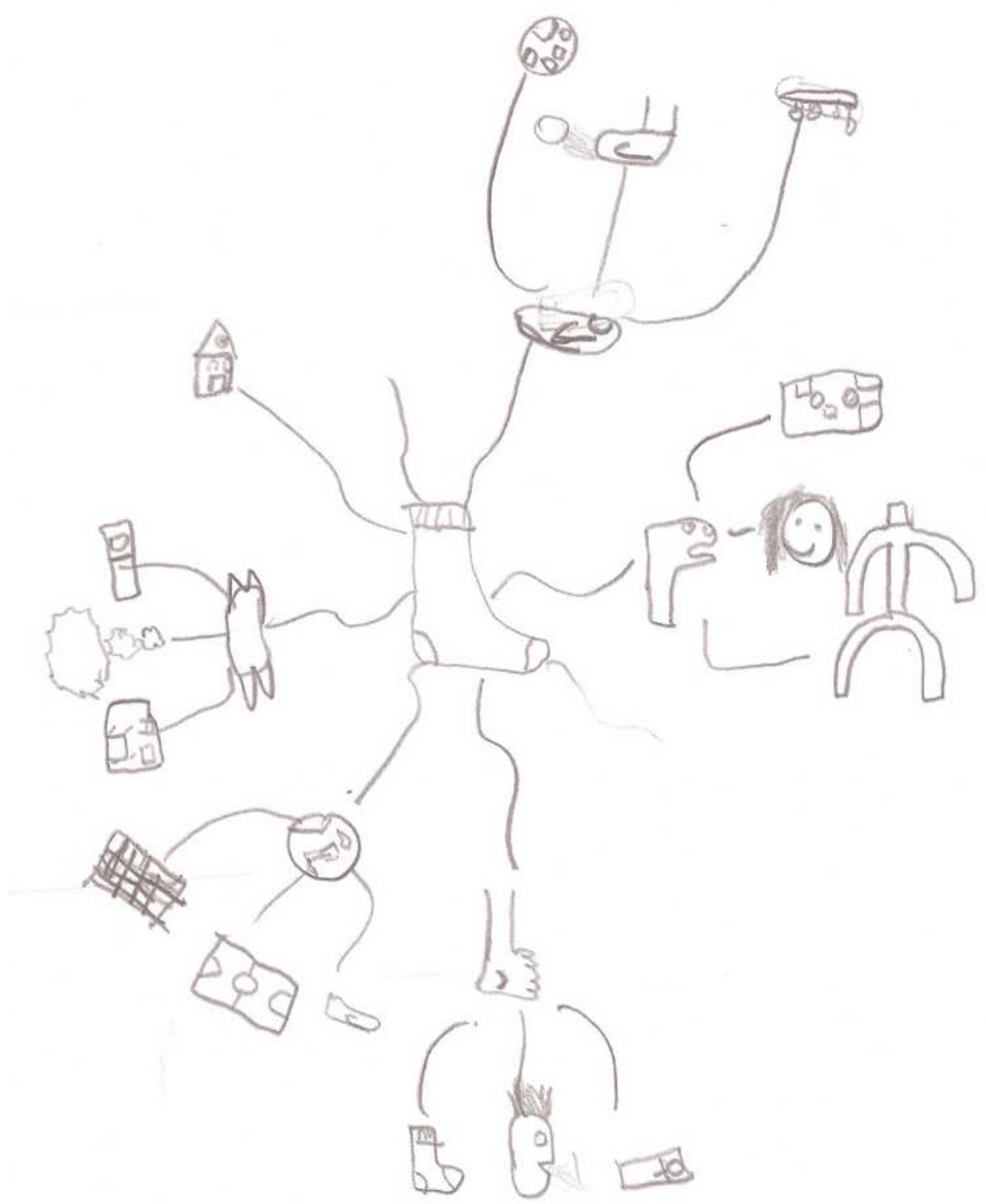


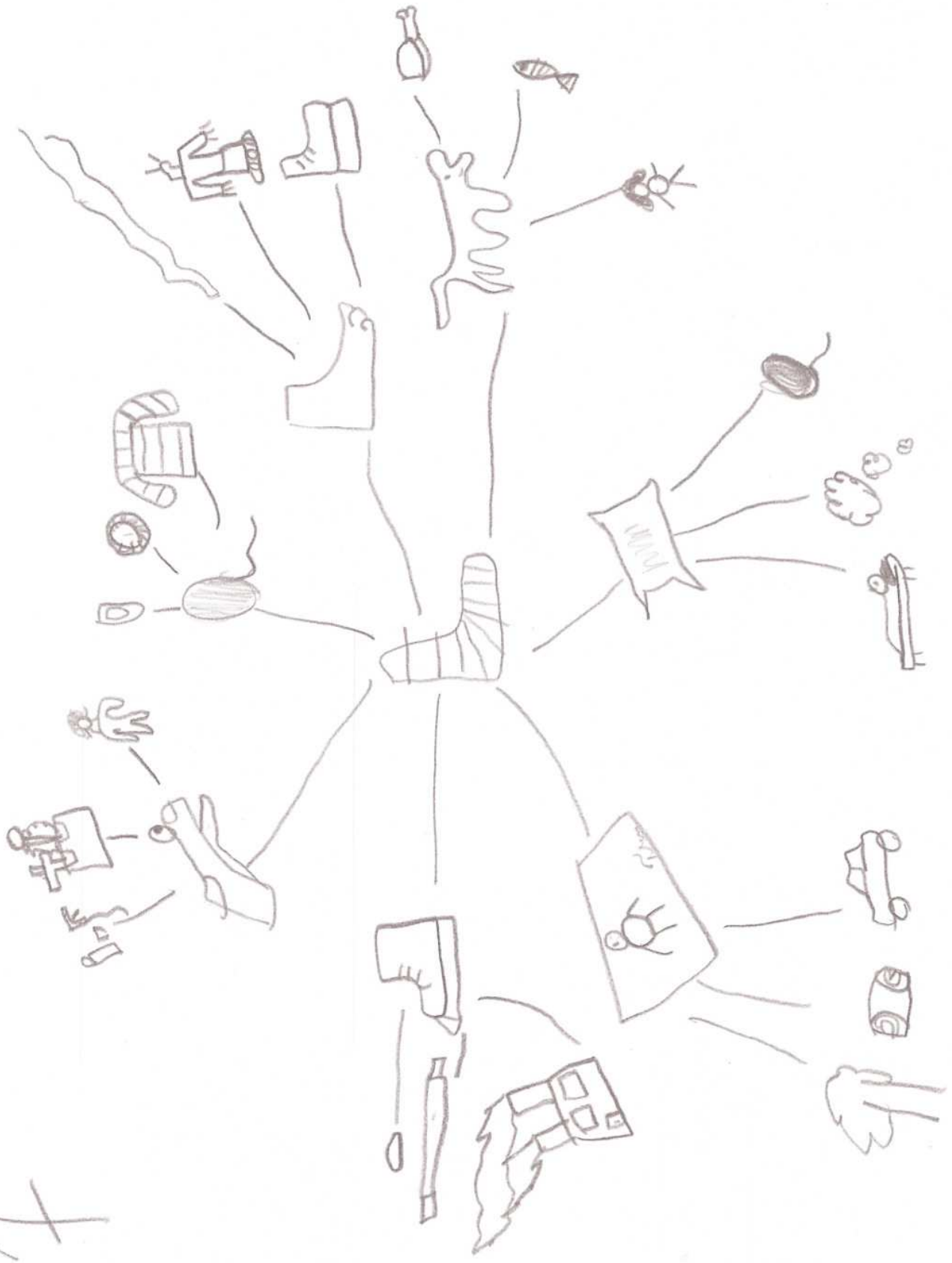








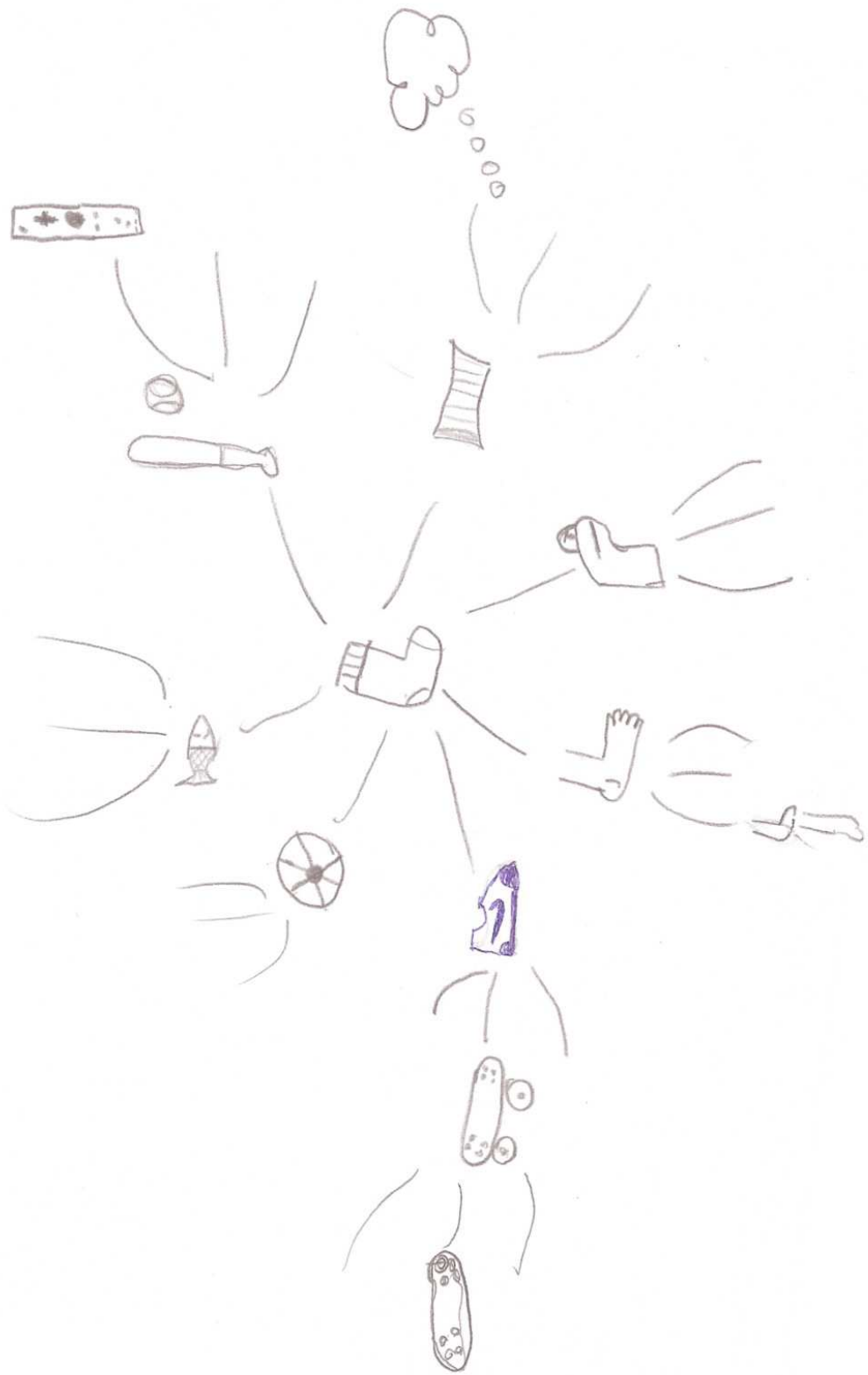


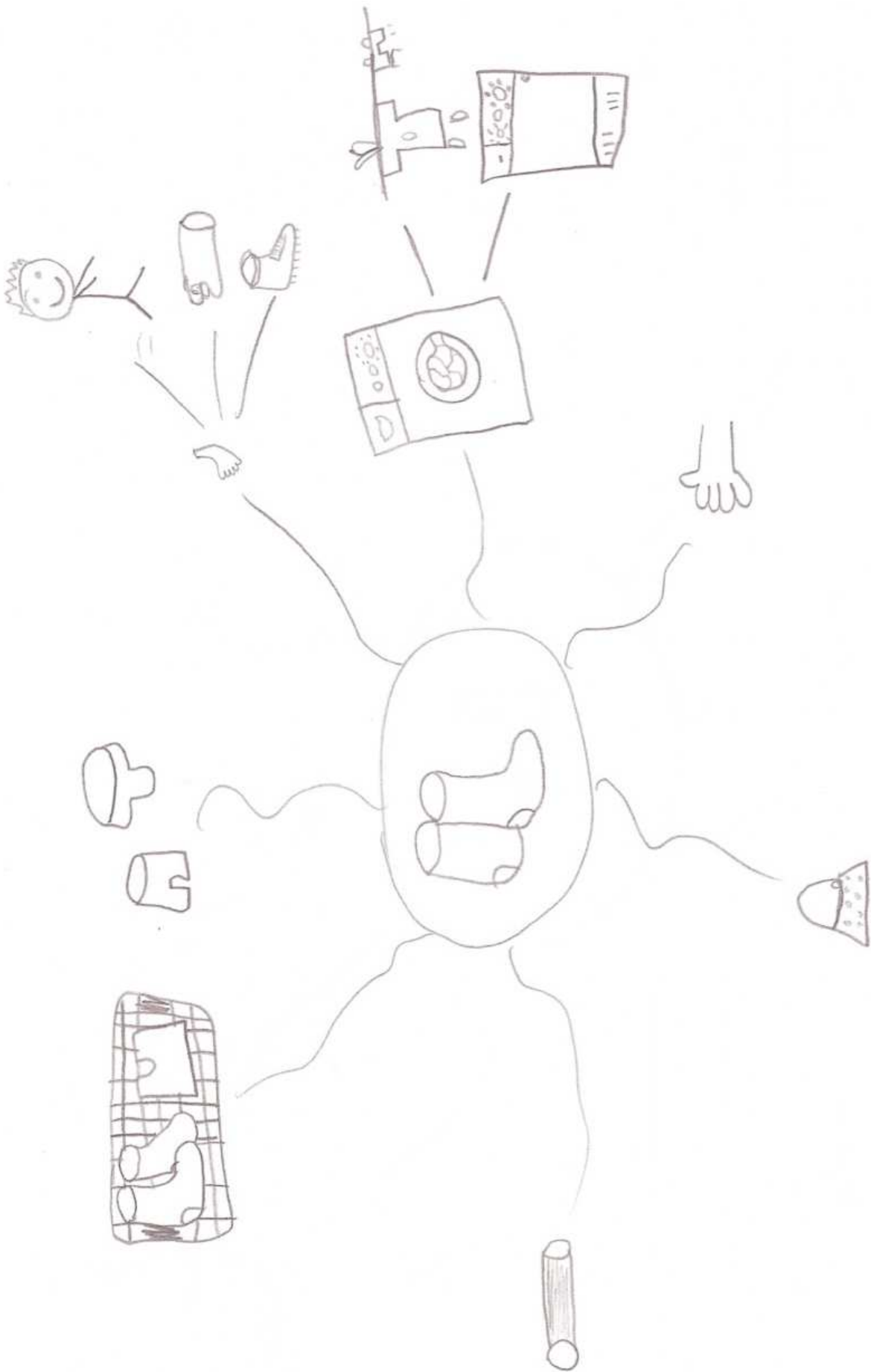


Hand-drawn symbol consisting of a vertical line with a horizontal crossbar, resembling a stylized 'F' or a simple figure.



Qui





Anexo V

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Projeto “*Formas Animadas e a Criatividade*”

Grelha de avaliação de indicadores do pensamento criativo

	<b>I</b>	<b>S</b>	<b>B</b>	<b>MB</b>
<b>Fluência:</b> Apresenta várias ideias, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	Não apresenta	Apresenta poucas	Apresenta	Apresenta muitas
Faz associações, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	Não faz	Faz poucas	Faz	Faz muitas
<b>Flexibilidade:</b> Apresenta diferentes soluções para um mesmo problema.	Não apresenta	Apresenta poucas	Apresenta	Apresenta muitas
Analisa um problema segundo vários pontos de vista.	Não analisa	Analisa pouco	Analisa	Analisa bem
<b>Originalidade:</b> Apresenta ideias, ou soluções inovadoras.	Não apresenta	Apresenta poucas	Apresenta	Apresenta muitas
<b>Elaboração:</b> Desenvolve a ideia, transforma-a, completando o seu sentido através de gestos, palavras ou sons.	Não desenvolve e não transforma	Desenvolve e transforma pouco	Desenvolve e transforma com facilidade	Desenvolve e transforma com muita facilidade
<b>Sensibilidade a problemas:</b> Reconhece o desafio central dentro de uma tarefa.	Não reconhece	Reconhece pouco	Reconhece	Reconhece bem
Identifica as dificuldades associadas a um desafio.	Não identifica	Identifica pouco	Identifica	Identifica com facilidade
<b>Redefinição:</b> Reformula o problema dando-lhe outra perspectiva.	Não reformula	Reformula com dificuldade	Reformula	Reformula com facilidade
<b>Tolerância à ambiguidade:</b> Revela capacidade de experimentar várias soluções para um dado problema.	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela muito
Não se satisfaz com a primeira solução encontrada.	Satisfaz-se rápido	Satisfaz-se	Satisfaz-se pouco	Não se satisfaz

Legenda: **I** – insuficiente; **S** – Suficiente; **B** – Bom; **MB** – Muito Bom

Anexo VI

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Projeto “Formas Animadas e Criatividade”

Grelha de Avaliação do Teatro

	I	S	B	MB
<b>Jogos de exploração</b> <b><u>Corpo e Voz:</u></b>				
Movimenta-se de forma livre e pessoal sozinho e aos pares.	Não se movimenta	Movimenta-se pouco	Movimenta-se	Movimenta-se com facilidade
Explora atitudes de imobilidade/mobilidade.	Não explora	Explora pouco	Explora	Explora bem
Explora atitudes de Contração/descontração				
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras características corporais.				
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras atitudes emocionais.				
Associa a emissão sonora a gestos/movimentos.	Não associa	Associa pouco	Associa	Associa bem
Explora a emissão sonora, fazendo variar o volume da voz/entoação.	Não explora	Explora pouco	Explora	Explora bem
<b><u>Espaço e Objetos:</u></b>				
Explora o espaço circundante livremente.	Não explora	Explora pouco	Explora	Explora bem
Adapta a voz e movimentos a diferentes espaços.	Não adapta	Adapta com dificuldade	Adapta	Adapta com facilidade
Explora diversas formas de movimento, de diferentes personagens (reais ou imaginados).	Não explora	Explora pouco	Explora	Explora bem
Explora as qualidades físicas dos objetos.				

Explora as relações possíveis do corpo com os objetos.				
Explora as transformações dos objetos imaginando-os com outras funções.				
Utiliza objetos, dando-lhes atributos imaginados em situações de interação.	Não utiliza	Utiliza pouco	Utiliza	Utiliza muito
Inventa/utiliza formas animadas, marionetas, fantoches.	Não inventa e não utiliza	Inventa e utiliza pouco	Inventa e utiliza	Inventa e utiliza muito
<b><u>Jogos Dramáticos</u></b>				
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, individualmente	Não utiliza	Utiliza pouco	Utiliza	Utiliza muito
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, a pares ou em grupos.	Não reproduz	Reproduz pouco	Reproduz	Reproduz muito
Improvisa individualmente atitudes, gestos, movimentos, a partir de diferentes estímulos.	Não improvisa	Improvisa com dificuldade	Improvisa	Improvisa sem dificuldade
Mima a pares, ou em pequenos grupos, atitudes, gestos, movimentos.	Não mima	Mima com dificuldade	Mima	Mima com facilidade
Improvisa uma história a dois, ou em pequeno grupo.	Não improvisa	Improvisa com dificuldade	Improvisa	Improvisa sem dificuldade
Improvisa situações usando diferentes tipos de formas animadas.				
Utiliza diversos tipos de formas animadas.	Não utiliza	Utiliza pouco	Utiliza	Utiliza muito

Legenda: **I** – insuficiente; **S** – Suficiente; **B** – Bom; **MB** – Muito Bom

## Anexo VII

### *Entrevista à professora Titular de Turma*

#### **- Caracterize a sua turma em termos gerais?**

A turma é formada por 23 alunos. Residem nos arredores de Azambuja de localidades distintas. A turma formou-se este ano letivo devido às suas escolas de origem encerrarem, eram unitárias e tinham menos de 20 alunos. As idades são compreendidas entre os 9 e os 12 anos. Estão integrados neste grupo-turma 4 alunos com necessidades educativas especiais e beneficiam de apoio especializado cada um deles um ou dois blocos de 45 minutos por semana e 8 alunos que beneficiam de apoio educativo todos os dias devido às dificuldades de aprendizagem. Onze alunos nunca sofreram retenções no ciclo. São crianças muito humildes, algumas carenciadas e com pouco acesso “ao mundo”.

#### **- O que pensa sobre criatividade?**

Penso que a criatividade: é uma qualidade que todos nós temos (uns tem-na mais desenvolvida); é ser “livre”; é poder criar algo de novo; é ser-se curioso e persistente no que se cria.

#### **- A escola torna os alunos criativos? Como?**

Penso que a escola “canaliza” os alunos para um conhecimento estandardizado. Existem programas curriculares e exigem-nos que sejam trabalhados num determinado espaço de tempo sobretudo as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. E neste ambiente penso que alguns alunos não mostram a criatividade que têm, ficam “limitados”. Nós professores tentamos desta forma desenvolver a criatividade nas produções escritas, na resolução de problemas do dia a dia, no desenho, na construção de objetos e personagens com material reciclável, etc. A carga horária dedicada às Expressões é muito curta, no entanto, mesmo assim tentamos articular estas áreas com as restantes.

#### **Relativamente ao desenvolvimento do projeto:**

**- Que diferenças nota nos alunos que participaram no projeto ano nível da: (de cada um dos alunos)**

As crianças que participaram neste projeto pertencem a famílias que não vivenciam ativamente “o mundo artístico”. Algumas estão deslocadas do centro de Azambuja e aí passam a maior parte do tempo. São carenciadas economicamente e cingem-se à televisão. A escola é um dos poucos meios que as leva para fora das suas realidades.

Penso que este projeto melhorou a participação, a motivação, a auto-estima, a comunicação de uma forma geral dos alunos. No entanto, o tempo que este projeto foi implementado foi muito curto, necessita talvez um ano letivo para colher mais frutos!

### **Motivação?**

Cassandra- mostrou-se motivada.

Maria Vitória- mostrou-se motivada

Pedro Silva – não se verificou.

Fernando – mostrou-se motivado.

Guilherme – não se verificou.

Tatiana – mostrou-se motivada.

Ricardo - mostrou-se motivado.

Rúben- mostrou-se motivado.

### **Concentração?**

Cassandra – demonstrou estar concentrada, no entanto as suas dificuldades por vezes a impedem de concretizar as tarefas na totalidade.

Maria Vitória- melhorou a concentração, no entanto devido à rapidez excessiva na realização das tarefas leva-a a cometer falhas, não voltando a rever o que fez.

Pedro Silva - continuou com falta de concentração

Fernando – oralmente verificou-se que esteve concentrado, mas na concretização das tarefas distraiu-se facilmente demorando algum tempo a concretizá-las.

Guilherme – continuou com falta de concentração

Tatiana - algumas vezes esteve mais concentrada, mas outras alheou-se facilmente.

Ricardo – verificou-se mais concentrado e empenhado nas tarefas.

Rúben - verificou-se mais concentrado e empenhado.

### **Participação?**

Cassandra- é uma criança envergonhada, e penso que participar neste projeto fê-la “desabrochar” mais. Mostra-se menos acanhada, participa mais frequentemente nas aulas.

Maria Vitória- participou e gosta de partilhar os seus conhecimentos.

Pedro Silva- raramente participou.

Fernando – participou, gosta de partilhar com os outros o que sabe.

Guilherme- raramente participou.

Tatiana – participou e partilhou as suas vivências com entusiasmo.

Ricardo- é uma criança muito envergonhada e raramente participa.

Rúben – participou com entusiasmo mas nem sempre se controlou, tem dificuldade em esperar.

### **Comunicação oral e escrita?**

Cassandra- melhorou a sua comunicação oralmente, na escrita também tem revelado criatividade e aumentou o vocabulário.

Maria Vitória - melhorou a sua comunicação oralmente, na escrita também tem revelado criatividade e aumentou o vocabulário.

Pedro Silva – raramente comunica oralmente, só quando é solicitado. Na comunicação escrita revela criatividade e tem conhecimento de vocabulário.

Fernando – melhorou oralmente, na escrita revelou muita criatividade embora na ortografia revele muitas dificuldades.

Guilherme – tem um bom discurso, no entanto na escrita pouco se esforça, mostra criatividade nos desenhos que realiza.

Tatiana – na comunicação escrita e oral revelou alguns progressos.

Ricardo- na comunicação escrita e oral revelou progressos.

Rúben - na comunicação escrita e oral revelou progressos.

### **Auto-estima?**

Cassandra- sempre mostrou ter pouca confiança em si própria, com o projeto melhorou a sua autoestima.

Maria Vitória – não verifiquei

Pedro Silva- não verifiquei.

Fernando – melhorou, perdeu algum constrangimento em falar, e em vencer as suas dificuldades na leitura.

Guilherme – não verifiquei.

Tatiana – melhorou.

Ricardo - melhorou, perdeu alguma vergonha em falar, e em vencer as suas dificuldades na leitura.

Rúben – melhorou bastante.

### **Relacionamento com os outros?**

Cassandra- tem uma ótima relação com os colegas, geralmente acomodava-se ao que os outros lhe diziam e atualmente já dá a sua opinião.

Maria Vitória- relaciona-se bem com os colegas e é divertida.

Pedro Silva- relaciona-se bem com os colegas, no entanto continua a distrair-se facilmente com a brincadeira.

Fernando- tem facilidade em partilhar com os colegas as suas ideias. Consegue liderar sem “dar nas vistas” e combinar as várias opiniões do grupo.

Guilherme- continua com alguma dificuldade em ser aceite pelos colegas, pois gosta de falar de assuntos nem sempre interessantes para os colegas, e estes nem sempre têm paciência.

Tatiana- relaciona-se bem com os colegas.

Ricardo- relaciona-se bem com os colegas, mas tem muita dificuldade em extravasar sentimentos.

Rúben – este aluno foi onde se verificou mais melhorias neste campo, pois tinha dificuldade em aceitar a opinião dos colegas e gosta que os outros aceitem as suas. Amua facilmente quando não concordam com ele, acabando por querer fazer os trabalhos sozinho. Participando no projeto verificou-se melhorias no comportamento dentro dos grupos.

### **Marioneta em sala de aula**

**Qual a importância do uso da marioneta em sala de aula, ou de qualquer outra forma animada? Porquê?**

Penso que o uso da marioneta em sala de aula traz vantagens, nomeadamente as crianças podem, através da marioneta, libertar-se de medos e vergonhas. Podem exprimir-se sem vergonha porque estão atrás de uma personagem que por vezes são eles próprios. Além disso, o recurso à marioneta tem também a vertente lúdica e a própria construção apela para a criatividade.

**- Costuma usar a marioneta ou a forma animada em sala de aula? Se sim, Porquê? Como?**

Poucas vezes. Utilizo a marioneta ou a forma animada, por vezes, com o intuito de motivar os alunos para a produção escrita de uma forma divertida, além disso pretendo desenvolver a imaginação, melhorar a expressão, a oralidade. Por exemplo: construir máscaras para a dramatização de textos que elaboraram.

**- Um projeto de teatro de marionetas em sala de aula pode ser um contributo para o desenvolvimento da criatividade? Porquê?**

E outra coisa, quando nós fomos `visita de estudo ó ó Museu do Teatro, a a achei curioso quando apareceram as marionetas do D. Quixote, a preocupação deles irem ter contigo para tu lhes poderes explicar mais alguma coisa, em relação àquele assunto, e como mesmo eles próprios também se pode fazer desta forma, nós desta ainda não fizemos, exatamente.

Penso que sim. Porque todo esse trabalho desde o construir as marionetas, a construção dos cenários, a produção do texto dramático vai contribuir para desenvolver a criatividade, partilhar ideias e selecionar as que mais se adequam, trabalhar em grupo, prever situações, planificar, agilizar o pensamento, imaginar, etc.

Anexo VIII



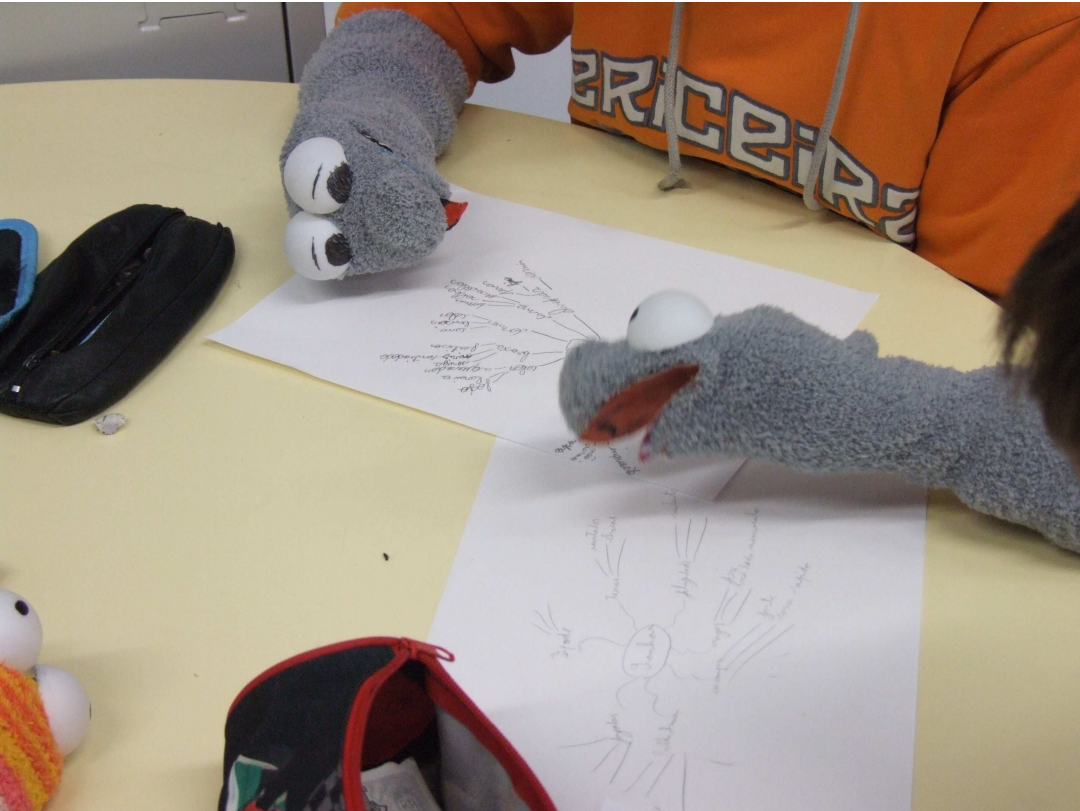
Fotografias das várias sessões





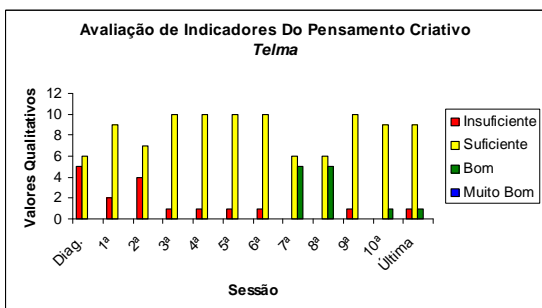
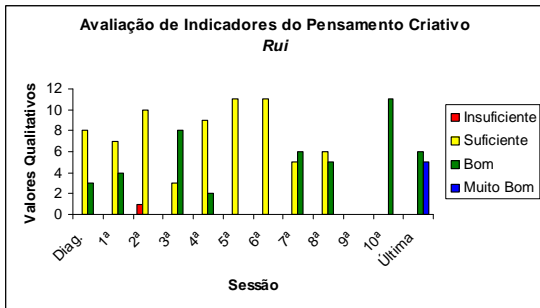
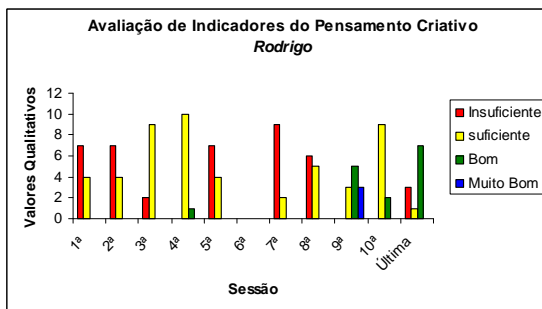
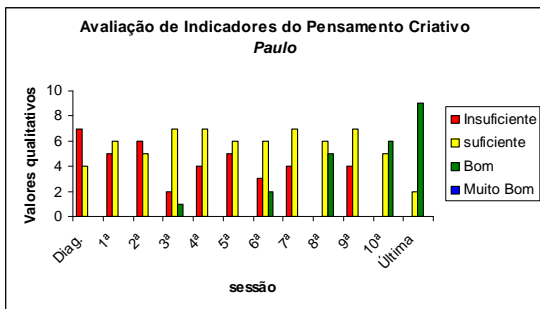
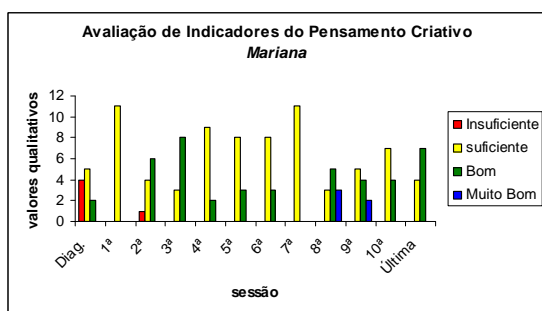
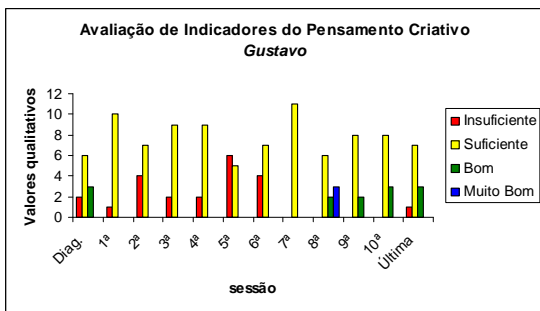
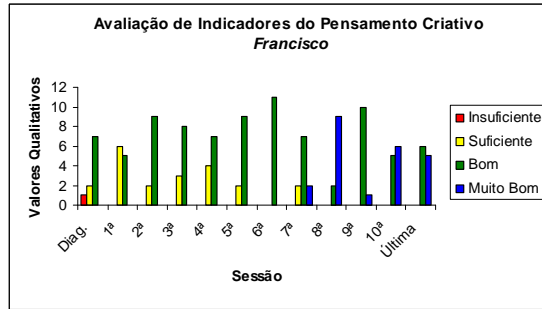
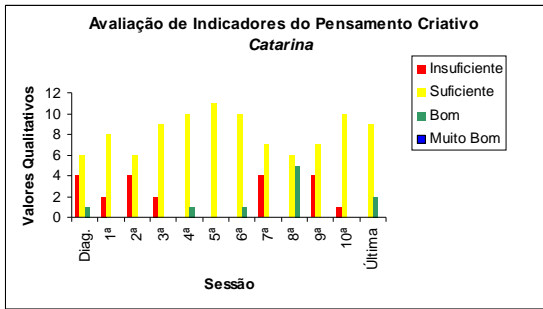




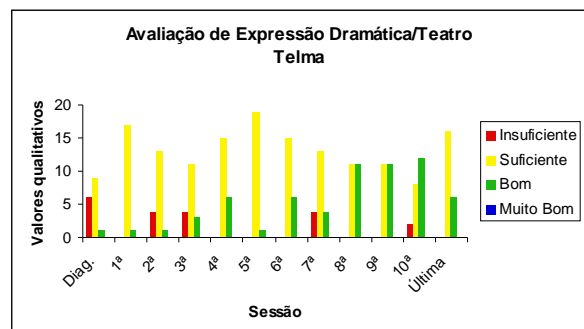
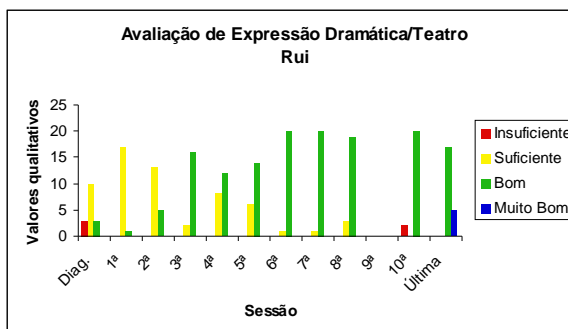
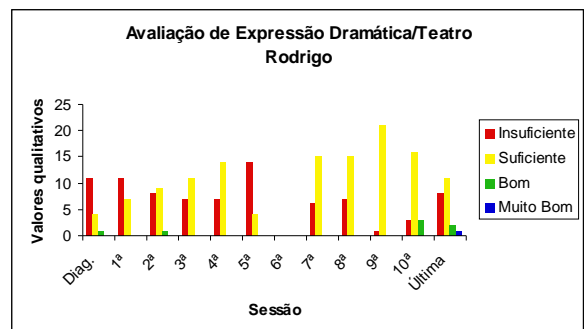
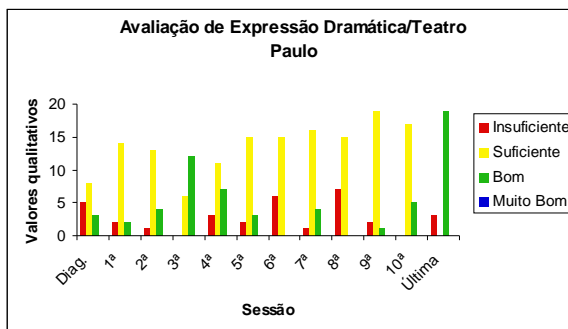
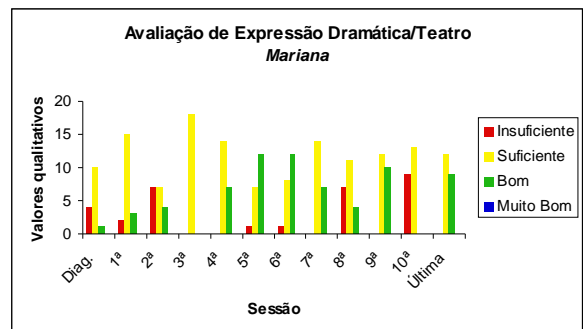
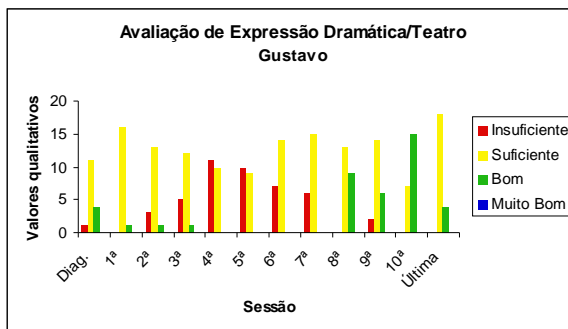
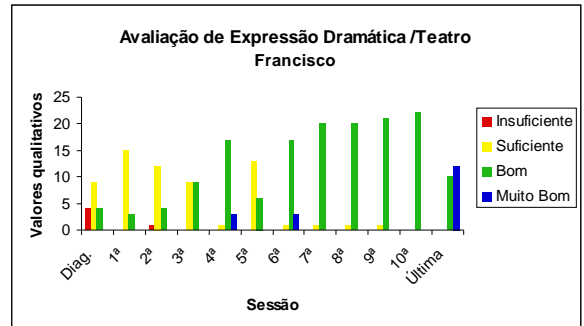
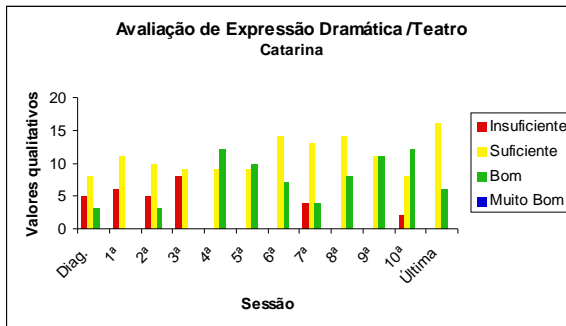




## Anexo IX



## Anexo X



Anexo XI

Indicadores do Pensamento Criativo	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
<b>Fluência</b> Apresenta várias ideias, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	14	47	25	<b>8</b>
Faz associações, partindo de palavras, conceitos, ou problemas.	2	60	26	6
<b>Flexibilidade:</b> Apresenta diferentes soluções para um mesmo problema.	14	51	24	5
Analisa um problema segundo vários pontos de vista.	14	45	<b>32</b>	1
<b>Originalidade:</b> Apresenta ideias, ou soluções inovadoras.	<b>22</b>	50	21	1
<b>Elaboração:</b> Desenvolve a ideia, transforma-a, completando o seu sentido através de gestos, palavras ou sons.	9	<b>67</b>	15	3
<b>Sensibilidade a problemas:</b> Reconhece o desafio central dentro de uma tarefa.	7	60	25	2
Identifica as dificuldades associadas a um desafio.	3	58	30	1
<b>Redefinição:</b> Reformula o problema dando-lhe outra perspetiva.	20	56	15	3
<b>Tolerância à ambiguidade:</b> Revela capacidade de experimentar várias soluções para um dado problema.	20	53	17	4
Não se satisfaz com a primeira solução encontrada.	<b>32</b>	39	18	5

## Anexo XII

Jogos de exploração <u>Corpo e Voz:</u>				
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Movimenta-se de forma livre e pessoal sozinho e aos pares.	19	53	22	0
Explora atitudes de imobilidade/mobilidade.	20	53	21	0
Explora atitudes de Contração/descontração	21	50	15	0
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras características corporais.	22	53	19	0
Explora diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras atitudes emocionais.	21	55	18	0
Associa a emissão sonora a gestos/movimentos.	13	44	29	0
Explora a emissão sonora, fazendo variar o volume da voz/entoação.	15	51	28	0
<b><u>Espaço e Objetos:</u></b>				
Explora o espaço circundante livremente.	<b>23</b>	44	27	0
Adapta a voz e movimentos a diferentes espaços.	11	<b>65</b>	17	1
Explora diversas formas de movimento, de diferentes personagens (reais ou imaginados).	6	63	24	1
Explora as qualidades físicas dos objetos.	3	50	40	1
Explora as relações possíveis do corpo com os objetos.	8	59	26	1
Explora as transformações dos objetos imaginando-os com outras funções.	1	53	39	1
Utiliza objetos, dando-lhes atributos imaginados em situações de interação.	3	37	50	<b>3</b>
Inventa/utiliza formas animadas, marionetas, fantoches.	1	22	<b>61</b>	1
<b><u>Jogos Dramáticos</u></b>				
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, individualmente	11	60	19	4
Executa espontaneamente atitudes, gestos, movimentos, a pares ou em grupos.	10	16	35	1
Improvisa individualmente atitudes, gestos, movimentos, a partir de diferentes estímulos.	9	62	18	3

Mima a pares, ou em pequenos grupos, atitudes, gestos, movimentos.				
	10	19	31	1
Improvisa uma história a dois, ou em pequeno grupo.				
	7	17	29	3
Improvisa situações usando diferentes tipos de formas animadas.				
	10	53	28	2
Utiliza diversos tipos de formas animadas.				
	6	4	20	1

Anexo XIII

**Mapa para Caracterização da Turma - Dados Escolares dos Alunos**

N.º	Nome	ASE	Ano	Retenções			NEE	Ap. Educ.	Áreas Curriculares		Frequência			Trabalho de Casa
				Ano	N.º vezes	Repentente no ano		Áreas Curriculares	Preferida	> Dificuldades	Pré-escolar	A.E.C's	A.T.L.	Com quem faz?
1	Catarina		4.º Ano					Mat/LP	L.P.	Mat.	Não	Sim	Não	Mãe
2	Francisco	B	4.º Ano	2.º Ano	1x			LP	Est. Meio	L.P.	Sim	Sim	Não	Pais
3	Gustavo		4.º Ano	4.º Ano	1x	x		Mat/LP	Est. Meio	Mat.	Sim	Sim	Não	Sozinho
4	Mariana	B	4.º Ano	3.º Ano	1x			Mat/LP	Mat.	L.P.	Sim	Sim	Não	Pais
5	Paulo	B	4.º Ano					Mat/LP	Est. Meio	Mat.	Sim	Sim	Não	Pais
6	Rodrigo	A	4.º Ano	2.º Ano	1x			Mat/LP	Mat.	L.P.	Sim	Sim	Não	Sozinho
7	Rui		4.º Ano	2.º Ano	1x			LP	Exp. P.	L.P.	Sim	Não	Não	Outro
8	Telma	B	4.º Ano					Mat/LP	Mat.	L.P.	Sim	Sim	Não	Pais

Nome	Ano	Retenções			Apoio. Ed.	Áreas Curriculares	
		Ano	N.º vezes	Repetente no ano	Áreas Curriculares	Preferida	> Dificuldades
Catarina	4.º Ano				Mat/LP	L.P.	Mat.
Francisco	4.º Ano	2.º Ano	1x		LP	Est. Meio	L.P.
Gustavo	4.º Ano	4.º Ano	1x	x	Mat/LP	Est. Meio	Mat.
Mariana	4.º Ano	3.º Ano	1x		Mat/LP	Mat.	L.P.
Paulo	4.º Ano				Mat/LP	Est. Meio	Mat.
Rodrigo	4.º Ano	2.º Ano	1x		Mat/LP	Mat.	L.P.
Rui	4.º Ano	2.º Ano	1x		LP	Exp. P.	L.P.
Telma	4.º Ano				Mat/LP	Mat.	L.P.

Anexo XIV

Aluno		Aprendizagens académicas											Atitudes e valores								
Nº	Nome	Compreensão oral	Expressão oral	Leitura	Compreensão escrita	Expressão escrita	Produção de textos	Numeração	Domínio das técnicas das operações	Cálculo mental	Resolução de problemas	Geometria	Compreensão e aplicação de técnicas e/ou conhecimentos	Assiduidade	Pontualidade	Comportamento	Autonomia	Concentração	Cumprimento de tarefas na aula	Relação com os outros	Hábitos de trabalho e de estudo
1	Catarina	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	B	S	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	S
2	Francisco	B	S	S	B	S	S	MB	B	MB	S	B	B	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	S
3	Gustavo	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	B	B	SB	SB	S	SB	S	S	S	S
4	Mariana	B	S	B	B	S	S	S	S	S	S	B	B	SB	SB	S	SB	S	SB	SB	SB
5	Paulo	B	B	B	S	S	S	I	I	I	I	S	S	SB	SB	SB	NS	NS	NS	SB	S
6	Rodrigo	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S	SB	SB	S	S	S	SB	SB	S
7	Rui	B	B	S	B	S	S	B	B	B	B	B	B	SB	SB	S	SB	S	S	S	S
8	Telma	B	S	S	S	S	B	S	S	S	S	B	B	SB	SB	SB	SB	S	SB	SB	S

Aluno		Avaliação das Aprendizagens académicas (Final do 1º período)											
Nº	Nome	Compr. oral	Expressão oral	Leitura	Compr. escrita	Expr. escrita	Prod. de textos	Numeração	Domínio das técnicas das operações	Cálculo mental	Resolução de problemas	Geometria	Compr. e aplicação de conh.
1	Catarina	S	S	S	S	S	S	B	S	S	S	B	S
2	Francisco	B	S	S	B	S	S	MB	B	MB	S	B	B
3	Gustavo	S	S	S	S	S	I	S	S	S	S	B	B
4	Mariana	B	S	B	B	S	S	S	S	S	S	B	B
5	Paulo	B	B	B	S	S	S	I	I	I	I	S	S
6	Rodrigo	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S
7	Rui	B	B	S	B	S	S	B	B	B	B	B	B
8	Telma	B	S	S	S	S	B	S	S	S	S	B	B

Anexo XV

N.º	Nome	Agregado Familiar (n.º)	Com quem vive				Pai			Mãe			Encarregado de Educação		
			Pais	Irmãos		Outros	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
				(+) novos	(+) velhos										
1	Catarina	3	Mãe			Avó	> de 50	1.º Ciclo	Trolha	41 a 50	2.º Ciclo	Operária Fabril	41 a 50	2.º Ciclo	Operário(a) Fabril
2	Francisco	4	Pais	1			41 a 50	1.º Ciclo	Operário Fabril	30 a 40	2.º Ciclo	Auxil. Educativa	30 a 40	2.º Ciclo	Auxil. Educativo(a)
3	Gustavo	2	Mãe			Avó	41 a 50	1.º Ciclo	Mecânico	41 a 50	Secundário	Emp. Comércio	41 a 50	Secundário	Emp. Comércio
4	Mariana	2	Pais		4		41 a 50	Secundário	Agricultor	41 a 50	Secundário	Agricultora	41 a 50	Secundário	Agricultor(a)
5	Paulo	5	Pais		2		41 a 50	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio
6	Rodrigo	3	Pais		3		41 a 50	1.º Ciclo	Agricultor	41 a 50	Sem escol.	Agricultora	41 a 50	Sem escol.	Agricultor(a)
7	Rui	3			1	Avós	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	Secundário	Outra	> de 50	1.º Ciclo	Emp. Comércio
8	Telma	4	Mãe	1	1	Padrasto	30 a 40	3.º Ciclo	Motorista	30 a 40	Secundário	Emp. Escritório	30 a 40	Secundário	Emp. Escritório

Nome	Pai			Mãe		
	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
Catarina	> de 50	1.º Ciclo	Trolha	41 a 50	2.º Ciclo	Operária Fabril
Francisco	41 a 50	1.º Ciclo	Operário Fabril	30 a 40	2.º Ciclo	Auxil. Educativa
Gustavo	41 a 50	1.º Ciclo	Mecânico	41 a 50	Secundário	Emp. Comércio
Mariana	41 a 50	Secundário	Agricultor	41 a 50	Secundário	Agricultora
Paulo	41 a 50	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio
Rodrigo	41 a 50	1.º Ciclo	Agricultor	41 a 50	Sem escol.	Agricultora
Rui	30 a 40	3.º Ciclo	Emp. Comércio	30 a 40	Secundário	Outra
Telma	30 a 40	3.º Ciclo	Motorista	30 a 40	Secundário	Emp. Escritório