

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA



FOCO, COLABORAÇÃO E ESCUTA

Uma aplicação do Jogo Teatral no 2º ano de escolaridade

TRABALHO DE PROJETO

MESTRADO EM TEATRO - ESPECIALIZAÇÃO EM TEATRO COMUNIDADE

Cátia Maria Rodrigues Correia

D

Amadora, Dezembro de 2020

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA

FOCO, COLABORAÇÃO E ESCUTA

Uma aplicação do Jogo Teatral no 2º ano de escolaridade

Cátia Maria Rodrigues Correia

Trabalho de Projeto submetida(o) à Escola Superior de Teatro e Cinema para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Teatro - especialização em Teatro e Comunidade [designação do curso de mestrado - especialização], realizada sob a orientação científica de Professor Doutor Miguel Falcão, Doutorado em Estudos de Teatro e Especializado em Teatro e Educação, professor na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Amadora, Dezembro de 2020

Resumo

O presente trabalho parte de uma intervenção baseada nos jogos teatrais de Viola Spolin com crianças do 2º ano do Ensino Básico, em contexto de educação não formal, mais concretamente nas Atividades de Enriquecimento Curricular de Expressão Dramática, com incidência em tópicos como colaboração, escuta e foco.

O estudo partiu da seguinte pergunta: “Como podem as atividades de expressão dramática/teatro em contexto de AEC contribuir para o desenvolvimento de competências de foco, escuta e colaboração em crianças do 2º ano de escolaridade?”. Foram definidos três objetivos gerais: (I) Promover a participação regular das crianças nas várias dimensões – organizativa, relacional, lúdica e artístico-pedagógica – das sessões de Teatro; (II) Proporcionar a prática e o reconhecimento das potencialidades do Jogo Teatral em contexto educativo; (III) Estimular o desenvolvimento de competências intra e interpessoais, também específicas da prática teatral, como o foco, a escuta e a colaboração.

Concretamente o estudo visou perceber se as crianças conseguiriam melhorar algumas dificuldades verificadas, como: escutar o outro sem interrupções; manter a atenção por maiores períodos de tempo e colaborar, com maior recorrência e por iniciativa própria, com os colegas.

A intervenção decorreu num total de 16 sessões, com periodicidade semanal. A metodologia inscreveu-se na abordagem qualitativa, num estudo do tipo investigação-ação e integrou, como técnicas de recolha de dados, a observação participante, a planificação diária das sessões, a respetiva descrição e avaliação em diários de bordo e a produção escrita das crianças e, como técnica privilegiada de tratamento, a análise de conteúdo.

Concetualmente, a intervenção assentou em propostas inspiradas nos jogos teatrais de Viola Spolin, que podem ser desenvolvidos por todos os que pretendam expressar-se através do teatro, quer sejam amadores, profissionais ou crianças. O jogo teatral tem regras, entre as quais a definição de premissas como “onde”, “quem” e “o quê”, bem como o objeto (“foco”) de acordo com as características do grupo.

Os resultados obtidos permitem concluir que, após a intervenção, a maioria das crianças demonstrou uma notória melhoria na forma e tempo de escuta do outro, revelando maior interesse em ouvi-lo. Foi igualmente constatada melhoria ao nível da concentração, permitindo que o processo de trabalho nas atividades fluísse de um modo mais autónomo, bem como a consciência da necessidade de colaborar com o outro.

Palavras-chave: escuta ativa, foco, colaboração, jogos teatrais, atividades de enriquecimento curricular (AEC)

Abstract

The present work is part of an intervention based on Viola Spolin's theatrical Games with 2nd grade Elementary School children, in the context of non-formal education, more specifically in the Curricular Enrichment Activities of Dramatic Expression, with focus on topics such as collaboration, listening and focus.

The study started from the following question: "How can dramatic expression/theatre activities in the context of AEC contribute to the development of focus skills, listening and collaboration in 2nd grade students?"

Three goals were settled: (I) to promote regular participation from the students in dimensions such as organizational, relational playful and artistic-pedagogical from the theatrical sessions. (II) To provide the practice and the recognition of the theatrical game's potential in educative context; (III) to stimulate the development of intra and interpersonal skills also specific to the theatrical practice such as the focus, listening and collaboration.

Concretely, the study aimed to understand if the children could improve some difficulties, such as: listening to the other without interruptions; keep the attention for longer periods of time and collaborate, with greater recurrence and on their own initiative, with colleagues.

The intervention went for a total of 16 sessions with weakly frequency. The methodology had a qualitative approach, in an action-research study and integrated techniques as data bases, participant observation, daily session planning, description and evaluation in logbooks, the written production from the children, and as a privileged treatment technique content analysis.

Conceptually, the intervention was based on proposals inspired by Viola Spolin's theatrical games, which can be developed by everyone who wants to express themselves through theater, whether they are amateurs, professionals or children. The theatrical game has rules, among which the definition of premises such as "where", "who" and "what", as well as the object ("focus") according to the characteristics of the group.

The obtained results allowed us to conclude that, after the intervention, most children showed a noticeable improvement in the way and time with which one can listen to the other, revealing more interest in listening, as well as an improvement in concentration levels, allowing the work process in the activities to flow in a more autonomous way, as well as an awareness of the need to collaborate with others.

Keywords: active listening, focus, collaboration, theatrical games, curriculum enrichment activities (CEA)

AGRADECIMENTOS

Foi um caminho árduo, fui abalroada por tempestades fortes, desabamentos de terras, pedregulhos, entre tantas outras catástrofes mais ou menos naturais. Um penedo se manteve firme, dizendo: “Maria, não a abandono!” Esse penedo é o Professor Doutor Miguel Falcão que foi um presente dado pela mão da Professora Doutora Eugénia Vasques. Obrigada! Obrigada à “Prof. Eugénia” por me ter ofertado tamanho presente e obrigada, Dr. Miguel, por tanta paciência, atenção e persistência em me aturar e a todos os meus desaires. Grata de coração.

Grata de coração estou, também, ao Homem que Deus colocou na minha vida para me acompanhar em todos os momentos, ele, meu Gu, meu porto de abrigo, Homem que tanto me chateou para acabar este trabalho, que nunca me deixou baixar os braços e que sempre acreditou que eu era capaz de tudo. Desejo que todos encontrem um amor assim, que sempre me aplaude de pé, me sustenta e ama cada um dos meus defeitos. Obrigada amor, sem ti...não sei que seria de mim!

Obrigada à minha Mariazinha, a minha irmã mais nova que tantas vezes se viu privada de tempo com a mana, para a mana se dedicar à tese...cansada e farta de ouvir que a mana tinha muito trabalho, nunca desistiu de me chamar e mais ainda de me esperar! A mana ama-te com todo o ser e este trabalho, também, é para e por ti, minha cobaia e clone! Foste a que sem saber me deu um apoio imenso.

À minha Andreia, a irmã mais velha que não tive, a companheira de tantas horas... um caminho que fizemos cada uma na sua área e ambas com os olhos postos em Sevilha. Sevilha, estamos a caminho, é agora! Cris...Obrigada é pouco para ti!

À Bá, aquela amiga e colega que tem um valor inestimável. É tão belo quando conseguimos trabalhar com amigos e sentirmo-nos valorizados, é amizade, é confiança...é reconhecimento! Obrigada, aprendo tanto contigo!

A Deus, grata pelo dom da vida, grata pela força, pela coragem, pela energia que Só n´Ele sei que encontro. Grata por cada pessoa maravilhosa que colocou no meu caminho e sem a qual este trabalho não existiria... “

Grata a todos que pela minha vida passaram e passarão, dos mais pequeninos aos mais grandinhos, espero poder sempre animar-vos com a minha presença, pois só assim faço sentido.

Tudo posso n´Aquele que me fortalece”.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1.1. Arte-educação, arte na educação, educar com arte?.....	5
1.2. Foco segundo Spolin	10
1.3. Escuta Activa.....	15
1.4. Colaboração e Cooperação.....	17
1.5. AEC: Um enquadramento legal.....	20
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO	25
2.1. O meio onde a instituição está inserida	25
2.2. A instituição (agrupamento e escola).....	26
2.3. As atividades de enriquecimento curricular.....	27
2.4. O grupo	30
3. PROBLEMÁTICA E PLANO DE AÇÃO	32
3.1 Problema.....	32
3.2 Questões orientadoras e objetivos gerais	33
3.3 Plano geral.....	34
3.3.1 Organograma das sessões.....	35
3.3.2 Organização do espaço e dos materiais.....	36
4. METODOLOGIA	38
4.1. Princípios éticos na investigação.....	38
4.2. Tipologia de estudo: Investigação-Ação.....	38
4.3. Processos e técnicas de recolha de dados.....	41
4.4. Processos e técnicas de tratamento de dados.....	43
5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	44
5.1. Resultados dos processos de trabalho nas AEC de Teatro.....	44
6. CONCLUSÕES	51
REFERÊNCIAS	58
ANEXOS	61
ANEXOS A – PLANOS DE SESSÃO	61
ANEXO A1 - Plano de sessão 1	61
ANEXO A2 - Plano de sessão 2	64
ANEXO A3 - Plano de sessão 3	67
ANEXO A4 - Plano de sessão 4	70

ANEXO A5 - Plano de sessão 5	73
ANEXO A6 - Plano de sessão 6	75
ANEXO A7 - Plano de sessão 7	77
ANEXO A8 - Plano de sessão 8	79
ANEXO A9 - Plano de sessão 9	80
ANEXO A10 – Plano de sessão extra	81
ANEXOS B – DIÁRIOS DE BORDO	83
ANEXO B1 - Diário de bordo Sessão 1	83
ANEXO B2 - Diário de bordo Sessão 2	85
ANEXO B3 - Diário de bordo Sessão 3	88
ANEXO B4 - Diário de bordo Sessão 4	91
ANEXO B5 - Diário de bordo Sessão 5	94
ANEXO B6 - Diário de bordo Sessão 6	96
ANEXO B7- Diário de bordo Sessão 7	99
ANEXO B8 - Diário de bordo Sessões extra	101
ANEXO B9 - Diário de bordo Sessão 8	102
ANEXO B 10 - Diário de bordo Sessões extra	103
ANEXO B11 –Diário de bordo Sessão 9	108
ANEXOS C – ANÁLISE DE CONTEÚDO	111
ANEXO C1 - Tabelas de Unidade de Registo	113
ANEXOS D – DOCUMENTOS DE AULAS	149
ANEXO D1 - “Jogo Zip-zap Boing”	149
ANEXO D2 - O Nabo Gigante	150
ANEXO D3 - Expressão Dramática	151
ANEXO D4 – Ficha de nome encantado de AED	152
ANEXO D5 - Grelha de nomes encantados	153
ANEXO D6 – Avaliação de improvisação com foco no espaço	154
ANEXO D7 - Exemplo de folha de AEC – Improviso:	155
ANEXO D8 - Avaliação da AED	156
ANEXO D9 - Desenhos do “Nabo gigante”	158
ANEXO D10 - Guião	159
ANEXO E – Mapa de Alvalade	169
ANEXO F – Desenho de avaliação – 3 focos	170
ANEXO G – Projecto Escola Única	171

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura do Jogo Teatral de Viola Spolin	14
Figura 2 – Tópicos fundamentais da escuta activa.....	15
Figura 3 - Variáveis para a definição de cooperação e colaboração	18
Figura 4 – Principais características dos dois modelos de trabalho.	19
Figura 5 - Domínios e indicadores da Expressão Dramática/Teatro.	22
Figura 6 - Metas finais de expressão dramática/teatro	23
Figura 7 – Características da Investigação-ação	39

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Análise FOFA da turma.....	30
Tabela 2 - Planeamento geral das sessões.....	35
Tabela 3 - Participação das crianças na aula: síntese	44
Tabela 4 - Atividades de jogo teatral em aula - síntese	47
Tabela 5 - Competências promovidas pela prática teatral - síntese	47

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
AED	Artes e Expressões Dramáticas
ED	Expressão Dramática
JD	Jogo Dramático
JT	Jogo Teatral
ME	Ministério da Educação
CAF	Componente de Apoio à Família
AAF	Atividades de Apoio à Família
OE	Objetivos Específicos
CNE	Centro Nacional de Educação

INTRODUÇÃO

No início era o teatro...

O ser humano é um ser social e tem, por isso, uma natural necessidade se exprimir. A arte, em geral, e o teatro, em particular, são formas de expressão por excelência. A criança para ser entendida utiliza a mímica, antes mesmo de falar, exprime-se mimando:

[É] pela mímica que o bebé se faz compreender, muito antes de aprender a comunicar pela fala. Desde muito cedo, instintiva e espontaneamente, expressa a sua fome, a sua alegria, a sua dor, o seu desejo de dormir, através da mímica. (Sousa, 2017, p. 65).

Além da mímica, a imitação ajuda a criança a ser percebida pelos adultos. A mímica, a imitação, levam-nos à mimese, a imitação ou recriação da realidade, como acontece no teatro.

Não somos todos actores, mas todos agimos socialmente. É com base nessa ação que o teatro existe, na necessidade de agir, criar, imaginar e executar, abrindo horizontes. A História da Humanidade e, especificamente, a História do Teatro, mesmo quando apontam para diferentes visões das relações entre o Homem e o Mundo, acentuam essa dimensão social e da ação sobre o real. A realidade era outra e a arte seria parte construtiva do ser humano:

A mimesis aristotélica é um contraponto à mimesis de Platão, não define o valor artístico mas o valor de verdade: se, para Platão, a imitação era o distanciamento da verdade e o lugar da falsidade e da ilusão, para Aristóteles, a imitação é o lugar da semelhança e da verossimilhança, o lugar do reconhecimento e da representação. (Santoro, s.d., p.75).

O teatro é uma ferramenta importante na construção humana. Ao longo dos tempos, a intervenção artística, também através do teatro, tem permitido às comunidades alcançarem diferentes metas, desde a mudança de mentalidades à mudança de comportamentos ou à reinserção de pessoas marginalizadas. A repercussão que projectos destes tiveram na vida das pessoas é efectiva. Grande parte das pessoas/populações envolvidas sentiram-se transformadas pela arte, mais concretamente pela música, pelo teatro, pela dança, entre outras formas de expressão artística.

Ora, “o teatro é a primeira invenção humana e é aquela que possibilita e promove todas as outras invenções e todas as outras descobertas. O teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar-se a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver” (Boal, 1996, p.27). Tendo presente esta importância da arte de representar no crescimento do ser humano, neste trabalho apresentado com vista à obtenção do grau de mestre em Teatro e Comunidade, propus-me a trabalhar a linguagem teatral, através dos jogos teatrais de Viola Spolin, com crianças entre os 7 e 8 anos a frequentar o 2º ano de escolaridade do ensino básico.

A aplicação do sistema de Spolin, devidamente adaptado ao contexto e às idades, aplica-se a actores e a não actores e foi exactamente por isso uma opção de ensino:

O sistema de jogos teatrais de Spolin tem sido utilizado não apenas no treinamento de actores, mas em programas de estudo para conscientização da comunicação não-verbal e para dinâmica de grupos. Nos Estados Unidos o método de Spolin (1975) foi adotado no treinamento de professores e em inúmeros programas de formação na área educacional e pedagógica, não necessariamente vinculados ao ensino do teatro. (Japiassu, 2008, p. 41).

O estudo incide na abordagem de tópicos como o Foco, a Escuta e a Colaboração e insere-se nos princípios de Educação Artística e da promoção de competências pessoais e sociais.

Em virtude de trabalhar em contexto escolar, especificamente em atividades de enriquecimento curricular (AEC), e de me deparar com várias questões ligadas ao ensino e à estimulação da concentração para uma melhor aprendizagem, optei por centrar a minha intervenção em improvisações e nos jogos teatrais de Viola Spolin. Pretendo aferir se as dinâmicas implementadas deram origem a resultados nas crianças participantes com incidência nos principais tópicos de estudo. Neste caso, a minha intervenção enquanto professora beneficiou da minha experiência de actriz profissional, uma vez que já fiz diversos jogos de improvisação baseados ou não no método da Spolin.

Este trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos principais, para além desta Introdução.

Num primeiro capítulo, procedi a uma revisão da literatura sobre o binómio artes/educação, que nos permitiu a definição de alguns conceitos-chave para este estudo. Nele, fazemos uma breve revisão do estado de arte, procurando entender como a arte e o seu ensino e entendimento tem vindo a ser valorizado ao longo dos séculos, bem como uma abordagem ao ensino não formal, onde se enquadra AEC.

Dentro deste mesmo capítulo, em três pontos autónomos, abordo os três conceitos centrais: (i) o foco, enquanto concentração e instrumento teatral, em que se salienta a importância da concentração e da crença na imaginação, pois há que acreditar no “aqui e agora”, ainda que sejam ilusões numa dinâmica em sala; (ii) a escuta activa na relação interpessoal, sendo salientada a necessidade que o outro – cada um de nós – tem de ser ouvido e entendido; (iii) a colaboração e a cooperação, sendo discutidos estes conceitos, as suas diferenças e as suas formas de integração em situações de educação e ensino. Ainda neste capítulo, apresentamos o enquadramento legal e respetivas diretrizes para as Atividades de Enriquecimento Curricular, modalidade em que este estudo se desenvolveu.

No segundo capítulo, apresento genericamente o contexto no qual decorreu a investigação, o ambiente circundante bem como a instituição e o grupo de crianças participante no estudo. Esclareço ainda sobre a organização das Atividades e Expressões Dramáticas na instituição em que foi feita a intervenção, relativamente ao número de horas entre outros detalhes. Neste mesmo capítulo encontra-se uma análise FOFA, revelando quais as potencialidades e fraquezas do contexto de intervenção.

No terceiro capítulo, exponho o problema que deu origem ao estudo, bem como a questão colocada. “Como podem as atividades de expressão dramática em contexto de AEC contribuir para o desenvolvimento de competências de foco, escuta e colaboração em crianças do 2º ano de escolaridade?”. Este foi o ponto de partida para o estudo. Apresento ainda os objetivos gerais para o mesmo, bem como descrevo o espaço, os materiais e a organização das sessões no âmbito da intervenção.

O quarto capítulo incide na metodologia em uso no estudo, nele sendo devidamente fundamentados o tipo de estudo – investigação-ação – seguido e as técnicas de recolha e de tratamento de dados.

No quinto capítulo é feita a apresentação e a discussão dos resultados, com recurso por vezes a tabelas-síntese resultantes da análise de conteúdo dos diários de bordo.

Nas conclusões retomo os resultados que julgo serem os mais prementes em relação ao estudo, com vista a responder aos objetivos inicialmente definidos e a avaliar globalmente o processo.

Este trabalho fica concluído com a apresentação das referências mobilizadas no texto, organizadas de acordo com as normas da APA, e com a sequência de anexos, referentes a todos os principais documentos produzidos e/ou utilizados durante a intervenção.

O “jogo” é, portanto, o começo e o fim deste trabalho, no qual procuro perceber como, através concretamente do jogo teatral, crescemos, mostrando ao mesmo tempo que ele é uma ferramenta de potenciação humana, em dimensões tão definidas quanto a escuta, a colaboração e o foco.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Arte-educação, arte na educação, educar com arte?

Como professores experientes, sabemos que o caminho mais certo para o inferno numa sala de aula é seguir o plano da aula, independentemente de tudo o resto.

(Eisner, 2008, p.11).

Embora não sendo um conceito uno ou consensual, até nos dicionários disponíveis *on line* podemos encontrar a explicação de que a palavra “arte” tem origem no termo latino “ars” ou “artis”, que significa “maneira de ser ou agir”, talento ou ofício, ou seja, é uma maneira de ser, um talento e por isso é de certa forma próprio da existência humana (Priberam, 2020).

A arte, como parte integrante do ser humano, deve ser constituinte do seu processo de evolução humana, intelectual, social e físico. Ela é também por sua vez passível de ser ensinada e foi entendida ao longo dos tempos como uma mais-valia para o crescimento físico e intelectual humano: “Ela é um fenómeno social, comum a todas as culturas e tem representado, desde a Pré-História, uma actividade fundamental do ser humano” (Marotte, 2004, p.9).

São vários os estudiosos que se dedicaram ao binómio arte/educação. Todavia, a educação não foi desde sempre uma facilidade ao alcance de todos, pelo contrário, era uma regalia ao alcance de elites. O povo não era “educado”, não “ia à escola”, eram educados os que pertenciam às classes sociais mais elevadas, e que poderiam vir a ocupar cargos com algum destaque no contexto social. Como explica Stoer (1998), a escola a que chamamos “para todos” desenvolveu-se desde o fim do século XIX e durante o século XX, tanto na Europa, em países como Inglaterra, França, Alemanha e Áustria, como nos Estados Unidos, com a estatização de projetos muitas vezes nascidos localmente, na igreja ou na fábrica.

A Educação e a sua evolução desde a Antiguidade até à Escola Moderna, passando pelos seus variados pensadores, é, por vezes, ela mesma, alvo de discórdias ou até ataques e ridicularização de alguns pedagogos (Nóvoa,1996). Para António Nóvoa, “a construção disciplinar da História da Educação deve ser vista à luz de três processos simultâneos: a estatização do ensino, a institucionalização da formação de professores e a cientificação da pedagogia” (Nóvoa, 1996, p.418).

A educação (como todos os mecanismos sociais), incluindo a educação escolar, evolui de acordo com o seu tempo, com as dinâmicas sociais existentes, com as opções políticas e

sociais de cada época. A título de exemplo: a Revolução Francesa e a Revolução Industrial foram determinantes para uma escola de formação de cidadãos, que preparava para o futuro económico e laboral no qual a pessoa se iria enquadrar (Fino, sd).

Olhando para a evolução da educação, e concretamente para a evolução da relação da educação com a arte, parece que desde o final do século XIX estamos remetidos ao mesmo modelo escolar. Ainda assim, o ensino da arte tenta ultrapassar isso, indo além das cadeiras, das mesas e dos quadros a fim de permitir a liberdade do espírito, do corpo físico e das emoções.

Se repararmos na sociedade grega nos séculos IX a.C., vemos uma educação regrada e exigente, assente nos padrões da educação grega, matriz da civilização europeia ocidental. É na Grécia que surgem as principais questões sobre o que é ensinar, o que deve ser ensinado e qual a finalidade desse ensino. Enquanto o ensino oriental não separava o saber teológico do saber educacional, na Grécia clássica as perspectivas teocráticas são substituídas pelo crescente uso da razão, do pensamento crítico:

A ciência era considerada fiável, o processo artístico não. A ciência era cognitiva, as artes eram emocionais. A ciência era ensinável, as artes requeriam talento. A ciência podia provar-se, as artes eram questões de preferência. A ciência era útil e as artes ornamentais. (Eisner, 2008, p.7).

Foi em particular com a época do Romantismo que houve uma insistência “no valor cognitivo da arte porque ela permitiria apreender a identidade entre a atividade consciente e inconsciente” (Marotte, 2004, p.16), ou seja, a arte poderia levar à compreensão do absoluto, em virtude de unir o consciente com o inconsciente. Schelling vai mais longe, assumindo que “só a intuição artística permite superar os limites do conhecimento teórico e alcançar o Absoluto, a realidade em si. A arte tem um papel unificador, superando a oposição sujeito-objeto, espírito-natureza, tornando possível uma integração com o real através do elemento estético” (citado em Marotte, 2004, p. 16).

A arte, segundo Bergson, “é a fuga do mundo convencional, vazio, e faz-nos voltar às verdadeiras fontes da realidade” (citado em Marotte, 2004, p. 19). Segundo o mesmo autor, distinguem-se dois tipos de conhecimento, um baseado na inteligência e designado por “conceptual” e outro baseado na intuição, o “intuitivo”. Porém, no que respeita à obra de arte, para Bergson “manifesta-se um dualismo fundamental na obra de arte, a incompatibilidade entre a “intuição” e a razão. O que denominamos verdade racional ou científica é convencional e superficial” (Marotte, 2004, p. 19). Ou seja, a arte ultrapassa estes dois tipos de conhecimento: “Ela é o meio condutor da emoção necessário para

romper barreiras comunicativas que o hábito, a inteligência e as necessidades práticas ergueram entre nós e as coisas, impedindo a percepção plena da realidade individual dos objectos” (Marotte, 2004, p.19).

No Teatro-Educação, alguns autores distinguem os modelos de ensino em “contextualistas” e “essencialistas”.

A vertente “contextualista” é a que “ênfatiza as consequências da arte na educação e utiliza as necessidades particulares dos estudantes ou da sociedade para formular os seus objetivos” (Koudela, 2002, pp.17). Tem em conta as necessidades psicológicas e sociais das crianças na articulação dos objetivos.

A abordagem “essencialista” defende que a arte não precisa de justificações para a sua existência no contexto escolar, é válida por si própria, não necessitando de argumentos: “A arte tem uma contribuição única a dar para a experiência e a cultura humanas, diferenciando-a de outros campos de estudo” (Koudela, 2002, p.18). Eisner defende: “O valor primeiro da arte reside, a meu ver, na contribuição única que traz para a experiência individual e a compreensão do homem” (citado em Koudela, 2002, p.18). E acrescenta: “As artes e o talento artístico, enquanto fontes de práticas educacionais melhoradas, são consideradas, na melhor das hipóteses, um retroceder, um tribunal de última instância, algo a que se recorre quando não há ciência para fornecer direcção” (Eisner, 2008, p. 6).

No contexto escolar, o ensino da arte teve uma grande evolução com o surgimento da Escola Nova, deixando o teatro de ser apenas entendido como o ensaio e apresentação de um espectáculo para ser visto como um motor de desenvolvimento pessoal e social, com um objetivo: “a livre expressão da imaginação criativa” (Koudela, 2002, p. 18).

Em pleno século XIX, entendia-se que a preocupação do educador deveria ser com a finalidade da educação e não com o processo da educação; o modelo a atingir impunha-se ao desenvolvimento da criança, sendo este uma preocupação menor. Com Rousseau e o início de entendimento diferenciado da criança, do seu modo de pensar e do seu desenvolvimento, a criança deixou gradualmente de ser vista como uma mera transição para o estado adulto, sendo também respeitados os seus interesses e necessidades (Koudela, 2002, pp.18 - 19).

Com a Escola Nova abriu-se um vasto leque de estratégias e atividades de ensino, integrando áreas artísticas como música, trabalhos manuais, cinema e teatro. Foi um avanço enorme na consideração do desenvolvimento do ser humano na sua plenitude, não o cingindo às matérias consideradas primordiais como a matemática ou línguas: “A incorporação do modelo da Escola Nova trouxe para o primeiro plano a expressividade da

criança e levou a uma compreensão e a um respeito pelo seu processo de desenvolvimento“ (Koudela, 2002, p.19).

A Escola Nova possibilitou inovações, aplicando, ao ensino do teatro, os mesmos objectivos que para outras áreas de ensino não artísticas. Porém, são processos diferentes, são objetivos diferentes, complementares, mas não iguais. Trata-se, de acordo com Koudela (2002), de um pensamento de Winifred Ward que facilmente transportamos para a actualidade:“ Em lugar de enfatizar o produto final, os professores modernos dão maior importância ao processo. Se a peça construída pelas crianças em torno de Robin Hood é boa, tanto melhor. Isto no entanto não é tão importante quanto o crescimento que resulta da experiência de criar uma peça. Esta mudança de ênfase do aspecto exibicionista para o aspecto educacional fez com que o teatro se transformasse numa disciplina de currículo escolar que tem uma contribuição valiosa para a educação” (p.20).

Nos últimos anos do século XX, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou:

[T]udo nos leva, pois, a dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, deste modo, a dar efectivamente a cada um, os meios de compreender o outro, na sua especificidade, e de compreender o mundo na sua marcha caótica para uma certa unidade. Mas antes, é preciso começar por se conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. (ONU, 1998).

As artes, e o teatro, em particular, estão contempladas nos currículos e devem ser abordadas em contexto de educação formal. Todavia, este estudo, ao enveredar por uma intervenção no âmbito das atividades de enriquecimento de curricular, incide na educação não- formal: “Há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (Gohn, 2006, p. 29). Há uma vontade de intervir nos indivíduos, crianças ou não, produzindo ação, capacitação e mudança:

A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados *a priori*, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e

justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. (Gohn, 2006, pp. 29-30)

No que concerne às metodologias de ensino, conforme defende Japiassu (2008), podemos ter várias, não há nenhuma ideal ou certa, elas irão também adequar-se aos tempos e contextos:

Tenho a clara convicção de que não existe apenas um caminho para o desenvolvimento do trabalho com teatro na escola e, além disso, a firme opinião de que, entre os caminhos possíveis, nenhum pode ser considerado, absoluta e descontextualizadamente, melhor ou superior aos outros. Eles são diferentes - cada um com seus próprios «encantos», «habitantes» e «lugares de onde se vê». O importante é podermos escolher com segurança – e às vezes por conveniência – qual caminho seguir. (p. 22)

A educação tende a seguir um caminho de diferenciação, tendo em atenção as idiosincrasias de cada pessoa, aquilo que traz consigo, que faz parte de si, fruto da sua experiência de vida pessoal e trabalhar com ela a partir do que traz na sua “bagagem”:

O ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, por isso, pensar mais amplamente, coloca à escola o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, principalmente, os das classes populares chegam a ela, saberes socialmente construídos na prática comunitária. O educador(a) deve discutir com os alunos a razão de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (Schiffer, 2008, p. 11003)

Esta tomada de consciência de que as crianças são detentoras de saberes e valores é muito importante para um ensino eficiente e que se aproxima dos alunos: “Desta forma, a educação consolida os valores e virtudes já existentes nos alunos e incentiva a superação de erros e defeitos” (Schiffer, 2008, p. 11004).

As AEC, embora integradas na educação não formal, regem-se também por objetivos educativos, assentes nos conhecidos quatro pilares (saber-saber; saber-fazer; saber-ser e saber-devir), podendo chamar a si duas missões relevantes: por um lado, a “ajuda na construção da identidade coletiva do grupo (este é um dos grandes destaques da educação não-formal na actualidade) (...) [colaborando] para o desenvolvimento da auto-estima e do *empowerment* do grupo, criando o que alguns analistas denominam o capital social de um

grupo” (Gohn, 2006, p. 30); e, por outro lado, possibilitando a persecução de objetivos educacionais, assentes em processos utilizando o debate e a participação activa na sociedade. “É preciso desenvolver saberes que orientem as práticas sociais, que construam novos valores, aqui entendidos como a participação de coletivos de pessoas diferentes com metas iguais. Isto tudo está no campo da educação não-formal” (Gohn, 2006, p. 36).

1.2. Foco segundo Spolin

Viola Spolin, nascida a 7 de Novembro de 1906 em Chicago e falecida a 22 de Novembro de 1996 em Los Angeles, é considerada a “mãe” da improvisação. Licenciada em Serviço Social, Spolin foi responsável pela supervisão dramática de Chicago Works Progress Administration’s Recreational Project (WPA) e colocou a sua aprendizagem social e artística em prol da integração de imigrantes que procuravam trabalho em plena crise e dos negros que lutavam contra a segregação racial existente nos EUA. Spolin seguiu a linha de trabalho de Neva Boyd. À data de entrada de Viola no projecto, Neva efectuava jogos com os intervenientes comprovando que havia resultados muito positivos. Existiam aulas de ginástica, arte dramática e dança com a orientação de Viola.

Com todas as dificuldades que os imigrantes e negros passavam, Spolin apercebeu-se da importância que certos jogos infantis e dramáticos tinham na vida pessoal dos intervencionados, fomentando soluções e fazendo-os ultrapassar diferenças sociais e culturais de forma positiva: “Viola Spolin sistematizou procedimentos metodológicos para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico com o teatro na educação pela formulação original do conceito de jogo teatral” (Japiassu, 2008, p. 40). Esse jogo ou jogos teatrais têm objetivos definidos, são como problemas que necessitam de solução gerada pelo elemento ou pelo grupo. Na metodologia de Spolin, o ensino de teatro exige clareza e objectividade por parte dos integrantes, de molde a que estes os resolvam activamente ou corporalmente. É imprescindível que tenham noções primordiais para a operacionalização do “sistema de Spolin”, como sintetiza Japiassu (2008):

- 1) O foco ou ponto de concentração do jogador durante a busca de solução para os desafios postos pelo professor ou coordenador;
- 2) A instrução do professor ou coordenador dos trabalhos durante a resolução do problema pelos jogadores;
- 3) A plateia ou os observadores do jogo teatral, constituída por parte dos jogadores que integram o grupo de trabalho com a linguagem teatral;

4) A avaliação coletiva dos resultados obtidos, compartilhada por todos os membros do grupo (jogadores-atuantes e jogadores-observadores)” (p. 41).

Os propósitos acima apresentados devem ser cumpridos para o sucesso dos objetivos dos jogos, bem como para a promoção de mudanças significativas nos participantes activos e/ou passivos. É também entendido, por Viola Spolin, que estes jogos teatrais visam “possibilitar um espaço possível para interação e comunicação verdadeiras entre sujeitos” (citada em Japiassu, 2008, p. 42). Na sua obra “o jogo teatral no livro do director”, Spolin refere: “cada jogo teatral é uma varinha de condão e, como tal, desperta o intuitivo, produzindo uma transformação não apenas no actor/ jogador como também no director/instrutor” (1999, p.19). É esta transformação que faz diferença e que é fundamento na construção dos jogos teatrais de Viola Spolin, baseados principalmente no “aqui e agora”, no “onde”, “quem” e o “quê”, bem como na espontaneidade. Na espontaneidade encontramos a verdade, o vivenciar momento presente efectivamente e isso torna o jogo “sério” e possível, com um compromisso com o que e em quem está em jogo: “O princípio do jogo teatral é o mesmo da improvisação teatral, ou seja, a comunicação que emerge da espontaneidade das interacções entre sujeitos engajados na solução cénica de um problema de atuação” (Japiassu, 2008, p.25).

No jogo é importante que os indivíduos estejam motivados, que desfrutem do que é o jogo: “as questões empíricas, como sentimento, prazer e diversão são considerados por Spolin, como o motor de incentivo no indivíduo. Quando há prazer e alegria no trabalho, os objetivos tendem a ser alcançados com maior facilidade porque existe a transformação do indivíduo” (Luyet, 2013, p. 21).

Pode dizer-se que não houve grupo etário ou social em que Spolin não tivesse testado os seus jogos dramáticos e comprovado a importância dos mesmos:

Spolin experimentou seu método com estudantes e profissionais de teatro, com professores e alunos do ensino fundamental e médio, em programas educacionais de crianças portadoras de necessidades especiais, em cursos para o estudo de idiomas, religião, psicologia e em centros de reabilitação de crianças delinquentes. (Japiassu, 2008 p. 41)

Spolin sabia da necessidade de concentração, da exigência de colocar o participante focado, daí um dos alicerces do seu “método” ser o foco ou ponto de concentração, que é também ele diferente consoante a situação e a faixa etária de cada um:

O Foco define o objetivo comum e elimina modelos de comparação, critérios de qualidade, julgamentos de valor e respostas subjectivas. Através do Foco, a avaliação gira em torno da solução de um problema de actuação e não do desempenho de uma cena. (Koudela, 2002, p.46)

Foco (ou ponto de concentração) é um dos princípios fundamentais do Jogo Teatral, ou Jogos Teatrais, segundo Viola Spolin. É ele que nos permite a concentração criativa.

Os Jogos teatrais da Viola Spolin seguem uma lógica evolutiva no processo de jogo, começando pelo jogo tradicional e teatral, o estímulo à capacidade de jogo de cada um, com regras mais elementares. Vai existindo uma complexificação, sendo que a segunda fase já requer jogos teatrais com as três principais características de uma estrutura dramática: Onde, o indicativo do lugar ou ambiente em que a ação acontece; Quem, a personagem em cena na ação; e O Quê, ou que actividade, o que faz a personagem (Koudela, 2002). O Fichário dos Jogos Teatrais de Spolin é uma base para o formador/professor trabalhar, sendo possível reorganizá-lo de diversas formas de acordo com os objetivos pretendidos.

Spolin defende que “o processo de actuação no teatro deve ser baseado na participação em jogos [...] os jogos são sociais, baseados em problemas a serem solucionados. O problema a ser solucionado é o objecto do jogo” (Koudela, 2002, p.43). No método da Spolin há um crescendo de solução de problemas ao longo do processo de jogo. E é através do ponto de concentração – foco – do actor/pessoa em jogo que nos colocamos na cena imaginada e a vivemos como real.

Viver como realidade ajuda a fugir da superficialidade e da artificialidade. Viola procurava o aqui e agora com uma vivência real, nunca imaginada ou hipotética, mas sim vivida:

Os jogos teatrais da Viola Spolin são artifícios contra a artificialidade, estruturas destinadas a surpreender a espontaneidade - ou talvez molduras cuidadosamente construídas para manter afastadas as interferências. Importante no jogo é a “bola” – o Foco, um problema técnico, às vezes um duplo problema técnico que mantém a mente [...] ocupada. (Koudela, 2002, p.46).

Foco é o “ponto de concentração do actor. O nível de concentração é determinado pelo envolvimento do problema a ser solucionado.” (Koudela, 2002, p. 46). Quando há uma concentração plena é evidente quer para quem observa quer para quem se encontra em jogo e vivenciou: “O jogador em palco compartilha uma experiência com o parceiro de jogo e com o parceiro na plateia” (Koudela, 2002, p. 46), pois, quem se encontra na plateia está a realizar uma avaliação objectiva, em relação ao problema e ao encontro da solução, e em

comunicação com o parceiro no palco. Isto aplicado às crianças ajuda-as a não se preocuparem, caso haja uma apresentação pública, com o desempenho de um papel, mas com a solução de um problema em cena. O Foco possui um aspecto didáctico, dividido em dois aspectos principais: por um lado, a determinação do espaço de jogo que garante o envolvimento de quem joga e a estimulação da concentração, que é uma variável individual; por outro lado, a própria função do Foco no processo: “Através do Foco a matéria (teatro) é apresentada de maneira segmentada, sendo a «técnica» substituída pela exploração e descoberta de unidades mínimas da linguagem teatral” (Koudela, 2002, p.47).

Exemplificando: “[o] Foco pode ser a simples manipulação de um copo, uma corda ou uma porta. Ele se torna mais complexo na medida em que os problemas de actuação progredem e com isso o aluno será eventualmente levado a explorar o personagem, a emoção e eventos mais complexos” (Koudela, 2002, p. 47). O Foco vai permitindo ultrapassar sucessivos problemas e torna-se símbolo de metas alcançadas: “O Foco define o objetivo comum e elimina modelos de comparação, critérios de qualidade, julgamentos de valor e respostas subjectivas. Através do Foco, a avaliação gira em torno da solução de um problema de actuação e não do desempenho de uma cena” (Koudela, 2002, p. 47). O foco é também demonstrativo da nossa envolvimento na cena e capacidade de concentração, ele é bastante visível, em especial em crianças. Percebemos facilmente quando uma se desconcentra ou quando se encontra no foco, quando está ciente do seu objetivo no jogo que está a vivenciar.

No contexto deste estudo foram utilizados, maioritariamente, os Jogos Teatrais de Viola Spolin, que se baseiam em “artifícios contra a artificialidade, estruturas destinadas a surpreender a espontaneidade – ou talvez molduras cuidadosamente construídas para manter afastadas as interferências...” (Spolin, 1999, p.22). Estes jogos permitem às crianças criar, imaginar e viver um jogo sem estarem grandemente preocupadas com o bem ou o mal que fazem, pois, existe um foco com o qual se devem preocupar, podendo este ser uma actividade ou a resolução de uma situação, entre outros.

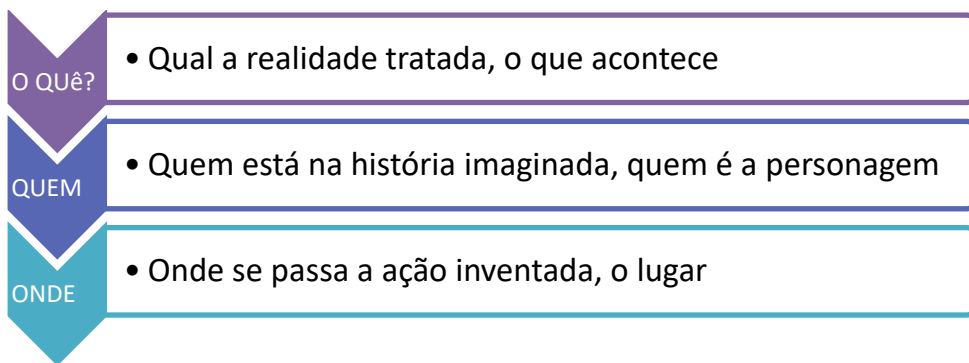
Koudela (2002), ao abordar a metodologia de Spolin, estabelece analogias com o jogo dramático, que, segundo Peter Slade, deve ser para a criança “uma válvula de escape, uma catarse emocional” (p. 22), ajudando-a a compreender o que se passa dentro de si, na família, na escola, na sociedade em geral, no seu processo de desenvolvimento total e na resolução de problemas enquanto ser humano. A mesma autora acrescenta:

A imaginação dramática está no centro da criatividade humana e, assim sendo, deve estar no centro de qualquer forma de educação. A característica principal do homem, quando comparado com os primatas

superiores, é a sua imaginação, ou seja, a sua capacidade de fazer símbolos – a representação de um objecto, evento ou situação na ausência desse” (Koudela, 2002, p.27).

Spolin defende o jogo teatral ou jogos teatrais e o envolvimento total e sincero numa realidade imaginada. Acreditar no que está a ser criado, na história imaginada, que tem três focos imprescindíveis: O quê? Quem? E onde?. Estes três focos devem ser compreendidos por todos e vivenciados como verdade no momento de jogo (cf. Figura 1). Assim, “as regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem e O Quê) e o objecto (Foco), mais o acordo do grupo” (Koudela, 2002, p. 43).

Figura 1 - Estrutura do Jogo Teatral de Viola Spolin



Como lembra Japiassu (2008):

A proposta metodológica de Viola Spolin, embora originalmente voltada para o ensino do teatro (de uma perspectiva pedagógica essencialista ou estética), não exclui a possibilidade de seu uso instrumental em diferentes áreas de aplicação. Spolin oferece um significativo avanço para a pedagogia teatral ao formular, pioneiramente, o conceito de jogo teatral. O seu sistema de jogos teatrais é uma metodologia que tem-se revelado eficaz para o ensino do teatro a crianças e adultos. (p. 42)

A metodologia de Spolin foi já testada em variados grupos e com faixas etárias muito distintas, apresentando resultados bastante satisfatórios em diversas realidades, porque não há idade para se brincar.

1.3. Escuta Activa

É premente no teatro, como na arte em geral e na vida em sociedade, a capacidade de escuta: de escutar o outro e de nos escutarmos a nós próprios.

No mundo de hoje, escutar não faz parte do dia-a-dia, preferimos falar a ouvir, queremos mais ser compreendidos do que compreender, queremos que nos notem sem deixar espaço ao outro para ser notado. As próprias redes sociais servem a prioridade de se ser visto, escutado, reconhecido em detrimento do outro. A competição é necessária à evolução, porém com respeito e entendimento pelo outro, pelo seu espaço e pelo seu modo de ser.

Compreender o outro, também no caso das crianças, passa por escutar e conseguir alcançar empatia pelo outro. A escuta não é apenas deixar o outro falar e ouvir, mas, sim, entender, ter compreensão ainda que por vezes não haja aceitação ou incorporação do que o outro diz. A escuta activa compreende alguns pressupostos (cf. Figura 2), sendo que “percepção, criatividade, participação, liderança e construção coletiva, escuta sensível, exposição oral, ativação dos sentidos, partilha, dentre outros, estão presentes em todos os atos nos jogos realizados” (Moura, Moura & Calil, 2011, p.173).

Figura 2 – Tópicos fundamentais da escuta activa

Escuta Activa
<ul style="list-style-type: none">• Foco na outra pessoa• Deixar o outro falar• Ouvir e perceber o ponto de vista alheio• Avaliar as intenções/sentimentos e emoções do que é dito• Mostrar empatia e interesse pelo outro (através de perguntas e aproximação corporal e visual ao outro)• Evitar juízos de valor• Dar resposta, interromper cordialmente e quando sentir necessário• Saber fazer silêncio para escutar• Respeitar o silêncio, ritmo e tempo do outro• Observar as reacções alheias e entender se está a ser percebido

Fonte: Adaptado de Carrapiço Ramos (2012) e de Moura, Moura & Calil (2011).

Os tópicos descritos na figura 2 devem ser incentivados e treinados desde cedo com as crianças. Pode, por vezes, revelar-se mais difícil fazer as crianças cumprir, devido à gestão dos seus tempos e ansiedades. Deixar o outro falar sem o interromper,

desnecessariamente, deixando-o exprimir a sua ideia, é importante ser veiculado nas crianças/jovens. Mostrar interesse ainda que a ideia, do outro, seja diferente é uma vitória na comunicação. O contacto visual, aparentemente simples, é difícil de concretizar, pois tendencialmente ouvimos o outro e fazemos alguma outra tarefa em simultâneo. A escuta activa exige a entrega, a disponibilidade total para mais do que ouvir, escutar o outro, colocar-se no lugar do outro, compreender. Como referem Carrapiço e Ramos (2012), “um obstáculo maior à comunicação é a ausência de compreensão. Por isso, é tão importante a atitude/comportamento da empatia” (p. 219).

A escuta activa, como já verificámos, faz parte de uma comunicação correcta, assertiva e empática, pois demonstra um interesse efectivo pelo outro e por aquilo que ele está a partilhar, através de uma atitude de abertura e disponibilidade para escutar. Escutar é também respeitar os silêncios, o ritmo e o tempo do outro (e do próprio). Implica por vezes estar com ele ainda que ele não fale, sendo importante que sinta o receptor disponível.

Esta escuta não é apenas necessária no processo de educação e socialização, mas no processo de jogos teatrais de Viola Spolin: após o despertar do corpo, é necessário o despertar da atenção – que passa pela escuta de si, do(s) outro(s) e da(s) circunstância(s) – ,as regras do jogo, o foco ou focos e a capacidade de improvisação. Esta última mostra o quão necessário é fazer uso desta capacidade de escuta, pois a improvisação surge na resposta ao outro ou à circunstância e para isso é importante estar em constante alerta.

Como afirmam Carrapiço e Ramos (2012), “todos necessitamos de ser escutados e compreendidos e, sentindo-nos escutados, temos menos necessidade de «falar, falar, falar» para prender a atenção do outro e ficamos mais disponíveis para depois o escutar” (p. 215). Ser escutado em jogo e escutar é muito importante para que o jogo se desenvolva de um modo produtivo. Se eu não ouvir o outro, não o perceber, não vou saber dar a resposta adequada, seja ela física ou verbal.

Conforme referem Moura, Moura e Calil (2011), para Spolin a escuta em contexto de sessão de jogos teatrais “é um (re)aprender a escutar, não apenas com o ouvido, mas com a pele, os olhos, o olfato, enfim escutar com o corpo inteiro” (p.175). Esta é a disponibilidade total para o outro, para a contracena que os actores profissionais experimentam no teatro. Escutar e escutar-se é mais do que ouvir apenas, é predispor-se a agir no imediato consigo e com os demais.

1.4. Colaboração e Cooperação

O teatro é, por natureza, a arte de “estar” e “fazer” com os outros:

Enquanto estratégia lúdica o teatro humaniza a prática, pois contempla os sentimentos, as sensações e a intuição, tanto quanto a razão. Considera, também, o imaginário, os desejos e os sonhos das pessoas, superando potencialmente as tradicionais fronteiras estabelecidas entre as disciplinas e permitindo a busca para a formação da cidadania, com a participação de todos os envolvidos como sujeitos da história. (Soares, Silva, & Silva, 2011, p. 819).

É de conhecimento geral que o trabalho em equipa é fonte de divergências, mas também fonte de criatividade e relação humana. Tende a ser um caminho mais fácil, com ajuda, no modo como pensamos e agimos perante uma realidade. Entre cooperação e colaboração, o que aproxima, o que distingue os conceitos e o modo como se efetivam?

Vários autores, como Hiltz (1998), Ferreira (1999) e Johnson e Johnson (2001), citados por Kemczinski, Marek, Hounsel e Gasparini (2007), defendem que não existe diferença entre ambas e que nem sequer há benefício em salientar possíveis diferenças entre os conceitos. Para aqueles autores, “os dois termos equivalem a um só” (Kemczinski et al., 2007). Outros autores consideram que “os termos colaboração e cooperação se distinguem um do outro, mas, no entanto não se separam por completo” (Kemczinski, Marek, Hounsel & Gasparini, 2007).

Segundo Costa (2005), “embora tenham o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, os termos se diferenciam porque o verbo cooperar é derivado da palavra operare – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema – enquanto o verbo colaborar é derivado de laborare – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim” (citado em Damiani, 2008, p. 214).

Sobre o entendimento de colaboração e cooperação, distinguem-se duas perspetivas – chamemos-lhes teorias –, para além daquela, já referida, que considera os conceitos equivalentes.

Uma das teorias entende-se que “a colaboração é um trabalho conjunto, onde cada integrante do grupo realiza uma parte da tarefa de um trabalho específico e ao final do trabalho, as partes realizadas por cada integrante do grupo, são unidas e compiladas formando então o trabalho como um todo” (Kemczinski, Marek, Hounsel & Gasparini, 2007). Já a cooperação, de acordo com autores como Amoretti (2001) e Simon (1999), é definida

como um trabalho em equipe, porém, não um trabalho onde cada integrante do grupo realiza individualmente uma tarefa, contribuindo para que no final sejam unidas as partes, mas um processo de interação contínua, onde todos os membros do grupo trabalham para construir juntos suas idéias e desenvolverem determinado trabalho de forma coletiva” (citados em Kemczinski, Marek, Hounsel & Gasparini, 2007). Barros (2001) acrescenta que cooperação envolve o trabalho comum visando alcançar um objetivo comum (citado por Kemczinski, Marek, Hounsel & Gasparini, 2007). O conceito de cooperação é mais complexo na medida em que a colaboração está incluída nele, mas o contrário não se aplica. Para a mesma autora, o conceito de colaboração está relacionado com contribuição” (Idem).

Outra das teorias, reconhecida por mais autores, implica que, na cooperação, o trabalho num projecto em que é efectuada a divisão de tarefas, dentro do mesmo e no término, juntam-se as partes de cada elemento para construir o projecto finalizado. Diferentemente, para autores como Valadares (1992), Maturana e Varela (2002), Fiorentini (2004) e Dillenbourg (1996), “o termo colaboração, vai muito além de um simples trabalho em grupo [...]. Não é uma relação hierárquica, onde as coisas são impostas; mas uma relação entre pessoas que saibam ouvir, compartilhar ideias e trabalhar unanimemente permitindo que haja uma constante interação entre os membros do grupo” (citados em Kemczinski et al, 2007).

Nestas teorias, especialmente na terceira, que parece ter mais adeptos, há variáveis que nos ajudam à definição de cooperação e colaboração (cf. Figura 3).

Figura 3 - Variáveis para a definição de cooperação e colaboração

- Divisão de tarefas
- Objetivo
- Dinâmica da tarefa
- Hierarquia negociada ou imposta
- Competência
- Comunicação intragrupal

Fonte: Adaptado de Kemczinski, Marek, Hounsel & Gasparini, 2007)

Se, para alguns, “o conhecimento é uma entidade que se transfere de uma cabeça para outra” (Torres, Alcântara & Irala, 2004, p.3), para outros, “a aprendizagem colaborativa, no entanto, parte da ideia de que o conhecimento é resultante de um consenso entre membros de uma comunidade de conhecimento, algo que as pessoas constroem conversando, trabalhando juntas direta ou indiretamente (i.e., resolução de problemas, projetos, estudos

de caso, etc.) e chegando a um acordo” (Idem). Estes autores apresentam uma síntese das principais características dos dois modelos (cf. Figura 4).

Figura 4 – Principais características dos dois modelos de trabalho.

Cooperação	Colaboração
<ul style="list-style-type: none"> • Cooperação/Aprendizagem Cooperativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboração/ Aprendizagem Colaborativa
<ul style="list-style-type: none"> • Hierarquia de ajuda mútua; • Objetivos pessoais que levam a um objetivo principal comum; • Cada aluno responsável pela sua aprendizagem mas motivado a contribuir para a dos outros; • Centrado no professor e mais controlado pelo mesmo; • Técnicas de sala de aula mais regulamentadas; • Regras mais concisas de como deve ser a interação entre os alunos; • Coordenação é necessária para juntar as conclusões individuais/grupais; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de hierarquia, todos trabalham para o mesmo fim; • Objetivos comuns a todos; • Trabalho de aprendizagem em grupo onde todos aprendem uns com os outros; • Papel activo do aluno no processo de aprendizagem; • Centrado na partilha de ideias e crescimento do conhecimento entre os alunos • Promove a interdependência • Coordenação é necessária para um acompanhamento no processo de aprendizagem/trabalho

Fonte: Adaptado de Torres, Alcântara & Irala, 2004, p. 3.

Para Dillembourg e Larocque (1999), “a diferença entre a cooperação e a colaboração pode ser traduzida pelo modo como é organizada a tarefa pelo grupo” (citados em Torres, Alcântara & Irala, 2004, p.4). Para aqueles autores, “na colaboração, todos trabalham em conjunto, sem distinções hierárquicas, em um esforço coordenado, a fim de alcançarem o objetivo ao qual se propuseram. Já na cooperação, a estrutura hierárquica prevalece e cada um dos membros da equipe é responsável por uma parte da tarefa” (Idem).

Arnaiz, Herrero, Garrido e De Haro (1996) definem grupos colaborativos como sendo “aqueles em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme suas possibilidades e interesses” (citados por Damiani, 2008, p. 214).

O teatro é talvez uma das práticas mais colaborativas, não só tendo em conta os seus processos, mas igualmente devido à necessidade de mostrar um resultado final público, o espectáculo. Porém, é também espaço de hierarquia e divisão de tarefas para um fim comum. Une os dois tipos de aprendizagem. Aquilo que se propõe numa aula de expressão dramática/ teatro é favorecer a colaboração entre os alunos, não promovendo a competitividade mas a empatia e a solidariedade em jogo e fora dele.

Em síntese, “a colaboração é uma filosofia de interação e um estilo de vida pessoal, enquanto que a cooperação é uma estrutura de interação projetada para facilitar a realização de um objetivo ou produto final” (Panitz, 1996, citado em Torres, Alcântara & Irala, 2004, p.4). Ambas fazem sentido e são de certa forma complementares; porém, neste estudo, o meu interesse incide na estimulação da colaboração entre as crianças.

1.5. AEC: Um enquadramento legal

As atividades de enriquecimento curricular estão previstas na legislação desde a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, no âmbito das medidas relativas à Escola a Tempo Inteiro. Como medidas de complemento curricular e de apoio à família, sucederam às Atividades de Tempos Livres e às Atividades Extra Curriculares. A LBSE estabelece que “estas atividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade” (artº. 48º).

A Portaria n.º 644-A/2015, após a apresentação das Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) e da Componente de Apoio à Família (CAF), dedica uma parte às Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). O documento refere que se consideram “AEC no 1.º ciclo do ensino básico as atividades de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural que incidam, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação” (artº. 7º).

Este tipo de atividades surgiu com “o propósito claro de progressivamente reforçar a autonomia dos estabelecimentos de educação e ensino, designadamente nos planos pedagógico e organizacional” (Portaria n.º 644-A/2015). Surge, também, como forma de apoio à família e ao prolongamento do tempo escolar para os mais novos.

No que concerne ao modo de funcionamento, é obrigatório o estabelecimento de ensino ter AEC disponíveis para a frequência gratuita e inscrição facultativa dos seus alunos, conforme consta no artigo 8º da Portaria n.º 644-A/2015. O artigo 9º da mesma Portaria, relativo à

oferta de AEC, menciona: “A oferta das AEC deve ser adaptada ao contexto da escola com o objetivo de atingir o equilíbrio entre os interesses dos alunos, a formação e perfil dos profissionais que as asseguram e os recursos materiais e imateriais de cada território”.

A mesma Portaria define, no artigo 13.º, os termos em que deve ser estabelecido o protocolo de colaboração com os agrupamentos de escolas, sendo necessárias a identificação (i) das atividades de enriquecimento curricular, (ii) da duração semanal de cada atividade, (iii) do local ou locais de funcionamento de cada atividade, (iv) das responsabilidades e competências de cada uma das partes, (v) do número de alunos em cada atividade e (vi) dos recursos humanos necessários ao funcionamento das AEC.

De acordo com vários estudos efectuados pelo Centro Nacional de Educação afere-se em *Diário da República*, na Recomendação nº 1/2013, no capítulo IV que: “é consensual e cada vez mais reconhecida a importância da educação artística para o desenvolvimento de cada ser humano, nas suas vertentes pessoal e social, proporcionando a todos uma cultura artística, a fruição das manifestações artísticas e a expressão da sua criatividade; da educação básica de todos” (Educação, 2013, p.4272). Acresce referir que de acordo com o ponto V do mesmo documento:

“O ensino artístico seria «uma forma excelente de concretização» da educação estética, devendo ter direito a um “espaço importante e significativo nos currículos e nos horários escolares, ao longo de toda a escolaridade, em particular na educação pré -escolar e durante todo o ensino básico”, “reforçado (e nunca restringido) nas situações em que se possam verificar dificuldades na aprendizagem ou na integração escolar, como nos casos do ensino especial e das escolas com índices de grande violência ou situações de multiculturalidade [...] (Educação, 2013 p.4272)

As AEC, são uma das principais formas de contacto com a arte e o ensino artístico. Estas contribuem para o desenvolvimento integral do corpo e da mente da criança, em sintonia com o pensamento sobre educação artística de Koichiro Matsuura, em 2006, aquando da Conferência Mundial sobre Educação Artística: “num mundo confrontado com novos problemas à escala planetária, [...] a criatividade, a imaginação e a capacidade de adaptação, competências que se desenvolvem através da Educação Artística, são tão importantes como as competências tecnológicas e científicas necessárias para a resolução desses problemas” (Mbuyamba, 2006, p.3).

As AEC são definidas pelo Ministério da Educação tendo inclusive várias metas aplicáveis. Em 2018, foram definidas, pelo ME, aprendizagens essenciais, também na área da Expressão Dramática/Teatro, embora como referência particular para a abordagem

curricular, que se estruturam por organizadores ou domínios, sendo estes: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação (Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho).

No domínio de Apropriação e Reflexão – “Pretende-se, de uma forma sistemática, organizada e globalizante, desenvolver as capacidades de apreensão, descodificação e de interpretação dos códigos de leitura no contacto com diferentes universos dramáticos”.

No domínio de Interpretação e Comunicação – “Incentiva-se, a partir da experiência pessoal de cada um, a apreciação estética e artística, através dos processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese e juízo crítico – opiniões com critérios fundamentados –, captando a especificidade contida na linguagem e construção dramáticas”.

Por último, no domínio de Experimentação e Criação – “Conjugam-se a experiência pessoal, a reflexão, os conhecimentos adquiridos (conceitos), através de exercícios e de técnicas específicas, para a expressão de conceitos e temáticas, procurando a criação de um sistema próprio de trabalho.”

O quadro da Figura 5 apresenta um resumo das aprendizagens essenciais.

Figura 5 - Domínios e indicadores da Expressão Dramática/Teatro.

Domínio	Indicador
Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes estilos e géneros convencionais de teatro (comédia, drama...); • Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; • Analisar os espetáculos/performances, recorrendo a vocabulário adequado e específico e articulando o conhecimento de aspetos contextuais (relativos ao texto, à montagem, ao momento da apresentação...) com uma interpretação pessoal; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; • Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.
Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação; • Reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas, atos, quadros...; componentes textuais – falas e didascálias;

	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula
Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens...); • Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção...); • Transformar o espaço com recurso a elementos plásticos/cenográficos e tecnológicos produtores de signos (formas, imagens, luz, som...); • Transformar objetos (adereços, formas animadas...), experimentando intencionalmente diferentes materiais e técnicas (recurso a partes articuladas; variação de cor, forma e volume...) para obter efeitos distintos; Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades; • Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; • Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.

Fonte: Escolas Projecto de Autonomia e Flexibilidade Curricular – Ministério da Educação (2018/2019).

No ano letivo de 2017-2018, quando a intervenção referente a este estudo foi realizada, a área de Expressão Dramática/Teatro tinha 32 metas (aprovadas em 2010), intermédias e finais, ambas estabelecendo as aprendizagens que, em diferentes etapas, devem ser adquiridas pelos alunos, conforme consta nas Metas de Aprendizagem do Ensino básico – 1º ciclo / Expressões artísticas (ME, 2010). A tabela da Figura 6 reúne as metas finais.

Figura 6 - Metas finais de expressão dramática/teatro

Metas Finais
1. O aluno explora as suas potencialidades expressivas e comunicativas em situações de prática e avaliação de atividades dramáticas e projectos de teatro
2. O aluno adquire e aplica linguagem elementar de teatro para analisar atividades técnicas e funções desta arte performativa em situações de fruição, criação e de estudo.
3. O aluno adquire e aplica linguagem elementar de teatro para nomear e

analisar componentes da construção performativa, em situações, de criação, fruição e de estudo.

4. O aluno reconhece e analisa práticas teatrais de diferentes estilos, géneros e origens culturais, com as quais contacta em contextos diversificados (grande sala, sala-estúdio, rua) e com recurso a vários suportes (bibliográfico, audiovisual, multimédia e digital).

Fonte: Metas de Aprendizagem – ensino básico – 1º ciclo/ expressões artísticas

As AEC visam, desde a sua implementação enquanto educação não-formal, o crescimento intelectual e humano de cada criança, permitindo aprendizagens complementares às unidades curriculares, sendo estas também devidamente planeadas, estruturadas e avaliadas.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

2.1. O meio onde a instituição está inserida

Para a caracterização do meio envolvente obtive informação no INE, no site da Junta de Freguesia de Alvalade e baseei-me, também, em relatos dos colegas de escola e funcionários, bem como dos pais dos alunos.

A Escola Básica e JI Teixeira de Pascoais situa-se no Bairro de Alvalade, em Lisboa. Esta é uma das freguesias mais recentes de Lisboa, tendo nascido da reestruturação de freguesias em 2012. Alvalade resulta da união das antigas freguesias de Alvalade, Campo Grande e São João de Brito, o que faz com que a história de Alvalade seja inevitavelmente a história destas três freguesias.

A freguesia tem uma área de 5.34km² (o que representa cerca de 6% do território da cidade) e uma população que se estima de 31.812 pessoas em cerca de 18.836 alojamentos. É uma das mais populosas freguesias da cidade de Lisboa e dentro da sua densidade populacional: 3.924 (43.8%) são homens e 17.888 (56.2%) são mulheres. Segundo o último censo (2011), houve um aumento de população entre os 0 e os 14 anos de 19.5% entre os anos 2001 e 2011.

No que concerne às famílias ou núcleos familiares, em 2011 registavam-se 14.091 famílias “clássicas” (as quais, de acordo com as indicações da Junta de Freguesia de Alvalade, são famílias na sua maioria com um agregado unipessoal. No que respeita à escolaridade, a união de freguesias regista uma percentagem elevada de pessoas com conclusão de ensino superior (51.7%).

Alvalade regista uma baixa taxa de analfabetismo (1.71%), sendo uma das freguesias de Lisboa com menos analfabetismo, diferentemente de Marvila, por exemplo, que apesar de muito próxima, tem a taxa mais elevada, cerca de 6,85% (Marvila integra o maior aglomerado de bairros sociais da cidade de Lisboa e, sendo próxima de Alvalade, são muitas as famílias que optam pelas escolas da zona, uma das principais razões para a existência de uma taxa significativa de famílias com carências económicas).

É comumente associada a uma comunidade de estrato social médio ou médio alto, apesar de vários alunos da escola apresentarem carências económica e de beneficiarem de apoios sociais para livros e alimentação. A população que serve não é maioritariamente de Alvalade, mas, também, de Marvila e Olivais.

Em suma, a escola situa-se em Alvalade, um bairro de prédios junto a duas estradas com muita afluência de trânsito. Há na zona circundante com algum comércio, em especial restauração, agências e oficinas automóveis.

2.2. A instituição (agrupamento e escola)

A Escola Básica e JI Teixeira de Pascoais tinha, à data do estudo, 280 alunos do primeiro ciclo, dos quais 199 frequentavam AEC, 150 pertenciam ao CAF e 68 às AAF. Concluimos, assim, que cerca de 71% dos alunos frequentava AEC, o que era uma percentagem muito significativa.

A escola, projectada pelo arquitecto Ruy Athougi, foi inaugurada em 1961.

Durante o tempo da intervenção referente a este estudo, no ano de 2017/2018, a escola de Alvalade estava a sofrer obras de reestruturação, o que fez com que grande parte dos espaços da escola não pudesse ser utilizada. O espaço de recreio estava restringido a menos de metade da sua capacidade, sendo que os alunos de 2º e 3º anos e uma turma de 4º ano tinham aulas em contentores pré fabricados. No pátio da escola encontravam-se três conjuntos de monoblocos, um dos quais funcionava como cantina para toda a escola, sendo as refeições confeccionadas no exterior e fornecidas à escola.

Não havia um espaço de polidesportivo ou auditório onde se pudesse efectuar uma apresentação teatral ou uma demonstração de actividade físico-desportiva (fazíamos-la num espaço alugado para o efeito ou numa área do recreio mais livre e espaçosa). É uma escola básica com jardim-de-infância, o que fazia com que fisicamente a escola se encontrasse dividida entre ambos os níveis de educação e ensino, com excepção para algumas horas de CAF (centro de apoio à família) em que se juntavam no mesmo espaço.

A AEC de Artes e Expressões Dramáticas (AED) foi disponibilizada a todos os alunos, excepto os do primeiro ano, tendo sido dividida por períodos escolares.

Os docentes de apoio escolar, contratados pela Associação de Pais, e os titulares de turma trabalharam em parceria e com dedicação para a obtenção dos melhores resultados dos seus alunos. Os professores de AEC assumiram o planeamento e o ensino em contexto de aula, apesar de haver uma estrutura de calendário e respectivas celebrações a seguir, para as quais todos contribuíam. Era dada a possibilidade de criar, inovar e despertar nas crianças a vontade de estar na escola, gostar dela e a possibilidade aprender, brincando.

2.3. As atividades de enriquecimento curricular

A AEC de Artes e Expressões Dramáticas, designação dada pelo “Projecto Escola Única” em vigor na Escola Teixeira Pascoais, são, segundo este documento, “uma componente (...) vital para o desenvolvimento das expressões vocais, corporais e da relação do «Eu» com o «Outro»” (Pascoais, 2017, p. 14). Surgiu na Escola Teixeira Pascoais como uma oferta educativa relevante para cada aluno, então ainda de acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho¹, que estabelecia:

No âmbito da sua autonomia, os agrupamentos de escolas, no 1.º ciclo do ensino básico, desenvolvem atividades de enriquecimento curricular, de carácter facultativo para os alunos, com um cariz formativo, cultural e lúdico, que complementem as componentes do currículo. Deste modo, cada estabelecimento de ensino do 1.º ciclo garante a oferta de uma diversidade de atividades que considera relevantes para a formação integral dos seus alunos e articula com as famílias uma ocupação adequada dos tempos não lectivos” (Portaria 644A/2015).

No mesmo documento legal surge também a determinação sobre a dimensão organizacional:

Sem prejuízo da normal duração semanal e diária das atividades educativas na educação pré -escolar e curriculares no 1.º ciclo do ensino básico, os respetivos estabelecimentos mantêm- se obrigatoriamente abertos, pelo menos, até às 17 horas e 30 minutos e por um período mínimo de oito horas diárias. (Idem, art.º 2º)

No que respeita às AEC de Artes e Expressões Dramáticas, esta é trimestral, ou seja, em cada trimestre são diferentes turmas com acesso à actividade. No ano lectivo de 2017/2018, começou por ser proporcionada aos alunos do 4º ano em três dias (segunda, quarta e sexta). Cada turma de 4º ano tinha uma vez por semana a AEC e a duração de cada sessão era de uma hora, entre as 16h30 e as 17h30. No segundo período letivo ou trimestre, foi a vez dos alunos das turmas de 3º ano, também nos mesmos dias e horas. No último período, em que decorreu a investigação em curso, a AEC era leccionada às turmas de 2º ano, que eram apenas duas e, por isso, optou-se pelas terças e quintas, no mesmo horário.

¹ No Verão de 2018, já após a finalização da intervenção em que assenta este estudo, foi publicado o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, tendo revogado o Decreto-Lei n.º 139/2012.

De acordo com Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, então em vigor, as AEC tinham “uma duração semanal de entre cinco a sete horas e meia, para os 1.º e 2.º anos de escolaridade, e de entre três a cinco horas e meia, para os 3.º e 4.º anos de escolaridade”.

A Actividade de Enriquecimento Curricular que dinamizei, e a partir da qual realizei este estudo, foi a de Expressão Dramática. A Expressão Dramática “é um desvio pelo abstracto tão importante para a criança que esta o toma como a coisa mais séria da sua vida” (Sousa, 2017, p. 35). Porém, esta seriedade de que se fala não é precisamente da seriedade de evasão à vida séria, é uma porta de entrada para a ilusão, onde tudo pode ser o que – e como – a criança quiser. Pela expressão dramática, a criança engrandece-se, satisfaz-se, cria potencialidades e desenvolve a sua personalidade (Sousa, 2017).

O conceito utilizado nas AEC para definir este jogar das crianças com objetivo, por norma, de constituição de um espectáculo a ser visto pelos pais, é o de “Expressão Dramática” e há controvérsia quanto ao uso deste termo, em especial pela sua generalização entre as áreas artísticas e educativas.

Para Sousa (2017), o termo “expressão” deriva do Latim e significa fazer sair, brotar e está ligada às emoções, ou seja, é “uma saída, purga, catarse, das pulsões, instintos, emoções e sentimentos de uma pessoa, no sentido de fazer aliviar as sobrecargas desta forma de energia psíquica” (p.15). Segundo o mesmo autor, “drama” significa “acontecimento impressionante, comovente, terrível, narrativa que apresenta, com intensidade, acontecimentos comoventes” (Sousa, 2017, p.15), tendo também outro sentido, o de “ação teatral”, isto é, “peça de teatro de um género entre a comédia e a tragédia, quando não participa de ambas” (*Idem*).

Este vocábulo terá mais definições tratando-se de autores ingleses, uma vez que na língua inglesa, drama será tanto um “drama teatral” como um “jogo dramático”. E a junção de drama com outras palavras define do que se trata, *play drama* ou *acting drama*, a título de exemplo. *Play drama* refere-se ao jogo dramático infantil com liberdade e espontaneidade, ao faz-de-conta; por sua vez o *acting drama* coloca-nos de imediato no campo do actor e da sua representação dramática. Os ingleses distinguem ainda o *acting* do *game* pois *game* não é livre e espontâneo, mas um jogo com regras concretas (Sousa, 2017, p.16).

É com a capacidade de faz-de-conta das crianças que nós adultos contamos para lhes transmitir valores e, por vezes, resolver problemas da realidade. Para a criança, o faz-de-conta é uma forma de processar a realidade:

[Ela] «vivencia» plenamente os papéis que desempenha, experienciando de facto essas emoções e não apenas fingindo-as, como o faz um actor.

Fá-lo para si e mesmo que tenha algum público a assistir, o seu natural egocentrismo faz com que conceba esse público como admirador de si e do seu ludismo e não como objecto da sua actuação. (Sousa, 2017, p.18)

Foram efectuados estudos nos quais os investigadores “se debruçaram sobre os inícios da actividade lúdica, a considerar este tipo de jogo, remontando aos alvares da humanidade, parecendo existir em todas as crianças de todos os tempos e de todas as sociedades” (Sousa, 2017, p.17). Deduz-se que este “faz de conta” é um jogo que “a criança faz desde muito pequena e que se desenrola inteiramente dentro do mundo da sua imaginação, fantasiando ser outra pessoa, um animal ou mesmo um objecto inanimado a que dá vida e movimento” (Sousa, 2017, p.16).

Para a criança o jogo dramático é brincar, é acreditar ser-se cowboy ou índio e comportar-se como tal, independentemente da conotação que o adulto dá.

No que concerne aos objetivos da ED, ela propõe-se a ajudar a criança a: “desenvolver a sua personalidade, auto-educar-se e satisfazer algumas das necessidades presentes mais fundamentais, nomeadamente as de: expressão de sentimentos; criatividade; ludismo; desempenho de papéis; evasão pela ficção; catarse, ab-reação, compensação, sublimação” (Sousa, 2017, p.39).

A amplitude do ensino da expressão dramática é tanta e tão valiosa que comporta quase a totalidade dos principais aspectos do desenvolvimento da criança. Ela é fundamental, inclusive na dinâmica de grupo e para entender como pensa e age cada criança, ou seja leva-nos a um conhecimento mais real e holístico da criança. Em suma, a criança em contexto escolar faz jogos dramáticos, como explica Almeida (2012):

No teatro, há um texto escrito, interpretado por atores. Dão vida a outros seres cuja existência é imaginária, traduzindo o pensamento da personagem que interpretam. A criança quando está a representar julga expor a realidade, enquanto o ator pretende, de forma consciente, transmitir uma aparência. A criança realiza jogos dramáticos e não teatro. (p.16)

No mesmo sentido, Leenhardt (1997) afirma: “O jogo dramático não é teatro. Este, normalmente parte de um texto – representação em potência – que traduz uma ação dramática, evolutiva, através de situações vividas pelas personagens” (citado em Almeida, 2012, p. 17).

É uma temática que suscita discórdia, pois há quem considere Teatro e há quem considere apenas jogo que utiliza o teatro como instrumento. Considero que existe espectáculo e que as crianças aprendem com ferramentas de teatro, porém considero que este tenha ou deva incluir profissionais habilitados para o fazer, através de formação e não apenas interessados. Todavia não considero que tal situação lhes retire a credibilidade e dedicação do imenso trabalho executado, bem como todas as aprendizagens inerentes ao processo construtivo.

2.4. O grupo

A turma era constituída por 21 alunos inscritos na AED, dos quais 9 eram do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com uma média etária de 8 anos. A média de participações em AED variava entre 15 e 17 alunos, sendo que era raro estarem os 21 do início ao fim de uma sessão. O facto de ter lecionado ao mesmo grupo no ano anterior permitiu-me antecipar a realização do seu diagnóstico, depois completado durante a intervenção. As características principais do grupo mantinham-se, entre as quais as dificuldades de concentração, de aguardar pela sua vez, de ouvir o outro, de colocar-se no lugar do outro. Este diagnóstico era particularmente significativo na turma B do 2º ano, razão pela qual foi a escolhida para a intervenção deste estudo.

As crianças eram simpáticas, divertidas e interessadas, embora muito distraídas, e por vezes faladoras, com dificuldades – que me pareceram requerer um trabalho específico – de foco e de autonomia.

As crianças destacavam-se por variadas razões. Algumas mostraram ser irrequietas e com maior dificuldade no cumprimento das regras, apesar de serem curiosas com as dinâmicas e interessadas no jogo, no fazer e aprender com os outros.

Sempre que houve necessidade de trabalhar em grupo verifiquei a tendência das crianças para se dividirem de acordo com o sexo, ficando rapazes para um lado e raparigas para outro.

Apresento uma análise FOFA (cf. Tabela 1) que assenta principalmente na observação directa e em dados recolhidos através dos relatos de pais, alunos e professores.

Tabela 1 - Análise FOFA da turma

Pontos fortes	Pontos fracos
<ul style="list-style-type: none">• Curiosidade• Alegria	<ul style="list-style-type: none">• Conflitos• Desinteresse

<ul style="list-style-type: none"> • Interesse • Empenho • Criatividade • Capacidade de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Distração • Medo do público • Vergonha • Dificuldade de concentração • Dificuldade em manter foco • Procura de atenção/protagonismo
<p style="text-align: center;">Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colegas disponíveis a ajudar • Expectativas da comunidade escolar • Material técnico disponível 	<p style="text-align: center;">Ameaças</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de espaço • Falta de condições efectivas na sala • Reduzido tempo de trabalho • Expectativas da comunidade escolar

O contacto e o acompanhamento do grupo permitiu aferir as potencialidades que poderiam existir sendo a motivação dos alunos, a vontade de fazer teatro, de se mostrar à comunidade escolar, a principal delas, apesar de alguns elementos, em menor número, apresentarem alguma renitência quanto a isso e até algum nervosismo ao pensar nessa apresentação à comunidade.

O facto de não existir um local físico com condições para a apresentação final revelou ser uma dificuldade acrescida para trabalho realizado; todavia, as condições técnicas existiam, havendo microfones e colunas de som necessários à apresentação ao ar livre.

Os docentes de AEC (juntamente com os seus grupos de trabalho nas variadas áreas) revelaram-se como boas oportunidades, ajudando na altura mais próxima do espectáculo final, em especial, na execução de figurinos, adereços, cenário, e som para a apresentação final.

3. PROBLEMÁTICA E PLANO DE AÇÃO

3.1 Problema

Conforme acontece em diferentes realidades escolares, “as situações de indisciplina escolar constituem um desafio pedagógico actual para a prática pedagógica do professor, não só pelos sentimentos que geram (stresse, inquietação, ansiedade, angústia, impotência), mas também porque coloca no desempenho das funções docentes a procura de respostas e estratégias para as atenuar” (Martins & Teixeira, 2014, p.81). Os mesmos autores acrescentam: “Sabemos que os casos de incumprimento das regras de disciplina está cada vez mais presente no dia-a-dia da escola, nas salas de aula e recreios, o que compromete a normatividade do processo de aprendizagem dos alunos” (*Idem*, p. 83). Escola Teixeira de Pascoais não era uma excepção nesse campo, embora trabalhe para o ser e as AEC sejam um grande suporte ao combate à indisciplina.

Como defendem Martins e Teixeira (2014):

A escola atualmente depara-se com problemas crescentes de violência e indisciplina. Cabe-lhe impor as regras disciplinares para o quotidiano escolar, já presentes no Estatuto Disciplinar do Aluno, nos normativos jurídicos e no Projeto Educativo. Por vezes, no seu interior aparecem casos de resistência às normas que são instituídas. Esses casos de resistência às regras são vistos como atos de indisciplina, desobediência ou incumprimento, os quais causam dificuldades ao processo de ensino aprendizagem e à formação para a cidadania e convivência, tornando-se necessário arranjar formas de superá-los. Muitos comportamentos indisciplinados estão relacionados com a ineficiência da prática pedagógica, tais como: propostas curriculares problemáticas e metodologias que subestimam a capacidade do aluno (assuntos pouco interessantes ou fáceis de mais), inadequação da organização do espaço de sala de aula e do tempo de realização das atividades, excessiva centralização na figura do professor e, conseqüentemente, poucos incentivos à autonomia e às interações entre os alunos, uso constante de sanções e ameaças visando ao silêncio da turma, pouco diálogo, etc. Devido a esse tipo de prática pedagógica desmotivante para (alguns) alunos, a indisciplina escolar tem-se assumido como um problema grave, para todos os agentes educativos e, principalmente, para a escola e seus dirigentes (p.85).

Este é um problema real e por isso exige medidas. Na Escola Básica e JI Teixeira de Pascoais as medidas assentam numa promoção do diálogo, harmonia e paz, não sendo, a título de exemplo, permitidas brincadeiras com armas a fingir ou lutas entre as crianças, bem como a disseminação de uma norma da escola: “comportamento gera comportamento”. Esta é inculcada a todos os alunos, dos mais pequenos aos maiores: aquilo que fazemos tem repercussão no outro e por isso uma reação dele. Devemos tratar bem para ser bem tratados (salvo raras exceções esta será a lógica aplicada). A AED teve em consideração esta preocupação da escola, estimulando um caminho de empatia, solidariedade e consciência de si e do outro através da escuta activa, colaboração e foco.

O ponto de partida para este estudo foi a minha percepção, em sessões de Expressão Dramática de AEC nos anos anteriores ao estudo, sobre a dificuldade das crianças de uma turma de 2º ano de escolaridade em exercitar capacidades como escuta, foco, atenção, empatia e colaboração, que detectei também na turma em que realizei este estudo. Optei por me cingir a três temáticas principais para verificar se, no decurso de uma intervenção com objetivos específicos e com recurso a jogos teatrais, seria possível notar alterações nos desempenhos das crianças quanto ao foco, à escuta activa e à colaboração.

Pretendi, assim, com este trabalho verificar se há possíveis alterações positivas, no comportamento/relação das crianças, que os jogos dramáticos, através da AED, possam produzir, ao nível do foco, escuta e colaboração.

A duração da AEC é de apenas uma hora por semana (1 dia da semana, 1 hora), o que equivale em média a 4 horas mensais. Gostaria que a mesma pudesse ter uma duração superior, no mínimo de 2 horas no dia da semana destinado, o que permitiria a duplicação de horas úteis por mês, para que fosse possível efectuar-se sessões com maior rentabilidade e mais proveitosas para as crianças.

3.2 Questões orientadoras e objetivos gerais

Uma das questões que motivou este estudo é se os jogos teatrais possibilitam uma melhoria de comportamento ao nível da atenção (foco), escuta e colaboração numa sala de aula com crianças do 2º ano do ensino básico. Por outro lado, havia também interesse na pedagogia do brincar, no sentido de se perceber se, gerando focos de interesse e regras a cumprir, incrementa uma consciencialização maior dos colegas e de si próprio em crianças de 7/8 anos.

O estudo partiu da seguinte pergunta:

- Como podem as atividades de expressão dramática/teatro em contexto de AEC contribuir para o desenvolvimento de competências de foco, escuta e colaboração em crianças do 2º ano de escolaridade?

O estudo visou, concretamente, perceber se as crianças conseguiriam melhorar algumas dificuldades verificadas, como:

- escutar o outro sem interrupções;
- manter a atenção por maiores períodos de tempo;
- colaborar, com maior recorrência e por iniciativa própria, com os colegas.

O objetivo principal de uma investigação-ação é o de estudar e agir sobre uma determinada problemática social, procurando alterá-la e melhorá-la. Nesta metodologia, “o conhecimento é produzido em confronto directo com o real, tentando transformá-lo” (Guerra, 2007, p.75). Para este estudo, foram definidos os três seguintes objetivos gerais:

1. Promover a participação regular das crianças nas várias dimensões – organizativa, relacional, lúdica e artístico-pedagógica – das sessões de Teatro.
2. Proporcionar a prática e o reconhecimento das potencialidades do Jogo Teatral em contexto educativo.
3. Estimular o desenvolvimento de competências intra e interpessoais, também específicas da prática teatral, como o foco, a escuta e a colaboração.

Neste estudo com crianças pretendemos fomentar a alteração de comportamentos no que se refere ao acto de escutar o professor e o colega, através de concretizações diárias e simples, tais como: acalmar-se quando não é a sua vez, manter a concentração num objetivo determinado previamente num jogo teatral, bem como, ter uma relação de colaboração com os colegas e professora, de molde a se permitir a jogar e aprender, bem como permitir que os outros joguem e aprendam.

3.3 Plano geral

Apresento na Tabela 5 o plano geral de todas as sessões, tal como foi inicialmente previsto. Nesta tabela encontra-se designada a temática de cada sessão, bem como os objetivos específicos de cada uma. Apesar de ter definido aquilo que pretendia transmitir em cada sessão, nem sempre o que estava planeado foi seguido conforme previsto. É, também, importante ler a realidade e saber adaptar às circunstâncias do momento.

3.3.1 Organograma das sessões

A AEC de Artes e Expressões Dramáticas, conforme a designada na escola em que o estudo foi realizado, é tida como sendo de grande importância para o desenvolvimento humano (psicológico e físico) e social, conforme consta no projecto escolar intitulado Escola Única: “A frequência de atividades extracurriculares, como o desporto, a música e as artes constituem boas oportunidades para tornar as crianças mais capazes ao nível social, emocional e cognitivo” (cf. Anexo G).

A duração da sessão de AED, e de AEC em geral, é uma hora, das 16h30 às 17h30, no segundo ano turma B é às quintas-feiras, no decorrer do 3º período. Iniciei com alunos do 4º ano no primeiro período, 3º ano no segundo período e o 3º período lecionei AED ao 2º ano, ano esse que serviu para a investigação em curso no presente projecto.

Foram previstas 10 sessões desde o dia 9 de Abril ao dia 21 de Junho, ou seja, 10 quintas-feiras ao longo do 3º período (uma vez que num destes dias se assinalou um feriado).

As sessões foram sempre programadas de acordo com as necessidades, ritmo e evolução da turma, bem como de acordo com os conteúdos a serem adquiridos pelas crianças, em especial os referentes ao seu crescimento pessoal e social através dos jogos teatrais inspirados na metodologia de Viola Spolin.

Tabela 2 - Planeamento geral das sessões

Semana 1	Tema Diagnóstico	Objetivos específicos (O.E.): <ul style="list-style-type: none">- Realizar a apresentação- Efectuar o diagnóstico do grupo (Foco, Escuta e Colaboração)-Aferir necessidades do grupo
Semana 2	Tema Foco no corpo (Colaboração e escuta)	O.E.: <ul style="list-style-type: none">- Introduzir a noção de foco- Estimular a concentração individual
Semana 3	Tema Foco no corpo do outro (Colaboração e escuta, tacto)	O.E.: <ul style="list-style-type: none">- Introduzir a noção de foco exterior a si- Estimular a concentração e relação com o outro
Semana 4	Tema Foco Extra corpo Gesto e Colaboração	O.E.: <ul style="list-style-type: none">- Introduzir a noção de foco no espaço e na açãoLocalizar o foco no espaço- Aprimorar a relação interpessoal
Semana 5	Tema	O.E.:

	Focos corpo, outro corpo e extra Corpo Voz e Gesto	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar os focos - Impulsionar a relação com o outro -Estimular a colaboração e escuta -Estimular respiração e noção vocal
Semana 6	Tema Relação com o outro Gesto	O.E: <ul style="list-style-type: none"> - Impulsionar a relação com o outro -Estimular a colaboração e escuta
Semana 7	Tema Relação com o outro Gesto	O.E: <ul style="list-style-type: none"> - Impulsionar a relação com o outro -Estimular a colaboração e escuta
Semana 8	Tema Voz e relação com o outro	O.E: <ul style="list-style-type: none"> - Introduzir a respiração para teatro, - Impulsionar a relação com o outro -Estimular a colaboração e escuta - Aplicar aprendizagem de voz e respiração - Promover a colaboração e escuta entre colegas
Semana 9	Tema Jogos de improvisação com objecto	O.E: <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a imaginação para recriar o objecto - Promover a colaboração e escuta entre colega
Semana 10	Tema Jogos de improvisação em grupo - relação Encerramento e despedida	O.E: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a relação com o outro - Exemplificar a relação com o outro - Reconhecer o espaço e tempo do outro. - Comparar as necessidades aferidas no início da AEC - Analisar Foco, Escuta e Colaboração

3.3.2 Organização do espaço e dos materiais

Não havia um ginásio, um espaço amplo e livre onde a AEC se pudesse desenvolver. Era realizada dentro da sala de aula, afastando-se mesas e demais materiais com a finalidade de encontrar um espaço amplo para explorar, criar e expressar. Algumas das salas eram dentro dos monoblocos/contentores, em virtude de a escola estar a ser intervencionada para a reestruturação e melhoria da qualidade das instalações. A não existência de um espaço consignado ao desenvolvimento físico e cultural dos alunos é uma realidade em diversas escolas do nosso País.

A AEC decorreu numa sala de aula, com cerca de 4m por 5m dentro do contentor provisório, com mesas, cadeiras e dois armários. Luz artificial era fraca e pouca era a entrada de luz

natural, sendo o lado esquerdo da sala voltado para um corredor de monoblocos e o lado direito voltado para a rua e com luz natural.

A acústica da sala era fraca e não se podia saltar, pois, as coisas que se encontravam nos armários podiam cair, devido a ser num espaço pré-fabricado e com um chão irregular. Os mesmos motivos de construção levavam a que o ambiente na sala fosse muito quente no verão e muito frio no inverno.

No início de cada sessão de AED, os objectos eram afastados e colocados o mais encostados possível à estrutura, de molde a abrir um espaço amplo no meio.

A organização da sala de aula para a sessão era feita com a turma em conjunto com a professora, de modo a ficar adequado às necessidades das atividades (organização que retirava sempre entre 7 a 12 minutos de sessão, sendo realizada no início da sessão e de novo no final, para se deixar tudo conforme estava antes da sessão). Cada sessão tinha início, portanto, com a organização do espaço e a chamada dos alunos a fim de marcarmos as presenças na AEC.

Após a organização do espaço iniciava-se a AED com diversas e programadas atividades com vista sempre ao foco, à interajuda e respeito pelo colega, bem como a uma escuta activa e colaboração constantes. As dinâmicas eram principalmente sustentadas na metodologia de jogos teatrais de Viola Spolin, por vezes complementada, por exemplo, com alguns exercícios propostos por Boal. A maioria das dinâmicas realizadas não requereu material específico, fazendo apelo sobretudo à criatividade, à imaginação, à vontade e à alegria. Esporadicamente foram necessários objectos como: saco, papel higiénico, sino, canetas, batom, garrafa de água, venda, flores de plástico, chapéu de lantejoulas, porco de peluche, entre outros. Por norma, o material era organizado na secretária da professora titular, no início da sessão, sendo mobilizado de acordo com as necessidades.

4. METODOLOGIA

“Methodos”, palavra grega formada pela junção de duas palavras: *meta* – através de ou por meio de; e *hodos* que significa caminho ou via. É por isso a forma como se chega, o caminho, o processo que se usa para se chegar a algum fim. Esse processo exige além, da metodologia, com suas técnicas, de um compromisso. É a organização desse processo que apresento neste capítulo.

4.1. Princípios éticos na investigação

Neste estudo, a recolha de dados, incluindo de imagens, obedeceram aos princípios da ética na investigação, de acordo com a *Carta Ética* da Sociedade Portuguesa de Ciências da educação (Correia, 2018), nomeadamente ao nível do consentimento informado, da preservação do anonimato dos intervenientes e da confidencialidade dos dados. Foram questionados os Encarregados de Educação, as crianças e a direcção escolar sobre a vontade de participar e a cedência de imagem e informações para o trabalho de investigação a realizar.

Quando abordei, junto da coordenação da AEC na escola, a temática do Mestrado e que iria recorrer a uma das turmas para fim de estudo, foi muito bem aceite. Inclusivamente, foi referido que outros colegas haviam desenvolvido processos idênticos, mas noutras áreas de estudo. Porém nem tudo aconteceu como esperado, havendo oposição de alguns encarregados de educação a serem efectuados registos em vídeo e fotográficos, o que não prejudicou necessariamente o estudo, apenas reduziu o volume global de registos fotográficos e videográficos. Não foram, por isso, usadas quaisquer imagens, excepto as da apresentação pública para a escola e Encarregados de Educação e algumas de sessões onde a cara das crianças não é visível.

A fim de evitar este tipo de situações deveria ter sido previamente realizada uma reunião com os EE da turma de 2º ano, em questão, para que fosse esclarecida qualquer dúvida relativa ao estudo e ao uso futuro dos registos. Teria certamente facilitado o procedimento, uma vez que não envolveria qualquer tipo de divulgação das caras ou identidades dos menores.

4.2. Tipologia de estudo: Investigação-Ação

Investigar é uma das formas de conhecer, de obter resposta a questões que nos preocupam, de evoluir. Investigar requer método e ferramentas adequadas para que a investigação alcance mérito.

Kurt Lewin é, para a maioria dos estudiosos, o “pai” da metodologia de investigação-ação, pois, foi ele que lhe conferiu a coerência metodológica e a aplicou durante a Guerra de 1939-1945, a fim de alterar hábitos alimentares de uma população com escassez de recursos e consignada à fome. A finalidade de um investigador-ator, numa investigação-ação ou pesquisa ou pesquisa-ação, é “modificar os comportamentos, os hábitos, as atitudes dos indivíduos ou populações, melhorar as relações sociais, ou ainda modificar as regras institucionais de uma organização” (Guerra, 2007, p. 56).

Definir um processo de investigação é uma tarefa complexa, pois, “as metodologias de investigação-ação permitem, em simultâneo, a produção de conhecimento sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a formação de competências dos intervenientes” (Guerra, 2007, p. 52). É vasto, fluido e uma das formas de união da teoria à prática por muitos considerada a mais bem concebida. A Figura 7 sintetiza algumas das principais características da investigação-ação.

Figura 7 – Características da Investigação-ação

Processo	Processo continuado e não pontual, influenciando todo o percurso de investigação
Objecto de estudo	Os grupos “objectos” do conhecimento constituem-se como “sujeitos” do conhecimento
Ponto de partida	O ponto de partida não é uma teoria ou um quadro de hipóteses, mas uma situação, um problema, uma prática real e concreta;
Objetivo	O objetivo não é fundamentalmente o aumento de conhecimento sobre a realidade, mas a resolução de problemas e, assim, interessa mais o processo de mudança social exigido pela investigação-ação do que o resultado desta;
Papel do investigador	O investigador não é um mero observador, mas um apoiante dos sujeitos implicados na ação.

Fonte: Adaptado de Guerra, 2007, p. 54.

Neste caso, não partimos de nenhuma hipótese a ser comprovada, partimos dum problema existente e dependente, que queremos solucionar: o comportamento, a participação e a relação das crianças nas AEC de Expressão Dramática (que na escola em questão era designada Actividade de Expressões Dramáticas). Quisemos, pois, intervir numa turma com o intuito de provocar mudanças.

A investigação em teatro é uma investigação particularmente complexa: não podemos falar apenas de números sem não nos focarmos no humano, no relacional e social. É com esta consciência que optamos por uma investigação-ação, que privilegia a relação do investigador com o seu objecto de estudo. Como afirma Guerra (2007):

Mais do que teoria são “posturas de investigação – apeladas de investigação-ação – que procuram abranger um conjunto de experiências práticas desenvolvidas por vários autores, e relativamente distintas entre si, mas enquadradas no mesmo propósito de conhecer a realidade para a transformar, assumindo assim uma concepção pragmática da realidade social. (p. 43)

Ao longo dos tempos, foram-se afirmando diferentes formas de ver a investigação-ação, coexistindo actualmente duas vias principais de metodologia de investigação-ação: uma, com uma abordagem psicossocial e organizacional; e outra, com o objetivo de provocar uma mudança social e dentro destas várias ramificações (Guerra, 2007).

Uma das formas de atingir os objetivos propostos passa pela utilização de uma metodologia de projecto, ou seja:

[U]ma forma de pensar e de conceber a ação, mais do que um instrumento material rígido; uma metodologia que exige o desenvolvimento de um pensamento racional e sistémico numa reação contra a mentalidade simplista de solução de problemas à medida que surgem ou ao sabor de obscuras relações de poder, assentando num processo reflectido e contínuo; um apelo à organização e à utilização de instrumentos simples e de bom senso, mais do que o recurso a soluções espectaculares e pré-fabricadas. (Guerra, 2007, p. 121)

O facto de existir planeamento permite constituir um trabalho permanente, com visão de futuro, facilitador da mudança e actuante, pois, como o próprio nome indica, “Ação: significa ou indica que a forma de realizar o estudo já é um modo de intervenção e que o propósito da pesquisa está orientado para a ação, sendo esta por sua vez fonte de conhecimento” (Baldissera, 2001, p. 8).

A construção de um projecto tem como base o conhecimento da realidade e por conseguinte a adequação do projecto à realidade conhecida, ou seja, “qualquer objetivo de intervenção é construído com base no conhecimento da realidade, sob a pena de não ser adequado ou realista” (Guerra, 2007, p. 129). Assim, a nossa identificação do problema é proveniente de um conhecimento profundo do contexto escolar e suas fragilidades. Estar no terreno e

identificar as suas fragilidades e potencialidades permitiu-nos ser actores de mudança, ao mesmo tempo que os outros intervenientes no contexto eram conhecedores das nossas intenções. A ligação próxima do investigador ao contexto complexifica a sua atividade: "O papel do investigador em investigação-ação é mais complexo, e ele interroga-se continuamente sobre se, para pensar o mundo, tem de se afastar dele ou mergulhar nele" (Guerra, 2007, p.75).

4.3. Processos e técnicas de recolha de dados

Este é um estudo qualitativo, enquadra-se na área dos estudos sociais, não pretende ter uma aplicação quantitativa ou generalizar resultados. Porém, pretende que os seus resultados sejam partilhados, a fim de contribuir para a melhoria do ensino da área de Expressão Dramática/Teatro.

A recolha de dados foi efectuada, principalmente, através de registo em suporte físico: as crianças fizeram desenhos e escreveram, tanto sobre expectativas em relação à área e às sessões, como em relação a pensamentos e avaliações sobre o que vivenciaram. Enquanto investigadora, para além da elaboração dos planos diários de sessão, realizei diariamente o registo descritivo e reflexivo das sessões em diários de bordos e efectuei um registo de presenças.

Optei pela técnica de observação participante, de modo a adaptar-me o mais possível à realidade escolar, não a perturbando e recolhendo devidamente os dados necessários:

A opção metodológica pela observação de tipo participante responde ao objetivo de proceder, dentro das realidades observadas, a uma adequada participação dos investigadores, de forma "não intrusiva", e de modo a reduzir a variabilidade residual, nomeadamente a repressão de emoções extravasadas ou comportamentos efetuados, bem como a artificialidade dos mesmos (Mónico, Alferes, Castro, & Parreira, 2017, p. 726).

Os mesmos autores acrescentam:

O método da Observação Participante é especialmente apropriado para estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos que visam a generalização de teorias interpretativas. Habitualmente recorre-se à Observação Participante com o propósito de elaborar, após cada sessão de observação, descrições "qualitativas", de tipo "narrativo. (Mónico, Alferes, Castro & Parreira, 2017, p.726)

Foi exactamente através deste método de investigação que criei os registos diários em formato de Diário de Bordo. Mónico, Alferes, Castro e Parreira (2017) descrevem, citando outros autores, seis tipos de observadores: 1 – Duplo propósito; 2 – Atenção explícita; 3 – Lente de ângulo aberto; 4 – A experiência de insider outsider; 5 – Introspecção; 6 – Anotações. Qualquer um dos tipos de observador apresenta características definidas. Considero que a minha atuação como investigadora oscilou entre os tipos 1 e 6, que os autores descrevem do seguinte modo:

No tipo “duplo propósito”, o observador participante vai para uma situação social com dois propósitos: 1) empenhar-se em atividades apropriadas para a situação e 2) observar as atividades (ver e registar tudo aquilo que acontece), pessoas (descrever todos os atores presentes) e aspetos físicos da situação (tomar nota de todos os aspetos do meio). Os participantes habituais vão para a mesma situação com um só propósito: empenhar-se nas atividades proporcionadas (...). [No tipo “anotações”,] o observador participante vai recolher, ao mesmo tempo, dados objetivos e sentimentos subjetivos. Este registo pode ser feito imediatamente; mas há outras vezes em que o registo tem de ser feito mais tarde, quando se deixar a situação social. O papel do observador participante varia de situação para situação, sendo que cada investigador tem de definir o grau e condições de envolvimento na situação. À medida que o seu papel se desenvolve, é preciso manter um duplo propósito: querer participar e ver-se a si próprio e aos outros ao mesmo tempo; registar o que se vê e o que se experimenta. (Mónico, Alferes, Castro & Parreira, 2017, p.729).

Como investigadora/observadora participante, registei regularmente os dados que me pareceram pertinentes para o estudo num Diário de Bordo: “Um Diário de Bordo bem realizado é, portanto, algo que documenta processos de criação, e que acaba por ganhar, como texto, «vida própria», funcionando como ferramenta de concomitantes aproximação e distanciamento do trabalho processual” (Machado, 2002, p. 262). No final de cada sessão, anotava tudo o que havia acontecido naquela sessão, registava os detalhes e algumas frases dos alunos que teriam importância no processo. O Diário permite-nos um registo da realidade concreto, palpável de onde podemos inferir conclusões.

A par do Diário, fui construindo documentos que me auxiliaram na pesquisa, que me faziam entender como se encontrava cada criança em relação às temáticas por mim seleccionadas, desde fichas de preenchimento individual (cf. Anexo D4) a fichas que me ajudavam na

observação dos movimentos, colaboração e foco das crianças, fazendo registos relativos aos desempenhos das crianças face às instruções dadas (cf. Anexo D6).

4.4. Processos e técnicas de tratamento de dados

O conjunto de diários de bordo foi tratado de modo a categorizar a informação neles contida, com a finalidade de estabelecer indicadores que pudessem guiar-nos a conclusões qualitativas, mais do que quantitativas, acerca da realidade estudada. Partiu-se do princípio, enunciado por Henry e Moscovici (1976) de que “tudo o que é dito ou escrito é susceptível de análise de conteúdo” (citado em Bardin, 1977, p.33). A análise categorial é “o tipo de análise mais antiga e na prática a mais utilizada” (Caregnato & Mutti, 2006, p. 683), pois ajuda a agrupar as informações dos registos em temáticas comuns.

A realidade e as pessoas são de grande complexidade e a uma análise de conteúdo visa conferir uma reorganização ou uma releitura dos dados recolhidos sobre essa realidade ou sobre as pessoas, como explica Bardin (1977):

[I]magine-se um certo número de caixas de sapatos, dentro das quais são distribuídos objectos, como por exemplo aqueles aparentemente heteróclitos, que seriam obtidos se se pedisse aos passageiros de uma composição de metro, que esvaziassem as malas de mão. A técnica consiste em classificar os diferentes objectos nas diversas gavetas, segundo critérios susceptíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir uma certa ordem na confusão inicial. (p.37)

A análise de conteúdo, que “nasceu no séc. XX, nos Estados Unidos para analisar o material jornalístico” (Caregnato & Mutti, 2006, p. 682), disseminou-se mais tarde pelas áreas sociais como técnica de tratamento de dados. A finalidade da análise de conteúdos, efectuada através de elementos credíveis, é inferir sobre uma ou várias realidades, inferência essa que recorre a indicadores (Bardin, 1977), como realizámos neste estudo e pode ser consultado nas tabelas em anexo (cf. Anexo C). Tabelas essas onde estão subdivididas as diversas categorias nas quais se podem enquadrar as diversas afirmações.

No plano da escrita académica, foi seguida a sexta edição das normas da American Psychological Association (APA).

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste tipo de estudo, a discussão de resultados é complexa, pois, avaliar uma realidade qualitativamente tende a ser um processo moroso e por vezes subjectivo.

Os resultados parecem confirmar, globalmente, que a realidade foi alterada através da investigação-ação.

5.1. Resultados dos processos de trabalho nas AEC de Teatro

A análise de conteúdo dos Diários de Bordo, complementada com a análise dos planos de aula e de algumas produções das crianças, permitiu obter resultados que são fundamentais para a compreensão das práticas desenvolvidas durante a intervenção que está na base do presente estudo e, sobretudo, dos resultados refletidos nas aprendizagens e nos comportamentos das crianças.

A Tabela 3 sistematiza os registos relativos à participação das crianças nas sessões, encontrando-se anexo os diários de bordo de onde a informação foi extraída (cf. Anexos B).

Tabela 3 - Participação das crianças na aula: síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Participação regular das crianças na aula	Dimensão organizativa	Participação orientada pela professora	13	115
		Participação autónoma das crianças	11	
	Dimensão relacional	Relação entre as crianças em situação de jogo	8	
		Relação entre as crianças fora da situação de jogo	5	
	Dimensão lúdica	Envolvimento das crianças no jogo	15	
		Chamadas de atenção e reflexão sobre a participação no jogo	19	
	Dimensão artístico-pedagógica	Princípios e atitudes no processo pedagógico	34	
		Qualidade da prática corporal-vocal e de criação	10	

Inicialmente, o grupo de crianças era, na maioria, muito inibido, com dificuldade em participar sem que lhe fosse solicitado. Conforme referido num dos registos: “Foi uma turma

menos proactiva que a anterior quando foi solicitado que desviassem as mesas e cadeiras de modo a haver espaço para estarmos numa roda no centro da sala. Foi alguma a confusão e não se levantaram, na sua maioria, rápido para fazer (cf. Anexo B1).” No Diário de Bordo do mesmo dia, inferi a seguinte explicação: “O facto de não se levantarem pode estar ligado ao sistema de regras a que estão habituados, esperando que lhe seja dada permissão ou que seja mesmo indicado autoritariamente para o fazerem” (cf. Anexo B1). Notava-se que eram crianças com receio de errar ou do que eu, enquanto autoridade na aula, lhes fosse dizer devido ao erro, ou ao à vontade. Na primeira sessão, no final, quando após ler a *História do Nabo Gigante*, solicitei que desenhassem a última cena e apareceram de imediato as inseguranças: “Houve de imediato uns «aiiis», uns «não me lembro, não decorei», assim como algumas desistências que a professora incentivou e começaram a fazer algo. A professora deu uma única regra: não falar com o colega e pensar por si, lembrar sozinho. Uma das alunas perguntou em voz alta “o que vinha depois dos porcos” e alguém lhe ia responder, a professora interveio explicando que era proibido perguntar aquilo. Terminado o tempo, foram recolhidos os desenhos, aquando da recolha uma das alunas disse à professora “era a última cena, fiz a sopa” (cf. Anexo B1). Os receios foram imediatos, quase todos estavam “aflitos” e diziam não se recordar de nada, porém foram capazes de desempenhar a tarefa solicitada, alguns melhor que outros.

Estavam claramente habituados a estar sentados, cada um em seu sítio e a pedir autorização para tudo, não impedindo, apesar de tais comportamentos que fossem extremamente distraídos e brincalhões, sendo essa, talvez, a forma mais comum de “evasão” da turma. Estar sentado e quieto não significa estar atento, entender e agir de acordo com o que é pedido.

Foi positivo verificar que a autonomia foi crescente. Não esperava crianças com receio de se mexer, de errar ou de entrar no jogo.

É de salientar o reconhecimento das crianças quanto a diversas realidades que os jogos teatrais lhes foram mostrando. Por exemplo, num jogo realizado na segunda sessão, em que tinham que se organizar em cima das cadeiras por ordem de aniversários, sem falar, gerou-se uma confusão muito grande, não conseguiram facilmente colocar-se por ordem, ou passar um de cada vez, sem cair das cadeiras. Foi extremamente difícil para as crianças comunicarem sem dizer por palavras “faço anos” num determinado dia. Era importante que encontrassem estratégias de comunicação para que chegassem ao lugar devido. Houve várias “denúncias”, como “ela está fora do sítio” ou “ela continua a contar até 6”. Nessa sessão no acto de arrumar a sala, ainda discutiam sobre a dificuldade que foi realizar o jogo conforme as normas, sem falar e a entender-se (cf. Anexo B2).

Na Tabela 3 verifica-se que o número de unidades de registos relativas à participação orientada e à participação autónoma é próximo, tendo havido alguma alteração de consciência e ação por parte das crianças em relação a essa questão.

A Tabela 4 sintetiza a informação relativa ao desempenho das crianças em contexto de jogo teatral, bem como à percepção daquilo que o jogo teatral pode transformar em cada um. Foram reveladas algumas dificuldades na execução de alguns jogos de acordo com as regras. Contudo houve uma evolução positiva e constante conforme consta nos Diários de bordo: “Foram coordenados nos gestos, na sua maioria, a professora jogou duas vezes com eles antes de sair da roda e de os colocar «à prova» jogando sozinhos e cumprindo as regras, incluindo que não podiam demorar muito tempo a responder” (Cf. Anexo B1).

O trecho seguinte do Diário de Bordo é um dos exemplos que considero muito importante, pois é revelador da compreensão clara dos objetivos do jogo de improvisação de Viola Spolin e do à vontade já integrado para estar em cena e desenvolver: “Havia ficado o «Super-homem», em cena, pedi-lhe que se deslocasse e me mostrasse algo que lhe interessasse fazer e fizesse o que lhe apetecesse na sua casa/espço. O “Super-homem” decidiu ir para a cozinha, abriu armários e começou a cortar cebola para fazer a comida” (cf. Anexo B4).

É muito positivo verificar que as crianças se encontram felizes no decorrer das sessões e que conseguem cumprir os objetivos. Mesmo as vezes que houve obstáculos, em que foi difícil cumprir os objetivos propostos, para algumas das crianças, foi perceptível a aprendizagem, pois errando também aprendemos, como aliás defende Rodari, o direito senão o dever de errar e assim construir: “Muitos dos chamados «erros» das crianças, afinal, são outra coisa: são criações autónomas, de que se servem para assimilar uma realidade desconhecida”(Rodari, 2004, p. 49). O erro é na realidade fonte de criação e aprendizado, razão pela qual Rodari lhe chama “ Erro Criativo” (p.48) dando-lhe, inclusive, importância em mais do que um capítulo do seu livro “ A gramática da Fantasia”. Quando refere: “A técnica do erro fornece deste modo um pensamento-guia, um projecto de desígnio” (Rodari,2004, p.79), e “Em cada erro está presente a possibilidade de uma história” (Rodari, 2004, p. 50) e penso que isso foi compreendido e conseguimos criar diversas histórias e rir dos próprios erros, percebendo que uma das potencialidades do teatro é esta mesmo, diversão e partilha.

Tabela 4 - Atividades de jogo teatral em aula - síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Jogo teatral na aula	Atividades de jogo teatral realizadas pelas crianças	Atividades de jogo teatral realizadas de acordo com o esperado	13	48
		Atividades de jogo teatral não realizadas de acordo com o esperado	25	
	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral pelas crianças	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral para si	8	
		Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral para si com os outros	2	

Em relação aos resultados sistematizados na Tabela 5, deve ser salientado o foco no jogo de olhos vendados, portanto inibindo o sentido da visão, realizado na sessão 3 (cf. Anexo B3). A supressão deste sentido fez com que algumas das crianças rapidamente se excitassem pelo facto de não verem, não saberem o que poderia acontecer, sentirem-se inseguras. Outros houve que decidiam jogar com batota, tentar espreitar para ficarem mais descansados. Após o jogo começar foi muito positivo perceber que estavam focados, que estavam a usufruir, na sua maioria: “parece que estou no céu”, disse uma das crianças (cf. Anexo B3). Seguiram-se comentários como: “parece que estou a dormir”. A alegria no jogo foi sentida no meio do silêncio, conforme descrito no Diário de Bordo: “uma menina diz com uma voz alegre – “deram-me um beijinho” (cf. Anexo B3). A envolvimento das crianças, o foco no outro e em proporcionar-lhe “uma boa viagem”, conforme solicitado, foi atendido.

Tabela 5 - Competências promovidas pela prática teatral - síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Competências promovidas pela prática teatral	Foco	Evidências de concretização do foco	4	69
		Dificuldades em concretizar o foco	5	
	Escuta	Evidências de concretização da escuta	10	
		Dificuldades em concretizar a escuta	13	
	Colaboração	Evidências de colaboração	29	
		Dificuldades em colaborar	8	

Foram vários os casos em que consegui perceber que as crianças já haviam estabelecido uma rotina certa, sabiam o que iria ser feito, o que deveria ser e como. Essa progressão foi notória a dois níveis. Gosto de levar algo inusitado e ao qual achem piada, as minhas sessões estão sempre acompanhadas de um porco cor-de-rosa de peluche. Quando o

porco por alguma razão não apareceu houve sempre quem perguntasse por ele “ Jan porc” já era da família da AED, era ele que também ajudava a canalizar focos e concentrações, uma vez que é um peluche rechonchudo e com um óptimo toque, ajudando a acalmar.

Por um lado, ao nível da organização da sala. Se, por exemplo, na primeira sessão, aquando do meu pedido para a organização espacial da sala, “foi alguma a confusão, e não se levantaram na sua maioria, rápido para o fazer...” (cf. Anexo B1), a realidade na 4ª sessão foi completamente diferente: “os alunos mal entraram na sala começaram autonomamente a desviar mesas e cadeiras...” (cf. anexo B4). Ao longo da intervenção, os comportamentos das crianças foram sendo visivelmente alterados. Na sessão 5, e em relação à mesma situação de arrumação de sala, novamente não foi necessário solicitar ajuda: “a sessão iniciou com os alunos a começar de imediato a mover mesas e cadeiras de modo a organizar o espaço” (cf. anexo B5). O facto de se tornar cada vez mais célere a arrumação do espaço revelou motivação para trabalhar/jogar, pois, quanto maior fosse o tempo perdido nesse processo menor seria o tempo útil de jogo. É de salientar que este comportamento não foi geral, pois, houve sempre uma ou outra criança que não colaborou com os colegas e que aguardou que o trabalho de organização fosse feito para depois usufruir apenas do jogo. O mesmo acontecia no final da sessão, havendo sempre quem queria ir embora sem ajudar na reorganização do espaço.

Por outro lado, ao nível da participação em atividades ou partes de atividades habituais. Por exemplo, um dos alunos, após a professora perguntar como começamos a aula, disse “Zip Zap Boing”, ao que eu disse que não e imediatamente respondeu outro aluno: “aquecimento, e tomar um banhinho” (cf. Anexo B4).

Torna-se difícil para algumas crianças, em especial de idades muito jovens, ouvirem, com atenção e cumprirem o que lhes é pedido. Aconteceu numa das sessões, e após uma outra dinâmica, solicitar que se sentassem antes de uma linha que existe no chão da sala, viradas para a frente. Tiveram dificuldade em sentar-se onde e como foi pedido. Não exemplifiquei, aguardando que elas ouvissem e conseguissem cumprir. Depois de uma das alunas se ter sentado correctamente, quase todos conseguiram seguir o exemplo, apesar de alguns continuarem a querer sentar-se mais à frente do que o pedido. Pretendia-se a criação de um “palco” onde os colegas iriam fazer um exercício à frente da restante turma, ou seja, nós faríamos de plateia, sentados no chão (cf. Anexo B4). Assim acontece em praticamente todos os jogos propostos por Viola Spolin: enquanto uns actuam, os outros aprendem vendo.

O desenvolvimento do espírito crítico e argumentativo foi especialmente notório numa das atividades de concentração realizadas, designada de “a bolinha” (cf. Anexo B5). Nesta

atividade, o foco e a concentração são amplamente trabalhados, tendo dado azo a alguma discussão, pois, o jogo não estava decorrer como suposto: “Discutiram mais do que uma vez sobre quem havia perdido a energia, quem não havia passado” (Idem).

Na escola realiza-se habitualmente uma festa de encerramento do ano lectivo, com vista a apresentação pública de projectos realizados nas AEC's e nas atividades curriculares com os professores titulares.

No caso das turmas que acompanhava, os professores titulares – devido às provas de aferição e ao escasso tempo – não puderam preparar as atividades finais e foi necessário incluir as crianças que não frequentavam a AEC na actividade dramática proposta, “Regresso ao passado no 2º ano”, um espetáculo em que apresentámos textos representados por Vasco Santana, Raúl Solnado, Beatriz Costa, entre outros nomes de um passado glorioso do cinema e teatro portugueses. Para a preparação da apresentação tive apoio na gestão dos grupos (compostos pelas duas turmas de 2º ano) de dois colegas.

A apresentação, no geral, correu bem, embora com alguns problemas, principalmente de texto mal decorado, concentração, timidez, dicção e projecção de voz. Todavia, tendo em conta a idade das crianças e o número de ensaios que foi possível fazer, considero que o resultado foi positivo, como tive oportunidade de transmitir às crianças. Julgo que uma das principais falhas poderá ter sido um grande número de cenas: 7 cenas de cinema/teatro antigo e uma cena de notícias inventadas, num total de 8, que ocuparam muito tempo. Porém, só assim seria possível incluir todos os alunos. Vários alunos não eram assíduos na AED e a obrigatoriedade de serem integrados gerou alguma confusão e perda, em alguns casos, da concentração, em especial, devido ao nervosismo dos grupos que estavam para entrar e dos que já estavam em cena. Houve uma situação menos positiva com uma menina que me fez reforçar a minha ideia da necessidade de nos aproximarmos da família, de trabalhar, mesmo enquanto AEC, com a família, de a tornar parte do processo (cf. Anexo B 10). Trata-se de fazer entender as necessidades das crianças e a capacidade de crescimento e construção humana contida numa AEC de Expressão Dramática. AED, que é e deve ser muito mais que a apresentação pública de algum espectáculo ou um número de falas dito por um filho, deve ser uma aprendizagem de si próprio e do outro, uma vivência privada, em grupo e por fim em comunidade.

A evolução da turma (nesta apresentação em conjunto com a outra turma do 2º ano) foi muito positiva, em especial, no que se refere à autonomia das crianças, colaboração e capacidade de concentração. No espectáculo final ficaram tristes devido a uma cena que não correu como esperado. Como referi no Diário de Bordo dessa sessão: “Após todos falarem expliquei que gostei muito do que eles fizeram, que são meninos de 2º ano e

portaram-se como grandes, que não tem que estar tristes mas orgulhosos. Decoraram muita coisa” (cf. Anexo B11).

6. CONCLUSÕES

Este estudo realizou-se num contexto de escola do primeiro ciclo na freguesia de Alvalade com um grupo de crianças do 2º ano do ensino básico. Os dados foram recolhidos em 9 sessões efectivas com a turma, integradas em AEC, durante um período de dois meses e mais 7 sessões extra com ensaios.

A metodologia, assente numa abordagem qualitativa, integrou, como técnicas de recolha de dados, o diário de bordo e o registo de produções escritas das crianças e, como técnicas de tratamento de dados, a análise de conteúdo.

No desenho do estudo, foram definidos três objetivos gerais:

1. Promover a participação regular das crianças nas várias dimensões – organizativa, relacional, lúdica e artístico-pedagógica – das sessões de Teatro.
2. Proporcionar a prática e o reconhecimento das potencialidades do Jogo Teatral em contexto educativo.
3. Estimular o desenvolvimento de competências intra e interpessoais, também específicas da prática teatral, como o foco, a escuta e a colaboração.

Relativamente ao primeiro objetivo, os resultados obtidos permitem concluir que ao longo das sessões foi existindo uma melhoria na capacidade de participar autonomamente nas tarefas e nos jogos propostos em sala. Houve um aumento do à vontade das crianças em executar atividades sem que fossem repetidamente chamadas a fazê-lo (algo que aconteceu na primeira sessão). Tal comportamento, e uma vez que foi geral, leva-me a supor que as sessões e o trabalho através do jogo proporcionaram mais confiança e autonomia a cada criança, enquanto indivíduo, mas também ao grupo.

Quanto ao segundo objetivo, foi notório que o conceito de jogo aprimorou as relações sociais na turma, havendo mais respeito pelo outro, pelo tempo e pela criatividade do colega.

No que diz respeito ao terceiro objetivo, é de salientar que houve situações em que as crianças estavam fortemente focadas, com maior capacidade de escuta e com mais ponderação. Porém não foram constantes, uma vez que o tempo era escasso e as condições não eram as melhores. Para melhores resultados seria preciso mais tempo: não um período escolar, mas no mínimo um ano lectivo.

Os caminhos na educação e na arte, em particular no teatro-educação, são variados e riquíssimos. Eu própria, enquanto docente e investigadora, tive muita dificuldade na gestão articulada e complementar dos três tópicos principais do estudo.

O estudo que ora se apresenta tem ligação com outras possibilidades de desenvolvimento de projetos, por exemplo baseados na distinção entre competitividade e colaboração por via do trabalho artístico-pedagógico, na incidência do teatro na partilha, no trabalho de grupo, onde todos têm a sua função e onde todos devem participar sem competir, porém com objetivos definidos que devem ser atingidos. Há ainda um vasto campo de investigação a desenvolver no que se refere à comprovação do teatro como atividade humanizadora, com metodologias capazes de transformar vidas, ou seja, por exemplo, estudos que nos encaminhem na direcção da não obrigatoriedade de um espectáculo público representativo das aprendizagens das crianças, mas com enfoque na mudança dos seus comportamentos, gerando mais empatia, solidariedade, espírito de equipa, confiança nos outros e em si próprio e se por vontade do grupo a existência de um espectáculo aberto ao público. Em síntese: estudos que reforcem a importância do Teatro/Expressão Dramática nas escolas como motor de desenvolvimento humano, pessoal e social.

Trabalho desde 2004 com grupos de crianças/jovens e desde 2013, mais especificamente, na área de ensino/ formação, com principal incidência na área de Expressão Dramática. Ao longo dos anos, pude verificar o quão catalisador de mudança e/ou de autoconhecimento o teatro pode ser, transformando pessoas e realidades. Consegui ver em algumas das crianças uma mudança, em especial, na forma como se comportavam em contexto de sala de aula, estando mais alegres e confiantes, mesmo nem sempre tendo melhorado o foco ou a escuta activa. E pude perceber que a alegria de “estar em jogo” despertou à vontade, confiança e autonomia na maioria das crianças.

No que concerne à metodologia utilizada e à técnica de recolha de dados, o diário de bordo foi mais eficaz, pois, os registos em tabela requeriam uma atenção e uma observação exclusiva (fora do contexto sala) que foram conduzindo a uma maior sistematização de informação. O facto de me encontrar sozinha com as crianças, por pouco tempo, fez com que quisesse dar-lhes o máximo de ferramentas e ajudá-las ao máximo nas temáticas por mim seleccionadas para o estudo. Por essa razão, as notas eram tomadas imediatamente a seguir às sessões, mesmo correndo o risco de esquecer algum pormenor ou de alguma informação falhar com maior precisão. Aponto essa como uma das principais falhas. Infelizmente, e devido ao volume de trabalho, não me foi possível efectuar entrevistas, algo que enriqueceria, sem dúvida, o trabalho. Todavia fui sempre ouvindo aquilo que as crianças foram comentando quer em contexto de sessão, quer fora da mesma. A minha relação com

as crianças em estudo sempre foi muito cordial e pautada pela disponibilidade. Solicitavam-me apoio sempre que necessário, brincando com muito à vontade comigo (até porque se foram habituando à minha presença regular na escola, tanto como professora de AEC como, também, através da CAF).

Faz parte de qualquer estudo a avaliação do mesmo, ou antes ou depois ou mesmo durante o seu desenvolvimento, tendo em conta os objetivos definidos: “A avaliação deve ser entendida como um processo de aprendizagem, tratando-se de um instrumento de reflexão e de racionalização face a contextos e resultados da ação” (Guerra, 2007 pp.187).

É necessário avaliar para constatar evoluções, estagnações ou mesmo retrocessos. No caso do estudo em questão, com este grupo de crianças, houve uma alteração significativa de comportamentos, que foi por vezes oscilante. Foi evidente ao longo das sessões uma melhoria no tempo de espera para deixar o outro expor a sua opinião e aguardar a sua vez. Houve uma melhoria de comportamento visível ao longo das sessões, em especial nas crianças com maiores dificuldades, tais como as do “Sr. Pão” ou do “Monstro das Bolachas”. Nestes casos, houve melhorias consideráveis na gestão da ansiedade, no ouvir o outro e aguardar a sua vez, bem como na concentração e colaboração com os colegas.

Através da auto-avaliação que pedi às crianças, perguntando coisas como “O que é teatro?” pude constatar que o substancial tinha sido incorporado/compreendido e claro vivenciado, quando obtive respostas tais como: “O teatro é trabalho de equipa”; “Para mim o teatro é a amizade”; “O teatro é fantasia”; “O teatro é diversão, é fingir de outras pessoas e respeito e muita magia”...Qualquer uma destas respostas revela que as crianças entenderam o respeito pelo outro, o processo de trabalho e que este pode ser divertido. Nas respostas relativas ao que mudariam escreveram algumas ideias comuns: “Mais tempo de teatro”; “Fazer mais teatro”; “Ter muito mais teatro”; “O que eu mudava era melhorar as coisas e não estar distraída e com mais atenção.” Estas ideias levam a crer que gostaram da experiência e queriam ter mais tempo de teatro, bem como alguns julgam não se ter comportado da melhor forma para usufruir inteiramente das sessões. Considero estas avaliações muito valiosas e reveladoras de espírito crítico.

O grupo de crianças era muito pouco autónomo, aguardando a indicação específica para tudo o que fosse necessário. Percebi que era algo que vinha incutido pela professora titular para que pudesse gerir melhor a turma. No caso das sessões de AED, aprecio que sejam autónomos e criativos, sem depender da permissão ou impulso da professora. Este comportamento também foi melhorando ao longo das sessões, embora nunca se tenha dissipado por completo do grupo. Com alguma recorrência, as crianças revelaram necessitar de feedback ou impulso para agir.

Após a avaliação das sessões por parte da investigadora/professora e dos alunos, concluiu-se que o tempo de duração das sessões da AED é muito reduzido, bem como o número de sessões até à conclusão final (incluindo o espectáculo de apresentação pública para a comunidade escolar). Essa é uma necessidade com a qual me debato e debati, na linha do que defendem Chancerel (1936) ou Slade (1954), quando defendem que a atividade mais natural para a criança é o jogo do faz-de-conta e não a encarnação de um personagem e a exposição pública ao fazê-lo. Todavia esse é um dos propósitos principais pelos quais a AEC de Expressão Dramática existe naquele estabelecimento de ensino: a concepção/execução de espectáculos de Natal, de fim de ano lectivo, entre outros. Os pais têm gosto em ver os filhos e, inclusive, importam-se se o filho tem mais ou menos protagonismo nestes espectáculos. É também recompensador para algumas das crianças e talvez desmotivador para outras. Gosto de lhe chamar a infeliz necessidade de uma apresentação pública. Considero – embora a ideia seja complexa e não seja consensual – que importância da expressão dramática em tão tenras idades remete muito mais para a construção das crianças enquanto seres humanos e cidadãos do que para a apresentação pública de qualquer espectáculo. A expressão dramática possibilita trabalhar profundamente o íntimo do ser humano, trabalhar áreas pessoais e sociais, tais como: a autoconfiança e a confiança no outro, a capacidade empática e tolerância, bem como conhecer a linguagem teatral e seus principais pressupostos, disciplina, noção de regras e consciência das consequências de quebrar as mesmas. Isto constrói as crianças. No decurso do projecto, dei a possibilidade de as crianças escolherem a função que gostariam de desempenhar no espectáculo. A maioria respondeu que queria “ser actor”, que queria representar, demonstrando esta vontade de mostrar aos pais o que é capaz de fazer, apesar de, depois, em palco, ter havido alguma vergonha perante a presença de pais, colegas e professores.

Alberto Barros de Sousa (2017) convoca vários teóricos da Expressão Dramática para expressar o seguinte: “A expressão dramática é uma actividade educativa e não um espectáculo ou ensaios para tal” (p.28). Já para Japiassu “o drama na educação é um meio de aprendizagem. (...) há comprovadamente o reconhecimento do valor da estratégia dramática para o ensino de línguas vernáculas e estrangeiras, humanidades, estudos sociais e educação moral, e da eficácia dessas estratégias práticas na motivação, no estímulo e na mudança de comportamento dos alunos” (O’Neil & Lambert, 1990, citado em Japiassu, 2008, p.39).

A propósito, Peter Slade referia: “O teatro, na concepção dos adultos, não deve ser imposto à criança, porque este assume certos aspectos psicológicos que a criança ainda não atingiu no seu desenvolvimento natural. Para a criança, drama é criação ... ela nasce para jogar e não para assistir ou para desempenhar papéis que os pais ou professores lhe distribuem”

(citado em Sousa, 2017, p.29). É importante executar um papel de quem propõe, de quem mobiliza as crianças pela experimentação, como ocorre nos jogos teatrais de Viola Spolin, existem regras porém o principal a ser usado é a imaginação, fisicalidade e autonomia criativa de cada criança, permitindo-lhe não somente cumprir objetivos mas criar. Ingrid Koudela defendia:

A actividade artística é periférica ao sistema escolar e lhe é atribuída a característica de “recreação”, quando não é submetida a exercícios de coordenação motora. Se considerarmos que o símbolo elaborado pelo indivíduo através da imitação, do jogo, do desenho, da construção com materiais possui significado lógico, sensorial e emocional, podemos concluir que, pelo contrário, a educação artística constitui o próprio cerne do processo educacional (2002,pp.29-30).

Na minha perspectiva a expressão dramática não pode ser restrita a nenhuma das vertentes, ela não é apenas um conjunto de ensaios para um espetáculo, mas também não é apenas uma actividade educativa. É algo mais profundo e cujos objetivos são mais amplos, e em simultâneo, minuciosos, querendo alcançar o grupo enquanto um todo, e o indivíduo enquanto um todo parte do grupo. Koudela faz uma chamada de atenção para a capacidade que o ensino da arte pode ter na expressão do ser humano, cujo pensamento racional ainda não se encontra totalmente desenvolvido: “os instrumentos semióticos podem ser utilizados com objetivos sérios de aprendizagem e propiciar respostas altamente organizadas, que as crianças ainda não são capazes de devolver através do pensamento racional e do discurso” (2002, p.30). Nas suas estratégias deve ter-se presente que um dos seus objetivos se prende com ajudar a expressar, a entender e dar significado ao conhecido, formar seres humanos melhores para si, para o outro e para o mundo, mais empáticos, mais conscientes de si próprios, a criar não só bons intérpretes, mas boas pessoas e bons cidadãos, com capacidade de pensar, improvisar e argumentar sobre a realidade.

É também através do jogo, neste caso dos jogos teatrais, que a criança se desenvolve. É indispensável este espaço expressivo no contexto escolar. Por vezes, as crianças não têm a possibilidade de brincar, não são devidamente estimuladas para tal, o que por vezes as torna muito limitadas na forma de brincar, pensar, exprimir ou relacionar-se. Sousa (2017) defende:

Uma criança que não brinque, será um ser deficiente, pois é através do jogo que se forma a inteligência e que se processa todo o apoio necessário a um desenvolvimento equilibrado da personalidade. De todas as formas

de jogo, é o jogo do faz-de-conta – o jogo da expressão dramática – aquele que é mais utilizado pela criança, a ele se dedicando inteiramente e profundamente. (...) [É] através da expressão dramática que a criança se experimenta a si mesma, vive a sua imaginação, os seus sonhos, as suas fantasias e até os seus medos, provando a si própria as suas capacidades de transformação e de se imaginar em outras situações. (p.34)

Houve uma melhoria na escuta e colaboração que o próprio “teatro” possibilita. O gosto pela existência de algo público onde os filhos estão envolvidos fez com que existisse um estreitamento de relação com as famílias das crianças envolvidas, pois, queriam estar presentes e que nada faltasse na “festa final” dos filhos. Este é talvez um dos elementos que me faz duvidar relativamente à não existência de espectáculos: o envolvimento dos pais, quando positivo, e sendo interessados, ajudam: no figurino, acessórios, no decorar texto com os filhos. É um dinamismo valioso e importante para a criança e para a relação da Escola com os Encarregados de Educação, fazê-los de algum modo presentes e sentirem-se necessários e parte de um projecto.

Relativamente a esta participação dos pais, tive a oportunidade, num outro projecto, de fazer aulas assistidas, em que pais e filhos tinham aulas de Expressão Dramática juntos. Foi algo muito interessante e onde os filhos dinamizaram as sessões de molde a transmitir aos pais o conhecimento adquirido. É uma outra opção, que demonstra, igualmente, aprendizagens adquiridas e que, por norma, tende a ter sucesso (embora por vezes os horários não possam ser adequados aos pais e sejam restritos às horas de AEC) e a ser muito divertido para pais e filhos, usufruindo ambos das dinâmicas teatrais.

É importante não somente haver uma boa relação com pais, mas com as crianças.

Considero imprescindível que exista uma ligação positiva com as crianças, tem de existir confiança e empatia, para existir uma entrega e proveito das crianças nas dinâmicas.

Considero que possuo uma boa relação com as crianças, tenho um gosto imenso por ensinar e aprender com elas, por entrar no jogo. Tenho, ainda, capacidade de adaptação, que me possibilita improvisar em diversas circunstâncias e que me ajudou a optar por rumos de sessão algumas vezes distintos dos que havia preparado no plano. Tais mudanças deveram-se principalmente às necessidades mostradas pelas crianças no decorrer das sessões, à auscultação do terreno, verificando uma necessidade específica do grupo, optei por um exercício e não pelo que havia colocado no plano.

É complicado gerir uma vida em que se trabalha por projectos, com diversas pessoas e contextos, em que adaptar é a palavra de ordem e nem sempre é fácil. Levo deste trabalho

um crescimento pessoal grandioso e uma constatação de que o tempo nos foge das mãos e nem sempre conseguimos gerir tudo como gostaríamos. Porém, talvez o tempo me fuja por viver tudo intensamente e querer aproveitar e explorar cada momento. Entro no jogo das crianças e sou uma “criança”, vendo a diversão delas, sofro com os fracassos e exulto com as suas alegrias e vitórias. Viola Spolin, através da sua obra, deu-me muito, indicou-me um caminho a seguir, foi como que um amor à primeira vista! Assim que tive o primeiro contacto com a sua metodologia comecei um caminho de conhecimento, de entendimento de como ela agia junto das pessoas. Este trabalho e este grupo de crianças foi mais uma prova de como os Jogos Teatrais, e o Teatro no geral, podem ser um excelentes metodologias de trabalho alcançando sucesso na colaboração, escuta e foco em crianças independentemente das suas especificidades pessoais.

Dar aulas, dar formação, ensinar, transmitir conhecimento é mais do que dar, é dar-se. E, com esse dar, também receber. Foi isso que este estudo me permitiu: dar-me a vários níveis (pedagógico, emocional, artístico, relacional...), e desenvolver-me – nos planos formativo e profissional – com tudo o que me foi dado, incluindo em todo o processo de escrita deste trabalho.

REFERÊNCIAS

- Almeida, P. M. (2012). *Aprender com a expressão dramática*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Baldissera, A. (Agosto de 2001). Pesquisa-acção: uma metodologia do "conhecer" e do "agir" colectivo. *Sociedade em debate*, pp. 5-25.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Boal, A. (1996). *O arco-íris do desejo*. Rio de Janeiro: Imagem Virtual Editoração LTDA.
- Caregnato, R. C., & Mutti, R. (Out./Dez. de 2006). Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto e Contexto - Enfermagem*, pp. 679-684.
- Carrapiço, E., & Ramos, V. (2012). A comunicação na consulta: uma proposta prática para o seu aperfeiçoamento contínuo. *Revista Portuguesa de Medicina Geral Familiar*.
- Correia, E. C. (2018). *Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Obtido de <http://www.spce.org.pt/>: <http://www.spce.org.pt/>
- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo... *Educar*.
- Eisner, E. (Jul-Dez de 2008). O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Currículo sem fronteiras*.
- Fino, C. N. (sd). Virtualizar o que resta.
- Gohn, M. d. (Março de 2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*.
- Guerra, I. C. (2007). *Fundamentos e processos de uma Sociologia de Acção – O planeamento em Ciências Sociais* (2ª ed.). Estoril: Principia Editora, Lda.
- Japiassu, R. (2008). *Metodologia do Ensino de Teatro*. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.
- Kemczinski, A., Marek, J., Hounsell, M., & Gasparini, I. (3 de Novembro de 2007). COLABORAÇÃO E COOPERAÇÃO – PERTINÊNCIA, Concorrência ou complementariedade. *Revista Produção*.
- Koudela, I. D. (2002). *Jogos teatrais* (4ª ed.). São Paulo: Editora Perspectiva.
- Luyet, A. (2013). *Adaptação do Método de Improvisação Teatral segundo Viola Spolin no trabalho de formação do bailarino/ator amador*. Lisboa: Universidade de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana.
- Machado, M. M. (2002). O Diário de Bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cénicas. *Sala Preta*, pp. 260-263.
- Marotte, O. M. (2004). *O ensino da arte: A arte na comunicação como conhecimento humano*. Rio de Janeiro : Universidade do Estado de Rio Maior - Centro de Educação e Humanidades.

- Martins, E. C., & Teixeira, L. C. (2014). O comportamento indisciplinado dos alunos do 1º ciclo do ensino básico (Estudo de Caso numa escola urbana de Castelo Branco). (), Ed.) *Políticas Educativas, Eficácia e Melhoria das Escolas*, pp. 81-99.
- Mbuyamba, L. (2006). Sessão de encerramento da Conferência Mundial sobre Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI. *Relatório Conferência Mundial 1 Educação Artística* (pp. 1-18). Comissão Nacional da UNESCO.
- Mónico, L. S., Alferes, V. R., Castro, P. A., & Parreira, P. M. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Investigação qualitativa em Ciências Sociais*, pp. 724-733.
- Moura, M. S., Moura, S. M., & Calil, M. (Maio/Out de 2011). Sala em cena: Jogos teatrais na formação do(a) gestor(a) social. *Novas Rotas NAU*, pp. 165-183.
- Nascimento, H. M. (2010). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação.
- Nóvoa, A. (1996). História da Educação: percursos de uma nova disciplina. *Análise Psicológica*.
- Pascoais, A. d. (2017). AEC CAF AAAF - Visão para o futuro.
- Portaria 644-A/2015. (24 de Agosto de 2015). *Diário da República*.
- Priberam dicionário*. (2020). Obtido de <https://dicionario.priberam.org/arte>
- Rodari, G. (2004). *Gramática da Fantasia* (5ª ed.). Tradução J. C. Barreiros. Lisboa: Editora Caminho SA.
- Schiffer, M. B. (2008). *Uma Nova Perspectiva na educação: valores humanos e saberes escolares*. Obtido de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/531_531.pdf
- Soares, S. M., Silva, L. B., & Silva, P. B. (out-dez de 2011). Teatro em Foco: Estratégia Lúdica para o trabalho educativo na saúde da família. *Escola Anna Maria Neri*.
- Spolin, V. (2001). *Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin*. Tradução I. D. Koudela. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Spolin, V. (1999). *O Jogo teatral no livro do director*. Tradução I.D. Koudela e E.Amos. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Slade, P. (1978). *O jogo Dramático Infantil*. (6ª ed.) Tradução de T. Belinky. São Paulo: summus editorial.
- Sousa, A. B. (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*. (2º Vol.). Lisboa: Instituto Piaget. Stória Editores, Lda.
- Stoer, S. R. (17 de Fevereiro de 1998). *Educação Escolar e Exclusão Social*. (R. J. Costa, Entrevistador)

Torres, P. L., Alcântara , P. R., & Irala, E. A. (Set/Dez de 2004). GRUPOS DE CONSENSO: Uma proposta de Aprendizagem Colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, pp. 129-145.

ANEXOS

ANEXOS A – PLANOS DE SESSÃO

ANEXO A1 - Plano de sessão 1

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 1	Data: 12/04/2018 Semana: 1	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas:
---------------------	---	--	--	----------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar AEC de Expressão Dramática - Conhecer os alunos - Realizar o diagnóstico da turma

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de trabalho colaborativo e auto-ajuda - Participar activamente na organização do espaço - Aprender a melhorar a capacidade de prestar atenção 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas. - Chamada com apresentação e pergunta surpresa. Leitura de alunos e cada nome chamado é 	7min	Sala Alunos Professora Telemóvel - Cronómetro	Auto e heteroavaliação

<p>- Aprimorar a capacidade de reprodução de gestos</p> <p>- Fazer em simultâneo gesto, colocação de voz e contacto visual</p> <p>- Mostrar à vontade com a professora e colegas</p> <p>- Melhorar a capacidade de memorização</p> <p>- Mostrar capacidade de fazer silêncio e escutar</p> <p>- Aprender a</p>	<p>colocada uma questão para melhor conhecer os alunos (Comida favorita, cor preferida, hobbies entre outras).</p> <p>Banho teatral dinâmica de aquecimento, consiste em “esfregar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo)</p> <p>- Zip-Zap Boing Jogo com gesto, voz e contacto visual que é realizado em grupo numa roda.</p> <p>- História lida “O Nabo Gigante” (a professora lê a história para os alunos)</p>	<p>5</p> <p>15min</p> <p>4min</p>	<p>Folha com a história impressa</p> <p>Folhas Canetas e lápis</p>	<p>Desenho em folha entregue pela professora</p>
--	---	-----------------------------------	--	--

<p>utilizar a imaginação e criatividade.</p> <p>- Criar argumentos e saber ser crítico e autocrítico</p> <p>- Mostrar capacidade de fazer silêncio e escutar</p> <p>- Desenvolver a capacidade de trabalho colaborativo e auto-ajuda</p> <p>- Participar activamente na reorganização do espaço</p>	<p>-Desenho da última cena A professora pede aos alunos que desenhem a cena em que o Nabo é retirado da terra colocando todos os intervenientes que ajudaram na tarefa.</p> <p>- Roda falada Falar sobre as dinâmicas da aula para as entender e partilhar experiência.</p> <p>- Reorganização do espaço e saída da sala de forma adequada.</p>	<p>10min</p> <p>5min</p> <p>5min</p>		
---	--	--------------------------------------	--	--

ANEXO A2 - Plano de sessão 2

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 2	Data: 19/04/2018	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas:
	Semana: 2			

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a confiança e espírito de grupo - Promover o à-vontade e capacidade de jogo - Promover a capacidade de comunicar com a ausência de voz falada. Comunicar não verbalmente. - Avaliar o desempenho individual nas atividades propostas com vista ao foco/concentração de cada aluno

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. - Ser capaz de fazer uma roda e participar na dinâmica de aquecimento. 	<p>Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas.</p>	5min		
<ul style="list-style-type: none"> - Brincar e exprimir-se junto dos colegas sem receios 	<p>Banho teatral - dinâmica de aquecimento, que consiste em “massajar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo)/ Aquecimento a “tremor” as diversas parte dos corpo.</p>	10min		Auto e heteroavaliação

<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os colegas durante o jogo - Estabelecer relações de entreatajuda e estar à-vontade no jogo - Estimular o foco num objetivo 	<p>“Jogo das Cadeiras” jogo tradicional em que os alunos andam à volta de um círculo de cadeiras (em número menor do que o número de alunos, sendo essa diferença de um)- é colocada música e quando esta pára os alunos têm que sentar-se de imediato. Quem fica de fora perde.</p>	<p>10min</p>	<p>Amplificador e telemóvel uma cadeira por aluno excepto um;</p>	<p>Auto e heteroavaliação</p>
	<p>“Jogo de organização na cadeira” (jogo 2- fila de cadeiras todos sobem e sem falar organizam-se de acordo com, por ex: a data de nascimento)</p>	<p>15min</p>	<p>Uma cadeira por aluno para o jogo 2.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar com ausência de voz. -Adequar gestos para ser compreendido. - Criar argumentos e saber ser crítico 	<p>Roda falada – Como foi?/ Como se chegou ao objetivo no segundo jogo? Fácil/Difícil?</p>	<p>5min</p>		

<p>e autocrítico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar capacidade de fazer silêncio e escutar - Desenvolver a capacidade de trabalho colaborativo e auto-ajuda - Participar activamente na reorganização do espaço 	<p>- Reorganização do espaço e saída da sala de forma adequada.</p>	<p>5min</p>		
--	--	-------------	--	--

ANEXO A3 - Plano de sessão 3

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 3	Data: 26/04/2018 Semana: 3	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 3
---------------------	--	--	--	-------------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a confiança intergrupala - Promover a participação de todos na dinâmica às cegas - Estimular a disponibilidade para estar e fazer à frente dos colegas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
- Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço.	Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas.	5min		
- Activar todas as partes do corpo e reconhecê-las.	Banho teatral dinâmica de aquecimento, consiste em “esfregar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo)	5min		Avaliação do que o grupo refere e registo do que cada um ouviu
- Brincar e exprimir-se junto dos colegas sem	- Zip-Zap Boing Jogo com gesto, voz e contacto visual que é realizado em grupo numa roda.			
	- Vendas			

<p>- Tomar consciência das dinâmicas e suas funções, e desenvolver a capacidade de reflexão e argumentação.</p> <p>- Desenvolver a capacidade de trabalho colaborativo e auto-ajuda</p> <p>- Participar activamente na reorganização do espaço</p>	<p>- Foco no espaço– Jogo de improvisação com um espaço imaginado à escolha, onde os alunos entram, não comunicam verbalmente mas utilizam o espaço consoante o que inventam ou o que já o outro marcou como existente. Ex: O primeiro a entrar em cena coloca-nos numa cozinha, estabelece onde é o frigorífico. Outro aluno que entre, para fritar um ovo, dirige-se ao frigorífico já estabelecido.</p> <p>- Reorganização do espaço e saída da sala de forma adequada.</p>	<p>5min</p> <p>3min</p>		
--	--	-------------------------	--	--

ANEXO A4 - Plano de sessão 4

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 4	Data: 10/05/2018 Semana: 4	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 3
---------------------	---	--	--	-------------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Entender e identificar o Foco “Onde”, “o quê” e “quem” - Promover a participação de todos na cena imaginada - Estimular a disponibilidade para estar e fazer à frente dos colegas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. - Ser capaz de fazer uma roda e emergir na dinâmica de aquecimento. 	<p>Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas.</p>	5min		
<ul style="list-style-type: none"> - Activar todas as partes do corpo e reconhecê-las. 	<p>Banho teatral dinâmica de aquecimento, consiste em “esfregar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo)</p>	5min		Avaliação do que o grupo refere e registo do que cada um ouviu

<p>- Brincar e exprimir-se junto dos colegas sem receios</p>	<p>- Exercícios de respiração e projecção em teatro explicar como se faz respiração abdominal (dar exemplo do bebé a respirar), efectuar exercícios e pedir para os alunos repetirem a seguir: CzZZ, Chchch, mamemimomu, yaaaaa, etc.</p>	<p>5min</p>		
<p>- Melhorar a sua capacidade de memorização e improvisação num espaço imaginado.</p> <p>- Compreender e identificar o foco no espaço – Onde</p>	<p>- Andar com foco Andar pelo espaço livremente, com consciência do corpo mas com um foco ao nível dos olhos no espaço.</p>	<p>3min</p>		
<p>- Jogar com imaginação e criatividade</p> <p>-Criar um heterónimo/personagem de si mesmo na AEC.</p>	<p>- Jogo do nome de personagem na aula encantada da AEC. Preencher uma folha com tópicos para a criação de um nome fictício dentro a AEC. Nome pessoal, nome de personagem e onde vive.</p>	<p>15min</p>	<p>Folhas de papel com quadro impresso</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - Tomar consciência das dinâmicas e suas funções, e desenvolver a capacidade de reflexão e argumentação. - Cooperar em equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. - Desenvolver a capacidade de trabalho colaborativo e auto-ajuda - Participar activamente na reorganização do espaço 	<p>- Foco no espaço – Jogo de improvisação com um espaço imaginado à escolha, onde os alunos entram, não comunicam verbalmente mas utilizam o espaço consoante o que inventam ou o que já o outro marcou como existente. Ex: O primeiro a entrar em cena coloca-nos numa cozinha, estabelece onde é o frigorífico. Outro aluno que entre, para fritar um ovo, dirige-se ao frigorífico já estabelecido.</p> <p>- Reorganização do espaço e saída da sala de forma adequada.</p>	<p>20min</p> <p>5min</p>		
--	--	--------------------------	--	--

ANEXO A5 - Plano de sessão 5

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 5	Data: 17/05/2018 Semana: 5	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 4
---------------------	--	--	--	---------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o foco “o quê” - Desenvolver a capacidade de comunicar com o corpo - Promover a concentração numa tarefa/actividade

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. - Ser capaz de fazer uma roda e emergir na dinâmica de aquecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas. 	5min		
<ul style="list-style-type: none"> - Expressar-se sem utilizar palavras de modo consistente, - Melhorar a “corporalização” de modo a que o outro entenda - Concentrar-se numa 	<ul style="list-style-type: none"> Banho teatral (dinâmica de aquecimento, consiste em “esfregar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo/ outra dinâmica de aquecimento de corpo e voz Divisão da turma em 2 	5min		<p>Avaliação das equipas e do seu modo de resolver o enigma, Avaliação de quem está em cena individualmente na expressão e consistência da ação</p>

<p>actividade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a consciência e capacidade de reflexão - Cooperar em equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. 	<p>(ou 3) grupos/equipas, um (ou 2) plateia outro estará em palco, cada um com uma actividade concreta (uma tarefa numa profissão/algo que se esteja a comer/etc.) Quem está na plateia tem que adivinhar a actividade representada (através de um consenso no grupo). Cada resolução é acompanhada de reflexão</p> <p>- Reorganização do espaço e saída ordenada</p>	<p>30min</p>		
		<p>5min</p>		

ANEXO A6 - Plano de sessão 6

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 6	Data: 24/05/2018 Semana: 6	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 3
---------------------	---	--	--	-------------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Perceber e identificar o foco “Quem” - Avaliar a capacidade de concentração e o seu tempo - Avaliar a “fiscalização” da relação/ Como o aluno a representa sem falar

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço.	- Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas.	5min	Material humano apenas	Diário de Bordo
Ser capaz de fazer uma roda e emergir na dinâmica de aquecimento.				
Ser capaz de sem usar a fala transmitir para a plateia a relação em cena,	Banho teatral (dinâmica de aquecimento, consiste em “esfregar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo)/outra dentro do género	5min		Avaliação do processo de cada aluno ao nível de gesto e relação com o outro
Compreender como usar o aparelho vocal	Trabalho de voz/ respiração e vocalizos	5min		

<p>e ensaia-lo para palco,</p> <p>Trabalhar gestos/comportamentos em relações humanas,</p> <p>Cooperar e contracenar com o outro</p> <p>Tomar consciência das dinâmicas e suas funções, e desenvolver a capacidade de reflexão e argumentação.</p>	<p>Baseado no efectuado na sessão 4 no “Foco no espaço”- é um jogo de improvisação num espaço definido, sem comunicação verbal. Um aluno encontra-se no espaço e o que entra estabelece com ele uma relação. O aluno só poderá falar quando descobrir que relação tem com o aluno que entrou...quando descobrir o “Quem sou” fala, mas só com certeza. A reflexão é feita em grupo e em cada cena.</p>	<p>35min</p>		
<p>- Cooperar em equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço.</p>	<p>- Reorganização do espaço e saída ordenada</p>	<p>5min</p>		

ANEXO A7 - Plano de sessão 7

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 7	Data: 07/06/2018 Semana: 7	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 3
---------------------	---	--	--	-------------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Conciliar os 3 focos leccionados “onde, quem e o quê” - Estimular o interesse pelo Jogo Teatral - Desenvolver a capacidade argumentativa de integração e comunicação em público.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com a equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço. - Ser capaz de fazer uma roda e emergir na dinâmica de aquecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas. 	3min		Diário de Bordo
<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir criar uma história com uma urgência, - Enquadrar o espaço/personagens - Não perder o foco da ação – urgência -integrar correctamente os objectos na 	<ul style="list-style-type: none"> Banho teatral (dinâmica de aquecimento, consiste em “massajar” o corpo como num banho, activando todos os músculos do corpo) Jogo de improviso com objecto, urgência e 	5min	Saco	Tabela com registo da actividade individual

<p>cena imaginada.</p> <p>- Tomar consciência das dinâmicas e suas funções, e desenvolver a capacidade de reflexão e argumentação.</p> <p>- Cooperar em equipa e melhorar a capacidade de organizar o grupo e o espaço.</p>	<p>relação. Um aluno permanece sentado e o seu objetivo é não se levantar (a menos que sinta verdadeira vontade de ajudar o outro) e ir dando objectos que tem na mesa consigo ao outro aluno que irá chegar. Este outro chegará com uma urgência a precisar que quem está sentado se levante para o ajudar. Precisar de integrar os objectos dados na cena, e integrar o colega e plateia de “onde quem e o quê” da ação. Nunca usar expressões como “isto não serve para nada/ isto é para quê?”</p> <p>Roda de Reflexão</p> <p>- Reorganização do espaço e saída ordenada</p>	<p>30 min</p> <p>15min</p> <p>5min</p>	<p>Cola Báton Garrafa Flores Caixinha Bolsa Papel higiénico Fósforos Sino Venda Caneta Telefone a fingir meia</p>	
---	--	--	---	--

ANEXO A8 - Plano de sessão 8

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 8	Data: 14/06/2018 Semana: 9	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas:
---------------------	---	--	--	----------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
- Ensaiar em conjunto com o 2º A para o espectáculo de final de ano lectivo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
Ensaiar para o espectáculo final	Direcção de actores	45min	Alunos e papéis para cena	

ANEXO A9 - Plano de sessão 9

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 9	Data: 21/06/2018 Semana: 9	Hora: (30min) 17h -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas: 12
---------------------	--	--	--	----------------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:
<ul style="list-style-type: none"> - Concluir o ciclo de Artes e expressões dramáticas entendendo a importância da AEC - Identificar e compreender o Foco “O quê” ,”onde” e “Quem” - Efectuar a avaliação da prestação pública

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
Expressar-se sobre: o que fez /como correu/ como melhorar	Diálogo sobre a apresentação pública na Festa de Final	7min		Avaliação da capacidade de expressão oral e corporal – Grelha individual
Pensar e escrever o que é o teatro individualmente	Preenchimento de um “palco de teatro” em Placa EVA com as ideias principais das sessões para afixar no exterior para a comunidade escolar.	10min	Bolinhas de cartolina Placa EVA – Teatro Canetas Cola	AUTOAVALIAÇÃO
Identificar/escrever o que mais gostaram e o que melhoravam				
Mostrar a rapidez raciocínio Mostrar a capacidade de coordenação motora, vocal e atenção	ZIP- ZAP BOING	7min		Grelha individual igual à da primeira sessão, para comparação.
Finalização e colocação do Teatro em exposição		5min	Pionés e quadro	

ANEXO A10 – Plano de sessão extra

(Sessão extra:)

PLANO DE SESSÃO

Sessão Nº: 1 3º B	Data: 21/09 /2018 Semana: 8	Hora: (1hora) 16h30 -17h30	Local: Escola EB1 e JI Teixeira de Pascoais	Nº de faltas:
-----------------------------	--	--	--	----------------------

OBJETIVOS GERAIS DA AULA:

- Identificar aprendizagens adquiridas
- Verificar a capacidade de respeito pelo colega, pela altura deste falar
- Perceber o tempo que o grupo demora a silenciar

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	TEMPO	RECURSOS	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - criar um registo próprio e físico destas sessões para as crianças - aferir melhorias na capacidade de comunicação, espírito crítico e argumentação - perceber a evolução de cada criança 	- Realização a chamada	1min		Diário de Bordo
	- Organização do espaço A professora e as crianças com indicações da mesma devem colocar a sala (arrastando mesas e cadeiras) com espaço suficiente para o grupo se reunir em roda e andar livremente para efectuar as dinâmicas sugeridas.	3min	Porco de peluche Placa eva Canetas Cola liquida	
	- Formação da roda	2min		Avaliação individual e de grupo
	- Criação de uma história conjunta – com ajuda de palavras.	15 min		

	ZIP-ZAP BOING	15min		
	- criação de registo de Avaliação com as crianças.	10min		

ANEXOS B – DIÁRIOS DE BORDO

ANEXO B1 - Diário de bordo Sessão 1

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 1	Data:12/04/2018
A sessão		
<p>A sessão iniciou com algum atraso pois teve que se esperar que a porta da sala fosse aberta, uma vez que a professora titular a havia fechado.</p> <p>Iniciada a sessão foi realizada a chamada e para ir conhecendo cada um dos alunos, foi assim que chamado o nome colocada uma questão relativa aos gostos de cada um, por exemplo “qual a comida preferida?” /”como descreves ter 6 irmãos?” e a aluna disse “é chato”.</p> <p>A professora foi bem recebida, já conhecia alguns dos alunos. Foi uma turma menos proactiva que a anterior, quando foi solicitado que desviassem as mesas e cadeiras de modo a haver espaço para estarmos numa roda no centro da sala. Foi alguma a confusão e não se levantaram, na sua maioria, rápido para fazer. Colocaram as mesas todas de um dos lados da sala ao invés de as encostar às laterais de ambos os lados de modo a ficar o meio vazio. Depois de entendido o que deveria ser feito já cumpriram embora com alguma desordem (e entusiasmo). Antes mesmo de iniciar a organização do espaço apareceu a irmã de um dos alunos a chamá-lo pelo que já não participou em nada. Foi pedido que fizessem uma roda que conseguiram e cumpriram as regras do jogo que a professora apresentou como sendo 3 principais: Zip e o gesto (uma espécie de lança feita com o bater das duas palmas da mão e o esticar do braço; Zap igual mas para quem estava não imediatamente dos lados e o Boing (uma espécie de abertura de todo o corpo com um pulo braços e pernas abertos (directão ao tecto) – estrela do mar invertida. Como já haviam avisado os alunos na outra turma que não se podia saltar na sala, a professora disse de imediato que se ali fosse igual então simulavam o pulo e flectiam os joelhos. Foram coordenados nos gestos, na sua maioria, a professora jogou duas vezes com eles antes de sair da roda e de os colocar “à prova” jogando sozinhos e cumprindo as regras incluindo que não podiam demorar muito tempo a responder. A professora olhou de fora de modo a ver quem falhava, errando o gesto, ou a voz ou não os fazendo correctamente ou não agindo, bloqueando. Cada aluno que errava sentava-se de joelhos no seu lugar na roda. O jogo decorreu rapidamente e sobraram 3 alunos no final que nunca se enganaram, desses 3 um errou e os dois que ficaram como não se enganavam embora se rissem, a professora deu por terminado o jogo. Pedi a todos que se sentassem e numa roda para ouvir uma história. A professora percebeu que se havia esquecido da história num outro caderno mas foi à internet e leu pelo telemóvel. Enquanto procurava os alunos decidiram continuar o jogo sentados, até ao momento que muito entusiasmados se levantaram para continuar a jogar “Zip, Zap, Boing”. A professora pediu para se sentarem e ouvirem. A reacção foi de imediato que já conheciam a história, mas, ainda, assim ouviram-na muito atentamente. Quase no final da história o <i>site</i> tinha uma gralha, não inseria um conjunto de personagens e uma das crianças assinalou de imediato essa falha.</p> <p>Foi a seguir pedido que cada um escolhesse um lugar onde estivesse sozinho na sala. Houve quem não ouvisse correctamente a ordem e se sentasse com o colega imediatamente ao lado. Corrigidos esses casos a professora deu uma folha branca a cada um, bem como uma caneta por aluno. Dizendo que caso a caneta não desse existiam lápis na mesa. Foi pedido que fosse desenhada a última cena quando o nabo é retirado na terra, e com a ordem existente. Houve de imediato uns “aiiis” uns, “não me lembro, não decorei”, assim como algumas desistências que a professora incentivou e começaram a fazer algo. A professora deu uma única regra não falar com o colega pensar por si, lembrar sozinho. Uma das alunas perguntou em voz alta “o que vinha</p>		

depois dos porcos” e alguém lhe ia responder, a professora interveio explicando que era proibido perguntar aquilo.

Terminado o tempo, foram recolhidos os desenhos, aquando da recolha uma das alunas disse à professora “era a última cena, fiz a sopa”.

Aquando da recolha das folhas de desenho, a professora solicitara que colocassem o nome alguns referiram, “pus o nome e um S. porque há mais do que um com o meu nome”, e uma aluna disponibilizou-se de imediato para recolher as canetas.

Foi depois pedido que reunissem cadeiras numa roda e alguém perguntou logo se íamos jogar ao jogo das cadeiras, a professora explicou que íamos falar e que ia sempre terminar assim as nossas aulas. Uma aluna disse logo e “e depois arrumar a sala de novo” ao que a professora respondeu afirmativamente. Na roda falámos do jogo zip zap e para o que ele servia, “pensar rápido”, “aprender novos jogos” respeitar as regras”, ter atenção, saber fazer os gestos... quando questionado se tinha a ver com teatro disseram que sim, que nos ensinava a fazer gestos e a falar e a saber a sequencia com que fazíamos as coisas, para a menina era como saber a quem passar a deixa a seguir.

O papel achavam que era para aprender a desenhar mas depois da professora apontar para a fonte (na cabeça) responderam “memória”. Terminadas as avaliações de como correu e para o que serviu arrumámos a sala e o nosso coordenador veio avisar logo que já estávamos atrasados para sair.

Inferências

O facto de não se levantarem pode estar ligado ao sistema de regras a que estão habituados, esperando que lhe seja dada permissão ou que seja mesmo indicado autoritariamente para o fazerem.

Alguns elementos mais disponíveis, “LUNA”, “SR. PÃO” muito atento, quando não foi lido um dos conjuntos de animais na história identificou de imediato a falha.

A aluna que disse ter feito a sopa, deixou-me primeiramente a impressão de ter pensado “fora da caixa” mas depois fiquei com a ideia de que a aluna não tinha ouvido a totalidade da informação dada pela professora.

Julgo que são alunos menos autónomos e menos proactivos, bem como menos habituados a reflectir ou encontrar razões nas atividades propostas, pensando que estas apenas servem para a diversão.

Avaliação

A gestão de tempo não foi a melhor, porém já tinha tomado como opção realizar um sessão “igual” à da turma A, por isso, já havia excluído o jogo da “Pedra” de teatro do Gesto para poder ter o mesmo tipo de elementos das duas turmas. Este 2º B em comparação com o A é menos cumpridor de regras e mais falador, também me pareceu ser menos “crescido”, com alunos menos responsáveis e mais brincalhões (excepto alguns casos).

No jogo do “Zip Zap Boing” parece ter havido uma unanimidade no modo de jogar, sendo que a maioria compreendeu e fez correcta ou incorrectamente rápido o jogo. Após a professora sair e só observar, foi fluído sobrando, rapidamente apenas 3 pessoas a jogar.

Na roda de reflexão apesar de muita vontade de responder e intervir têm menos capacidade crítica, avaliação e reflexão do que a turma A, apresentando mais dificuldade na organização das ideias e até no entendimento das dinâmicas e suas utilidades.

ANEXO B2 - Diário de bordo Sessão 2

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 2	Data:19/04/2018
A sessão		
<p>Entrei na sala e grande parte dos alunos já se encontrava sentada na devida cadeira, de acordo com os lugares nas aulas. Pedi para organizarem a sala para a aula de Teatro. A maioria dos alunos manteve-se sentada, só depois de dizer de novo, de chamar à atenção para o que já deveriam estar a fazer, que era necessário criar um espaço no meio para o grupo estar, é que se levantaram e começaram a tentar arrumar o espaço. Uma das alunas avisou a professora que não se poderia deslocar a mesa redonda devido a ter as prendas para o dia da mãe a secar. Chamei à atenção para o barulho e confusão na organização da sala, que era necessário trabalharem em equipa e melhorarem a coordenação do grupo. Outra aluna no decorrer da organização veio ter comigo sugerindo que jogassem ao jogo das cadeiras, ao que lhe respondi que talvez tivesse adivinhado e pediu que após haver espaço no meio fossem colocadas cadeiras num círculo no meio, para jogar ao “jogo das cadeiras”. Todos reagiram animados e começaram a colocar cadeiras. Inicialmente todos colocaram as cadeiras viradas para dentro e sem ser numa roda, enquanto um dos alunos (SR. PAIO) tentava, sem sucesso, chamar à atenção do grupo para o facto das cadeiras assim não estarem dispostas para jogar ao “jogo das cadeiras”. Tive que intervir porque o grupo não estava a reparar no problema nem a ouvir o colega. Além de colocarem mal as cadeiras, colocaram muitas cadeiras a mais, tive que lembrar que o jogo se jogava com uma cadeira a menos em relação ao número de elementos do grupo.</p> <p>Foram, de seguida, explicadas as regras do “jogo das cadeiras” tais como: dançar à volta da roda de cadeiras, sem as agarrar e sentar quando a música parar de tocar, e saber ser honesto no que se refere a quem se sentou primeiro no lugar. Antes do início do jogo, foi pedido aos alunos que se levantassem, se afastassem das cadeiras e iniciassem um aquecimento prévio.</p> <p>A maioria dos alunos aderiu de imediato, excepto uns 3 (DEADPOOL, SUPER-HOMEM, GOTA DE ÁGUA MÁGICA) que chamados à atenção começaram a fazer o exercício. Foi explicado outro tipo de exercício de aquecimento que implica começar por “tremar” as extremidades do corpo, alcançando, por fim, o corpo todo. Foi também sugerido um exercício que implicava deixar cair o corpo para a frente, dobrando a cervical, com a cabeça na direcção dos joelhos e as mãos na direcção do chão, acompanhado com uma expiração com voz em “ahhhhhh”.</p> <p>A professora exemplificou a descida e subida no exercício e explicou a importância da subida ser muito calma, “desenrolando” com cuidado as costas e a última coisa a subir ser a cabeça. A professora contou de “1” até “3” e ao “3” todos desceram (quase em sintonia). Acabado o aquecimento iniciou-se o “jogo das cadeiras” acompanhado de música do agrado das crianças através do telemóvel (com a aplicação do <i>youtube</i>) e um amplificador. A primeira a sair do jogo foi a VAIANA devido à sua falta de concentração e de rapidez. Na sua maioria o jogo decorreu normalmente, não houve rasteiras para fazer uns colegas se sentarem em detrimento de outros, como na outra turma de 2º ano. O SNOOPY não gostou de sair do jogo, tendo um comportamento nada adequado ao dar pontapés numa cadeira e começar a chorar por ter perdido. A professora chamou-o à atenção de que assim não fazia jogos, e que que perceber que ora se ganha, ora se perde e deve sim dar-se importância a estar e a divertir-se num jogo. A seguir ao jogo e ao vencedor ter sido o SR.PAIO, a professora pediu e ajudou os alunos a colocar uma fila de cadeiras, em linha recta ao longo da largura da sala. Foi complicado entenderem como colocar as cadeiras inicialmente, mas depois conseguiram ajudar correctamente. Em virtude de serem apenas 14, os alunos, foi feita uma única vez a dinâmica que era para ser dividida caso fosse a totalidade da turma em AEC.</p>		

A professora pediu que todos se colocassem em cima da cadeira de pé (cada um na sua) e foram ditas as regras com os alunos em pé nas cadeiras.

Regra um- ninguém empurra ninguém, têm que passar de umas cadeiras para as outras sem cair, têm que deixar passar o colega; regra dois- não podem falar, terão que comunicar uns com os outros através de outro modo que não a fala, gestos por exemplo. A professora mandou começar e ordenou que o grupo se colocasse por ordem de data de nascimento, do que nasceu primeiro (à esquerda da professora) para o último (à direita) e o grupo ficou completamente parado, havendo apenas 2 ou 3 que saíram do lugar para o chão e a falar, ou seja, quebrando todas as regras. A professora explicou de novo as regras frisando (o que pensava ter ficado entendido) que não podem falar nem ir para o chão, têm de passar de cadeira em cadeira até à posição desejada.

Percebeu-se pelo jogo que todos haviam nascido em 2010 excepto o MONSTRO DAS BOLACHAS que nasceu em 2009 e encontrava-se em primeiro lugar. Quando questionado pela professora sobre a data de nascimento disse ter nascido em Outubro ao que a professora perguntou, então porquê de ele ser o primeiro. A resposta do MONSTRO DAS BOLACHAS foi de que haviam sido os outros que o haviam mandado para aquele lugar. O SR. PAIO apressou-se a colocar o braço no ar para responder, explicou que o MONSTRO DAS BOLACHAS havia nascido em 2009 e por isso era o mais velho de todos. Já a pessoa que se encontrava a seguir nascia também em Outubro mas de 2010, explicado entenderam que a menina se encontrava no sítio errado, ela sim era a última a da turma a fazer. Uma das meninas não conseguiu perceber o jogo durante todo o processo, só compreendendo na altura do resultado final. Perguntou à professora “como sei qual é o meu lugar?”, e outra respondeu que ela estava a fazer mal “professora ela contou as cadeiras e como aqui é a sexta e ela faz em Junho acha que é aqui” a aluna assumiu que foi esse o raciocínio que fez. A professora tentou explicar-lhe mas como não surtia efeito, fizemos de novo o jogo agora com os erros e as explicações já dados para ver como iria correr. Não conseguiram organizar-se dentro do tempo dado mas já ficaram muito mais perto de um bom resultado e a menina que havia contado cadeiras para encontrar a posição disse “Ah, agora já percebi”.

A professora na reflexão ponderou com os alunos sobre as dificuldades do jogo, desde o medo de cair a não conseguir encontrar a sua posição, em virtude de não entender se o colega falava em meses ou em dias. A turma falou, principalmente, da sua dificuldade em entender o outro e em expressar-se, há alguma dificuldade em exercer uma capacidade reflexiva em relação aos jogos e suas funções. Ainda em relação ao comportamento em jogo, é de referir que o grupo quando pressionado para cumprir o tempo não reage no sentido de ser rápido e desvolto, pelo contrário. Há uns poucos elementos que tentam estimular o grupo mas na sua maioria o grupo precisa de se desenvolver ao nível de raciocínio rápido, concentração e expressão corporal e verbal.

No final da reflexão a professora pediu que arrumassem de novo a sala e apesar de arrumarem demoraram muito tempo, havendo muita conversa, dispersão e falta de atenção foi mais rápido do que a primeira vez.

Inferências

Julgo que em geral a turma não é muito estimulada a pensar, a chegar por si própria a uma solução, é lhes difícil pensar sozinhos e encontrar soluções para os desafios que lhes são colocados, bem como ter autonomia para fazer. Ao nível da comunicação é-lhes difícil comunicar sem ser com a linguagem verbal. Estão muito presos às palavras e ao mais prático.

Na altura em que se chamou à atenção devido a não terem cumprido as regras do jogo em relação a não falar e a se manter na cadeira, a professora ficou na dúvida se explicou devidamente, se os alunos apenas ignoraram as indicações ou não ouviram/perceberam. Isto porque houve uns alunos que ficaram mesmo espantados quando chamados à atenção por terem descido da cadeira para o chão, porém quando chamados à atenção por falar não ficaram tão espantados e ignoraram diversas vezes.

Notava-se uma aflição das crianças em entender como conseguiriam posicionar-se sem falar, outros houve que precisaram chegar ao fim do jogo para o entender.

Avaliação

Julgo que a sessão correu bem, percebendo-se, claramente, onde estão os principais problemas dos alunos, desde a concentração à comunicação débil e à falta de estimulação para pensar e fazer coisas sozinhos.

A turma apresentou vários bloqueios no exercer das tarefas parecendo-me todos estar no mesmo nível, autonomia, pensamento rápido e concentração.

A gestão de tempo da minha parte correu melhor, embora a turma tenha dificuldades em cumprir com alguma rapidez as ordens, em especial na organização da sala à entrada e à saída das sessões.

Penso que é uma turma que precisa de se desenvolver ao nível de expressão falada e corporal, pensei numa outra aula em trabalhar retirando um dos principais sentidos, a visão e ajuda-los a encontrar novas coisas sem o olhar e a conseguir expressá-las.

ANEXO B3 - Diário de bordo Sessão 3

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 3	Data:26/04/2018
<h3>A sessão</h3> <p>A sessão começou comigo a solicitar aos alunos que colocassem a sala em ordem para a AEC de teatro, pedi, de seguida, que fosse feita uma roda e fiz a chamada dos alunos. Verificaram-se 4 faltas, estando no total 15 alunos. Na altura de fazer a roda, ainda houve quem perguntasse se era uma roda de cadeiras, ao que eu respondi lembrando que iríamos fazer a roda de teatro de aquecimento para começar a sessão.</p> <p>Os alunos, que com dificuldade fizeram e mantiveram a roda, sugeriram com unanimidade e interesse que fosse feito o “Zip Zap Boing” como forma de aquecimento. Eu expliquei de novo as regras pois dois dos meninos presentes não conheciam o jogo. Foi explicado que o “Zip” é para a pessoa imediatamente ao lado (quer esquerdo quer direito), o “Zap” para os que se encontram mais longe e o “Boing” quando não se quer aceitar nenhuma das anteriores opções. Foi, novamente reforçado a importância de o gesto ser feito correctamente, bem como a voz e o contacto visual. Explicadas, também, quais as formas de perder o jogo, gesto mal feito, voz que não acompanha o gesto, ou o bloqueio devido a não saber o que fazer. Disse que só iriam ter uma oportunidade de errar, caso acontecesse de novo perdiam e sentavam-se no lugar onde se encontravam na roda. O jogo correu bem, as crianças estiveram entusiasmadas, embora algumas continuem a bloquear ou a fazer os gestos sem energia, bem como a não estabelecer contacto visual com os colegas. O caso do MONSTRO DAS BOLACHAS que não estabelece contacto visual, ou do SNOOPY que perdendo reagiu novamente mal como no jogo das cadeiras da sessão 2 (disse à professora que estava a ser injusta, que ele não tinha tido duas oportunidades como os outros, mas teve e os restantes elementos da turma confirmaram que a professora já havia avisado, havendo até um dos alunos a dizer – “Ah, então ele é especial!”). Os alunos já mostraram muito mais à vontade no jogo e mais rapidez de raciocínio. Avisei várias vezes, ao longo do jogo, para ter cuidado com o contacto visual, foram vários os meninos que não o estabeleciam correctamente ou que inclusive fechavam os olhos para jogar. Nesta sessão uma das meninas disse que jogava ao jogo em casa com os pais. Não terminámos o jogo para haver tempo de fazer a outra actividade devidamente. Após o jogo um dos alunos saiu devido a ter chegado a mãe para o ir buscar, ficando a turma em número para a dinâmica seguinte.</p> <p>De seguida pedi aos alunos que se sentassem na roda como estavam e esperassem porque a professora ia buscar as coisas para o próximo jogo, acataram a ordem. Os alunos viram as vendas na minha mão e começaram a cantar a “cabra cega”, como lhes disse que não era para jogar à “cabra cega” acharam que seria um jogo de “guias”...todos queriam ter uma venda, mas optei por, uma vez que estavam todos sentados numa roda, colocar venda intervaladamente, isto é, a um punha venda a outro não. Expliquei primeiramente as regras, e a necessidade de concentração, em especial, para os alunos com venda, pois mexerem-se muito sem saber o que está à volta pode dar origem a acidentes. Chamei à atenção para não tirarem nem mexerem nas vendas, senão passaria a venda para outro colega, referi, ainda, que caso sentissem alguém a tocar-lhes e levantá-los seria eu e iriam comigo sem receios. Mudei os alunos de sítio para que não soubessem bem onde estavam ou quem estava ao lado. Depois de os recolocar, chamei os alunos que não tinham venda e expliquei muito baixinho que cada um iria proporcionar ao colega uma boa experiência através de sensações, em especial, através do tacto.</p> <p>Usei uma das meninas vendadas para exemplificar algumas das coisas que poderiam fazer aos colegas para lhes proporcionar uma boa experiência (reforcei que não podiam bater aos colegas nem fazer algum tipo de mal, pois eles estavam vendados e a confiar em nós), dando exemplo de festas suaves na cara, nas mãos, soprar ao de leve, fazer massagens na cabeça, nas costas entre outros, o objetivo era proporcionar a quem estava de olhos fechados uma boa experiência de sensações. Pedi que se mantivessem em silêncio, até para que os colegas vendados não</p>		

soubessem quem era o par com que estavam e apenas sentissem as sensações.

Após algum tempo de experiência e risos, estranhezas (e algumas chamadas de atenção para não magoarem os colegas), comentários como: “parece que estou no céu”, e “eu parece que estou a dormir”, “ai, estão a soprar, chiça (com riso)”; “isto faz-me comichão nos olhos”; “ó professora, não param de me mexer no cabelo”; outro responde “e a mim nas costas” e outro diz, também e “a mim no braço”. No meio de risos e gritos “alguém me está a soprar para a testa”, “ela não pára de se mexer”, chamo de novo à atenção para a importância do silêncio e de desfrutar o momento sem dar a conhecer quem se é. De repente uma menina diz com uma voz alegre “deram-me um beijinho” ao que lhe respondo que quer dizer que quem está a proporcionar-lhe a experiência está a fazer bem, pois é para despertar diversas sensações nos outros. Depois de todos desfrutarem e de ir indo a cada grupo, e ao vendado proporcionar-lhe outras experiências, pedi que quem estava com as vendas estendesse as mãos e as pousasse nos joelhos e quem não tinha venda colocasse as mãos nas mãos dos colegas (mostrei através do exemplo). O principal objetivo era o de sentir e saber descrever sem ver, apenas através do tacto. Depois conseguiram dizer como eram as mãos dos colegas avaliando pelo tacto, com alguns exemplos dados pela professora, se eram quentes, frias, ásperas, com unhas cortadas ou ruídas entre outras. Voltei a avisar sobre a necessidade de silêncio para sentir o outro e depois poder descrever as mãos. No final de “conhecerem” as mãos dos colegas disse, a quem não tinha venda, que encaminhasse as mãos dos colegas à cara (eu exemplifiquei com uma das meninas) para que estes pudessem confirmar se estavam certos sobre quem era o seu par. Novamente expliquei a importância de sentir a cara do outro, notar sinais, textura, rugosidade entre outros elementos “ver alguma coisa que com os olhos normalmente não vês”.

No final de todos fazerem, pedi que quem tinha venda a retirasse e se mantivesse sentado lado a lado nos pares de jogo. Fizemos um momento de reflexão de onde resultaram alguns comentários (onde falou, por norma, o elemento vendado do grupo) tais como: Sr. PÃO e LUNA II “as mãos são quentes e não sabia”; STARFAIR e LORI “eu descobri logo que era a STARFAIR por causa do coiso (tereré)”; DEADPOOL e SUPER-HOMEM “gostei das massagens”; BATMAN e VAIANA “Ele percebeu porque eu ri-me”; LUNA e BOLT “tinha as mãos quentes e a cara fria e estava sempre a rir” “nós descobrimos muita coisa de como é o corpo do outro se é quente ou frio”; RAPUNZEL e GOTA DE ÁGUA MÁGICA “percebi que era a RAPUNZEL porque eu apalpei e as mãos da RAPUNZEL estavam quentes”; MONSTRO DAS BOLACHAS e BELA “senti um fresquinho aqui...percebi que ela tinha uma pulseira não sabia as mãos quentes e as unhas cortadas”. No final da reflexão pedi que quem soubesse pôr a venda a colocasse ao colega que não havia usado (quase todos precisaram que a professora colocasse ou arranjasse a venda) e repetissem o exercício todo com a inversão de papéis. Julgando que iriam ficar com os mesmos pares, aguardei que todos tivessem venda e silenciosamente pedi aos que não tinha venda que se recolocassem não podendo ficar com o seu par original.

No final do exercício o entusiasmo foi grande, ao perceberem que tinham acertado na pessoa que era o par. Fiz novamente a reflexão sobre o exercício STARFAIR e DEADPOOL “tinha as mãos mais ou menos frias e mais ou menos quentes...e as bochechas mais ou menos frias”; Sr. PÃO e GOTA DE ÁGUA MÁGICA “mãos quentes e unhas cortadas”; SUPER-HOMEM e BOLT “ela tem a cara muito magra e eu senti logo, as bochechas quentes e as mãos espessas e com unhas grandes”; LUNA e LORI “as massagens eram horríveis, porque magoa, descobri logo quem era pelas massagens”; VAIANA e MONSTRO DAS BOLACHAS “ele tem a cara morna e mãos quentes” já BATMAN e BELA não quiseram comentar nada apenas que gostaram.

Seguiu-se a arrumação da sala e saída da mesma, onde chamei, de novo, a atenção para a importância da coordenação do grupo e de todos ajudarem, pois há vários meninos que só arrumam as suas próprias coisas e não ajudam na arrumação geral da sala.

Inferências

É uma turma com muita dificuldade de concentração, apressados, com dificuldade em desfrutar o momento mas com elementos que, excepcionalmente, conseguem estar muito concentrados,

como por exemplo a GOTA DE ÁGUA MÁGICA que esteve a proporcionar uma óptima actividade à colega, embora a Beatriz tivesse dificuldade em receber devidamente.

Há alguns elementos com muita falta de confiança que de olhos vendados mostram de imediato o receio de ser tocados pelos colegas ou recolocados pela professora, tendo medo de fazer de olhos vendados um trajecto muito curto.

Avaliação

Julgo que foi das sessões que melhor correu no que respeita ao tempo estimado para os exercícios, que era algo que eu pretendia melhorar. Os alunos compreenderam os objetivos da sessão embora não tenham a capacidade de concentração devidamente estimulada para estar em silêncio a fazer o exercício. Considero que apesar de alguma falta de concentração as dinâmicas correram bem e os alunos gostaram.

No que se refere às reflexões estão a melhorar, já sabem que terão de falar sobre o assunto e já se entusiasma embora as explicações, ainda sejam, na sua maioria pouco reflectidas ou superficiais. Foi perceptível que os alunos estavam interessados e que no geral todos gostaram. Gostava que as sessões não fossem constantemente interrompidas por saídas de alunos para casa, ou por recolha do lixo por parte das funcionárias, acabam por ser elementos de distração

ANEXO B4 - Diário de bordo Sessão 4

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 4	Data:10/05/2018
<h3>A sessão</h3> <p>Os alunos mal entraram na sala começaram autonomamente a desviar as mesas e cadeiras, pedi que parassem e tentássemos arranjar um modo desse trabalho ser mais estruturado, para que quando fosse para a arrumar de novo a sala, nos fosse mais intuitivo e rápido colocar tudo no lugar. A maioria parou e começou a ajudar a professora e a seguir indicações. Alguns alunos julgaram que facilitava tirar os livros de todas as mesas e empilhá-los numa única mesa fazendo uma torre. Após chamados à atenção pararam e começaram a tentar colocar os livros no sítio certo para que no final da sessão não tivéssemos que andar à procura de todos os livros. De seguida fizemos uma roda para a chamada e chamados todos começámos com aquecimento. Ao fazer a chamada fui avisada que havia passado um aluno, saltei uma linha, e depois tentei com o grupo arranjar uma forma de decorar o nome de 3 meninas que confundo constantemente, são parecidas e com nomes parecidos, a turma tentou ajudar além de rir.</p> <p>Um dos alunos após a professora perguntar como começamos a aula disse: “Zip Zap Boing” ao que eu disse que não e imediatamente respondeu outro aluno “aquecimento, e tomar um banhinho”.</p> <p>Começámos com o já conhecido “banho teatral” e reforcei a ideia de usarmos a imaginação em teatro, e cada um imaginar o seu banho, podendo este ser de <i>Nutella</i>, de Água, de Coca-cola, o que cada um imaginasse, muitos gritaram que iriam tomar banho em vinho. Há, como sempre, piadas alusivas ao banho e ao esfregar todas as partes do corpo, que geram risadas. Sugeri no nosso banho que lavássemos a cara como os 7 anões lavavam a deles, a esfregar muito e a fazer som. Aproveitei o som de lavar a cara para fazer alguns vocalizos com o grupo, fiz primeiro e todos repetiram, divertiram-se muito. Expliquei depois a respiração abdominal, como se estivéssemos a encher um balão na nossa barriga e dei, também, o exemplo de sugar por uma palhinha imaginária como que a beber o leite ou o sumo. Falei de como os bebés respiram e sendo que alguns alunos têm irmãos pequenos alertei para notarem as barrigas dos irmãos a subir e a descer, por exemplo a dormir. Expliquei que quando éramos pequenos todos respirávamos assim, à medida que crescemos vamos bloqueando este tipo de respiração e normalmente tem que ser treinada.</p> <p>Pedi, a seguir ao aquecimento, que se deslocassem pelo espaço, e à minha voz de STOP parassem, expliquei que não podem uns contra os outros, devem respirar e estar atentos para ouvir.</p> <p>Expliquei, também que se deveriam locomover com um foco, procurar um foco e ir mudando à medida que o alcançam.</p> <p>Aquando de explicar a regra do foco perguntei “O que é um foco?” e de imediato o SR.PAIO respondeu “uma coisa de interesse” , exemplifiquei o andar em direcção a um foco, a sua mudança e continuidade. No jogo teriam que ouvir informações como: andar em direcção ao foco, o mais lento possível, o mais rápido, STOP, ir abaixo ou acima e ir escutando sempre as indicações. Quase todos conseguiram cumprir com mais ou menos confusão as regras dadas ao longo do jogo. A principal dificuldade foi a de parar imediatamente à voz de STOP. A dada altura após o STOP pedi que todos olhassem à volta e vissem a ocupação do espaço, e se imaginassem num barco, e dada a distribuição das pessoas se o barco estava direito ou preste a afundar. Perceberam a ideia e tiveram mais atenção nas vezes seguintes. Expliquei que vendo um espaço sem ninguém tínhamos que o ocupar, constantemente a ocupar os espaços vazios e assim equilibrávamos o barco, mas sem perder o foco...</p> <p>Falei sobre a posição neutra em teatro, os braços ao longo do corpo, pés à largura das ancas dando continuidade natural à posição recta e os joelhos “destrancados”. Exemplifiquei com um aluno o que acontece se formos empurrados e tivermos os joelhos “trancados” ou se os</p>		

tivermos “destrancados”. Entenderam de imediato que é a diferença entre cair ou conseguirmos ter mais equilíbrio e estarmos preparados para nos mexermos rapidamente. Com os joelhos “destrancados” ou ligeiramente flectidos estamos prontos para uma possível resposta a tudo.

Pedi a todos os alunos que se sentassem pela sala, cada um num sitio que eu iria dar uma folha para preencherem em silêncio e sem ajuda de ninguém, por isso, deveriam sentar-se sozinhos. Entreguei a folha para preencherem e depois entreguei canetas aleatoriamente para que escrevessem as respostas.

Expliquei que deveriam colocar o nome próprio e no quadro a seguir o nome/personagem pelo qual gostariam de ser tratados no “mundo encantado da AEC de teatro”. Eu dei o meu exemplo, eu sou a Giestas, e o nome pelo qual quero ser chamada na sala, em tom de brincadeira é “MARY POPPINS” e vivo, por exemplo: nas nuvens, no céu. Dei 3 minutos para concluírem o processo e perguntei individualmente se alguém tinha dúvidas. Alguns perguntaram se podiam inventar um nome e uma personagem, ao que disse que sim. Seguiram-se questões relativas a como escrever “SNOOPY” ou “fogo” em Inglês. Houve um dos meninos que achou que deveria colocar a morada, porque não percebeu que deveria inventar também o sitio onde vive a sua personagem. Pedi que refizesse o exercício com mais atenção, pois foi o único a colocar a morada.

No final de todos fazerem solicitei que me entregassem as folhas e as canetas e se sentassem antes de uma linha, que existe no chão da sala virados para a frente, foi difícil sentarem-se onde foi pedido. Depois de uma das alunas se ter sentado correctamente quase todos conseguiram seguir o exemplo, apesar de alguns continuarem a querer sentar-se mais à frente do que o pedido. A razão de ser era; a criação de um “palco”, onde os colegas iriam fazer um exercício à frente da restante turma, ou seja, nós faríamos de plateia.

Antes de explicar a actividade pedi um voluntário, foram vários. Lancei, então, um número aleatoriamente, “13” faziam duas meninas no mesmo dia mas em meses diferentes optei pela que fazia primeiro no ano, Janeiro. Pedi, então, à “BELA” (nome pelo qual quer ser tratada na AEC) que imaginasse o foco, “o ponto de interesse”, isto é, o sitio que lhe apetecer, inventar onde está, dei exemplos, tais como: escola, casa, na casa de banho, cozinha, dei-lhe indicações: “tens que fazer uma actividade que nós, enquanto público, consigamos perceber a tua actividade e onde estás. Tudo sem falar”.

A “BELA” decidiu fingir que dormia, juntando as palmas das mãos e inclinando a cabeça. Chamei à atenção para o facto de precisarmos de ver mais coisas do espaço onde ela está, não a querer estática, querer que andasse pelo sitio onde ela estava de molde a nós andarmos com ela. Disse à “BELA” que deveria mostrar-me onde estão as coisas na casa dela, como se entrasse na sala e me dissesse: “Giestas está ali uma secretária, um armário com livros”. Após a chamada de atenção “BELA” deu uns poucos passos e mostrou-nos que havia um degrau e fez o mesmo gesto para dormir. Alertei, também, que a dada altura alguém ia entrar na casa/sítio dela. Pedi, então, ao “Sr. PAIO” (nome da AEC) que entrasse em casa, ele resolveu entrar de repente, ao que eu lhe perguntei: se sabia onde era a porta do sitio, ele disse que iria arrombá-la... disse-lhe, que sim fizesse como queria e que não deveria falar só agir, para que nós enquanto público conseguíssemos ler a história através dos gestos. O SR.PAIO colocou-se atrás da “BELA” como que a agarrá-la. Perguntei quem achavam que ele era e as repostas foram várias: “um ladrão”, “um vilão”, “um bandido”, “um cigano” (fiz ver à menina que deu a sugestão que não era correcta em relação à cena, era um etnia).

Parei a cena e pedi à “Bela” que saísse de cena e nos explicasse o que havia acontecido e que só sabíamos que a casa tinha um degrau antes do quarto. BELA explicou-nos “era a cama que é alta e tem um degrau”. Deixei em cena o SR.PAIO que ao sair da cama saiu normalmente e avisei-o de que deveria ter cuidado com o degrau, todos riram, mas perceberam a lógica do jogo, ir decorando e criando o que existe no espaço. O SR.PAIO decidiu sentar-se no sofá a mudar os canais da televisão. Pedi que entrasse outra personagem na cena, entrou o “Super-Homem” (nome de AEC) e cumprimentou o SR.PAIO como se fossem amigos. Pedi silêncio na plateia diversas vezes, mas a risada era constante. O SR.PAIO foi chamado à atenção devido a ter um

comando na mão que desapareceu para dar um cumprimento, quando deveria ter sido pousado em algum lugar. Pedi ao SR.PAIO que me dissesse se sabia quem era a pessoa, que entrou em cena, para ele. O BATMAN que estava na plateia respondeu a dizer ter ficado na dúvida entre duas relações “se é o irmão ou o pai”. Pedi ao SUPER-HOMEM que desmistificasse, através dos gestos, quem era ele para o SR.PAIO para que nós pudéssemos entender se era pai, irmão ou outra opção. Quando questionado ao SR.PAIO se já tinha descoberto quem era o SUPER-HOMEM ele respondeu “é o meu pai, está a resmungar comigo e... também porque está a fazer batatas fritas (relativo ao gesto de indicador à frente simulando autoridade) ”. Pedi que saísse o SR.PAIO e ficasse o SUPER-HOMEM em cena. Perguntei à plateia o que tínhamos em cena e responderam em coro, praticamente, “um degrau”, “um sofá” e “um comando pousado na mesa” que faz parte da sala de aula. Alguns colegas chamaram à atenção para o facto de o comando ter sumido na altura do “passou-bem” e ter voltado a aparecer na mão do SR.PAIO, depois de pousado na mesa e não ter sido retirado da mesma de novo. Após explicar a importância do foco em e na cena, de saber onde se deixa as coisas e como se encontra o espaço continuei o exercício.

Havia ficado o SUPER-HOMEM em cena, pedi-lhe que se deslocasse e me mostrasse algo que lhe interessasse fazer e fizesse o que lhe apetecesse na sua casa/espço. O SUPER-HOMEM decidiu ir para a cozinha, abriu armários e começou a cortar cebola para fazer a comida. Pedi, que entrasse a “BOLT” (nome de AEC) ela entrou e começou a andar à roda dele, como que a ralar (a plateia riu) e o SUPER-HOMEM ralhou com ela também. Interrompi para não continuarem a gesticular discussão mas descobrissem a relação que existe entre eles, pois já estavam a desvirtuar a situação. Houve divisão quanto a quem era a BOLT se a mãe, se a avó, se a mulher, pedi-lhe que fizesse mais coisas que mudasse o modo de agir, mas deixando bem claro que não podia mudar a personagem que era, tinha sim que mudar a ação/actividade. Começou como que a pegar num cesto de roupa para lavar e a dar ao SUPER-HOMEM este sem entender o que aquilo era, resolveu pôr a fritar junto com o resto da comida (a plateia riu e chamou a atenção para que não se rissem em cena). Quando esclarecemos a situação, a BOLT havia pegado na mala da escola e estava a dar-lha e ele meteu-a a fritar. Ele pensou que era a tigela da sopa. Quando mandei arrumar a sala e fechámos a casa do SUPER-HOMEM foi um “oh!” geral de insatisfação por nem todos terem ido. A arrumação da sala foi mais rápida, embora eu tenha ajudado bastante para manter a organização e facilitar o processo.

Inferências

O grupo está mais activo no geral, com uma capacidade de resposta mais rápida, embora ainda haja uns elementos desestabilizadores.

O SR.PAIO é um dos meninos mais perspicazes, intuitivos e inteligentes já o SNOOPY igualmente inteligente mas com muita dificuldade de concentração, de entender realizar de imediato as actividades propostas. Gosta de perturbar e criar alguns desentendimentos com os colegas, necessita de atenção constante. Está menos habituado a pensar por si e pensa que através das “birras” alcança o que quer.

A turma está a evoluir bem e a querer fazer as actividades, demonstra interesse e entusiasmo o que são peças fulcrais para aprender e evoluir.

Avaliação

Esta sessão deverá ter sido uma das que melhor correu, e na qual mais se divertiram, em especial com o aquecimento vocal, o andar pelo espaço e o exercício final de mímica. Foi uma sessão que havia sido planeada de um modo e que foi alterada na parte do aquecimento mas julgo que tenha sido uma boa opção alterar, tenciono fazer na próxima sessão o mesmo tipo de aquecimento. Os alunos ficaram interessados e divertiram-se e isso deixa-lhes boas memórias de teatro

ANEXO B5 - Diário de bordo Sessão 5

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 5	Data:17/05/2018
A sessão		
<p>A sessão iniciou com os alunos a começar de imediato a mover as mesas e cadeiras de modo a organizar o espaço. O processo de arrumação está a ser cada vez mais célere apesar de, ainda, haver elementos que não contribuem muito para a arrumação do espaço. Foi com a minha orientação que foram colocadas as mesas nos sítios juntamente com as cadeiras. Seguidamente pedi que todos formassem uma roda. Fizemos a chamada e ao mesmo tempo a avaliação e auto-avaliação da organização do espaço e faltavam 4 colegas. Expliquei que um actor hoje em dia deve ser polivalente, daí a ser importante a parte da arrumação do espaço. Dei o exemplo do espectáculo no qual eu participo, em que chegando ao Teatro onde vamos fazer o espectáculo temos que preparar o espaço, as luzes, o cenário e tudo o mais que seja necessário. Na sala devemos entender a arrumação do espaço do mesmo modo, pois é após a arrumação que podemos começar a nossa sessão de AEC, com espaço para nos mexermos enquanto grupo. Pedi a quem estava na sessão anterior que explicasse a quem não esteve o que foi feito. Uma das meninas respondeu: “estivemos a falar de personagens de teatro e de teatro muito importante”, tentei que ela concretizasse melhor o que queria dizer. Outro menino completou e explicou que “a professora deu-nos um papel para nós escrevermos o nosso nome e inventarmos quem éramos no teatro”. Frisei que houve duas meninas que escolheram a mesma personagem, pedi que se sentassem para que pudéssemos conhecer as personagens de todos e ver se alguma destas meninas queria mudar a personagem, senão seria por ordem alfabética a LUNA 1 e a LUNA 2. A quem faltou foi entregue uma folha e caneta para que pudessem escrever também as suas personagens (foram 3 os que vieram e não haviam vindo na semana anterior) fora da roda, num cantinho para que pudessem pensar sozinhos. Expliquei o deveriam escrever em cada parte da folha conforme fiz na sessão anterior. Enquanto os que faltaram escreviam a ficha os outros estiveram em roda a fazer uma actividade de concentração. Chamo-lhe o “jogo da bolinha”, que consiste em estar de mãos dadas e apertar ligeiramente a mão do colega e este ao ser apertado aperta a mão ao colega seguinte no sentido contrário ao que recebeu, ou seja, continua a energia que recebeu, não a passa para trás. Imaginando que me apertam a mão esquerda eu vou apertar a mão da colega à direita até que chegue de novo a mim a “bolinha”. Expliquei o processo aos alunos que na sua maioria perceberam, apesar de algumas excepções. “Recebem do lado esquerdo e continuam para o vosso lado direito” e uma menina perguntou “isto está a andar?” ao que lhe respondi que sim, é como se fosse isso mesmo e cada vez mais rápido, se uma mão recebe a outra dá. Manter o foco no que sentem, quem aperta a mão quem se sente apertado e faz seguir a energia/“bolinha”. Pedi aos alunos que estavam de fora, que quando acabassem dissessem “bip-bip” e se juntassem de seguida ao grupo. Expliquei, também, que quando são meninos mais velhos envio bolinhas de ambos os lados, que no caso deles fazíamos de um só lado, por isso, não a podiam perder, o que aconteceu várias vezes. Discutiram mais do que uma vez sobre quem havia perdido a energia, quem não havia passado.</p> <p>A seguir ao jogo e porque rapidamente se desconcentram, pedi que quem me estivesse a ouvir batesse uma palma, fizesse uma não palma, uma suspensão de palma, uma meia palma, todas estas vertentes ensinei-as aos meninos que acharam muita piada. O tempo foi suficiente para que quem estava a preencher as folhas as acabasse e iniciámos a leitura dos nomes das pessoas e suas personagens. Cada pessoa pode esclarecer as suas opções e explicar algumas coisas relativas às personagens escolhidas. Após os outros meninos concluírem percebemos que também havia uma BELA a mais.</p> <p>Concluída a conversa sobre as personagens revisitámos a actividade da semana passada, uma das alunas perguntou se a professora tinha registado o nome de quem tinha ido para que não</p>		

repetissem ao que lhe respondi que claro que sim e que não iria haver repetições. Repetimos o exercício começando pelo DEADPOOL e SR.PÃO no exercício de foco no espaço. Voltei a explicar o procedimento do jogo todo, qual a actividade e qual a relação de quem entra com quem lá estava. Voltei a explicar que é um espaço vazio onde nós criamos tudo. Expliquei a necessidade de termos o nosso colega em atenção, pois ele está a dar-nos algo, não o devemos negar nunca. Tentei agilizar de modo a ser mais rápido e a fazer o maior número possível de colegas. Houve, em especial, confusão com os nomes e a actividade, ou seja alguns meninos julgaram que tinham que usar a personagem escolhida nesta actividade, coisa que não é correcta. Uma das alunas pediu-me para mudar o nome da sua personagem pois havia duas Lunas, assim sendo que a Luna 2 passou a ser Jasmin.

Inferências

Os alunos perceberam rapidamente qual o objetivo do jogo. São, por norma, os mesmos que continuam a ter problemas uns com os outros.

Avaliação

ANEXO B6 - Diário de bordo Sessão 6

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 6	Data:24/05/2018
<h3>A sessão</h3> <p>Os alunos entraram e começaram imediatamente a organizar a sala. Eu perguntei se se recordavam de como tínhamos feito na semana anterior de modo a seguir o bom exemplo. Os alunos continuaram a arrumação com algumas indicações da professora. Perguntei qual era a segunda parte da aula, responderam todos “Roda”, começamos a tentar fazer a roda, com uma aluna Luna1 lesionada (torceu um pé no recreio, ficou sentada). Sugeri que ao fazer a chamada quem estivesse presente respondesse com o seu nome de personagem, por exemplo aluno “ANDRÉ”, e a resposta seria: “SR.PAIO presente”. Houve dúvidas e pedi à LUNA 1 para explicar aos colegas o que eu havia dito, ela explicou e todos perceberam que deveriam responder com o nome que colocaram na folha nas sessões passadas. Uma aluna queria mudar o nome de novo, ao que eu lhe disse que só estava autorizado a mudar quem tinha uma duplicação de personagem em aula. De seguida disse que íamos começar por aquecer e fazer o foco em andamento, perguntei de novo o que era um foco. Sugeri durante o banho o foco em cada um, “vamos tomar banho a imitar o SR.PAIO, o SUPER-HOMEM, a BELA etc” fomos imitando e foi muito divertido, todos participaram. Experimentámos vocalizos e respiração abdominal, desde o sopro grande como se estivéssemos a encher um balão. Foi difícil a marcação de tempo, pois viam a professora a fazer e não esperavam o final para fazer uma respiração e começar. Fizemos vocalizos com “ma me mi mo mu”, “ma a a a a”, houve alguém a dizer: “assim se vê a nossa confusão”, expliquei que exercícios deste género são feitos por actores antes de entrar em cena. Fiz novamente um jogo de concentração com palmas, meias-palmas, suspensões de palmas e inversões para captar a atenção de todos de imediato. Expliquei, após estarem concentrados, o exercício em “Brrrrr” com os lábios a tremer e os dentes dos maxilares sem se tocarem. Referi que se houvesse comichão à frente da boca, estariam a fazer correctamente o exercício. Foram vários os que disseram fazer impressão nos lábios.</p> <p>Terminados os vocalizos e respirações fizemos o jogo de andar pelo espaço com foco, e noção espacial, ocupando o espaço o máximo possível e mantendo o foco. No final de andarem algum tempo com foco, pedi que me ouvissem com atenção e jogassem ao jogo do contrário comigo. Quando eu dissesse “parar” seria andar, e vice-versa, baixo seria fazer uma impulsão para o tecto e quando eu dissesse alto desciam em direcção ao chão fazendo flexões de pernas. Deixei claro que a única expressão que permanecia inalterável ao jogo do contrário seria o STOP. Comecei o jogo por gritar de imediato “andar” quase todos andaram, excepto alguns que começaram a chamar os colegas à atenção. Nunca esquecer o foco ao longo dos exercícios, são colocadas mais coisas mas o foco nunca se pode perder. Introduzi o olhar no nosso caminho mas o olhar para o outro, ou seja, ao passarem por um colega deveriam cumprimentá-lo só com o olhar. Após muito pouco tempo gerou alguma confusão com o cumprimento seguinte, um passou-bem que embora devesse ser sem voz, todos tentaram brincar com o colega neste cumprimento.</p> <p>Solicitei aos alunos que se sentassem numa zona específica da sala e coloquei no espaço mais amplo que não tinha alunos, uma cadeira, um saco plástico e um chapéu de lantejoulas. Os alunos ao verem os objectos começaram a tecer vários comentários entre eles. Parei à espera e disse que quando terminassem o barulho me avisassem para que pudesse explicar o exercício seguinte. Por ordem alfabética fui pedindo a três alunos que entrassem em cena. Expliquei, quando houve silêncio e atenção, que cada um deveria escolher um objecto e imaginar que esse objecto era outra coisa qualquer menos o objecto que era e com a sua</p>		

função comum. Expliquei dizendo: “o chapéu pode servir para tudo menos para ser chapéu, o saco pode servir para tudo menos para ser saco e a cadeira a mesma coisa pode ser tudo menos uma cadeira”. Devido a não escolherem facilmente os objectos eu direcionei cada aluno para o seu objecto. Disse, então que começassem a relacionar-se com o objecto e o usassem de modo a nós percebermos de que objecto se trata. “Não sei o que vou fazer” foi a resposta imediata, ao que eu disse, “imagina, é brincar com a imaginação.”

Com a finalidade de que todos pudessem experimentar optei por um circuito de três objectos em que cada aluno entrava e se dirigia a um só objecto e quando a plateia adivinhasse o aluno saía e entrava outro.

Dei a alguns com menos imaginação ou mais inibidos a indicação que manuseassem o objecto e ao manuseá-lo teriam mais ideias, ao senti-lo, ao vê-lo de outro prisma, fora da posição habitual.

Um dos alunos o MONSTRO DAS BOLACHAS demorou muito tempo até que descobríssemos de que objecto se tratava, apesar de já termos adivinhado e ele não ter assumido como certo. Tentei que ele fizesse mais coisas com o objecto de modo a alcançarmos a solução, mudasse de gestos. Ele estava a mexer o chapéu como se fosse um volante, e a andar em círculos pelo espaço. Voltámos todos a sugerir carro ou volante apesar de um dos alunos, SR. PAIO já ter sugerido que era um volante pouco depois do MONSTRO DAS BOLACHAS começar o exercício, porém este disse estar errado. O “monstro das bolachas” depois de dizermos volante outra vez disse que era “mais ou menos um carro” não achava que a resposta fosse correcta porque era o volante de um carro específico que ele pensou. Foi a situação mais complicada, todas as outras foram mais fáceis de adivinhar sem que o aluno dificultasse. O aluno como é hábito não gostou e ficou algo chateado pois achava que ninguém tinha acertado, ouviu comentários menos bons dos colegas devido à postura.

A LORI também teve uma situação complicada para adivinharmos e novamente pelo não cumprimento das normas do jogo, decidiu usar a cadeira como cadeira e estava a agarrar nela imaginando que alguém estava sentado na cadeira. Isto faz com que ela assim como o “Monstro das Bolachas” não tenha compreendido bem as regras. Usou a cadeira como cadeira. Sugeri que como não cumpriu a regra usasse outro objecto na cena e cumprisse os objetivos, usando o objecto como outra coisa qualquer que não o seu uso vulgar.

A seguir a todos experimentarem pedi que quem se sentisse à vontade entrasse em cena e usa-se um objecto à escolha ou corresse os 3 objectos com a imaginação para que nós adivinhássemos. Propus rapidez de raciocínio “Olhar, imaginar e fazer”.

No final de todos irem fui eu debaixo de reacções efusivas dos alunos que queriam que a professora também participasse.

Depois de eu fazer e todos adivinharem solicitei que se reorganizasse o espaço

Após a arrumação do espaço e uma fila organizada, já com as malas às costas e casacos vestidos prontos para sair, perguntei: “o exercício que fizemos falava de quê principalmente” e após respostas como “teatro”, e “fazer coisas”, ouviu-se um “imaginação”, usar a imaginação como a semana passada para criarmos os espaços e as atividades porém esta semana era para darmos um novo sentido a um objecto já conhecido. O jogo de faz-de-conta.

Inferências

O facto de deixar livre a escolha do objecto fez com que os alunos optassem todos pelo mesmo, o que me levou a depois ser eu a escolher o objecto de cada um.

A “Ariel” procura sempre o mais fácil, muita preguiça em pensar, em imaginar, pega no que foi dito e faz.

O “Monstro das bolachas” parece gostar de ser algo implicativo para com os colegas, com o que os outros pensam ou demasiado preso a detalhes que ele próprio se fosse outra pessoa a fazer não os assumia. O facto dos colegas terem dito diversas vezes carro ou volante não lhe chegava, queria que se fosse mais específico sem que ele também fosse mais específico, pois foi muito simplista na sua gestualidade embora esperasse que os outros compreendessem que

era um carro em específico, que diga-se ninguém entendeu qual era.

Avaliação

É bom ver que evoluíram sabendo como começa a sessão de AEC de Artes e Expressões dramáticas, começaram de imediato a arrumar o espaço e de seguida sem que falasse perceberam que era para fazer a roda.

Nota-se um maior à vontade da totalidade da turma, ninguém se coloca de parte ou diz não queres fazer, todos sentem um ímpeto de experienciar.

ANEXO B7- Diário de bordo Sessão 7

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 7	Data: 07/06/2018
<h3>A sessão</h3> <p>A sessão iniciou normalmente com a chamada dos alunos, achei estranho algumas faltas mais do que costume, deveu-se na maioria a estarem doentes. Realizei a chamada, com algum barulho e solicitação de silêncio por parte de alguns alunos enquanto outros faziam barulho. Pedi que organizassem a sala mas segundo a minha indicação e ajudei, de modo a fazer-se 4 cantos com cadeiras, voltadas para o centro, para se poderem sentar por grupos. Pedi que se colocassem em roda, como de costume, e se organizassem por grupos de 4 ou 5 no máximo. Deixei a criação do grupo livre, porém não se conseguiram organizar, havia uns que queriam ficar num grupo e não podiam e ficaram tristes. Além de que primeiramente fizeram grupos só com meninos, ou só com meninas. Decidi, então, fazer a organização dos grupos por números, contei de 1 a 4 e dividiram-se, pelos cantos da sala, consoante o número que lhes havia calhado. Nesta organização por números, alguns elementos ficaram baralhados, não sabendo qual era o seu número. Coloquei as cadeiras de modo a se sentarem e chegando aos cantos sentaram-se no chão, após explicar que se podiam sentar nas cadeiras, sentaram-se. Comecei a dividir as cenas consoante os grupos, pedi a um elemento de cada grupo que viesse buscar a folha para o seu grupo, com os textos a serem interpretados e disse que já explicava o que deveria ser feito.</p> <p>Expliquei, após a distribuição dos textos, que deveria ser o grupo a dividir as personagens na história consoante também se sentissem mais à vontade e fossem lendo em grupo para experimentar. Houve logo quem dissesse “já podia ter dito professora”, e quem colocasse obstáculos como “faltam personagens” ou terem pessoas a mais para a história que só tinha uma pessoa. Pedi que lessem primeiro e não se preocupassem tanto com as personagens. Depois iríamos ler para o grande grupo e explicar quem faria o quê.</p> <p>Após todos lerem os seus papéis chamei por grupos para lerem a história aos colegas. O que lhes dei tem as indicações de guião, ou seja o nome da personagem o travessão e a fala, ao pedir para ler o primeiro menino começou por ler “homem”, aproveitei para explicar que ele não precisava ler isso, outro menino apressou-se a explicar que isso era a indicação de quem falava e ele não precisava ler isso.</p> <p>Primeiro Grupo BATMAN SNOOPY BELA</p> <p>Decidimos, então, quem seria o empregado e quem seria o marido da mulher, pedi que lessem alto para que todos ouvissem. Mudava a personagem e perguntaram-me se lia a mesma pessoa, dei a entender que cada um lia a sua personagem. O texto a ler era o dos “dois copinhos de vinho branco”. Enquanto os colegas liam a plateia de colegas já ria. Depois de lido o texto, experimentámos fazer com os colegas. Um dos alunos ficou atrás da mesa, como se fosse um balcão, e os outros dois, o casal do lado de fora da mesa/balcão. Fui explicando a cada um o que dizer e como agir. A menina punha a mão na boca cada vez que falava e expliquei-lhe que com mão na boca ninguém consegue falar devidamente e ser ouvido. Os colegas aplaudiram contentes.</p> <p>Chamei depois outro grupo, mas como esse precisava de mais pessoas, pedi que outro grupo viesse primeiro.</p> <p>Expliquei aos meninos de onde foram retirados os textos que eles estavam a ler, falei em filmes como o “Leão da estrela” ou o “Pátio das Cantigas” que alguns haviam ouvido falar, em especial devido aos recentes remakes dos filmes.</p> <p>O grupo seguinte a ser chamado tinha o texto do “Evaristo, tens cá disto”, expliquei aos alunos</p>		

que até era uma expressão, como outras que ficou popular e o povo facilmente repete. Expliquei que aquele senhor, Evaristo, tinha uma loja, e os clientes gozavam com o nome rimando Evaristo com isto e ele não gostava, acabando, por vezes, por agredir os clientes que o gozavam. Expliquei, também, a razão de ser dos copinhos de vinho e de não haver alguma coisa num estabelecimento. Todos ficaram muito atentos à explicação das expressões e dos filmes.

Devido à escassez de tempo e a não ser possível todos os grupos lerem e experimentarem o texto que lhes havia calhado decidi ser eu a ler os restantes textos, bem como a explicar rapidamente a ação para os enquadrar. O texto que se seguiu foi o dos “chapéus há muitos, seu palerma” e expliquei-lhes a situação de um dos “trombaladanas” roubar o chapéu ao Vasco Santana. Gostaram muito do texto e do que se seguiu do Raúl Solnado sobre a clínica de cirurgia plástica “A beleza”. Ao ler o texto perguntaram-me o que eram glândulas e fui explicando que temos glândulas em diversas partes do corpo, são responsáveis pelo “cuspe que temos na boca” e por exemplo “pelo suor que temos” e entenderam, fui explicando as dúvidas relativas às palavras e todos ouviram atentamente. Riram muito com o final do telefonema. Quando perguntei se gostavam do texto, responderam, de imediato, sim, com um ar alegre.

Li ainda, apesar de já algo em cima da hora de saída da sessão, o texto da “ginástica cueca” com o Vasco Santana que todos gostaram imenso e riram.

No final da sessão, grande parte dos alunos foi embora, pois já estava na hora, mas alguns quiseram que lhes mostrasse os filmes antigos de onde tinha tirado as cenas. Disponibilizei algumas folhas para que pudessem ensaiar juntos nos intervalos.

Inferências

Foi notável o entusiasmo da turma, e deu para entender facilmente os que mais facilidade terão, à partida, em fazer as coisas, em ler, projetar a voz e improvisar.

Não avisei que os grupos deveriam ser mistos, e organizaram-se quase por grupos de meninos e meninas, avisei que caso não fizessem mistos, sozinhos, faria eu os grupos.

Alguns dos meninos continuam pouco práticos a não resolver questões rapidamente como ter uma cadeira a menos no canto com duas cadeiras vagas encostadas numa mesa ao pé. Seria uma questão de ir buscar a cadeira e sentar-se, mas não o fazem sem sugestão ou indicação da professora.

Avaliação

A sessão correu bem, apesar de alguma confusão inicial, estavam demasiado inquietos não consegui perceber bem a razão da agitação, pois haviam começado as aulas há já algum tempo mais calmos.

ANEXO B8 - Diário de bordo Sessões extra

Diário de Bordo

Sessões extra:

Sessão 1 – dia 11/06/2018:

A escassos dias do final do ano lectivo é, digamos, imposição da escola a mostra de qualquer trabalho final de apresentação pública para os pais. Decidiram, juntar ambas as turmas de segundo ano durante 6 dias para ensaiar juntas para a festa de final de ano da escola, durante o tempo estipulado para a AEC diária, uma hora.

Na sessão 1 conjunta, estivemos a preparar o início e fim do espectáculo com teatro do gesto. Começamos com o exercício de “atirar a pedra” de Lecoq, com o grupo da turma A e depois com a turma B (a turma em investigação). Correu bem para primeira vez que experimentaram fazer, relembrámos a noção de foco, de ocupação espacial, de respeito pelo outro e do “menos ser mais”.

Sessão 2 – dia 12/06/2018:

Iniciámos a sessão com ensaio dos diferentes grupos a quem o texto já havia sido entregue. Começámos pelo Evaristo feito pelo 2ºB, depois fomos para a “chamada para o inimigo” feita pelo 2ºA e terminámos com uma cena do “Leão da Estrela”.

Correu muito bem a parte do Evaristo, mais dificilmente correu a do inimigo e da Rosa. Julgo que será difícil para as crianças decorar os textos propostos e repenso fazer algo de outro modo...

Sessão 3 – dia 14/06/2018:

Iniciámos a sessão com uma questão importante “quem não quer participar?” pois alguns alunos (aparentemente nervosos com apresentação pública) falaram comigo sobre a vontade de não participar. Pedi que se colocassem de pé e num local específico da sala os que não queriam de todo participar, apenas 3 meninas se colocaram de parte. Perguntei, ainda, sobre quem já tinha decorado os papéis, quem os tinha e após verificarmos alguns que perderam textos, outros que não sabiam etc. copiámos e entregámos de novo texto a todos os meninos. Falámos sobre a importância de ser responsável e estudar o texto, bem como preocupar-se em estar na AED com o comportamento e disposição necessárias e fazer o que é pedido, em especial silêncio quando os colegas se encontram a ensaiar.

Nesta sessão pouco conseguimos ensaiar, apenas a “Ginástica cueca” e a “Récita”, devido a serem as mais pequenas para encenar após o tempo despendido.

ANEXO B9 - Diário de bordo Sessão 8

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 8	Data:14/06/2018
<h3>A sessão</h3> <p>Hoje a sessão foi diferente do costume pois foi dada em conjunto para os dois segundos anos, uma vez que se aproxima a festa de final de ano e as duas turmas irão apresentar um espectáculo em conjunto. Foi realizado, pela coordenação das AEC, um plano a seguir em que toda a semana as duas turmas deveriam ter Artes e Expressões Dramáticas, como AEC, até à festa final, em conjunto e com mais do que um professor. Estarei eu em sala juntamente com mais 2 ou 3 colegas consoante os dias. Efectuei a chamada e, como sempre, faltaram alguns alunos 4, e tive alunos que são bons no teatro a ter que sair mais cedo, devido a vários motivos.</p> <p>A Ariel surpreendeu-me pela positiva (como aliás outros, mas muito poucos e da outra turma) pois é uma aluna distraída e algo imatura mas empenhada e mostrou a sua dedicação quando ao ensaiar nos mostrou que havia decorado o texto, que lhe havia sido entregue, e entusiasmada lembrou-me que caso alguém desistisse ela estaria disponível para tudo o que fosse necessário.</p> <p>Tive (juntamente com uma das professoras, a DX de actividade física) uma pequena conversa com as duas turmas pois havia já entregue os papéis para decorarem e a maior parte deles não trazia papel. A professora Daniela fez uma contagem de quantas cópias seria necessário fazer e de que cenas e foi fazê-las, porém desagradada pois a maioria dos meninos não foi responsável. Solicitei que quem achasse que tinha as folhas na mala, as fosse buscar à sala com o professor MX. Saíram alguns alunos para ir buscar os seus papéis com o texto.</p> <p>Quando regressaram já estava a ensaiar uma das cenas com a Ariel e a LUNA. Pudemos ensaiar apenas duas cenas e já estávamos a terminar o tempo de AEC. Saíram depois, cada turma, para a respectiva sala para ir buscar as malas e ir para o recreio. Desta vez não houve necessidade de arrumar pois usámos uma outra sala e não mudámos nada de lugar.</p>		
<h3>Inferências</h3> <p>Os alunos não tiveram uma sessão normal, com aquecimento e dinâmica, por não haver tempo para fazê-lo, pois tem que se ensaiar ambas as turmas.</p> <p>Alguns alunos mostraram de imediato a falta de vontade em participar, felizmente apenas 3. Justificaram-se dizendo que: já tendo visto com a mãe em casa, não se sentiram preparados para fazer...ou com receios de fazer à frente das pessoas.</p>		
<h3>Avaliação</h3> <p>A sessão decorreu dentro do esperado pois ensaiar vários textos com praticamente 50 crianças dentro de uma sala de aula não é fácil. Foi bom, ainda, estarem motivados. Eu entendi a necessidade de os colocar em cada cena a fazer coisas em conjunto., pelo o que comecei de imediato a alterar o sistema na minha cabeça.</p>		

ANEXO B 10 - Diário de bordo Sessões extra

Diário de Bordo

Sessão 4 – dia 15/06/2018:

A sessão de hoje não correu muito bem, houve várias falhas de grande parte dos alunos e o “desespero” em relação a algumas cenas foi notável. Houve crianças que entenderam a conversa da sessão anterior e a necessidade de se esforçarem e deram o seu melhor, outras houve em que conversa alguma parece ter surtido efeito.

A cena da “Rosa e a ida ao porto” está muito confusa e difícil das crianças a entenderem em termos de entradas e saídas e texto. Graves problemas de dicção e projecção vocal.

Sessão 5 – 18/06/2018:

Ensaíamos a maioria das cenas e falámos sobre a necessidade de não esquecer o que foi pedido que cada elemento trouxesse, tal como roupa neutra, chapéus e em alguns casos cachecóis ou roupa branca, consoante o que cada um iria fazer. O ensaio correu bem, embora ainda com muitas falhas que esperamos ser colmatadas na sessão de amanhã.

Agora mais próximo do espectáculo falei com os alunos sobre a necessidade de ouvir e compreender a cena e não de decorar apenas o texto. Expliquei que deveriam saber o sentido da frase mais do que as palavras lá contidas, em alguns casos facilitou e conseguiram estar menos presos em cena-

Sessão 6 – 19/06/2018:

Manhã

Foram juntas as duas turmas de 2º ano com a totalidade de alunos e fomos para o espaço exterior onde irá decorrer a apresentação. Levei todo o material que tencionava ter nas apresentações e com ajuda dos professores titulares e uma outra colega, gerimos o grupo e inserimos, onde foi possível, os alunos que não conheciam as cenas nem pertenciam à AED. Ensaíamos tudo desde o início começando pela entrada em cena e saída, posição onde começar o teatro do gesto, de molde a todos ficarem.

Tarde

À tarde já estivemos apenas com os colegas que pertencem à AED e ensaiámos novamente algumas das cenas. Fizemos de novo a maioria das cenas e uma das que mais me surpreendeu pela positiva foi a da “chamada para o inimigo” correu muitíssimo bem, os alunos entenderam que precisavam decorar o texto e empenhar-se me fazer e fizeram. Apenas um deles, da turma do 2º A, ficou muito aflito por não saber o texto, começou a chorar apesar do apoio que eu estava a dar, dando-lhe o texto e pedindo apenas que o repetisse. Enervou-se e conversei com ele, como não queria mesmo fazer foi substituído, porém pedi à colega que visse se falava com ele enquanto eu ia fazendo as cenas com o restante grupo. Fizeram muito bem, regressou o colega e quis fazer parte do grupo, tentámos

que se mantivesse como que um personagem de apoio a outra uma vez que continuava sem saber o texto e algo nervoso.

Espetáculo – 20 /06/2018

Os alunos estavam entusiasmados logo pela manhã e fomos (eu juntamente com a colega Daniela que tem estado a acompanhar o grupo) às salas preparar os meninos que precisavam de maquilhagem e acessórios para que todos estivessem prontos para começar. Falei previamente com todos os grupos e avisei que caso visse que alguém estava aflito em cena eu própria iria intervir de algum modo. Avisei, igualmente que a agir fá-lo-ia, muito provavelmente, em personagem. Todos entenderam que a acontecer alguma coisa eu intervinha para bem do grupo e de quem estivesse implicado em particular, porque o teatro é isso mesmo, uma actividade de grupo com seres individuais mas que lutam por um bem comum.

Iniciámos a apresentação geral da escola com 4 dos nossos alunos a apresentar as notícias da escola em versão cómica. Seguiram-se as apresentações do primeiro ano dos professores titulares e das AEC's. Seguiu-se apresentação das nossas cenas, as crianças estiveram, maioritariamente, misturadas não havendo nada que apenas tenha feito uma turma.

Os alunos do tele jornal que já haviam feito algumas vezes ensaio e sempre fizeram as falas intercaladas quando foram para o palco decidiram (devido ao nervosismo) ler tudo seguido cada um, em vez de comunicar com os colegas. Chamei-os à atenção quando saíram, apesar de os felicitar pela coragem e prestação à frente de tantos pais e colegas. Aliás fi-lo a todos no geral, embora tenha estado constantemente a chamar à atenção os grupos que estavam prestes a entrar em cena e que continuamente faziam barulho enquanto os colegas se encontravam em cena e iam precisando do meu apoio e da colega. Felizmente tivemos microfones que foi necessário usar em todas as cenas, pois a maioria dos alunos não tinha projecção vocal e o facto de ser ao ar livre não os ajudou.

Seguiu-se o “Evaristo” que correu bem apesar de alguns contratemplos que deram nalgumas risadas da plateia. A dinâmica de troca e adequação dos adereços à cena foi algo que entendi que faltava e quebrava o ritmo, apesar do esforço. Fizemos o “Chapéus há muito” que foi uma cena algo confusa devido às muitas pessoas que se encontravam em cena. A título de exemplo o elefante, que roubava o chapéu ao Vasco Santana, era construído por quatro pessoas, todas elas não pertencentes à AED, que não tendo falas tiveram participação. Outros dentro da mesma situação fizeram de figurantes a quem o Vasco ia tirando o chapéu.

A cena da “Rosa” que se seguiu, uma das que mais receava, foi efectivamente a cena que mais dificuldades teve de execução e apesar de ter fingido tratar-se de um filme e ter vários figurantes a entrar para colmatar possíveis erros da cena, não correu muito, muito bem. Como havia avisado, tive que intervir devido a um bloqueio geral do grupo, nem sequer o realizador ou a menina da claquete (crianças com imaginação e à vontade) souberam muito bem como ajudar os colegas, embora fossem personagens que existiam exactamente para “salvar de uma situação de bloqueio”. Tive que entrar e fingir-me de produtora que não pagava mais horas do filme devido aos actores não terem decorado o texto e estarem a brincar e não a trabalhar.

Seguidamente fizemos a cena da “Cirurgia Plástica”, correu melhor e para os ajudar devido ao texto fingi estar do lado oposto da chamada (inventando respostas ao Raúl Solnado) e fui respondendo e perguntando de modo a fazer fluir a cena.

O texto, também de Solnado, da “chamada para o inimigo” foi o que se seguiu e, apesar da maioria da vezes em ensaio ser dos que correu pior e daqueles cujos meninos não sabiam bem o texto, foi um dos que melhor correu, com projecção vocal, texto fluido e dinâmica corporal. Fiquei muito contente com os meninos que fizeram um óptimo trabalho após o ralhete da professora devido à falta de empenho e concentração.

A “Récita” foi a cena depois e correu bem, embora com alguma dificuldade ao nível da

projectão e muitos nervos, alguns dos alunos eram muito contidos no que se refere a corpo, parecendo não saber usar o mesmo.

A “Ginástica Cueca” teve lugar imediatamente a seguir e provou o que já pensávamos que ia correr muito bem, todos estiveram em cena, pois em vez de ser uma aula apenas com 2 (Pai e Filho) decidimos que seria uma aula geral para todos e depois o Pai iria destacar-se. Foi feito por duas meninas com boa memória, boa dicção e projectão (embora esta precise de melhorias).

No final da apresentação apercebi-me que uma das alunas (uma das melhores em termos de representação e rapidez de raciocínio) estava a chorar e a razão era: não ter concluído a sua cena. Cena essa que havia sido interrompida devido ao bloqueio geral e à intervenção da professora. Expliquei à menina que eu havia avisado que o faria em qualquer cena caso estivesse a correr muito mal. Disse-lhe que fez a parte dela inicial e que não tinha muita razão em estar assim, até porque a maioria das vezes saiu mais cedo da AED por ter outras atividades fora da escola, o que não permitiu que os colegas ensaiassem a cena completa com ela quase vez nenhuma. Relembrei-a, também, que ela inicialmente, quando se falou na apresentação pública, até havia dito que não queria fazer nada, devido à falta de tempo. Ainda, assim eu insisti em que ela fizesse pois é muito boa aluna. Tentei explicar tudo à criança incluindo que o teatro é uma actividade de grupo, que quando um “se afunda” todo “o barco se afunda”, que eu tinha de agir sempre em prol de todos e não preocupada com quem tinha ou não mais falas por dizer (até porque iniciaram muito bem a cena e ela disse todo o texto que melhor sabia). A aluna foi compreendendo a explicação, porém o professor titular criticou-a referindo que era “bem feito” o ocorrido pois ela é demasiado competitiva e não sabe lidar bem com as emoções, quer ser a melhor em tudo e isso não pode ser assim... que chora constantemente m situações destas e caso isto não tivesse acontecido iria chorar por não ter sido suficientemente boa ou algo ter saído fora do programado. A aluna ficou algo pior depois de ouvir o professor e reforcei após a conversa com o professor a importância de em teatro sermos muito solidárias, pois a nossa vida em cima dum palco pode depender do colega que está connosco, temos que lhe dar tudo e saber receber e não permitir que ninguém se “afunde”.

Tive, infelizmente, que sair pois tinha compromissos, pelo que não pude falar com todos os elementos das turmas, mas dada a idade e capacidades de alguns alunos o trabalho que fizeram foi excelente.

Avaliação

Foram realizados 6 ensaios conjuntos nas horas de outras AEC's deixando as turmas de ter actividade física ou outra para poder dedicar-se aos ensaios do espectáculo. Infelizmente não foi possível alargar o período de ensaios, mantendo-se apenas uma hora para ensaiar 8 cenas teatrais. Efectuámos ensaios alternados, ensaiando umas cenas segunda-feira e terça-feira outras e assim sucessivamente de molde a garantir que todos ensaiavam.

Dois dias foram também ensaiados após a hora de almoço até à hora do intervalo, antes do tempo destinado à AEC. No último dia de ensaios foram integrados os colegas que não pertenciam à AEC, ao todo participaram na actividade cerca de 60 crianças. Tentámos que todas entrassem e tivessem um mínimo de participação, uma vez que seria a única apresentação do 2º ano.

É de salientar uma situação, que não tendo ocorrido na turma em estudo, ocorreu aquando da junção das duas turmas para a realização do espectáculo final de ano lectivo. Foram representados diversos quadros de cinema/teatro antigo. Um dos quadros, relativo à cena da ida ao porto do “Leão da estrela” que envolve muita gente e texto, embora tenha escolhido crianças capazes de decorar e representar bem, pelo menos o “Pai”, a “mãe” e a “Rosa”, houve pouco tempo de ensaios e pouco empenho de alguns meninos no sentido de decorar o texto em casa. O tempo de AEC apesar de dois ensaios extra foi à mesma uma hora, o que não possibilitava ensaiar todas as cenas sempre. Nesta cena em concreto uma das

personagens principais como frequentava um clube de teatro exterior à escola tinha sempre que sair mais cedo, o que impossibilitou quase sempre o ensaio da totalidade da cena com ela. Ponderei dias antes não levar para o espectáculo esta cena da “ida ao Porto”, porém havia muitas crianças envolvidas e decidi simular uma curta- metragem. Foi o método mais eficaz e rápido para mascarar alguma falha, colocava a cena como se estivesse a ser construída no plateau e gravada, coloquei mais crianças para fazer outros papéis como: director de actores, realizador ou maquilhadora. As interrupções da cena estavam justificadas e poderia divagar-se entre falhas dentro da cena e interação com quem estava aparentemente fora. Antes do início de espectáculo pedi a atenção de todos os alunos de todas as cenas a apresentar no espectáculo. Sentei-os e expliquei que caso acontecesse alguma coisa, em cena, tinham que confiar em mim, que eu achando necessário iria intervir não permitindo que o barco fosse abaixo com todos. Caso se apercebessem que eu estava a intervir e de algum modo incorporava um personagem e retirava-os de cena, deveriam acatar e confiar. Avisado isto iniciou-se o espectáculo com o típico reforço de que vai tudo correr bem, que os pais estão ali por causa deles e vão sempre gostar. Entre falta de projecção, e alguns enganar as cenas foram correndo bem. Aconteceu que na parte acima referida como “ida ao Porto” a dada altura houve um momento de bloqueio, quem estava dentro de cena não avançava e quem estava a simular a curta-metragem (fora de cena) (Marotte, 2004) também bloqueou, eu vi-me obrigada a intervir de molde a não deixar todo o “barco afundar”. A situação tinha sido previamente avisada, que eu sentei todas as crianças e expliquei que caso corresse mal eu iria intervir. Relembrei a mãe que a aluna em questão faltou quase sempre a parte dos ensaios e reforcei que ela iniciou bem a cena e o que havia ensaiado mais havia sido feito, porém o teatro como actividade de grupo não pode deixar brilhar uma pessoa e em detrimento da vergonha do restante grupo. A senhora entendeu, pediu desculpa e disse que ela e a filha talvez precisassem de começar a saber gerir melhor as emoções e, em especial, a frustração. A coordenação pediu-me que não respondesse mais a nada, pois as pessoas sabem onde devem queixar-se e não é ali o local adequado.

Esta situação fez-me perceber ainda melhor a necessidade de nos aproximarmos da família, de trabalhar, mesmo enquanto AEC, com a família, de a tornar parte do processo. Fazê-la entender as necessidades das crianças e a capacidade de crescimento e construção humana contida numa AEC de Expressão Dramática que é e deve ser muito mais que a apresentação pública de algum espectáculo, deve ser uma aprendizagem de si próprio e do outro, uma vivência em grupo e por fim em comunidade.

Um outro problema associado às AEC é que estas são espaço, maioritariamente de entretenimento de crianças para que os pais possam trabalhar, não muitas das vezes vistas como importantes, de onde não se deve sair mais cedo, a título de exemplo, porque se compromete a conclusão de todo um trabalho de grupo. Acresce o facto das crianças serem, de certo modo, obrigada a frequentar a AEC pois precisam continuar mais uma hora no espaço escolar e assim estão ocupadas e sob a supervisão de alguém. Temos por um lado a estimulação de certas capacidades no professor, fazendo com que todos os alunos se motivem (os que estão por vontade e gostam e os que não gostam da área artística e para quem estar é um tremendo problema) , mas por outro lado temos alunos que, muitas vezes, boicotam actividades por não gostar/não querer estar. A existência, nomeadamente, de um Clube de Teatro, ou oficina, possibilita, à partida, que estejam os alunos com principal interesse/motivação artística e possa, ainda, existir mais tempo de dedicação à arte do que apenas os 60 minutos de uma AEC.

Recorda-me uma vez que me foi pedido, tardiamente, para integrar um projecto de apoio na hora de almoço, através da Expressão Dramática (ED). Já tendo integrado o projecto tarde, a cerca de 2 meses e meio do final do ano lectivo, não pensei que me fosse pedido para mostrar algo aos encarregados de educação e tal deveria ser feito dentro do horário do apoio, hora de almoço. Como não considero que a ED seja para fazer pequenos actores ou para mostrar necessariamente um espectáculo propus à coordenação uma aula aberta aos

pais. Assim preparei, juntamente com as crianças, uma aula para os pais onde todos participavam, pais e filhos. Posso referir que foi uma experiência muitíssimo agradável quer para pais quer para filhos, todos brincaram, entraram no jogo com os filhos e puderam compreender que a ED é muito mais do que decorar um texto e umas marcações cénicas para realizar em palco diante de um público faminto de ver os filhos/educandos brilhar. Não houve oportunidade para protagonismos mas para partilha de experiência e de dificuldades, de os pais perceberem que tinham algumas dificuldades em jogar como os filhos, tão espontânea, sincera e alegremente. Esta situação foi, apesar de tudo, boa para a aprendizagem da criança, dos colegas e pais envolvidos...o teatro é arte de grupo, não é para ninguém brilhar apenas e sozinho. É uma contante gestão de emoções também, com as quais temos que aprender a funcionar.

ANEXO B11 –Diário de bordo Sessão 9

Diário de Bordo		
Turma 2º B	Sessão 9	Data:21/06/2018
<h3>A sessão</h3> <p>A sessão decorreu com muito menos gente do que o normal, pois a festa escolar havia sido no dia anterior e as férias começaram o que fez com que grande parte das crianças já não se encontrasse na escola. Comecei por perguntar quem não estava mesmo, uma vez que eram muito poucos disseram que muitos saíram mais cedo. Pedi uma caneta emprestada, pois a minha não estava a funcionar, mas mais do que um aluno respondeu que ninguém tinha porque era o último dia de aulas e não trouxeram nada. Houve um aluno que gritou logo à professora dizendo: “eu tenho, eu tenho.” Agradecida aceitei.</p> <p>Solicitei que colocassem as cadeiras numa semi-roda à volta da mesa que eu coloquei num local central e coloquei um palco em placa-eva, feito por mim, no centro. Os alunos autónomos tentaram fazer a semi-roda bem. Uma das alunas perguntou se poderia ir beber água lá fora, não autorizei e lembrei a menina que ela andou a espreitar para a sala durante o recreio em vez de aproveitar para ir beber água fora do período da AEC, que já é muito curto.</p> <p>Fiz a chamada e as faltas eram muitas. Ao chamar os meninos percebi que havia alguns que estavam na escola mas não apareceram na sessão. Pedi a uma menina que fosse ao exterior chamar as colegas que não estavam na sala. A colega regressou a dizer que elas estavam na rua devido a saírem mais cedo e estarem à espera dos pais.</p> <p>Comecei por dizer que gostaria de falar com todos sobre o óbvio, todos responderam “sobre teatro” o que eu disse “não é sobre teatro, mas sobre o espectáculo de ontem” (a “apresentação aos pais e toda a comunidade escolar) , como acham que correu? ”responderam todos prontamente “muito mal”. Como todos queriam falar ao mesmo tempo, disse que iríamos começar por ordem alfabética. O DEADPOOL falou primeiro, dizendo que “correu mais ou menos porque o SR.PÃO enganou-se muito, pedi para sair e não saía e enganava-se nas falas...foi por causa dos outros também...e não se ouvia bem”; SR. PÃO falou de seguida “mesma coisa que o DEADPOOL disse, que eu enganei-me a criança não vinha”. Pelo meio chamei à atenção devido aos meninos quererem falar todos em simultâneo e eu estar a pedir que fosse um a um. Expliquei que mesmo correndo menos bem, ele havia feito a cena dele, não deveria ter voltado a entrar para quase repetir, porém expliquei que como o DEADPOOL pediu e ele fez não mandei parar a cena. Expliquei que em cena é como na vida, por vezes temos algo preparado, mas por alguma razão não acontece assim, porque a realidade é diferente do ensaio, é normal e o teatro vive disso, daí a ser sempre diferente. A seguir STARFAIR “acho que correu mal, eu estava a dizer tudo. A VAIANA não dizia nada”. A vitória interrompeu a dizer que dizia. A STARFAIR explicou que a colega estava distraída e por isso só dizia a última palavra. RAPUNZEL disse logo “correu mal” enquanto eu avisava o SNOOPY de que estava a incomodar os colegas ao bater com uma garrafa e a não os respeitar. Lembrei o que falei sempre sobre o respeito pelo colega. A RAPUNZEL prosseguiu “na parte que o MONSTRO DAS BOLACHAS disse que lhe faltava uma orelha e ele esqueceu-se de dizer a perna.”</p> <p>Um aluno resolveu questionar porque é que uma colega não fez uma parte...</p> <p>Uma das meninas que aguardava os pais no recreio entrou na sala e eu perguntei como “achava que tinha corrido e se a mãe tinha pressa”, ela respondeu que podia ficar mais um pouco e eu pedi de imediato que escrevesse numa bolinha de cartolina (o nosso foco) o que é teatro. Enquanto lhe explicava a ela, decidi explicar a todos. O que mais gostei de fazer e o que é que mudava para melhorar”, dei exemplo da “giestas fez assim e eu não gostei etc”</p>		

Uma das alunas grita logo dizendo “ah mas tu fazes tudo bem” ao que lhe respondi que ninguém é perfeito e eu sei que nem sempre sou a pessoa mais simpática. Veio uma auxiliar chamar a menina que entrou a meio e eu tentei apressá-la de modo a escrever alguma coisa sobre a AEC. Seguiu-se a continuação da conversa com a BELA que disse “mais ao menos” porque não sabia onde deveria ter entrado. Seguiu-se a LORI que disse, igualmente, “mais ou menos” porque chamadas de atenção apesar de poucos foram algumas. A VAIANA acrescentou que não correu muito bem porque se enganou nalgumas palavras. Concordou com a STARFAIR em dizer apenas as últimas palavras pois esquecia-se e depois seguiu a colega. Disse-lhe que isso não era grave pois havia avisado que o texto era o menos, que era importante sim perceberem a ideia e a cena de modo a conseguirem expressar-se. Acrescentei, ainda que estas passagens que eles fizeram também estavam datadas de uma época, logo de um modo de falar específico. O SUPER-HOMEM acrescentou que achava que correu bem e não tinha mais a dizer. S

O SNOOPY chamou à atenção para ainda não ter falado, “eu gostei mas houve umas partes que não gostei muito” Perguntei para concretizar ao que me houve muitos enganos e falas esquecidas”

Após todos falarem expliquei que gostei muito do que eles fizeram, que são meninos de 2º ano e portaram-se como grandes, que não tem que estar tristes mas orgulhosos. Decoraram muita coisa.

Expliquei que só o” daqui não sai ninguém” é que correu pior e eu tive que tomar a opção de defender o grupo todo e retirá-los dali para não ser pior para todo o grupo, uma vez que todos bloquearam.

Dei os parabéns a todos e pedi para responderem às 3 questões (uma em cada folha/foco. “O que +e teatro?” /”O que mais gostei?”/ “o que mudava para melhorar?”). Foram várias as questões sobre se escreviam as 3 questões. Expliquei que deveriam escrever as 3 respostas sim, mas “o que é teatro?” era obrigatório e para facilitar sobre qual a resposta ao que sugeri que comessem por: “para mim teatro é...” e exemplifiquei “o que mais gostei foi quando a giestas fez este jogo” ou “ eu não gosto muito que a Giestas grite”.

Foram várias a interrupções para chamar os meninos, pois eles haviam tido um passeio e os pais não tinham compreendido que haveria AEC à mesma pelo que solicitei à auxiliar que falasse com os pais para esperarem um pouco pois precisávamos terminar o nosso trabalho.

Um dos alunos não sabia o que escrever, em especial na parte que dizia “ o que é teatro”. Chegou ao pé de mim com as respostas e colocando na parte de melhorias que eu gritasse menos. Ao que lhe perguntei se: “era costume gritar com alguém?” Respondeu-me que: “era raro sim, mas como não sabia o que escrever...”

Depois de escritas as bolinhas de cartolina (focos) pedi que cada um colasse a sua bola no palco, onde quisessem excepto nas cortinas.

Uma aluna disse que não tinha nada a dizer para melhorias: se escrevia nada, ao que lhe disse que sendo nada mais valia não escrever, mas insisti que tinha de haver algo que gostaria de melhorar.

Estiveram durante muito tempo entretidos a colar os focos no palco. Pedi depois que todos viessem para perto do trabalho e respondessem lendo a bolinha. Teatro é? - “amizade”, “trabalho de equipa”, “fantasia”, “diversão” ou “teatro é uma ou várias pessoas a fazer dança, teatro ou magia”, O que mais gostei?- “o jogo das cadeiras”, “festa de final de ano” ou o “zip zap”.

Iniciou-se uma discussão sobre quando foi a festa e se fizeram teatro.

O que mudavam para melhor, excepto a professora gritar menos, houve um menino que escreveu “ter mais tempo de teatro”, o que é muito bom para não andarmos sempre a correr. Uma das alunas acrescentou:” ...mas a Giestas só grita mesmo se estiver a portar muito mal e não a tenham ouvido”, outra disse: “verdade, ela quase nunca grita”. Acrescentei que do que vejo, sou das professoras que menos grita. O que foi anuído por todos.

Perguntaram-me se o trabalho iria ser exposto, ao que lhes disse que sim, que iria ficar na

zona da entrada da escola, para todos verem.

Os alunos quiseram jogar uma última vez Zip Zap e após arrumarem a sala e já prontos para sair, tiraram as malas e disse-lhes que formassem rápido uma roda para começaram a jogar com a professora. Jogaram com muito mais rapidez, alegria e genica. Dei novamente os parabéns a todos e disse-lhes até para o ano.

Inferências

Senti-me apesar de saudosista agradada com as respostas e crescimento da maioria das crianças. A resposta delas às perguntas fez-me entender que realmente o que mais importa é divertirem-se e estarem juntos, com ou sem apresentação. Perceberem que é pouco o tempo juntos para a sessão em si foi também algo muito positivo.

Avaliação

Os alunos estavam algo desapontados com a prestação na festa. Chamei-os à atenção revelando que apesar das minhas exigências, sei que eles são pequenos e para meninos pequenos fizeram um trabalho excelente. Dei-lhes os parabéns após ter ouvido um a um dar a sua opinião sobre a prestação na festa, conforme solicitei.

ANEXOS C – ANÁLISE DE CONTEÚDO

Tabela 3 – Participação das crianças na aula – síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Participação regular das crianças na aula	Dimensão organizativa	Participação orientada pela professora	13	115
		Participação autónoma das crianças	11	
	Dimensão relacional	Relação entre as crianças em situação de jogo	8	
		Relação entre as crianças fora da situação de jogo	5	
	Dimensão lúdica	Envolvimento das crianças no jogo	15	
		Chamadas de atenção e reflexão sobre a participação no jogo	19	
	Dimensão artístico-pedagógica	Princípios e atitudes no processo pedagógico	34	
		Qualidade da prática corporal-vocal e de criação	10	

Tabela 4 – Atividades de jogo teatral em aula – síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Jogo teatral na aula	Atividades de jogo teatral realizadas pelas crianças	Atividades de jogo teatral realizadas de acordo com o esperado	13	48
		Atividades de jogo teatral não realizadas de acordo com o esperado	25	
	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral pelas crianças	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral para si	8	
		Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral para si com os outros	2	

Tabela 5 – Competências promovidas pela prática teatral – síntese

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F/I	F/C
Competências promovidas pela prática teatral	Foco	Evidências de concretização do foco	4	69
		Dificuldades em concretizar o foco	5	
	Escuta	Evidências de concretização da escuta	10	
		Dificuldades em concretizar a escuta	13	
	Colaboração	Evidências de colaboração	29	
		Dificuldades em colaborar	8	

ANEXO C1 - Tabelas de Unidade de Registo

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	F/I	F/C
Participação regular das crianças na aula	Dimensão organizativa	Participação orientada pela professora	<p>DB1 – Foi uma turma menos proactiva que a anterior quando foi solicitado que desviassem as mesas e cadeiras de modo a haver espaço para estarmos numa roda no centro da sala.</p> <p>DB1 – Foi alguma a confusão e não se levantaram, na sua maioria, rápido para fazer. Colocaram as mesas todas de um dos lados da sala ao invés de as encostar às laterais de ambos os lados de modo a ficar o meio vazio. Depois de entendido o que deveria ser feito já cumpriram embora com alguma desordem (e entusiasmo).</p> <p>DB2 – Pedi para organizarem a sala para a aula de Teatro. A maioria dos alunos manteve-se sentada, só depois de dizer de novo, de chamar à atenção para o que já deveriam estar a fazer, que era necessário criar um espaço no meio para o grupo estar, é que se levantaram e começaram a tentar arrumar o espaço.</p> <p>DB2 – A seguir ao jogo e ao vencedor ter sido o SR.PAIO, a professora pediu e ajudou os alunos a colocar uma fila de cadeiras, em linha recta ao longo da largura da sala. Foi complicado entenderem como colocar as cadeiras inicialmente, mas depois conseguiram ajudar correctamente.</p> <p>DB2 – No final da reflexão a professora pediu que arrumassem de novo a sala e apesar de arrumarem demoraram muito tempo, havendo muita conversa, dispersão e falta de atenção foi mais rápido do que a primeira vez.</p> <p>DB3 – A sessão começou comigo a solicitar aos alunos que colocassem a sala em ordem para a AEC de teatro, pedi, de seguida, que fosse feita uma roda e fiz a chamada dos alunos. Verificaram-se 4 faltas, estando no total 15 alunos</p> <p>DB4 – A maioria parou e começou a ajudar a professora e a seguir indicações. Alguns alunos julgaram que facilitava tirar os livros de todas as mesas e empilhá-los numa única mesa fazendo uma torre. Após chamados à atenção pararam e começaram a tentar colocar os livros no sítio certo para que no final da sessão não tivéssemos que andar à</p>	13	120

			<p>procura de todos os livros.</p> <p>DB4 – A arrumação da sala foi mais rápida, embora eu tenha ajudado bastante para manter a organização e facilitar o processo”.</p> <p>DB5 – O processo de arrumação está a ser cada vez mais célere apesar de, ainda, haver elementos que não contribuem muito para a arrumação do espaço. Foi com a minha orientação que foram colocadas as mesas nos sítios juntamente com as cadeiras. Seguidamente pedi que todos formassem uma roda</p> <p>DB5 – Foi com a minha orientação que foram colocadas as mesas nos sítios juntamente com as cadeiras.</p> <p>DB6 – Os alunos entraram e começaram imediatamente a organizar a sala. Eu perguntei se se recordavam de como tínhamos feito na semana anterior de modo a seguir o bom exemplo. Os alunos continuaram a arrumação com algumas indicações da professora. Perguntei qual era a segunda parte da aula, responderam todos “Roda”</p> <p>DB7 – Pedi que organizassem a sala mas segundo a minha indicação e ajudei, de modo a fazer-se 4 cantos com cadeiras, voltadas para o centro, para se poderem sentar por grupos. Pedi que se colocassem em roda, como de costume, e se organizassem por grupos de 4 ou 5 no máximo. Deixei a criação do grupo livre, porém não se conseguiram organizar, havia uns que queriam ficar num grupo e não podiam e ficaram tristes.</p> <p>DB8 – Saíram depois, cada turma, para a respectiva sala para ir buscar as malas e ir para o recreio. Desta vez não houve necessidade de arrumar pois usámos uma outra sala e não mudámos nada de lugar.</p>		
		Participação autónoma das crianças	<p>DB1 – Uma aluna disse logo “e depois arrumar a sala de novo” ao que a professora respondeu afirmativamente</p> <p>DB1 – Foi alguma a confusão e não se levantaram, na sua maioria, rápido para fazer. Colocaram as mesas todas de um dos lados da sala ao invés de as encostar às laterais de ambos os lados de modo a ficar o meio vazio.</p> <p>DB1 – Enquanto procurava os alunos</p>	12	

			<p>decidiram continuar o jogo sentados, até ao momento que muito entusiasmados se levantaram para continuar a jogar “Zip, Zap, Boing”.</p> <p>DB2 – Entrei na sala e grande parte dos alunos já se encontrava sentado na devida cadeira, de acordo com os lugares nas aulas.</p> <p>DB2 – Chamei à atenção para o barulho e confusão na organização da sala, que era necessário trabalharem em equipa e melhorarem a coordenação do grupo.</p> <p>DB3 – Os alunos, que com dificuldade fizeram e mantiveram a roda, sugeriram com unanimidade e interesse que fosse feito o “Zip Zap Boing” como forma de aquecimento</p> <p>DB3 – Seguiu-se a arrumação da sala e saída da mesma, onde chamei, de novo, a atenção para a importância da coordenação do grupo e de todos ajudarem, pois há vários meninos que só arrumam as suas próprias coisas e não ajudam na arrumação geral da sala.</p> <p>DB4 – Os alunos mal entraram na sala começaram autonomamente a desviar as mesas e cadeiras, pedi que parassem e tentássemos arranjar um modo desse trabalho ser mais estruturado, para que quando fosse para a arrumar de novo a sala, nos fosse mais intuitivo e rápido colocar tudo no lugar.</p> <p>DB4 – Alguns alunos julgaram que facilitava tirar os livros de todas as mesas e empilhá-los numa única mesa fazendo uma torre. Após chamados à atenção pararam e começaram a tentar colocar os livros no sitio certo para que no final da sessão não tivéssemos que andar à procura de todos os livros.</p> <p>DB4 – O grupo está mais activo no geral, com uma capacidade de resposta mais rápida, embora ainda haja uns elementos desestabilizadores.</p> <p>DB5 – sessão iniciou com os alunos a começar de imediato a mover as mesas e cadeiras de modo a organizar o espaço. O processo de arrumação está a ser cada vez mais célere apesar de, ainda, haver elementos que não contribuem muito para a arrumação do espaço.</p> <p>DB6 – É bom ver que evoluíram sabendo como começa a sessão de AEC de Artes e</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Expressões dramáticas, começaram de imediato a arrumar o espaço e de seguida sem que falasse perceberam que era para fazer a roda.</p> <p>DB7 – Além de que primeiramente fizeram grupos só com meninos, ou só com meninas. Decidi, então, fazer a organização dos grupos por números, contei de 1 a 4 e dividiram-se, pelos cantos da sala, consoante o número que lhes havia calhado.</p>	
	Dimensão relacional	Relação entre as crianças em situação de jogo	<p>DB2 – Na sua maioria o jogo decorreu normalmente, não houve rasteiras para fazer uns colegas se sentarem em detrimento de outros, como na outra turma de 2º ano.</p> <p>DB2 – A primeira a sair do jogo foi a Vitória devido à sua falta de concentração e de rapidez.</p> <p>BD3 – Avisei várias vezes, ao longo do jogo, para ter cuidado com o contacto visual, foram vários os meninos que não o estabeleciam correctamente ou que inclusive fechavam os olhos para jogar.</p> <p>DB3 – Usei uma das meninas vendadas para exemplificar algumas das coisas que poderiam fazer aos colegas para lhes proporcionar uma boa experiência (reforcei que não podiam bater aos colegas nem fazer algum tipo de mal, pois eles estavam vendados e a confiar em nós), dando exemplo de festas suaves na cara, nas mãos, soprar ao de leve, fazer massagens na cabeça, nas costas entre outros, o objetivo era proporcionar a quem estava de olhos fechados uma boa experiência de sensações</p> <p>DB3 – De seguida pedi aos alunos que se sentassem na roda como estavam e esperassem porque a professora ia buscar as coisas para o próximo jogo, acataram a ordem.</p> <p>DB3 – Depois de todos desfrutarem e de ir indo a cada grupo, e ao vendado proporcionar-lhe outras experiências, pedi que quem estava com as vendas estendesse as mãos e as pousasse nos joelhos e quem não tinha venda colocasse as mãos nas mãos dos colegas (mostrei através do exemplo). O principal objetivo era o de sentir e saber descrever sem ver, apenas através do tacto.</p> <p>DB6 – No final da professora fazer e</p>	8

			<p>todos adivinharem solicitei que se reorganizasse o espaço</p> <p>Após a arrumação do espaço e uma fila organizada, já com as malas às costas e casacos vestidos prontos para sair, perguntei: “o exercício que fizemos falava de quê principalmente” e após respostas como “teatro”, e “fazer coisas”, ouviu-se um “imaginação”, usar a imaginação como a semana passada para criarmos os espaços e as atividades porém esta semana era para darmos um novo sentido a um objecto já conhecido. O jogo de faz-de-conta.</p> <p>DB9 – A sessão decorreu com muito menos gente do que o normal, pois a festa escolar havia sido no dia anterior e as férias começaram o que fez com que grande parte das crianças já não se encontrasse na escola. Comecei por perguntar quem não estava mesmo, uma vez que eram muito poucos disseram que muitos saíram mais cedo.</p>	
		<p>Relação entre as crianças fora da situação de jogo</p>	<p>DB2 – SR.PAIO tentava, sem sucesso, chamar à atenção do grupo para o facto das cadeiras assim não estarem dispostas para jogar ao “jogo das cadeiras”. Tive que intervir porque o grupo não estava a reparar no problema nem a ouvir o colega.</p> <p>DB2 – O SNOOPY não gostou de sair do jogo, tendo um comportamento nada adequado ao dar pontapés numa cadeira e começar a chorar por ter perdido. A professora chamou-o à atenção de que assim não fazia jogos, e que era preciso perceber que ora se ganha, ora se perde e deve sim dar-se importância a estar e a divertir-se num jogo.</p> <p>DB4 – O “SR.PAIO” é um dos meninos mais perspicazes, intuitivos e inteligentes já o “SNOOPY” igualmente inteligente mas com muita dificuldade de concentração, de entender realizar de imediato as atividades propostas. Gosta de perturbar e criar alguns desentendimentos com os colegas, necessita de atenção constante. Está menos habituado a pensar por si e pensa que através das “birras” alcança o que quer.</p> <p>DB4 – Antes de explicar a actividade pedi um voluntário, foram vários. Lancei, então, um número aleatoriamente, “13” faziam duas meninas no mesmo dia mas em meses diferentes optei pela que fazia primeiro no ano, Janeiro.</p>	5

			<p>DB5 – A sessão iniciou com os alunos a começar de imediato a mover as mesas e cadeiras de modo a organizar o espaço.</p>	
	Dimensão lúdica	Envolvimento das crianças no jogo	<p>DB1 – Foram coordenados nos gestos, na sua maioria... O jogo decorreu rapidamente e sobraram 3 alunos no final que nunca se enganaram, desses 3 um errou e os dois que ficaram como não se enganavam embora se rissem, a professora deu por terminado o jogo</p> <p>DB1 – A reação foi de imediato que já conheciam a história mas ainda assim ouviram-na muito atentamente.</p> <p>DB1 – Foram coordenados nos gestos, na sua maioria, a professora jogou duas vezes com eles antes de sair da roda e de os colocar “à prova” jogando sozinhos e cumprindo as regras incluindo que não podiam demorar muito tempo a responder</p> <p>DB1 – Foi depois pedido que reunissem cadeiras numa roda, e alguém perguntou logo se íamos jogar ao jogo das cadeiras,</p> <p>DB3 – Os alunos já mostraram muito mais à vontade no jogo e mais rapidez de raciocínio.</p> <p>DB3 – Depois conseguiram dizer como eram as mãos dos colegas avaliando pelo tacto, com alguns exemplos dados pela professora, se eram quentes, frias, ásperas, com unhas cortadas ou ruídas entre outras.</p> <p>DB4 – Começámos com o já conhecido “banho teatral” e reforcei a ideia de usarmos a imaginação em teatro, e cada um imaginar o seu banho, podendo este ser de Nutella, de Água, de Coca-cola,</p> <p>DB4 – Expliquei que deveriam colocar o nome próprio e no quadro a seguir o nome/personagem pelo qual gostariam de ser tratados no “mundo encantado da AEC de teatro”. Eu dei o meu exemplo, eu sou a Giestas, e o nome pelo qual quero ser chamada na sala, em tom de brincadeira é “Mary Poppins” e vivo, por exemplo: nas nuvens, no céu</p> <p>DB4 – Pedi, então, ao “Sr. Paio” (nome da AEC) que entrasse em casa, ele resolveu entrar de repente, ao que eu lhe perguntei: se sabia onde era a porta do sítio, ele disse que iria arrombá-la...</p> <p>DB4 – Parei a cena e pedi à “BELA” que</p>	15

		<p>saísse de cena e nos explicasse o que havia acontecido e que só sabíamos que a casa tinha um degrau antes do quarto. “BELA” explicou-nos “era a cama que é alta e tem um degrau”.</p> <p>DB4 – Quando mandei arrumar a sala e fechámos a casa do “super-homem” foi um “oh!” geral de insatisfação por nem todos terem ido</p> <p>DB4 – O “SR.PAIO” foi chamado à atenção devido a ter um comando na mão que desapareceu para dar um cumprimento, quando deveria ter sido pousado em algum lugar</p> <p>DB5 – uma menina perguntou “isto está a andar?” ao que lhe respondi que sim, é como se fosse isso mesmo e cada vez mais rápido, se uma mão recebe a outra dá.</p> <p>DB5 – Imaginando que me apertam a mão esquerda eu vou apertar a mão da colega à direita até que chegue de novo a mim a “bolinha”. Expliquei o processo aos alunos que na sua maioria perceberam, apesar de algumas exceções. “Recebem do lado esquerdo e continuam para o vosso lado direito” e uma menina perguntou “isto está a andar?” ao que lhe respondi que sim, é como se fosse isso mesmo e cada vez mais rápido, se uma mão recebe a outra dá.</p> <p>DB6 – Introduzi o olhar no nosso caminho mas o olhar para o outro, ou seja, ao passarem por um colega deveriam cumprimentá-lo só com o olhar. Após muito pouco tempo gerou alguma confusão com o cumprimento seguinte, um passou-bem que embora devesse ser sem voz, todos tentaram brincar com o colega neste cumprimento.</p>		
	Chamadas de atenção e reflexão sobre a participação no jogo	<p>DB1 – [...] a professora deu uma folha branca a cada um, bem como uma caneta por aluno. Dizendo que caso a caneta não desse existiam lápis na mesa. Foi pedido que fosse desenhada a última cena quando o nabo é retirado na terra, e com a ordem existente.</p> <p>DB1 – Na roda falámos do jogo zip zap e para o que ele servia, “pensar rápido”, “aprender novos jogos” respeitar as regras”, ter atenção, saber fazer os gestos... quando questionado se tinha a ver com teatro disseram que sim, que nos ensinava a fazer gestos e a falar e a</p>	19	

			<p>saber a sequencia com que fazíamos as coisas, para a menina era como saber a quem passar a deixa a seguir.</p> <p>DB2 – Ainda em relação ao comportamento em jogo, é de referir que o grupo quando pressionado para cumprir o tempo não reage no sentido de ser rápido e desvolto, pelo contrário. Há uns poucos elementos que tentam estimular o grupo mas na sua maioria o grupo precisa de se desenvolver ao nível de raciocínio rápido, concentração e expressão corporal e verbal.</p> <p>DB2 – A turma falou, principalmente, da sua dificuldade em entender o outro e em expressar-se, há alguma dificuldade em exercer uma capacidade reflexiva em relação aos jogos e suas funções;</p> <p>DB2 – A professora na reflexão reflectiu com os alunos sobre as dificuldades do jogo, desde o medo de cair a não conseguir encontrar a sua posição, em virtude de não entender se o colega falava em meses ou em dias . A turma falou, principalmente, da sua dificuldade em entender o outro e em expressar-se, há alguma dificuldade em exercer uma capacidade reflexiva em relação aos jogos e suas funções</p> <p>DB3 – Avisei várias vezes, ao longo do jogo, para ter cuidado com o contacto visual, foram vários os meninos que não o estabeleciam correctamente ou que inclusive fechavam os olhos para jogar</p> <p>DB3 – Expliquei primeiramente as regras, e a necessidade de concentração, em especial, para os alunos com venda, pois mexerem-se muito sem saber o que está à volta pode dar origem a acidentes. Chamei à atenção para não tirarem nem mexerem nas vendas, senão passaria a venda para outro colega, referi, ainda, que caso sentissem alguém a tocar-lhes e levantá-los seria eu e iriam comigo sem receios.</p> <p>DB3 – Voltei a avisar sobre a necessidade de silêncio para sentir o outro e depois poder descrever as mãos. No final de “conhecerem” as mãos dos colegas disse, a quem não tinha venda, que encaminhasse as mãos dos colegas à cara (eu exemplifiquei com uma das meninas) para que estes pudessem confirmar se estavam certos sobre quem era o seu par. Novamente expliquei a importância de sentir a cara do outro,</p>	
--	--	--	--	--

			<p>notar sinais, textura, rugosidade entre outros elementos “ver alguma coisa que com os olhos normalmente não vê”.</p> <p>DB3 – No final da reflexão pedi que quem soubesse pôr a venda a colocasse ao colega que não havia usado (quase todos precisaram que a professora colocasse ou arranjasse a venda) e repetissem o exercício todo com a inversão de papéis. Julgando que iriam ficar com os mesmos pares, aguardei que todos tivessem venda e silenciosamente pedi aos que não tinha venda que se recolocassem não podendo ficar com o seu par original.</p> <p>DB4 – Pedi silêncio na plateia diversas vezes, mas a risada era constante.</p> <p>DB4 – A “BELA” decidiu fingir que dormia, juntando as palmas das mãos e inclinando a cabeça. Chamei à atenção para o facto de precisarmos de ver mais coisas do espaço onde ela está, não a querer estática, querer que andasse pelo sítio onde ela estava de molde a nós andarmos com ela.</p> <p>DB4 – Disse à “BELA” que deveria mostrar-me onde estão as coisas na casa dela, como se entrasse na sala e me dissesse: “Giestas está ali uma secretária, um armário com livros”. Após a chamada de atenção “BELA” deu uns poucos passos e mostrou-nos que havia um degrau e fez o mesmo gesto para dormir. Alertei, também, que a dada altura alguém ia entrar na casa/sítio dela.</p> <p>DB4 – Pedi silêncio na plateia diversas vezes, mas a risada era constante.</p> <p>DB5 – Expliquei que um actor hoje em dia deve ser polivalente, daí a ser importante a parte da arrumação do espaço. Dei o exemplo do espectáculo no qual eu participo, em que chegando ao Teatro onde vamos fazer o espectáculo temos que preparar o espaço, as luzes, o cenário e tudo o mais que seja necessário. Na sala devemos entender a arrumação do espaço do mesmo modo, pois é após a arrumação que podemos começar a nossa sessão de AEC, com espaço para nos mexermos enquanto grupo.</p> <p>DB5 – “estivemos a falar de personagens de teatro e de teatro muito importante”, tentei que ela concretizasse melhor o que queria dizer. Outro menino</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>completou e explicou que “a professora deu-nos um papel para nós escrevermos o nosso nome e inventarmos quem éramos no teatro”</p> <p>DB5 – A quem faltou foi entregue uma folha e caneta para que pudessem escrever também as suas personagens (foram 3 os que vieram e não haviam vindo na semana anterior) fora da roda, num cantinho para que pudessem pensar sozinhos. Expliquei o deveriam escrever em cada parte da folha conforme fiz na sessão anterior.</p> <p>DB6 – Dei a alguns com menos imaginação ou mais inibidos a indicação que manuseassem o objecto e ao manuseá-lo teriam mais ideias, ao senti-lo, ao vê-lo de outro prisma, fora da posição habitual.</p> <p>DB8 – Tive (juntamente com uma das professoras, a Daniela de actividade física) uma pequena conversa com as duas turmas pois havia já entregue os papéis para decorarem e a maior parte deles não trazia papel.</p> <p>DB8 – Os alunos estavam algo desapontados com a prestação na festa. Chamei-os à atenção revelando que apesar das minhas exigências, sei que eles são pequenos e para meninos pequenos fizeram um trabalho excelente. Dei-lhes os parabéns após ter ouvido um a um dar a sua opinião sobre a prestação na festa, conforme solicitei.</p>		
	Dimensão artístico-pedagógica	Princípios e atitudes no processo pedagógico	<p>DB1 – A sessão iniciou com algum atraso pois teve que se esperar que a porta da sala fosse aberta, uma vez que a professora titular a havia fechado. Iniciada a sessão foi realizada a chamada e para ir conhecendo cada um dos alunos, foi assim que chamado o nome colocada uma questão relativa aos gostos de cada um, por exemplo “qual a comida preferida?” /”como descreves ter 6 irmãos?” e a aluna disse “é chato”.</p> <p>DB2 – Foram, de seguida, explicadas as regras do “jogo das cadeiras” tais como: dançar à volta da roda de cadeiras, sem as agarrar e sentar quando a música parar de tocar, e saber ser honesto no que se refere a quem se sentou primeiro no lugar.</p> <p>DB2 – Acabado o aquecimento iniciou-se o “jogo das cadeiras” acompanhado de música do agrado das crianças através do telemóvel (com a aplicação do</p>	34

			<p>youtube) e um amplificador.</p> <p>DB2 – Notava-se uma aflição das crianças em entender como conseguiriam posicionar-se sem falar, outros houve que precisaram chegar ao fim do jogo para o entender.</p> <p>DB2 – A gestão de tempo da minha parte correu melhor, embora a turma tenha dificuldades em cumprir com alguma rapidez as ordens, em especial na organização da sala à entrada e à saída das sessões.</p> <p>DB3 – Os alunos viram as vendas na minha mão e começaram a cantar a “cabra cega”, como lhes disse que não era para jogar à “cabra cega” acharam que seria um jogo de “guias”...todos queriam ter uma venda, mas optei por, uma vez que estavam todos sentados numa roda, colocar venda intervaladamente, isto é, a um punha venda a outro não.</p> <p>DB3 – Eu expliquei de novo as regras pois dois dos meninos presentes não conheciam o jogo. Foi explicado que o “Zip” é para a pessoa imediatamente ao lado (quer esquerdo quer direito), o “Zap” para os que se encontram mais longe e o “Boing” quando não se quer aceitar nenhuma das anteriores opções. Foi, novamente reforçado a importância de o gesto ser feito correctamente, bem como a voz e o contacto visual. Explicadas, também, quais as formas de perder o jogo, gesto mal feito, voz que não acompanha o gesto, ou o bloqueio devido a não saber o que fazer. Disse que só iriam ter uma oportunidade de errar, caso acontecesse de novo perdiam e sentavam-se no lugar onde se encontravam na roda.</p> <p>DB3 – O caso do MONSTRO DAS BOLACHAS que não estabelece contacto visual, ou do SNOOPY que perdendo reagiu novamente mal como no jogo das cadeiras da sessão 2 (disse à professora que estava a ser injusta, que ele não tinha tido duas oportunidades como os outros, mas teve e os restantes elementos da turma confirmaram que a professora já havia avisado, havendo até um dos alunos a dizer – “Ah, então ele é especial!”).</p> <p>DB3 – Mudei os alunos de sítio para que não soubessem bem onde estavam ou quem estava ao lado. Depois de os recolocar, chamei os alunos que não</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>tinham venda e expliquei muito baixinho que cada um iria proporcionar ao colega uma boa experiência através de sensações, em especial, através do tacto.</p> <p>DB3 – Pedi que se mantivessem em silêncio, até para que os colegas vendados não soubessem quem era o par com que estavam e apenas sentissem as sensações.</p> <p>DB4 – Pedi, a seguir ao aquecimento, que se deslocassem pelo espaço, e à minha voz de STOP parassem, expliquei que não podem uns contra os outros, devem respirar e estar atentos para ouvir.</p> <p>DB4 – Pedi, a seguir ao aquecimento, que se deslocassem pelo espaço, e à minha voz de STOP parassem, expliquei que não podem uns contra os outros, devem respirar e estar atentos para ouvir.</p> <p>DB4 – Pedi a todos os alunos que se sentassem pela sala, cada um num sitio que eu iria dar uma folha para preencherem em silêncio e sem ajuda de ninguém, por isso, deveriam sentar-se sozinhos. Entreguei a folha para preencherem e depois entreguei canetas aleatoriamente para que escrevessem as respostas.</p> <p>DB4 – Dei 3 minutos para concluírem o processo e perguntei individualmente se alguém tinha dúvidas. Alguns perguntaram se podiam inventar um nome e uma personagem, ao que disse que sim. Seguiram-se questões relativas a como escrever “Snoopy” ou “fogo” em Inglês.</p> <p>DB4 – Pedi, então, à “BELA” (nome pelo qual quer ser tratada na AEC) que imaginasse o foco, “o ponto de interesse”, isto é, o sitio que lhe apetecer, inventar onde está, dei exemplos, tais como: escola, casa, na casa de banho, cozinha, dei-lhe indicações: “tens que fazer uma actividade que nós, enquanto público, consigamos perceber a tua actividade e onde estás. Tudo sem falar”.</p> <p>DB5 – Frisei que houve duas meninas que escolheram a mesma personagem, pedi que se sentassem para que pudessemos conhecer as personagens de todos e ver se alguma destas meninas queria mudar a personagem, senão seria por ordem alfabética a “LUNA 1” e a</p>		
--	--	--	--	--

			<p>“LUNA 2”.</p> <p>DB5 – De seguida disse que íamos começar por aquecer e fazer o foco em andamento, perguntei de novo o que era um foco. Sugeri durante o banho o foco em cada um, “vamos tomar banho a imitar o SR.PAIO, o SUPER-HoMEM, a BELA etc.” fomos imitando e foi muito divertido, todos participaram.</p> <p>DB5 – Enquanto os que faltaram escreviam a ficha os outros estiveram em roda a fazer uma actividade de concentração. Chamo-lhe o “jogo da bolinha”, que consiste em estar de mãos dadas e apertar ligeiramente a mão do colega e este ao ser apertado aperta a mão ao colega seguinte no sentido contrário ao que recebeu, ou seja, continua a energia que recebeu, não a passa para trás.</p> <p>DB5 – Manter o foco no que sentem, quem aperta a mão quem se sente apertado e faz seguir a energia/“bolinha”.</p> <p>DB5 – Repetimos o exercício começando pelo DEADPOOL e SR.PÃO no exercício de foco no espaço. Voltei a explicar o procedimento do jogo todo, qual a actividade e qual a relação de quem entra com quem lá estava. Voltei a explicar que é um espaço vazio onde nós criamos tudo.</p> <p>DB6 – Expliquei dizendo: “o chapéu pode servir para tudo menos para ser chapéu, o saco pode servir para tudo menos para ser saco e a cadeira a mesma coisa pode ser tudo menos uma cadeira”.</p> <p>DB6 – Por ordem alfabética fui pedindo a três alunos que entrassem em cena. Expliquei, quando houve silêncio e atenção, que cada um deveria escolher um objecto e imaginar que esse objecto era outra coisa qualquer menos o objecto que era e com a sua função comum.</p> <p>DB6 – De seguida disse que íamos começar por aquecer e fazer o foco em andamento, perguntei de novo o que era um foco. Sugeri durante o banho o foco em cada um, “vamos tomar banho a imitar o Sr. Paio, o Super-Homem, a BELA etc.” fomos imitando e foi muito divertido, todos participaram.</p> <p>DB6 – Com a finalidade de que todos pudessem experimentar optei por um</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>circuito de três objectos em que cada aluno entrava e se dirigia a um só objecto e quando a plateia adivinhasse o aluno saía e entrava outro.</p> <p>Com a finalidade de que todos pudessem experimentar optei por um circuito de três objectos em que cada aluno entrava e se dirigia a um só objecto e quando a plateia adivinhasse o aluno saía e entrava outro.</p> <p>DB7 – Comecei a dividir as cenas consoante os grupos, pedi a um elemento de cada grupo que viesse buscar a folha para o seu grupo, com os textos a serem interpretados e disse que já explicava o que deveria ser feito.</p> <p>DB7 – Expliquei, após a distribuição dos textos, que deveria ser o grupo a dividir as personagens na história consoante também se sentissem mais à vontade e fossem lendo em grupo para experimentar.</p> <p>DB7 – Chamei depois outro grupo, mas como esse precisava de mais pessoas, pedi que outro grupo viesse primeiro. Expliquei aos meninos de onde foram retirados os textos que eles estavam a ler, falei em filmes como o “Leão da estrela” ou o “Pátio das Cantigas” que alguns haviam ouvido falar, em especial devido aos recentes remakes dos filmes.</p> <p>DB7 – O grupo seguinte a ser chamado tinha o texto do “Evaristo, tens cá disto”, expliquei aos alunos que até era uma expressão, como outras que ficou popular e o povo facilmente repete. Expliquei que aquele senhor, Evaristo, tinha uma loja, e os clientes gozavam com o nome rimando Evaristo com isto e ele não gostava, acabando, por vezes, por agredir os clientes que o gozavam.</p> <p>DB8 – Hoje a sessão foi diferente do costume pois foi dada em conjunto para os dois segundos anos, uma vez que se aproxima a festa de final de ano e as duas turmas irão apresentar um espectáculo em conjunto. Foi realizado, pela coordenação das AEC, um plano a seguir em que toda a semana as duas turmas deveriam ter Artes e Expressões Dramáticas, como AEC, até à festa final, em conjunto e com mais do que um professor. Estarei eu em sala juntamente com mais 2 ou 3 colegas consoante os dias.</p> <p>DB8 – A professora Daniela fez uma contagem de quantas cópias seria</p>	
--	--	--	---	--

			<p>necessário fazer e de que cenas e foi fazê-las, porém desagradada pois a maioria dos meninos não foi responsável. Solicitei que quem achasse que tinha as folhas na mala, as fosse buscar à sala com o professor Marco. Saíram alguns alunos para ir buscar os seus papéis com o texto.</p> <p>Quando regressaram já estava a ensaiar uma das cenas com a ARIEL e a LUNA. Pudemos ensaiar apenas duas cenas e já estávamos a terminar o tempo de AEC.</p> <p>DB9 – Comecei por perguntar quem não estava mesmo, uma vez que eram muito poucos disseram que muitos saíram mais cedo. Pedi uma caneta emprestada gentilmente à professora de teatro, pois a minha não estava a funcionar, mas mais do que um aluno respondeu que ninguém tinha porque era o último dia de aulas e não trouxeram nada. Houve um aluno que gritou logo à professora dizendo: eu tenho, eu tenho. A professora agradeceu.</p> <p>DB9 – Chamadas de atenção apesar de poucos foram algumas.</p> <p>A VAIANA acrescentou que não correu muito bem porque se enganou nalgumas palavras. Concordou com a STARFAIR em dizer apenas as últimas palavras pois esquecia-se e depois seguiu a colega. Disse-lhe que isso não era grave pois havia avisado que o texto era o menos, que era importante sim perceberem a ideia e a cena de modo a conseguirem expressar-se. Acrescentei, ainda que estas passagens que eles fizeram também estavam datadas de uma época, logo de um modo de falar específico.</p> <p>DB9 – Foram várias as interrupções para chamar os meninos, pois eles haviam tido um passeio e os pais não tinham compreendido que haveria AEC à mesma pelo que solicitei à auxiliar que falasse com os pais para esperarem um pouco pois precisávamos terminar o nosso trabalho.</p> <p>Um dos alunos não sabia o que escrever, em especial na parte que dizia “o que é teatro”. Chegou ao pé de mim com as respostas e colocando na parte de melhorias que eu gritasse menos. Ao que lhe perguntei se: “era costume gritar com alguém?” Respondeu-me que: “era raro sim, mas como não sabia o que escrever...”</p> <p>DB9 – Iniciou-se uma discussão sobre quando foi a festa e se fizeram teatro. O que mudavam para melhor, excepto a</p>	
--	--	--	--	--

			<p>professora gritar menos, houve um menino que escreveu “ter mais tempo de teatro”, o que é muito bom para não andarmos sempre a correr. Uma das alunas acrescentou:” ...mas a Giestas só grita mesmo se estiver a portar muito mal e não a tenham ouvido”, outra disse: “verdade, ela quase nunca grita”. Acrescentei que do que vejo, sou das professoras que menos grita.</p>	
		<p>Qualidade da prática corporal-vocal e de criação</p>	<p>DB4 – Esta sessão deverá ter sido uma das que melhor correu, e na qual mais se divertiram, em especial com o aquecimento vocal, o andar pelo espaço e o exercício final de mímica</p> <p>DB2 – Foi explicado outro tipo de exercício de aquecimento que implica começar por “tremar” as extremidades do corpo, alcançando, por fim, o corpo todo. Foi também sugerido um exercício que implicava deixar cair o corpo para a frente, dobrando a cervical, com a cabeça na direcção dos joelhos e as mãos na direcção do chão, acompanhado com uma expiração com voz em “ahhhhhh”.</p> <p>DB4 – Há, como sempre, piadas alusivas ao banho e ao esfregar todas as partes do corpo, que geram risadas. Sugeri no nosso banho que lavássemos a cara como os 7 anões lavavam a deles, a esfregar muito e a fazer som. Aproveitei o som de lavar a cara para fazer alguns vocalizos com o grupo, fiz primeiro e todos repetiram, divertiram-se muito.</p> <p>DB4 – Expliquei depois a respiração abdominal, como se estivéssemos a encher um balão na nossa barriga e dei, também, o exemplo de sugar por uma palhinha imaginária como que a beber o leite ou o sumo. Falei de como os bebés respiram e sendo que alguns alunos têm irmãos pequenos alertei para notarem as barrigas dos irmãos a subir e a descer, por exemplo a dormir. Expliquei que quando éramos pequenos todos respirávamos assim, à medida que crescemos vamos bloqueando este tipo de respiração e normalmente tem que ser treinada.</p> <p>DB4 – Quando questionado ao “Sr. Paio” se já tinha descoberto quem era o “Super-homem” ele respondeu “é o meu pai, está a resmungar comigo e... também porque está a fazer batatas fritas (relativo ao gesto de indicador à frente simulando autoridade)”.</p>	10

			<p>DB4 – Começou como que a pegar num cesto de roupa para lavar e a dar ao “Super-homem”, este sem entender o que aquilo era, resolveu pôr a fritar junto com o resto da comida (a plateia riu e chamou a atenção para que não se rissem em cena). Quando esclarecemos a situação, a “BOLT” havia pegado na mala da escola e estava a dar-lha e ele meteu-a a fritar. Ele pensou que era a tigela da sopa.</p> <p>DB6 – Experimentámos vocalizos e respiração abdominal, desde o sopro grande como se estivéssemos a encher um balão. Foi difícil a marcação de tempo, pois viam a professora a fazer e não esperavam o final para fazer uma respiração e começar. Fizemos vocalizos com “ma me mi mo mu”, “ma a a a a”, houve alguém a dizer: “assim se vê a nossa confusão”, expliquei que exercícios deste género são feitos por actores antes de entrar em cena.</p> <p>DB7 – O texto a ler era o dos “dois copinhos de vinho branco”. Enquanto os colegas liam a plateia de colegas já ria. Depois de lido o texto, experimentámos fazer com os colegas. Um dos alunos ficou atrás da mesa, como se fosse um balcão, e os outros dois, o casal do lado de fora da mesa/balcão. Fui explicando a cada um o que dizer e como agir. A menina punha a mão na boca cada vez que falava e expliquei-lhe que com mão na boca ninguém consegue falar devidamente e ser ouvido. Os colegas aplaudiram contentes.</p> <p>DB8 – A sessão decorreu dentro do esperado pois ensaiar vários textos com praticamente 50 crianças dentro de uma sala de aula não é fácil</p> <p>DB9 – Após todos falarem expliquei que gostei muito do que eles fizeram, que são meninos de 2º ano e portaram-se como grandes, que não tem que estar tristes mas orgulhosos. Decoraram muita coisa.</p>		
Jogo teatral na aula	Atividades de jogo teatral realizadas pelas crianças	Atividades de jogo teatral realizadas de acordo com o esperado	<p>DB1 – Foram coordenados nos gestos, na sua maioria, a professora jogou duas vezes com eles antes de sair da roda e de os colocar “à prova” jogando sozinhos e cumprindo as regras incluindo que não podiam demorar muito tempo a responder.</p> <p>DB1 – O jogo decorreu rapidamente e sobraram 3 alunos no final que nunca se enganaram, desses 3 um errou e os dois</p>		

			<p>que ficaram como não se enganavam embora se rissem, a professora deu por terminado o jogo.</p> <p>DB3 – O jogo correu bem, as crianças estiveram entusiasmadas, embora algumas continuem a bloquear ou a fazer os gestos sem energia, bem como a não estabelecer contacto visual com os colegas.</p> <p>DB3 – Após algum tempo de experiência e risos, estranhezas (e algumas chamadas de atenção para não magoarem os colegas), comentários como: “parece que estou no céu”, e “eu parece que estou a dormir”, “ai, estão a soprar, chiça (com riso) ”; “isto faz-me comichão nos olhos”; “ó professora, não param de me mexer no cabelo”; outro responde “e a mim nas costas” e outro diz, também e “a mim no braço”. No meio de risos e gritos “alguém me está a soprar para a testa”, “ela não pára de se mexer”, chamo de novo à atenção para a importância do silêncio e de desfrutar o momento sem dar a conhecer quem se é. De repente uma menina diz com uma voz alegre “deram-me um beijinho” ao que lhe respondo que quer dizer que quem está a proporcionar-lhe a experiência está a fazer bem, pois é para despertar diversas sensações nos outros.</p> <p>DB3 – No final do exercício o entusiasmo foi grande, ao perceberem que tinham acertado na pessoa que era o par.</p> <p>DB4 – Um dos alunos após a professora perguntar como começamos a aula disse: “Zip Zap Boing” ao que eu disse que não e imediatamente respondeu outro aluno “aquecimento, e tomar um banhinho”</p> <p>DB4 – O “BATMAN” que estava na plateia respondeu a dizer ter ficado na dúvida entre duas relações “se é o irmão ou o pai”. Pedi ao “SUPER-HOMEM” que desmistificasse, através dos gestos, quem era ele para o “SR.PAIO” para que nós pudéssemos entender se era pai, irmão ou outra opção.</p> <p>DB4 – Havia ficado o “Super-homem”, em cena, pedi-lhe que se deslocasse e me mostrasse algo que lhe interessasse fazer e fizesse o que lhe apetecesse na sua casa/espaco. O “Super-homem” decidiu ir para a cozinha, abriu armários e começou a cortar cebola para fazer a</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>comida.</p> <p>DB6 – Fiz novamente um jogo de concentração com palmas, meias-palmas, suspensões de palmas e inversões para captar a atenção de todos de imediato. Expliquei, após estarem concentrados, o exercício em “Brrrrr” com os lábios a tremer e os dentes dos maxilares sem se tocarem. Referi que se houvesse comichão à frente da boca, estariam a fazer correctamente o exercício. Foram vários os que disseram fazer impressão nos lábios.</p> <p>DB6 – Sugeri durante o banho o foco em cada um, “vamos tomar banho a imitar o SR. PAIO, o SUPER-HOMEM, a BELA etc” fomos imitando e foi muito divertido, todos participaram.</p> <p>DB6 – A seguir a todos experimentarem pedi que quem se sentisse à vontade entrasse em cena e usa-se um objecto à escolha ou corresse os 3 objectos com a imaginação para que nós adivinhássemos. Propus rapidez de raciocínio “Olhar, imaginar e fazer”.</p> <p>DB7 – Devido à escassez de tempo e a não ser possível todos os grupos lerem e experimentarem o texto que lhes havia calhado decidi ser eu a ler os restantes textos, bem como a explicar rapidamente a ação para os enquadrar. O texto que se seguiu foi o dos “chapéus há muitos, seu palerma” e expliquei-lhes a situação de um dos “trombaladanas” roubar o chapéu ao Vasco Santana.</p> <p>DB9 – Depois de escritas as bolinhas de cartolina (focos) pedi que cada um colasse a sua bola no palco, onde quisessem excepto nas cortinas. Uma aluna disse que não tinha nada a dizer para melhorias se escrevia nada, ao que lhe disse que sendo nada mais valia não escrever. Estiveram durante muito tempo entretidos a colar os focos no palco. Pedi depois que todos viessem para perto do trabalho e respondessem lendo a bolinha. Teatro é? - “amizade”, “trabalho de equipa”, “fantasia”, “diversão” ou “teatro é uma ou várias pessoas a fazer dança, teatro ou magia”, O que mais gostei?- “o jogo das cadeiras”, “festa de final de ano” ou o “zip zap”.</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>Atividades de jogo teatral não realizadas de acordo com o esperado</p>	<p>DB1 – Antes mesmo de iniciar a organização do espaço apareceu a irmã de um dos alunos a chamá-lo pelo que já não participou em nada.</p> <p>DB1 – Uma das alunas perguntou em voz alta “o que vinha depois dos porcos” e alguém lhe ia responder, a professora interveio explicando que era proibido perguntar aquilo.</p> <p>DB1 – Pedi a todos que se sentassem e numa roda para ouvir uma história. A professora percebeu que se havia esquecido da história num outro caderno mas foi à internet e leu pelo telemóvel.</p> <p>DB1 – Quase no final da história o site tinha uma gralha, não inseria um conjunto de personagens e uma das crianças assinalou de imediato essa falha.</p> <p>DB2 – Inicialmente todos colocaram as cadeiras viradas para dentro e sem ser numa roda, enquanto um dos alunos (SR.PAIO) tentava, sem sucesso, chamar à atenção do grupo para o facto das cadeiras assim não estarem dispostas para jogar ao “jogo das cadeiras”. Tive que intervir porque o grupo não estava a reparar no problema nem a ouvir o colega. Além de colocarem mal as cadeiras, colocaram muitas cadeiras a mais, tive que lembrar que o jogo se jogava com uma cadeira a menos em relação ao número de elementos do grupo.</p> <p>DB2 – Ainda em relação ao comportamento em jogo, é de referir que o grupo quando pressionado para cumprir o tempo não reage no sentido de ser rápido e desvolto, pelo contrário. Há uns poucos elementos que tentam estimular o grupo mas na sua maioria o grupo precisa de se desenvolver ao nível de raciocínio rápido, concentração e expressão corporal e verbal.</p> <p>DB2 – Em virtude de serem apenas 14, os alunos, foi feita uma única vez a dinâmica que era para ser dividida caso fosse a totalidade da turma em AEC.</p> <p>DB2 – A professora mandou começar e ordenou que o grupo se colocasse por ordem de data de nascimento, do que nasceu primeiro (à esquerda da professora) para o último (à direita) e o grupo ficou completamente parado,</p>	
--	--	---	---	--

			<p>havendo apenas 2 ou 3 que saíram do lugar para o chão e a falar, ou seja, quebrando todas as regras. A professora explicou de novo as regras frisando (o que pensava ter ficado entendido) que não podem falar nem ir para o chão, têm de passar de cadeira em cadeira até à posição desejada.</p> <p>DB2 – A professora tentou explicar-lhe mas como não surtia efeito, fizemos de novo o jogo agora com os erros e as explicações já dados para ver como iria correr. Não conseguiram organizar-se dentro do tempo dado mas já ficaram muito mais perto de um bom resultado e a menina que havia contado cadeiras para encontrar a posição disse “Ah, agora já percebi”.</p> <p>DB2 – A primeira sair do jogo foi a VAIANA devido à sua falta de concentração e de rapidez.</p> <p>DB3 – É uma turma com muita dificuldade de concentração, apressados, com dificuldade em desfrutar o momento mas com elementos que, excepcionalmente, conseguem estar muito concentrados, como por exemplo a RAPUNZEL que esteve a proporcionar uma óptima actividade à colega, embora a Beatriz tivesse dificuldade em receber devidamente.</p> <p>DB4 – “SUPER-HOMEM” ralhou com ela também. Interrompi para não continuarem a gesticular discussão mas descobrissem a relação que existe entre eles, pois já estavam a desvirtuar a situação.</p> <p>DB4 – Expliquei, também que se deveriam locomover com um foco, procurar um foco e ir mudando à medida que o alcançam.</p> <p>DB4 – Deixei em cena o “SR. PAIO” que ao sair da cama saiu normalmente e avisei-o de que deveria ter cuidado com o degrau, todos riram, mas perceberam a lógica do jogo, ir decorando e criando o que existe no espaço.</p> <p>DB4 – Pedi, que entrasse a “BOLT” (nome de AEC) ela entrou e começou a andar à roda dele, como que a ralhar (a plateia riu) e o “SUPER-HOMEM” ralhou com ela também. Interrompi para não continuarem a gesticular discussão mas descobrissem a relação que existe entre</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>eles, pois já estavam a desvirtuar a situação.</p> <p>DB4 – Houve divisão quanto a quem era a “BOLT” se a mãe, se a avó, se a mulher, pedi-lhe que fizesse mais coisas que mudasse o modo de agir, mas deixando bem claro que não podia mudar a personagem que era, tinha sim que mudar a ação/actividade.</p> <p>DB4 – Foi uma sessão que havia sido planeada de um modo e que foi alterada na parte do aquecimento mas julgo que tenha sido uma boa opção alterar, tenciono fazer na próxima sessão o mesmo tipo de aquecimento. Os alunos ficaram interessados e divertiram-se e isso deixa-lhes boas memórias de teatro.</p> <p>DB5 – Expliquei, também, que quando são meninos mais velhos envio bolinhas de ambos os lados, que no caso deles fazíamos de um só lado, por isso, não a podiam perder, o que aconteceu várias vezes. Discutiram mais do que uma vez sobre quem havia perdido a energia, quem não havia passado.</p> <p>DB6 – Devido a não escolherem facilmente os objectos eu direcionei cada aluno para o seu objecto. Disse, então que começassem a relacionar-se com o objecto e o usassem de modo a nós percebermos de que objecto se trata</p> <p>DB6 – “Não sei o que vou fazer” foi a resposta imediata, ao que eu disse, imagina, é brincar com a imaginação.</p> <p>DB6 – Um dos alunos “o MONSTRO DAS BOLACHAS” demorou muito tempo até que descobríssemos de que objecto se tratava, apesar de já termos adivinhado e ele não ter assumido como certo. Tentei que ele fizesse mais coisas com o objecto de modo a alcançarmos a solução, mudasse de gestos. Ele estava a mexer o chapéu como se fosse um volante, e a andar em círculos pelo espaço. Voltámos todos a sugerir carro ou volante apesar de um dos alunos, “SR. PAIO” já ter sugerido que era um volante pouco depois do “MONSTRO DAS BOLACHAS” começar o exercício, porém este disse estar errado. O MONSTRO DAS BOLACHAS depois de dizermos volante outra vez disse que era “mais ou menos um carro” não achava que a resposta fosse correcta porque era o volante de um carro específico que ele</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>pensou. Foi a situação mais complicada, todas as outras foram mais fáceis de adivinhar sem que o aluno dificultasse.</p> <p>DB6 – “LORI” também teve uma situação complicada para adivinharmos e novamente pelo não cumprimento das normas do jogo, decidiu usar a cadeira como cadeira e estava a agarrar nela imaginando que alguém estava sentado na cadeira. Isto faz com que ela assim como o “MONSTRO DAS BOLACHAS” não tenha compreendido bem as regras. Usou a cadeira como cadeira. Sugeri que como não cumpriu a regra usasse outro objecto na cena e cumprisse os objetivos, usando o objecto como outra coisa qualquer que não o seu uso vulgar.</p> <p>DB7 – Houve logo quem dissesse “já podia ter dito professora”, e quem colocasse obstáculos como “faltam personagens” ou terem pessoas a mais para a história que só tinha uma pessoa. Pedi que lessem primeiro e não se preocupassem tanto com as personagens. Depois iríamos ler para o grande grupo e explicar quem faria o quê.</p> <p>DB8 – Efectuei a chamada e, como sempre, faltaram alguns alunos 4, e tive alunos que são bons no teatro a ter que sair mais cedo, devido a vários motivos.</p>		
	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral pelas crianças	Reconhecimento das potencialidades do jogo teatral para si	<p>DB4 – A turma está a evoluir bem e a querer fazer as atividades, demonstra interesse e entusiasmo o que são peças fulcrais para aprender e evoluir.</p> <p>DB1 – O papel, achavam que era para aprender a desenhar mas depois da professora apontar para a fonte (na cabeça) responderam “memória”.</p> <p>DB3 – “as mãos são quentes e não sabia”; STARFAIR e LORI “eu descobri logo que era a STARFAIR por causa do coiso (tereré)”; DEADPOOL e SUPER-HOMEM “gostei das mensagens”; BATMAN e VAIANA “Ele percebeu porque eu ri-me”; LUNA e BOLT “tinha as mãos quentes e a cara fria e estava sempre a rir” “nós descobrimos muita coisa de como é o corpo do outro se é quente ou frio”; RAPUNZEL e GOTA DE</p>		

			<p>ÁGUA MÁGICA "percebi que era a RAPUNZEL porque eu apalpei e as mãos da RAPUNZEL estavam quentes"; MONSTRO DAS BOLACHAS e BELA "senti um fresquinho aqui...percebi que ela tinha uma pulseira não sabia as mãos quentes e as unhas cortadas".</p> <p>DB3 – tinha as mãos mais ou menos frias e mais ou menos quentes...e as bochechas mais ou menos frias"; Sr. Pão e GOTA DE ÁGUA MÁGICA "mãos quentes e unhas cortadas"; SUPER-HOMEM e BOLT "ela tem a cara muito magra e eu senti logo, as bochechas quentes e as mãos espessas e com unhas grandes"; BOLT e LORI "as mensagens eram horríveis, porque magoa, descobri logo quem era pelas mensagens"; VAIANA e MONSTRO DAS BOLACHAS "ele tem a cara morna e mãos quentes"; BATMAN e BELA não quiseram comentar nada apenas que gostaram.</p> <p>DB3 – No final de todos fazerem, pedi que quem tinha venda a retirasse e se mantivesse sentado lado a lado nos pares de jogo. Fizemos um momento de reflexão de onde resultaram alguns comentários (onde falou, por norma, o elemento vendado do grupo) tais como: Sr. Pão e Rosa "as mãos são quentes e não sabia"; STARFAIR e LORI "eu descobri logo que era a STARFAIR por causa do coiso (tereré)"; DEADPOOL e SUPER-HOMEM "gostei das mensagens"; BATMAN e VAIANA "Ele percebeu porque eu ri-me"; LUNA e BOLT "tinha as mãos quentes e a cara fria e estava sempre a rir" "nós descobrimos muita coisa de como é o corpo do outro se é quente ou frio"; RAPUNZEL e ARIEL "percebi que era a RAPUNZEL porque eu apalpei e as mãos da RAPUNZEL estavam quentes"; MONSTRO DAS BOLACHAS e BELA "senti um fresquinho aqui...percebi que ela tinha uma pulseira não sabia as mãos quentes e as unhas cortadas".</p> <p>DB3 – Fiz novamente a reflexão sobre o exercício STARFAIR e DEADPOOL "tinha as mãos mais ou menos frias e mais ou menos quentes...e as bochechas mais ou menos frias"; SR. PÃO e GOTA DE ÁGUA MÁGICA "mãos quentes e unhas cortadas"; SR.PAIO e BOLT "ela tem a cara muito magra e eu senti logo, as bochechas quentes e as mãos espessas e com unhas grandes"; LUNA II e LORI "as mensagens eram horríveis, porque magoa, descobri logo quem era pelas mensagens"; VAIANA e MONSTRO DAS</p>	
--	--	--	---	--

		<p>BOLACHAS “ele tem a cara morna e mãos quentes”; BATMAN e BELA não quiseram comentar nada apenas que gostaram.</p> <p>DB9 – Uma das meninas que aguardava os pais no recreio entrou na sala e eu perguntei como achava que tinha corrido e se a mãe tinha pressa, ela respondeu que podia ficar mais um pouco e eu pedi de imediato que escrevesse numa bolinha de cartolina (o nosso foco) o que é teatro. Enquanto lhe explicava a ela, decidi explicar a todos . O que mais gostei de fazer e o que é que mudava para melhorar”, dei exemplo da “giestas fez assim e eu não gostei etc” Uma das alunas grita logo dizendo “ah mas tu fazes tudo bem” ao que lhe respondi que ninguém é perfeito e eu sei que nem sempre sou a pessoa mais simpática. Veio uma auxiliar chamar a menina que entrou a meio e eu tentei apressá-la de modo a escrever alguma coisa sobre a AEC. Seguiu-se a continuação da conversa com a BELA que disse “mais ao menos” porque não sabia onde deveria ter entrado. Seguiu-se a LORI que disse, igualmente, “mais ou menos”.</p> <p>DB9 – Expliquei que só o” daqui não sai ninguém” é que correu pior e eu tive que tomar a opção de defender o grupo todo e retirá-los dali para não serem pior para todo o grupo, uma vez que todos bloquearam.</p> <p>Dei os parabéns a todos e pedi para responderem às 3 questões (uma em cada folha/foco. “O que +e teatro?” /”O que mais gostei?”/ “o que mudava para melhorar?”). Foram várias as questões sobre se escreviam as 3 questões. Expliquei que deveriam escrever as 3 respostas sim, mas “o que é teatro?” era obrigatório e para facilitar sobre qual a resposta ao quê sugeri que começassem por: “para mim teatro é... “ e exemplifiquei “o que mais gostei foi quando a Giestas fez este jogo” ou “ eu não gosto muito que a Giestas grite”. Foram várias a interrupções para chamar os meninos...</p>		
	Reconhecimen- to das potencialidades do jogo teatral para si com os	<p>DB1 – quando questionado se tinha a ver com teatro disseram que sim que nos ensinava a fazer gestos e a falar e a saber a sequência com que fazíamos as coisas, para a menina era como saber a</p>		

		outros	<p>quem passar a deixa a seguir.</p> <p>DB6 – No final de todos irem fui eu debaixo de reacções efusivas dos alunos que queriam que a professora também participasse.</p>		
Competências promovidas pela prática teatral	Foco	Evidências de concretização do foco	<p>DB4 – “O que é um foco?” e de imediato o SR.PAIO respondeu “uma coisa de interesse”</p> <p>DB4 – “BELA” deu uns poucos passos e mostrou-nos que havia um degrau e fez o mesmo gesto para dormir</p> <p>DB4 – Perguntei à plateia o que tínhamos em cena e responderam em coro, praticamente, “um degrau”, “um sofá” e “um comando pousado na mesa” que faz parte da sala de aula. Alguns colegas chamaram à atenção para o facto de o comando ter sumido na altura do “passou-bem” e ter voltado a aparecer na mão do SR. PAIO, depois de pousado na mesa e não ter sido retirado da mesma de novo.</p> <p>DB6 – Terminados os vocalizos e respirações fizemos o jogo de andar pelo espaço com foco, e noção espacial, ocupando o espaço o máximo possível e mantendo o foco. No final de andarem algum tempo com foco, pedi que me ouvissem com atenção e jogassem ao jogo do contrário comigo.</p>		
		Dificuldade em concretizar o foco	<p>DB2 – A turma apresentou vários bloqueios no exercer das tarefas parecendo-me todos estar no mesmo nível, autonomia, pensamento rápido e concentração.</p> <p>DB2 – No final da reflexão a professora pediu que arrumassem de novo a sala e apesar de arrumarem demoraram muito tempo, havendo muita conversa, dispersão e falta de atenção foi mais rápido do que a primeira vez.</p> <p>DB4 – Quase todos conseguiram cumprir com mais ou menos confusão as regras dadas ao longo do jogo. A principal dificuldade foi a de parar imediatamente à voz de STOP</p> <p>DB4 – Após explicar a importância do foco em e na cena, de saber onde se deixa as coisas e como se encontra o</p>		

			<p>espaço continuei o exercício.</p> <p>DB6 – Nunca esquecer o foco ao longo dos exercícios, são colocadas mais coisas mas o foco nunca se pode perder. Introduzi o olhar no nosso caminho mas o olhar para o outro, ou seja, ao passarem por um colega deveriam cumprimentá-lo só com o olhar. Após muito pouco tempo gerou alguma confusão com o cumprimento seguinte, um passou-bem que embora devesse ser sem voz, todos tentaram brincar com o colega neste cumprimento.</p>		
	Escuta	Evidências de concretização da escuta	<p>DB1 – Terminado o tempo, foram recolhidos os desenhos, aquando da recolha uma das alunas disse à professora “era a última cena, fiz a sopa”.</p> <p>DB1 – Quase no final da história o site tinha uma gralha, não inseria um conjunto de personagens e uma das crianças assinalou de imediato essa falha.</p> <p>DB4 – A dada altura após o STOP pedi que todos olhassem à volta e vissem a ocupação do espaço, e se imaginassem num barco, e dada a distribuição das pessoas se o barco estava direito ou preste a afundar. Perceberam a ideia e tiveram mais atenção nas vezes seguintes. Expliquei que vendo um espaço sem ninguém tínhamos que o ocupar, constantemente a ocupar os espaços vazios e assim equilibrávamos o barco, mas sem perder o foco..</p> <p>DB4 – De seguida fizemos uma roda para a chamada e chamados todos começámos com aquecimento. Ao fazer a chamada fui avisada que havia passado um aluno, saltei uma linha, e depois tentei com o grupo arranjar uma forma de decorar o nome de 3 meninas que confundo constantemente, são parecidas e com nomes parecidos, a turma tentou ajudar além de rir.</p> <p>DB4 – Depois de uma das alunas se ter sentado correctamente quase todos conseguiram seguir o exemplo, apesar de alguns continuarem a querer sentar-se mais à frente do que o pedido. A razão de ser era a criação de um “palco” onde os colegas iriam fazer um exercício à frente da restante turma, ou seja, nós faríamos de plateia.</p>		

			<p>DB6 – Sugeri que ao fazer a chamada quem estivesse presente respondesse com o seu nome de personagem, por exemplo “Francelino” SR.PAIO presente. Houve dúvidas e pedi à LUNA1 para explicar aos colegas o que eu havia dito, ela explicou e todos perceberam que deveriam responder com o nome que colocaram na folha nas sessões passadas.</p> <p>DB6 – Comecei o jogo por gritar de imediato “andar” quase todos andaram, excepto alguns que começaram a chamar os colegas à atenção</p> <p>DB7 – Expliquei, também, a razão de ser dos copinhos de vinho e de não haver alguma coisa num estabelecimento. Todos ficaram muito atentos à explicação das expressões e dos filmes.</p> <p>DB7 – Gostaram muito do texto e do que se seguiu do Raúl Solnado sobre a clinica de cirurgia plástica “A beleza”. Ao ler o texto perguntaram-me o que eram glândulas e fui explicando que temos glândulas em diversas partes do corpo, são responsáveis pelo “cuspe que temos na boca” e por exemplo “pelo suor que temos” e entenderam, fui explicando as dúvidas relativas às palavras e todos ouviram atentamente. Riram muito com o final do telefonema. Quando perguntei se gostavam do texto, responderam, de imediato, sim, com um ar alegre.</p> <p>DB7 – Li ainda, apesar de já algo em cima da hora de saída da sessão, o texto da “ginástica cueca” com o Vasco Santana que todos gostaram imenso e riram.</p>		
		Dificuldade em concretizar a escuta	<p>DB1 – Foi a seguir pedido que cada um escolhesse um lugar onde estivesse sozinho na sala. Houve quem não ouvisse correctamente a ordem e se sentasse com o colega imediatamente ao lado.</p> <p>DB3 – Na altura de fazer a roda, ainda houve quem perguntasse se era uma roda de cadeiras, ao que eu respondi lembrando que iríamos fazer a roda de teatro de aquecimento para começar a sessão.</p> <p>DB4 – Alguns perguntaram se podiam inventar um nome e uma personagem, ao que disse que sim. Seguiram-se questões relativas a como escrever</p>		

			<p>Snoopy ou fogo em Inglês. Houve um dos meninos que achou que deveria colocar a morada, porque não percebeu que deveria inventar também o sítio onde vive a sua personagem. Pedi que refizesse o exercício com mais atenção, pois foi o único a colocar a morada.</p> <p>DB4 – Houve um dos meninos que achou que deveria colocar a morada, porque não percebeu que deveria inventar também o sítio onde vive a sua personagem. Pedi que refizesse o exercício com mais atenção, pois foi o único a colocar a morada.</p> <p>DB4 – No final de todos fazerem solicitei que me entregassem as folhas e as canetas e se sentassem antes de uma linha, que existe no chão da sala, virados para a frente, foi difícil sentarem-se onde foi pedido.</p> <p>DB5 – A seguir ao jogo e porque rapidamente se desconcentram, pedi que quem me estivesse a ouvir batesse uma palma, fizesse uma não palma, uma suspensão de palma, uma meia palma, todas estas vertentes ensinei-as aos meninos que acharam muita piada.</p> <p>DB5 – Houve, em especial, confusão com os nomes e a actividade, ou seja alguns meninos julgaram que tinham que usar a personagem escolhida nesta actividade, coisa que não é correcta.</p> <p>DB6 – Uma aluna queria mudar o nome de novo, ao que eu lhe disse que só estava autorizado a mudar quem tinha uma duplicação de personagem em aula.</p> <p>DB6 – Solicitei aos alunos que se sentassem numa zona específica da sala e coloquei no espaço mais amplo que não tinha alunos, uma cadeira, um saco plástico e um chapéu de lantejoulas. Os alunos ao verem os objectos começaram a tecer vários comentários entre eles. Parei à espera e disse que quando terminassem o barulho me avisassem para que pudesse explicar o exercício seguinte.</p> <p>DB7– Realizei a chamada, com algum barulho e solicitação de silêncio por parte de alguns alunos enquanto outros faziam barulho.</p> <p>DB7 – Nesta organização por números,</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>alguns elementos ficaram baralhados, não sabendo qual era o seu número. Coloquei as cadeiras de modo a se sentarem e chegando aos cantos sentaram-se no chão, após explicar que se podiam sentar nas cadeiras, sentaram-se.</p> <p>DB7– Quando eu dissesse “parar” seria andar, e vice-versa, baixo seria fazer uma impulsão para o tecto e quando eu dissesse alto desciam em direcção ao chão fazendo flexões de pernas. Deixei claro que a única expressão que permanecia inalterável ao jogo do contrário seria o STOP. Comecei o jogo por gritar de imediato “andar” quase todos andaram, excepto alguns que começaram a chamar os colegas à atenção.</p> <p>DB7 – A sessão correu bem, apesar de alguma confusão inicial, estavam demasiado inquietos não consegui perceber bem a razão da agitação, pois haviam começado as aulas há já algum tempo mais calmos.</p>		
	Colaboração	Evidências de colaboração	<p>DB1 – “pus o nome e um S. porque há mais do que um com o meu nome”, e uma aluna disponibilizou-se de imediato para recolher as canetas.</p> <p>DB1 – Uma aluna disse logo e “e depois arrumar a sala de novo” ao que a professora respondeu afirmativamente</p> <p>DB2 – Entrei na sala e grande parte dos alunos já se encontrava sentada na devida cadeira, de acordo com os lugares nas aulas</p> <p>DB2 - Uma das alunas avisou a professora que não se poderia deslocar a mesa redonda devido a ter as prendas para o dia da mãe a secar.</p> <p>DB2 – A professora exemplificou a descida e subida no exercício e explicou a importância da subida ser muito calma, “desenrolando” com cuidado as costas e a última coisa a subir ser a cabeça. A professora contou de “1” até “3” e ao “3” todos desceram (quase em sintonia).</p> <p>DB3 – Os alunos, que com dificuldade fizeram e mantiveram a roda, sugeriram</p>		

			<p>com unanimidade e interesse que fosse feito o “Zip Zap Boing” como forma de aquecimento.</p> <p>DB3 – Nesta sessão uma das meninas disse que jogava ao jogo em casa com os pais.</p> <p>DB3 – Os alunos compreenderam os objetivos da sessão embora não tenham a capacidade de concentração devidamente estimulada para estar em silêncio a fazer o exercício. Considero que apesar de alguma falta de concentração as dinâmicas correram bem e os alunos gostaram.</p> <p>DB3 – No que se refere às reflexões estão a melhorar, já sabem que terão de falar sobre o assunto e já se entusiasma embora as explicações, ainda sejam, na sua maioria pouco reflectidas ou superficiais.</p> <p>DB4 – Falei sobre a posição neutra em teatro, os braços ao longo do corpo, pés à largura das ancas dando continuidade natural à posição recta e os joelhos destrancados. Exemplifiquei com um aluno o que acontece se formos empurrados e tivermos os joelhos trancados ou se os tivermos destrancados. Entenderam de imediato que é a diferença entre cair ou conseguirmos ter mais equilíbrio e estarmos preparados para nos mexermos rapidamente. Com os joelhos destrancados ou ligeiramente flectidos estamos prontos para uma possível resposta a tudo.</p> <p>DB4 – Pedi, então, ao SR.PAIO (nome da AEC) que entrasse em casa, ele resolveu entrar de repente, ao que eu lhe perguntei: se sabia onde era a porta do sítio, ele disse que iria arrombá-la... disse-lhe, que sim fizesse como queria e que não deveria falar só agir, para que nós enquanto público conseguíssemos ler a história através dos gestos.</p> <p>DB4 – O “SR.PAIO” colocou-se atrás da “BELA” como que a agarrá-la. Perguntei quem achavam que ele era e as repostas foram várias: “um ladrão”, “um vilão”, “um bandido”, “um cigano”, fiz ver à menina que deu a sugestão que não era correcta em relação à cena, era um etnia.</p>	
--	--	--	---	--

			<p>DB4 – O SR.PAIO decidiu sentar-se no sofá a mudar os canais da televisão. Pedi que entrasse outra personagem na cena, entrou o “SUPER-HOMEM” (nome de AEC) e cumprimentou o SR.PAIO como se fossem amigos.</p> <p>DB4 – Pedi que saísse o SR.PAIO e ficasse o “Super-homem” em cena. Perguntei à plateia o que tínhamos em cena e responderam em coro, praticamente, “um degrau”, “um sofá” e “um comando pousado na mesa” que faz parte da sala de aula. Alguns colegas chamaram à atenção para o facto de o comando ter sumido na altura do “passou-bem” e ter voltado a aparecer na mão do SR.PAIO depois de pousado na mesa e não ter sido retirado da mesma de novo.</p> <p>DB4 – Houve divisão quanto a quem era a “BOLT” se a mãe, se a avó, se a mulher, pedi-lhe que fizesse mais coisas que mudasse o modo de agir, mas deixando bem claro que não podia mudar a personagem que era, tinha sim que mudar a ação/actividade.</p> <p>DB5 – Pedi a quem estava na sessão anterior que explicasse a quem não esteve o que foi feito. Uma das meninas respondeu: “estivemos a falar de personagens de teatro e de teatro muito importante”, tentei que ela concretizasse melhor o que queria dizer. Outro menino completou e explicou que “a professora deu-nos um papel para nós escrevermos o nosso nome e inventarmos quem éramos no teatro”.</p> <p>DB5 – Concluída a conversa sobre as personagens revisitámos a actividade da semana passada, uma das alunas perguntou se a professora tinha registado o nome de quem tinha ido para que não repetissem ao que lhe respondi que claro que sim e que não iria haver repetições.</p> <p>.</p> <p>DB5 – O tempo foi suficiente para que quem estava a preencher as folhas as acabasse e iniciámos a leitura dos nomes das pessoas e suas personagens. Cada pessoa pode esclarecer as suas opções e explicar algumas coisas relativas às personagens escolhidas. Após os outros meninos concluírem percebemos que também havia uma BELA a mais.</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>DB5 – Uma das alunas pediu-me para mudar o nome da sua personagem pois havia duas LUNAS, assim sendo, a LUNA2 passou a ser JASMIN.</p> <p>DB6 – Perguntei qual era a segunda parte da aula, responderam todos “Roda”, começamos a tentar fazer a roda, com uma aluna Luna1 lesionada (torceu um pé no recreio, ficou sentada).</p> <p>DB6 – Nota-se um maior à vontade da totalidade da turma, ninguém se coloca de parte ou diz não queres fazer, todos sentem um ímpeto de experienciar.</p> <p>DB7 – Após todos lerem os seus papéis chamei por grupos para lerem a história aos colegas. O que lhes dei tem as indicações de guião, ou seja o nome da personagem o travessão e a fala, ao pedir para ler o primeiro menino começou por ler “homem”, aproveitei para explicar que ele não precisava ler isso, outro menino apressou-se explicar que isso era a indicação de quem falava e ele não precisava ler isso.</p> <p>DB7 – Decidimos, então, quem seria o empregado e quem seria o marido da mulher, pedi que lessem alto para que todos ouvissem. Mudava a personagem e perguntaram-me se lia a mesma pessoa, dei a entender que cada um lia a sua personagem.</p> <p>DB7 – No final da sessão, grande parte dos alunos foi embora, pois já estava na hora, mas alguns quiseram que lhes mostrasse os filmes antigos de onde tinha tirado as cenas. Disponibilizei algumas folhas para que pudessem ensaiar juntos nos intervalos.</p> <p>DB9 – A ARIEL surpreendeu-me pela positiva (como aliás outros, mas muito poucos e da outra turma) pois é uma aluna distraída e algo imatura mas empenhada e mostrou a sua dedicação quando ao ensaiar nos mostrou que havia decorado o texto, que lhe havia sido entregue, e entusiasmada lembrou-me que caso alguém desistisse ela estaria disponível para tudo o que fosse necessário.</p> <hr/> <p>DB9 – Foi bom, ainda, estarem motivados. Eu entendi a necessidade de os colocar em cada cena a fazer coisas em conjunto., pelo o que comecei de</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>imediate a alterar o sistema na minha cabeça.</p> <p>DB11 – Uma das alunas perguntou se poderia ir beber água lá fora, não autorizei e lembrei a menina que ela andou a espreitar para a sala durante o recreio em vez de aproveitar para ir beber água fora do período da AEC, que já é muito curto.</p> <hr/> <p>DB9 – Fiz a chamada e as faltas eram muitas. Ao chamar os meninos percebi que havia alguns que estavam na escola mas não apareceram na sessão. Pedi a uma menina que fosse ao exterior chamar as colegas que não estavam na sala. A colega regressou a dizer que elas estavam na rua devido a saírem mais cedo e estarem à espera dos pais.</p> <hr/> <p>DB9 – Perguntaram-me se o trabalho iria ser exposto, ao que lhes disse que sim, que iria ficar na zona da entrada da escola, para todos verem. Os alunos quiseram jogar uma última vez zip zap e após arrumarem a sala e já prontos para sair, tiraram as malas e disse-lhes que formassem rápido uma roda para começarem a jogar com a professora. Jogaram com muito mais rapidez, alegria e genica. Deis novamente os parabéns a todos e disse-lhes até para o ano.</p>		
		Dificuldade em colaborar	<p>DB2 – Houve de imediato uns “aiiis” uns, “não me lembro, não decorei”, assim como algumas desistências que a professora incentivou e começaram a fazer algo. A professora deu uma única regra não falar com o colega pensar por si, lembrar sozinho.</p> <p>DB2 – Antes do início do jogo, foi pedido aos alunos que se levantassem, se afastassem das cadeiras e iniciassem um aquecimento prévio. A maioria dos alunos aderiu de imediato, excepto uns 3 (DEADPOOL, SR. PAIO, ARIEL) que chamados à atenção começaram a fazer o exercício.</p> <p>DB2 – Percebeu-se pelo jogo que todos haviam nascido em 2010 excepto o MONSTRO DAS BOLACHAS que nasceu em 2009 e encontrava-se em primeiro lugar. Quando questionado pela professora sobre a data de nascimento</p>		

			<p>disse ter nascido em Outubro ao que a professora perguntou, então porquê de ele ser o primeiro. A resposta do MONSTRO DAS BOLACHAS foi de que haviam sido os outros que o haviam mandado para aquele lugar. O SR.PAIO apressou-se a colocar o braço no ar para responder, explicou que o MONSTRO DAS BOLACHAS havia nascido em 2009 e por isso era o mais velho de todos.</p> <p>DB2 – Já a pessoa que se encontrava a seguir nascia também em Outubro mas de 2010, explicado entenderam que a menina se encontrava no sitio errado, ela sim era a última a da turma a fazer. Uma das meninas não conseguiu perceber o jogo durante todo o processo, só compreendendo na altura do resultado final. Perguntou à professora “como sei qual é o meu lugar?”, e outra respondeu que ela estava a fazer mal “professora ela contou as cadeiras e como aqui é a sexta e ela faz em Junho acha que é aqui” a aluna assumiu que foi esse o raciocínio que fez.</p> <p>DB2 – Julgo que a sessão correu bem, percebendo-se, claramente, onde estão os principais problemas dos alunos, desde a concentração à comunicação débil e à falta de estimulação para pensar e fazer coisas sozinhos.</p> <p>DB2 – Penso que é uma turma que precisa de se desenvolver ao nível de expressão falada e corporal, pensei numa outra aula em trabalhar retirando um dos principais sentidos, a visão e ajuda-los a encontrar novas coisas sem o olhar e a conseguir expressá-las.</p> <p>DB3 – Foi perceptível que os alunos estavam interessados e que no geral todos gostaram. Gostava que as sessões não fossem constantemente interrompidas por saídas de alunos para casa, ou por recolha do lixo por parte das funcionárias, acabam por ser elementos de distração.</p> <p>DB9 – Comecei por dizer que gostaria de falar com todos sobre o óbvio, todos responderam “sobre teatro” o que eu disse “não é sobre teatro, mas sobre o espectáculo de ontem” (a “apresentação aos pais e toda a comunidade escolar) , como acham que correu? ”responderam todos prontamente “muito mal”. Como todos queriam falar ao mesmo tempo, disse</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>que iríamos começar por ordem alfabética. O DEADPOOL falou primeiro, dizendo que “correu mais ou menos porque o SR.PÃO enganou-se muito, pedi para sair e não saía e enganava-se nas falas...foi por causa dos outros também...e não se ouvia bem”; SR.PÃO falou de seguida “mesma coisa que o DEADPOOL disse, que eu enganei-me a criança não vinha”. Pelo meio chamei à atenção devido aos meninos quererem falar todos em simultâneo e eu estar a pedir que fosse um a um. Expliquei que mesmo correndo mesmo bem, ele havia feito a cena dele, não deveria ter voltado a entrar para quase repetir, porém expliquei que como o DEADPOOL pediu e ele fez não mandei parar a cena. Expliquei que em cena é como na vida, por vezes temos algo preparado, mas por alguma razão não acontece assim, porque a realidade é diferente do ensaio, é normal e o teatro vive disso, daí a ser sempre diferente. A seguir STARFAIR: “acho que correu mal, eu estava a dizer tudo. A VAIANA não dizia nada”. A VAIANA interrompeu a dizer que dizia. A STARFAIR explicou que a colega estava distraída e por isso só dizia a última palavra. GOTA DE ÁGUA MÁGICA disse logo “correu mal” enquanto eu avisava o SNOOPY de que estava a incomodar os colegas ao bater com uma garrafa e a não os respeitar. Relembrei o que falei sempre sobre o respeito pelo colega. A GOTA DE ÁGUA MÁGICA prosseguiu “na parte que o MONSTRO DAS BOLACHAS disse que lhe faltava uma orelha e ele esqueceu-se de dizer a perna.”</p>	
--	--	--	---	--

ANEXOS D – DOCUMENTOS DE AULAS

ANEXO D1 - “Jogo Zip-zap Boing”

Expressão Dramática

Semana 1

Turma 2º B

Data: 12 /04 /2018

Aluno	Reprodução do gesto	Rapidez de resposta	Contacto visual
DEADPOOL	○	○	○
SR. PÃO	●	●	●
STARFAIR	●	●	●
RAPUNZEL	●	●	●
SUPER-HOMEM	●	●	●
MONSTRO DAS BOLACHAS	●	●	●
BELA	●	●	●
BOLT	○	○	○
ARIEL	●	●	●
GOTA DE ÁGUA	●	●	●
LUNA	●	●	●
LORI	●	●	●
VAIANA	●	●	●
SR. PAIO	●	●	●
SNOOPY	●	●	●
LUNA 2	●	●	●

Legenda: Bola vermelha – Não cumpre; Bola amarela – Cumpre com dificuldade e Bola verde – Cumpre com facilidade

Observações : O não saber os nomes dos alunos não ajudou ao registo da actividade, foi algo difícil de conciliar ajudar à execução do jogo, ir chamando à atenção para os erros e efectuar o registo em tabela. Nesta tabela tenho algum receio de poder haver algum erro em relação a nomes e registos, devido a ainda não conhecer as crianças à data do registo.

ANEXO D2 - O Nabo Gigante

Há muito tempo atrás um velho e uma velha viviam numa casa velha e torta. Eles tinham seis canários, cinco gansos, quatro galinhas, dois porcos e uma grande vaca castanha.

Numa bela manhã, a velhinha decidiu que estava na altura de semear legumes. Então o velhinho e a velhinha foram para o jardim e semearam ervilhas, cenouras, batatas, feijões e nabos.

Nessa noite choveu no jardim da casa do velhinho e da velhinha. A chuva ia ajudar as sementes a crescer e a produzir ótimos vegetais suculentos.

A Primavera passou e o sol fez com que os legumes ficassem maduros. Eles colheram tudo. No fim da leira, só sobrava um nabo que era muito grande, de facto era gigante!

Numa manhã de Setembro, o velhinho decidiu que estava na altura de colher aquele nabo.

O velhinho puxou mas não conseguiu.

O velhinho e a velhinha puxaram mas o nabo continuava sem se mexer.

O velhinho, a velhinha e a grande vaca castanha puxaram mas o nabo continuava sem se mexer.

O velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha e os dois porcos barrigudos puxaram mas o nabo continuava a não se mexer.

O velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos e os três gatos pretos puxaram mas o nabo não se mexia.

O velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos, os três gatos pretos e as quatro galinhas sarapintadas puxaram com mais força, mas o nabo não se mexeu.

O velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos, os três gatos pretos, as quatro galinhas sarapintadas e os cinco gansos brancos puxaram, mas o nabo continuava a não se mexer.

O velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos, os três gatos pretos, as quatro galinhas sarapintadas, os cinco gansos brancos e os seis canários amarelos puxaram, mas o nabo continuava sem se mexer.

Até que a velhinha teve uma ideia e foi pôr queijo na ratoeira. Não tardou que o ratinho esfomeado deitasse a cabeça de fora do seu buraco e também foi ajudar a puxar.

Então, o velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos, os três gatos pretos, as quatro galinhas sarapintadas, os cinco gansos brancos, os seis canários amarelos e o ratinho esfomeado puxaram com mais força e o nabo gigante saiu a voar! Os animais caíram todos uns por cima dos outros, o velhinho e a velhinha caíram no chão, e todos riam.

Naquela noite o velhinho e a velhinha fizeram uma enorme panela de sopa de nabo. Todos comeram até fartar!

João Filipe

ANEXO D3 - Expressão Dramática

Semana 2

Turma 2º B

Data: 19 /04 /2018

NOME	Organização	Banho teatral	Organização Fim
DEADPOOL	+-	+-	+-
Sr. PÃO	+-	++	+-
STARFAIR	++	++	++
RAPUNZEL	++	++	++
SUPER-HOMEM	++	++	++
MONSTRO DAS BOLACHAS(MONSTRO DAS BOLACHAS)	++	+-	+-
BELA	++	++	++
BOLT	++	++	++
ARIEL	+-	+-	--
GOTA DE ÁGUA MÁGICA			
LUNA			
LORI	+-	++	++
VAIANA	+-	++	+-
SR. PAIOpaio	++	+-	++
SNOOPY	+-	+-	--
LUNA 2	F	F	F
BATMAN	++	++	++

Legenda:

“++” - É autónomo e coopera com a equipa

“+-” - É autónomo embora pouco cooperante (distráido)

“--” - Não é autónomo nem cooperante

“F” - Falta

ANEXO D4 – Ficha de nome encantado de AED

AEC Expressão Dramática		
	Turma 2º B	
Sessão 4		Data: 10/05/2018

Nome:

Nome artístico/personagem no mundo AEC de Expressão dramática:

Onde vivo:

ANEXO D5 - Grelha de nomes encantados

AEC – Expressão Dramática – 2º B

Sessão 4

Data: 10/05/2018

NOME (Fictício)	Personagem	Local onde vive
André 1	DEADPOOL	
André 2	SR. PÃO	SOL
Teresa 1	GOTA DE ÁGUA MÁGICA	NO CÉU
Teresa 2	STARFAIR	TORRE
Teresa 3	RAPUNZEL	VIVE NO MAR
André 3	SUPER HOMEM	LOJA
André 4	MONSTRO DAS BOLACHAS	BOLACHEIRA
Teresa 4	BELA	CASTELO
Teresa 5	BOLT	NUM CASTELO
Teresa 6	ARIEL	DENTRO DE UMA CONCHA
Teresa 7	BELA	
Teresa 8	LUNA	MUNDO DA PATINAGEM
Teresa 9	LORI	NA CASA MÁGICA
Teresa 10	VAIANA	NO MAR, NO MAR
André 5	SR. PAIO	DENTRO DO PÃO
André 6	SNOOPY	NAS NUVENS
Teresa 11	LUNA 2	NUVENS
André 7	BATMAN	BATCAVERNA

ANEXO D6 – Avaliação de improvisação com foco no espaço

AEC – Expressão Dramática – 2º B Sessão 3

Data: 26/04/2018

NOME	Observação
DEADROLL	Dificuldade em se manter sossegado, em disfrutar do momento, começou por inclusive agredir o colega ainda que na brincadeira. Depois conseguiu ter bons momentos, incluindo rir genuinamente com as sensações.
S. PÃO	Dificuldade em concentrar-se e perceber a necessidade de se concentrar e fazer as coisas.
STAR FAIR	Problemas em concentrar-se com a venda colocada, receio de estar no escuro sem saber quem está à frente.
RAPUNZEL	Concentra-se e dedica-se rapidamente , cumpre os objetivos sem que tenha que a relembrar do que deve fazer, é criativa e autónoma.
SUPER-HOMEM	
MONSTRO DAS BOLACHAS	Dificuldade em concentrar e em realizar o exercício. Conseguiu ter alguns momentos bons e a reflexão mostrou a sua capacidade de análise.
BELA	Animada e embora com problemas com a venda devido a comichões, conseguiu desfrutar da actividade.
BOLT	Concentrada e cumpridora, soube disfrutar da dinâmica quer quando esteve vendada quer quando não esteve.
ARIEL	Muito difícil de se concentrar e parar de brincar para disfrutar o momento. Depois de avisada foi notório que se tentou concentrar.
BELA	
LUNA	Interessada, embora com falta de concentração, aquando fazia par com quem estava vendado teve que ser trocada de par, uma vez que foi pedido silêncio e ela denunciou quem era rindo e falando.
LORI	Dificuldade em concentra-se mas quando se dedicou soube fazer convenientemente o exercício.
VAIANA	Dedicada à actividade embora algo distraída.
SR.PAIO	Muito concentrado e cumpridor de tudo, cuidadoso com os colegas, importado em fazer as coisas bem.
SNOOPY	Saiu antes de fazer.
LUNAI	Pouco concentrada mas dedicada ao que lhe é pedido.
BATMAN	Concentrado e cumpridor dos objetivos da actividade, sabe disfrutar dos momentos e ouvir as indicações dadas e adaptar-se de imediato.

ANEXO D7 - Exemplo de folha de AEC – Improviso:

Avaliação de Improvisação com foco no espaço - 2º B

Sessões 4 e 5 – Foco ONDE (com introdução de O QUÊ e Quem)

Dias 10/05/2018 e 17/05/2018

PESSOA 1 (Pessoa que inicia o espaço)

Nome:	Imagina/mostra o espaço	Cria/mostra a actividade	Descobre a relação de quem entra em cena
Bela	Com dificuldade	Com dificuldade	Com dificuldade
Sr. Paio	Com facilidade	Com facilidade	Com alguma dificuldade
Super-homem	Com facilidade	Com facilidade	Descobria com facilidade mas a colega não ajudou

PESSOA 2 (pessoa que entra no espaço da outra)

Nome:	Percebe/mostra o espaço	Adapta-se ao espaço	Cria/mostra relação com o outro
Sr. Paio	Com facilidade	Sim mas a melhorar	Sim mas a melhorar
Super-homem	Com facilidade	Com facilidade	Com facilidade
Bolt	Com dificuldade	Com dificuldade	Com dificuldade

ANEXO D8 - Avaliação da AED

Avaliação da AED escrita com 3 questões através de um trabalho manual

- 1) O que é teatro?
- 2) O que mais gostei?
- 3) O que mudava para melhor?

Respostas transcritas do trabalho:

- 1) Amizade

O teatro é trabalho de equipa.

Para mim o teatro é a amizade.

O teatro é fantasia.

O teatro é uma ou várias pessoas a fazer dança, ginástica ou magia...

É brincar.

Trabalho em equipa

O que é teatro? É amizade.

O teatro é diversão, é fingir de outras pessoas e respeito e muita magia.

O teatro para mim é um querer ser gigante com penas a divertir-se.

Teatro é fazermos uma peça em que procuramos fazer o melhor ou não.

- 2) Eu gostei do jogo das cadeiras.

Zip-zap

A festa de final de ano.

O que eu mais gostei foi do zip zap boing e da dança das cadeiras.

O que gostei mais foi do espetáculo de dia 20, festa de final de ano.

O teatro daqui não sai ninguém.

O que eu mais gostei foi de aprender muitas coisas teatrais, e muitas mais coisas.

Eu gostei da festa de final de ano.

Jogo das cadeiras

O que eu mais gostei foi da primeira aula porque fizemos do ano mais pequeno ao ano mais velho.

3) Fazer coisas melhores

Mais tempo de teatro

Eu mudava as falas

Eu mudava as atividades tipo zip zap boing e a professora para me gritar mais

Fazer mais teatro

Ter muito mais teatro

O jogo da bolinha

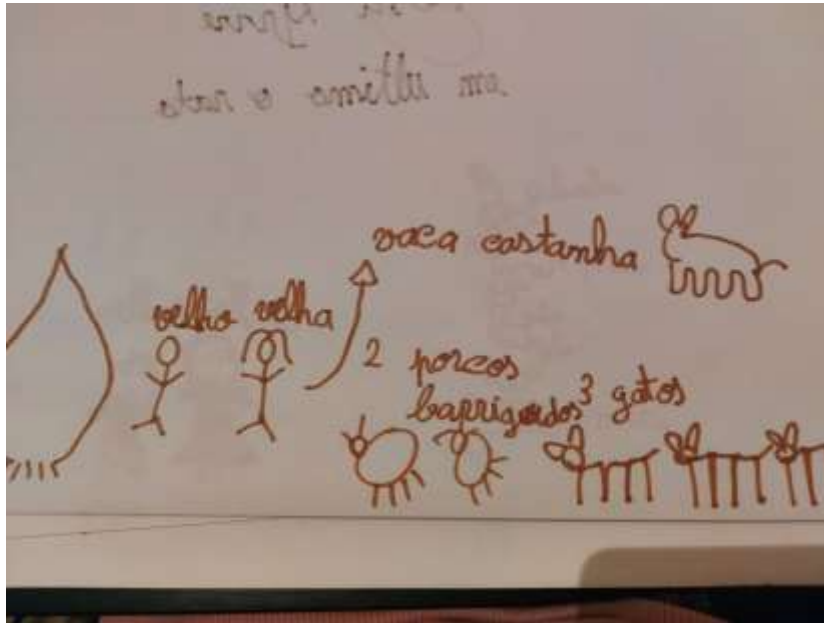
O que eu mudava era melhorar as coisas e não estar distraída e com mais atenção.

Eu mudava para melhor, que gostava que isto fosse mais divertido.

Eu mudava para melhorar na festa as lontras a mexer-se.

ANEXO D9 - Desenhos do “Nabo gigante”

Pedido às crianças que desenhassem a última cena (em que o nabo sai da terra).



ANEXO D10 - Guião

Regresso ao passado

Q1 – Ó Evaristo, tens cá disto?

EVARISTO - Parta, Parta, depois cá estou eu para pagar... Com um aselha destes nunca se consegue ter um frasco inteiro cá em casa!

(GRITAM VÁRIOS PARTA, PARTA)

Criança – Ó Evaristo, tens cá disto?

(GRITAM VÁRIOS e Evaristo atira com tudo)

EVARISTO – você já sabe quando oiço esta frase, fico piurso. Fico danado, fico completamente... (TODOS “PIURSO, DANADO”)

Outro (VÁRIOS) – Dessincronizado!

VASCO – Ó Evaristo, tens cá uma latinha que fazes favor de me emprestar. (TODOS GRITAM , “Ó EVARISTO, TENS CÁ”...)

EVARISTO – Não há cá latas não há coisíssima nenhuma, lata tem você em vir com esses pedidos depois das poucas vergonhas que me tem feito.

VASCO – Ó Evaristo tens cá, tens cá, tens cá...destas? (TODOS GRITAM Ó...mexe numas latas no balcão)

EVARISTO – não mexa nisso que não é amoníaco.

VASCO – Pronto, não é preciso escamares-te não dás... não dás.

VASCO SAI E grita - Ó Evaristo tens cá disto?

Zuka canta e diz:

Ele fica Tiririca quando a gente pergunta, ó Evaristo tens cá disso? (REPETTEM VÁRIOS)

OPÇÃO DE MÚSICA – AGUA FRIA

Alguém - Ó filho, toma lá para arejares as ideias ...um balde de água fria

Q2 – Chapéus há muitos seu palerma!

VASCO -Nem eu consentia que as tias passassem por aqui sem verem este jardim, que é muito superior aos famosos jardins suspensos da babilónia. Tem ouvido falar?

TIAS - Mas não nos havemos de demorar muito.

VASCO - AH, não demora nada, por aqui minhas tias. Nem sabem o que perdiam se não tivessem vindo, os trombaladana!

VASCO - Ai o meu palhinhas

Todos - Ahahahhaha

VASCO - Seu camelo, assassino... Achou muita graça a isto?

(a estragar) E agora achou gracinha? (TODOS FAZER GESTO...ACHOU GRACINHA?)

HOMEM- Não há direito tem que me pagar isto. (VÁRIOS)

VASCO - Ah isso também eu queria . Chapéus há muitos, (bis)

HOMEM- Paciência

VASCO –Palerma, Chapéus há muitos precisava lá eu dessa porcaria? Palerma

Vamos embora ver os macacões tias.

HOMEM 2- Ouça lá mas tirou-me o chapéu?

VASCO - Então meu menino, estava a reinar. Chapéus há muitos seu palerma.

(tenta tirar chapéus)

É com cada macacão. Chapéus há muitos.

Tias - Olhe aquele (vão comentando)

VASCO – Vamos embora, vamos ver a lontra. Chapéus há muitos seu palerma, palerma.

Ora aqui tem as tias a lontra, animal “insidio”, enquanto vive não serve para nada e depois de morto serve para pôr ao pescoço das senhoras.

...a lontra, que linda pelagem.

HOMEM 3 – Ó cavalheiro, se faz favor, quem lhe deu esse boné? (TODOS AGEM)

VASCO- Ah, o boné, se faz favor, não faça caso.

Nesta jaula já existiram duas lontras, ao que se chama...(tenta tirar o chapéu a homem 3)

HOMEM 3- Pilantra! (GRITAM)

VASCO- É isso mesmo, pilontra, um casal de lontras.

CASAL-

MULHER- Tu não gostas de mim,

HOMEM- Ah, tu é que não gostas de mim. (Passa, tira o chapéu e segue - TODOS FINGEM BEIJINHOS)

OPÇÃO

Alguém - Ó filho a gente faz-te um chapéu novo Auxiliares – Agulha

Q3 – Daqui não sai ninguém

(Reunião familiar)

ROSA – Queria-lhe pedir 5 diazinhos para ir ao norte

PAI – Ah Sim 5 ou mais, vai rapariga (SOM CAMPAINHA)

Velho – Sr. Anastácio está?

EMPREGADA – está à sua espera, entre.

VELHO - Não há bilhetes, esgotaram-se num instante

MULHER – ai meu Deus

PAI – Não há bilhetes, você não me diga uma coisa dessas...

VELHO – Digo, digo, nem um.

PAI- Ai não? mas isso não pode ficar assim.

MAE – Ó homem sossega!

Isto é uma grande pouca vergonha, ó messe...não há bilhetes? mas então que país é este que não tem bilhetes nem tem comboios para levar os sócios do Sporting ao Porto? (TODOS – NÃO BILHETES?)

SENTEM-SE e dizem que não há dinheiro, quer uma pessoa divertir-se e não há comboios, nem carros, nem linhas nem agulhas...

FILHAS - Que tens tu papá?

SENTEM-SE ...e depois eu sou só um, pois então que material férreo é este que não pode com mais um passageiro? E 000querem eles a ponte sobre o Tejo.

MÃE – Mas ó homem acalma-te que te pode dar alguma coisa pela cabeça.

PAI – Um desafio que eu gostava tanto de ver e não há bilhetes (a chorar) mas há convites para encherem os comboios.

MÃE – Sr. Santos não haverá navios?

PAI – Navios (ri) A ver navios fiquei eu... Deus queira que chova tanto, mas tanto que nem possa haver desafio.

MÃE - Credo, santo nome!

RADIO – Ninjjiyyvvhbjk (TODOS A SEGUIREM PARA OUVIR O RÁRIO) – POSSIVEL MUDANÇA D E PERSONAGENS

PAI – Aldrabões,

FILHA 1- Então o pai estava convencido de que nós os pelintras de sempre também tínhamos direito à vida? AH, nós estamos condenados a ver gozar ou divertir os outros sempre os outros.

MÃE – Não digas disparates rapariga.

FILHA 1 – Não são disparates mãezinha, olhe a Rosa por exemplo, lá vai passear com o namorado e de automóvel.

MÃE- Que dizes tu? A Rosa?

PAI - HEIN? HEIN? Que é lá isso? A rosa de passeio com o namorado? Mas quem foi que autorizou uma pouca vergonha dessas?

FILHA 2 -Foi o Papá,

FILHA 1 - diz que deu licença para 5 dia.

PAI - EU? Não me lembro de nada? Isso é aldrabice com certeza. (grita) Rosa ,ó Rosa...E vocês toca a andar para o quarto que eu quero dizer duas das minhas a essa menina. (TODOS CHAMAM A ROSA)

FILHAS - Mas ó papá!

PAI - Toca a andar, já disse!

MÃE – Parece impossível de automóvel com o namorado.

PAI – Era só o que faltava, eu não ía e ía ela ... não aqui ou comem todos ou há moralidade, desta casa ninguém se mexe.

VELHO – eu se me dá licença, vou...

PAI – Não vai, você também não vai.

VELHO – Sr. Anastácio

PAI- Não já lhe disse que não vai! (para a mulher)E tu deixa-me em paz, se faz favor.

ROSA – Chamou?

PAI – Chamei, aproxime-se

ROSA - Diga sr. Anastácio

PAI - Com que então grande passeata de automóvel com o namorado?

ROSA - Pois é sim senhor.

PAI - Pois não é não senhor.

ROSA- Mas a gente só vai...

PAI - Não vai, não. Aqui não vai ninguém, ficamos todos.

ROSA -Então mas eu já disse ao Miguel que ia.

PAI - Mas agora vai dizer que não vai...ou antes digo-lhe eu mesmo

MÃE- Mas ó mulher, vocês vão só os dois?

ROSA – Não senhora, vai também o automóvel. (REPETEM VÃO COM O AUTOMOVEL E IMITAM)

PAI – É o que eu digo! Que idade tem você?

ROSA – 25 anos

PAI - Vês, é menor. Não quero cá brincadeiras vai dizer a esse melro que venha cá falar comigo e já!

ROSA – Pois vou mesmo...Ai a loiça

PAI – O que é que ela disse?

MAE – Nada, não faças caso.

VELHO – Se o Sr.me desse licença.

PAI - Não dou daqui não sai ninguém já disse. Irra .

VELHO - Sim Sr. Anastácio.

PAI – Patife, isto é uma casa séria. Isto não é sério.

(campainha)

ROSA – Ah é vocês

MOTORISTA - O Sr. Anastácio já está pronto?

ROSA- Eu sei lá ele está é doido?

MOTORISTA - Doido? Que diz você?

Ouve-se PAI- É como lhe racho-o e torço-lhe o pescoço, não quero namoros cá em casa só por correspondência e de longe.

MOTORISTA – Livra

ENTRA NAMORADO- discussão vê cachecol, e ...

OPÇÃO MÚSICA - Auxiliares – É uma casa portuguesa

Q4 – GINÁSTICA CUECA/SUECA

Sobem e descem e pedem à plateia para fazer igual.

FILHO – Alto, peito para fora barriga para dentro, cabeça para cima, ombros para baixo, queixo recolhido, mãos nos quadris. (TODOS ATRÁS A IMITAR E SAI UM A QUEIXAR-SE)

PAI - Ei espera, espera, pera aí vê se dizes uma coisa de cada vez que eu assim não me entendo. (ESPERA, ESPERA, REPETEM)

FILHO - Mas o pai tem de fazer tudo ao mesmo tempo.

PAI - Raios parta à ginástica cueca

FILHO – cueca NÃO, sueca.

PAI- Nós estamos em suecas ou estamos em cuecas?

FILHO- Pai, dê-me daí o alter do chão...

FILHO - Vamos lá a outro exercício, em posição! Pontas dos pés para fora, palmas das mãos para fora, peito para fora, joelhos para fora.

(Sai Pai e ele vai ver dele)

PAI – Olha, foi tudo fora. (RIEM)

Raul Solnado

Q5 – Cirurgia Plástica

Tá daqui fala da clinica de cirurgia plástica a beleza

Foi o Sr. que telefonou para cá para a gente fazer uma operação de estética à sua senhora para a reformar.

Sim o Sr. Queria q a gente a fizesse mais nova?

Que idade tem? Não quantos anos tem...de que modelo é? Ah não se sabe a idade dela?

Mas assim por alto quantos é que calcula?

Nossas Senhora.

E quantos anos é que queria que a gente lhe tirasse?

E mas isso vai -lhe custar uma fortuna...Não por esse preço só lhe podemos tirar dias

Por exemplo hoje é sexta feira a gente opera-a e deixa-a com a cara de sábado passado.

Pois é...Pois é, nós estamos a trabalhar muito bem aqui, olhe no outro dia pus-me aqui a tirar anos a uma senhora. Sabe quantos anos é que lhe tirei?

Todos (Todos)

O enterro é amanhã às 5h. (- Ah, desligou)

Tá lá? Olhe minha senhora o seu marido está cá na clinica esta manhã ele foi apanhado por uma motocicleta e ficou aqui e era preciso pôr-lhe um nariz novo, pois porque o que ele tinha quando se assuou caiu lhe. A senhora quer um nariz moderno? Bom Temos vários preços,

(VER CATÁLOGO) Um de 4 contos que é assim mais jeitoso. Ora em barato temos um de cartão de cola 7 escudos. Também era preciso pôr-lhe uma orelha... pois...eu estive a pensar e ... como há toureiros a quem dão duas, a gente podia botar uma orelha de touro ao seu marido. Oh minha senhora não acho q alguém agora vá insinuar alguma coisa por causa de uma orelha.

Bom, ele ficou também com uma perna mais curta que a outra, a senhora quer que a gente enxerte ou fica assim? Se ele andar com a perna mais curta pela borda do passeio, não se nota.

(ANDAM TODOS COXOS)

Olhe agora tenho que desligar que eu deixei o seu marido em cima da mesa da cozinha e tenho medo que vá lá o gato buscar-lhe alguma peça... dá licença.

OPÇÃO MÚSICA - AUXILIARES – Tiro liro liro

Q6 – Verdes

Tá lá é do inimigo?

Vocês podiam parar a guerra um bocadinho?

Tenho aqui um colega com dores de cabeça. Ta bem e também temos o canhão encravado foi o Alfredo que meteu a cabeça lá dentro para fazer a revista e agora não a consegue tirar.

Já metemos sabão já mas a cabeça n sai.

Ele tá vivo que a gente à bocado ouviu ele a dizer

Tirem-me daqui! (TODOS GRITAM)

Vocês deram algum tiro na segunda-feira? É que foram acertar em cima de um senhor bexigoso que não é da guerra e o homem ficou-nos cá com uma raiva e com toda a razão ...isto não são brincadeiras que se tenham.

`Tá bem,

Teve cá o vosso espia o Agostinho, ele levou para ai os planos da pólvora, era para vocês devolverem que a gente não tem cá mais copias. É verdade, vejam lá se tiram o arame farpado que a gente aqui não ganha para calças.

O vosso espia é que já confessou tudo. Diz que vocês vão atacar por cima, vão atacar por baixo. Que grande vigarista. E quando é que pensam atacar. Ai no sábado não que a gente faz semana inglesa.

Sim... sexta feira a que horas, ena mas isso ainda estamos todos a dormir...vocês não podiam vir assim depois de almoço depois atacávamos pela fresquinha depois jantavam cá com a gente...

Quantos é que vêem ? Ena ca brutos. Não sei se temos cá balas para todos mas se a gente acabar as balas, dispara-se com supositórios.

Pois é... tem é um defeito. Os supositórios além de não matar ainda curam por cima.

Mas paciência. Tá bem...pronto agora vamos mandar para aí um ultimato. O ultimato era para ir num pombo correio mas como o pombo está doente vai uma galinha. Não é correio mas é galinha. Olha tá lá se a galinha puser ovo...o ovo é nosso.

Q7 – A RÉCITA

HOMEM - Ainda bem que vieste cedo meu amor...

MULHER- Cá estou para ver a récita...Mas para chegar a esta hora nem jantei. (OHHH)

Ah então tens que comer, o que é que apetece meu amor?

MULHER - Pode ser... uns pastelinhos de camarão

HOMEM- Traga-me uns pastelinhos de camarão muito fresquinhos.

EMPREGADO - Pastéis de camarão não temos.

MULHER - Então dê-me dois copinhos de vinho branco

HOMEM - E agora o que vai a seguir?

MULHER - Agora iam uns croquetezinhos de vitela.

HOMEM - Ora uns croquetezinhos quentinhos.

EMPREGADO - Croquetes não temos. (REAGEM)

MULHER - Então dê-me dois copinhos de vinho branco

HOMEM - Não queres mais nada?

MULHER - Não? ...Só se for uns pastéis de Belém. (REAGEM)

HOMEM - Vamos nisso, ó senhor Silva agora queremos uns pastelinhos de Belém.

EMPREGADO - Sim senhor. Olhe... não temos... (REAGEM)

MULHER - Então que venham mais 2 copinhos de vinho branco

EXTRAS – GUIÃO

Tele Rural:

2 Pivôs , (4 ...um par de cada turma)

- Estamos no Tele Teixeira onde se fala da terra inteira

Aqui em Alvalade

- Diz que andam a circular moedas de 2.50€ falsas, houve várias crianças na escola dos Teixeirais a tentar comprar merendas e limonadas com as moedas falsas,

- Sorte foi a senhora do bar

- Do bar que não existe

- Sim desse bar, sorte é q a senhora Testa sempre as moedas quando recebe.

- Ela testa?

- Sim, ela agarra e morde as moedas para ver e ...estas sabiam todas a chocolates.

Ela vendeu-lhes o bar porque adorou as moedas.

- Tivemos há pouco tempo um professor raptado por ET.

Verdade, foi visto um grande clarão na horta

E de repente já não havia professor

A Paula e a Sandra tiveram que ser assistidas pela maria José

Sim porque ficaram meio vesgarolhas por mais de 10min por causa do clarão.

- Entram as auxiliares a cantar Sr. Extraterrestre

Bom, e agora ficamos na duvida se foi o Sr. ET ou a Amália que levaram o professor...

Cuidado com as raparigas como a do PBX – a Tânia que tiram fotocópias a cores de notas,

Território de caça,

Agora que está bom tempo e sol sorri

Pode caçar-se aqui

A nossa Teixorais foi escolhida para a festa do pão sem prego

O pão sem prego é uma nova modalidade criada pelos vegans

Tem uma grande variedade de pães sem prego

Pão sem prego de brocoli

Pão sem prego de espinafri

Pão sem prego de alfaci

Pão sem prego de

Tem três tamanhos de pão – cova do dente

Sabe a pouco e Enche papo

Desporto

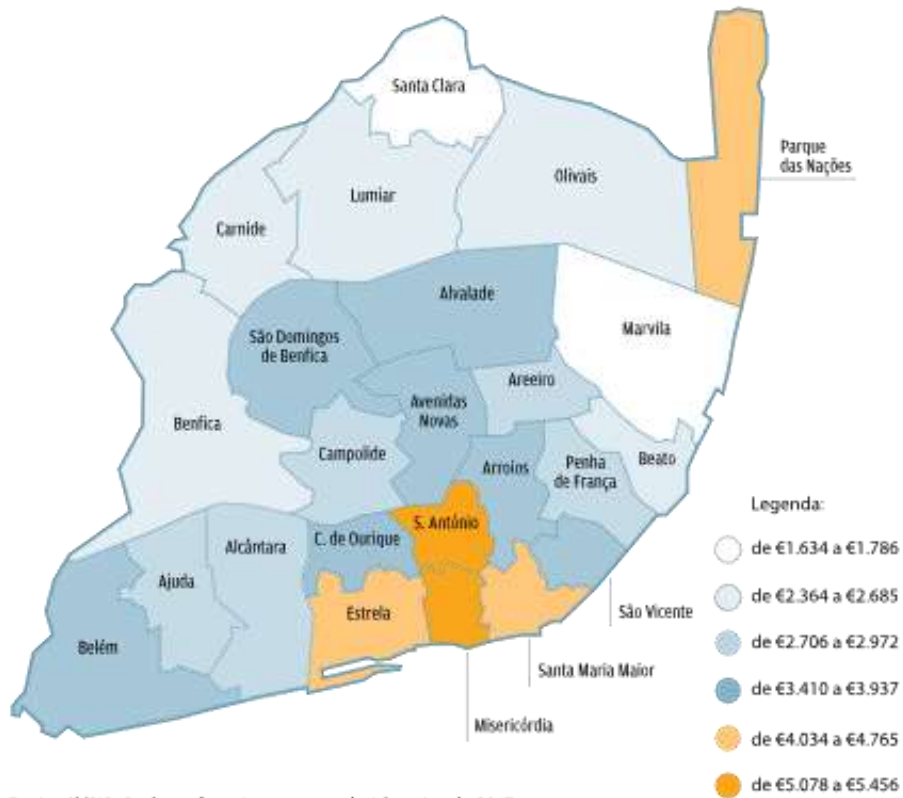
É notícia que as duas equipas rivais de pacotobol da Teixeroais

Os teixeirinhas alegam que o arbitrio Damas não foi correcto

Porque deu aos Pascoalhau um penákti que não existia o que fez com que perdessem por 19 a 3 em vez de 18 a 3 que seria mais redondo

Esta é como as obras da Teixeira de Pascoais ..

ANEXO E – Mapa de Alvalade



Fonte: Ci/SIR; Dados referentes ao segundo trimestre de 2017

Fonte web :

<https://www.jornaldenegocios.pt/empresas/imobiliario/detalhe/conheca-os-precos-das-casas-em-lisboa>

ANEXO F – Desenho de avaliação – 3 focos

AVALIAÇÃO AED INDIVIDUAL E EM GRUPO

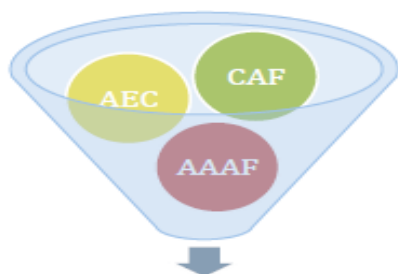


ANEXO G – Projecto Escola Única

PROJECTO ESCOLA ÚNICA

- **Por uma questão de confidencialidade das pessoas envolvidas na criação do projecto não foram colocadas todas páginas, devido a conter nomes e habilitações de diversos colaboradores.**

Agrupamento de Escolas de Alvalade



Visão para o futuro

Jardim-de-infância de Alvalade
&
EB1 Teixeira de Pascoais

Índice

Introdução	3
Pertinência da Proposta – Fundamentação do Projeto	5
. Porquê?	5
. Com que objetivos?	7
. Vantagens	10
Metodologia e Estruturação do Projeto	14
. Áreas de interesse – Atividades propostas para AEC.....	14
. Metodologias e Modelo de Funcionamento.....	20
. Constituição da equipa – Recursos Humanos	22
. Horário de Funcionamento.....	27
. Monitorização da qualidade do Projeto	27
Conclusão	31
Anexo	33



Introdução

A oferta escolar que hoje encontramos é muito vasta e recheada. É fundamental que a nossa Escola se distinga pela diferença e pela qualidade na oferta educativa que apresenta, não só aos Encarregados de Educação (EE), como principalmente aos Alunos e ainda à comunidade escolar.

Vivemos uma nova era onde existe uma pluralidade de modelos familiares¹ e onde o próprio ritmo e estilo de vida é distinto. Os Alunos mudaram, os Encarregados de Educação mudaram. Com isto existe todo um novo conjunto de necessidades, expectativas e exigências por parte dos Encarregados de Educação e Alunos face aos serviços prestados sob forma de atividades extracurriculares.

Atualmente há uma busca incessante por proporcionar aos nossos jovens e crianças o acesso à informação e ao conhecimento de forma diversificada, apelativa e motivadora. Como todos sabemos, nos dias de hoje, o acesso à informação é bastante fácil e rápido, a questão coloca-se na altura de transformar toda essa informação em verdadeiro conhecimento e transpô-lo para a prática, para a realidade! Transformar o saber-saber em saber-fazer. Cabe-nos a nós, agentes de educação, comunidade escolar e instituições de ensino, estar preparados para ajudar e facilitar este processo de acesso à informação e transformação em conhecimento. Devemos guiar este caminho, orientar, facilitar a descoberta e transposição de saberes; e da nossa responsabilidade promover o desenvolvimento da competência e não apenas transmitir a informação. A Escola tem de ser vivida e não apenas aprendida, é fulcral proporcionar vivências que levam a memórias marcantes e ao desenvolvimento de novos valores e ideias.

A Escola tem um papel fundamental na educação, formação e orientação dos Alunos, sendo para muitos o único local onde são verdadeiramente estimulados e desafiados. Mais ainda se formamos na formação

¹ Caniço, Hernâni; Balrada, Pedro; Rodríguez, Esther; Carvalho, Amanda; Junho 2010, "Novos Tipos de Família", 1ª Edição, Imprensa da Universidade de Coimbra



inicial em que o impacto no desenvolvimento dos nossos Alunos é sentido com maior relevo. Uma aprendizagem num ambiente favorável e de qualidade irá proporcionar um futuro mais favorável a todas as crianças, logo, a toda a comunidade escolar e a comunidade envolvente. Segundo a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) "As crianças são mais sensíveis nesta fase do que em níveis de ensino mais avançados, o que significa que são mais capazes de adquirir competências fundamentais que serão usadas durante toda a vida académica e profissional."²

Atendendo ao já referido e acreditando que o futuro das nossas crianças deve passar por criar condições para ter uma Escola mais unida, mais integrada, integradora e coesa, propomos neste documento uma estrutura que visa fundir a Escola com a comunidade escolar, A.E.C., A.A.A.F., C.A.F. e Encarregados de Educação. Assente nesta estrutura de fusão e união, pretendemos criar sinergias e proporcionar às nossas crianças a possibilidade de acederem a uma oferta de atividades diversificadas, estimulantes e adequadas à Escola e à sua população, bem como às novas expectativas dos Encarregados de Educação e das suas necessidades familiares. Todo o nosso trabalho será orientado numa lógica de projetos integradores pautados pela convergência na operacionalização de conhecimentos, onde os Alunos poderão procurar o seu próprio sucesso, de forma lúdica e não exclusivamente avaliativa, tal como sugerido na circular da DGE de 28 de Junho de 2017 e do Ofício Ofic-Cir/DGE/2016/2210 onde se aconselha "privilegiar a avaliação formativa e participativa, rejeitando avaliações estandardizadas dos Alunos com recurso a testes, provas e classificações".

² Artigo "Pré-escolar ensina competências para serem usadas durante toda a vida", no site www.edulog.pt



Pertinência da proposta – Fundamentação do Projeto

. Porquê?

As AEC têm um papel preponderante nas escolas pois elas constituem um complemento fundamental ao desenvolvimento dos Alunos. Poderão, inclusivamente, constituir-se como a oportunidade de, através da exploração de áreas de interesse estratégicas e com metodologias com provas dadas de sucesso, como o desenvolvimento de projetos, atingir o sucesso coletivo, de forma lúdica e estimulante. A frequência de atividades extracurriculares, como o desporto, a música e as artes constituem boas oportunidades para tornar as crianças mais capazes ao nível social, emocional e cognitivo.

O relatório "What are the benefits from early childhood education?"³ indica que a aprendizagem fora da sala de aula e de outros educadores pode incentivar as crianças a melhor desenvolverem a aprendizagem social e emocional. Mas também proporcionar ambientes seguros e acolhedores.

O projeto que agora apresentamos assenta em princípios de evolução constante de todas as partes envolvidas de forma a que a "experiência educativa" seja um marco na vida dos Alunos e que deixe enraizadas na sua educação ferramentas que lhes permitam usufruir do conhecimento de forma prática e útil. Procuramos que a sua viagem escolar seja rica em momentos marcantes que possam gravar na sua memória e adquirir instrumentos necessários para os ajudar a ser melhores pessoas e cidadãos na vida adulta.

Durante o ano letivo de 2016/2017 a A.E.E.A. Teixeira de Pascoais procurou analisar e avaliar o funcionamento das atividades promovidas na Escola, fora do horário letivo. Para isso, e de forma a obter resultados fidedignos e neutros, foi contratado um consultor pedagógico a quem foi pedido que observasse e

³ <http://www.oecd-ilibrary.org>



analisasse quais as dificuldades e necessidades da Escola, fora dos momentos letivos, para que se pudesse desenvolver um plano de soluções e, assim, contribuir para a melhoria do funcionamento da Escola e uma melhor articulação entre todos os intervenientes envolvidos no processo de ensino.

Foi também constituída uma equipa da CAF com professores qualificados que pudessem responder às necessidades da comunidade escolar e permitir que os membros da associação pudessem ter um maior foco em toda a comunidade de Encarregados de Educação e nas suas preocupações enquanto formadores e pais dos nossos Alunos.

Durante o ano trabalhamos para criar parcerias entre a CAF e os professores titulares para que (por exemplo) os momentos festivos fossem celebrados em conjunto e para conseguirmos que toda a comunidade escolar fosse envolvida nos mesmos. Acreditamos que este foi um ponto de sucesso da Escola na sua globalidade onde a comunidade ficou mais agregada.

Fim do ano letivo, e auscultados os Pais e Encarregados de Educação (EE), concluímos que o funcionamento das AEC ficava aquém do esperado, e que, sem sombra de dúvida, os Alunos saíam beneficiados com a redução do número de intervenientes no processo educativo. Várias foram as situações reportadas pelos Pais e EE em que a articulação com o professor responsável pela A.E.C. foi impossível e onde não existia qualquer informação acerca do que se passaria em sala, ou quais os objetivos da mesma. Ficaram por resolver as entradas e saídas caóticas às 17:30, apesar dos esforços dos elementos da C.A.F. e assistentes operacionais da Escola e das inúmeras queixas dos Pais e EE. Consideramos portanto que a redução do número de intervenientes e a uniformização das regras, linhas orientadoras e metodológicas seriam benéficas para toda a comunidade escolar, em especial para os Alunos, saindo, sem qualquer dúvida, reforçada a articulação C.A.F.-A.E.C. em todos os sentidos.

Inclusivamente, e em Assembleia de Pais, foi pedido que indicassem as principais dificuldades sentidas pelos próprios e pelas crianças. As principais dificuldades passam principalmente por:



- ✓ Défice de comunicação e articulação entre as várias equipas intervenientes na Escola;
- ✓ Duplicação de eventos e comemorações;
- ✓ Pouca estabilidade da classe docente afeta às A.E.C.;
- ✓ Escassa apresentação de resultados;
- ✓ Falta de acompanhamento por parte da equipa das A.E.C., dado o escasso período de tempo que passam na Escola (cerca de 60 minutos/dia);
- ✓ Vazios de responsabilidade entre as várias atividades que decorrem na Escola. Nomeadamente em situações de acidente/incidentes com os Alunos;
- ✓ Pouca adequabilidade dos objetivos e estratégias implementadas pelas A.E.C. face às reais necessidades e níveis de exigência tanto de crianças como das famílias, que muito mudaram nos últimos anos.



. Com que objetivos?

O nosso projeto passa por conseguir 3 objetivos para que a Escola possa ser um modelo de funcionamento, integração e educação.

Para isso procuramos:

Uma Escola que forma para a vida:

- ✓ Cidadãos individuais e com personalidades diferentes, mas com consciência da importância de viver em sociedade;
- ✓ promovendo experiências que visam moldar o carácter;
- ✓ influenciando positivamente o comportamento dos seus Alunos com impacto no seu comportamento enquanto futuros adultos.

Uma Escola com sentido:

- ✓ Que serve os interesses dos seus Alunos, das suas famílias e da comunidade escolar;
- ✓ Em que os Alunos compreendem a pertinência e aplicabilidade dos conhecimentos que adquirem em período extracurricular;
- ✓ Em que os Encarregados de Educação conseguem vislumbrar os resultados e reforçar a motivação para o conhecimento dos seus educandos;
- ✓ Contribuindo para o respeito dos Alunos para com os vários "players" internos da Escola, que os veem como uma autoridade única e coerente e não fragmentada.

Uma Escola coesa e interligada:

- ✓ Estreita articulação entre os Professores Titulares, A.E.C., A.A.A.F. e C.A.F.;
- ✓ Educação e formação continua seguindo um único projeto pedagógico, com objetivos bem delineados;
- ✓ Monitorização constante e de proximidade;



- ✓ Compreensão/conhecimento do Aluno em contínuo e não parcelada.

O projeto que agora apresentamos tem como principais objetivos a melhoria da qualidade do serviço prestado aos Pais e aos Alunos a **coesão e coerência** da Escola, como um todo. Consideramos que se existir mais união e coesão entre todos os elementos e momentos que a integram o sucesso é garantido e mais facilmente atingido. Uma ação educativa comum e concertada, desde a entrega dos Alunos às 8 da manhã até ao momento de saída, às 19:00, garantirá que os princípios e valores passados aos Alunos são transversais a toda a comunidade escolar e em estrita articulação com os Professores Titulares, a Coordenação de Escola e a Direção do Agrupamento de Aivalade.

Para isso é importante:

- Definir um projeto pedagógico comum:
 - ✓ Multidisciplinar
 - ✓ Adequado aos nossos Alunos e às reais necessidades da nossa comunidade escolar;
 - ✓ Sem redundâncias;
 - ✓ Mais variado e completo;
 - ✓ Mais contemporâneo.
- Uniformizar a comunicação entre todos os intervenientes
- Equipa C.A.F./A.A.A.F./A.E.C. com gestão única formada por 3 profissionais e que estaria disponível, em permanência, todo o dia, para resolução de problemas e apoio à Escola;
- Equipa técnica (professores, monitores, instrutores, psicopedagogos) de apoio à Escola durante todo o ano e num período do dia bastante mais alargado;
- Melhorar a organização e gestão de diversos pontos. Nomeadamente:
 - ✓ Período da tarde (transição A.E.C. – C.A.F. – saídas), com apoio ao intervalo das 16h00 e das 17h30m;



- ✓ Otimização na planificação dos eventos escolares;
- ✓ Articulação mais estreita e eficiente com os professores titulares;
- ✓ Apoio e dinamização de atividades no período de almoço e acompanhamento no refeitório;
- ✓ Aumento da participação dos Pais não usufrutuários da C.A.F. nem Associados na comunidade Escolar;
- Planear e executar um Plano Anual de Atividades eficiente.
- Responder diretamente às necessidades/procura dos Pais/EE.
- Dispor de melhores meios de comunicação e relacionamento com a comunidade interna e externa à Escola Teixeira de Pascoais.
- Maior Eficiência Operacional⁴, racionalização de recursos financeiros e humanos, maior eficácia na gestão dos apoios externos e maior aproveitamento dos recursos internos (sinergias de recursos financeiros e humanos).
- Garantir que existe espaço e tempo para os Alunos brincarem e desenvolverem as suas próprias atividades.
- Desenvolver mecanismos de monitorização da qualidade, de supervisão pedagógica através do consultor pedagógico com referência à Norma NP 4510:2015 – Atividades de enriquecimento curricular e de apoio à família, publicada pelo Instituto Português da Qualidade, I.P.

⁴Select Knowledge Limited, 1ª Edição, 2001, "Enhancing Operational Efficiency and Effectiveness", Editora Select Knowledge Limited



. Vantagens

Diversidade de conhecimentos - o Aluno Universal:

Segundo o próprio escritor e poeta Teixeira de Pascoais, do qual a nossa Escola herda o nome, na sua Obra "O Homem Universal", o escritor vê como sentido único o desenvolvimento do ser humano da parte para o todo. O Ser deve desenvolver-se partindo da sua individualidade para a compreensão, integração, usufruto e contribuição para o "Universo". Se num adulto este trabalho pode surgir de forma proativa e autodidata, o "locus externo" da criança obriga ao desenvolvimento de estratégias que estimulem o interesse e a operacionalização de conceitos.

Criar uma maior diversidade na aprendizagem dos Alunos é um desafio que nos estimula e nos motiva. Na nossa opinião, é importante começar desde cedo a incutir novos conhecimentos de forma lúdica e interativa, tal como nos indica a circular da DGE de 28 de Junho de 2017, que recomenda que nas A.E.C. se promova o "carácter lúdico das atividades, que devem orientar-se para o desenvolvimento da criatividade e das expressões".

Desenvolvimento Multidisciplinar e atração para a aprendizagem:

Para isso propomos atividades que permitam aos Alunos continuarem o seu processo de desenvolvimento no horário de A.E.C. e, posteriormente, em C.A.F., sempre acompanhados de professores especializados nas diferentes áreas.

Ao combinar diferentes disciplinas é possível tornar as aulas multidisciplinares e, assim, tornar o ensino mais atrativo e estimulante, tendo sempre em consideração a sincronização com o plano anual de atividades e promovendo projetos sazonais seguindo as indicações no Ofic-Cir/DGE/2016/3210 onde se recomenda que as A.E.C. devem "privilegiar a metodologia de projeto, com a intenção primordial de dar a vez e voz aos Alunos, a fim de gerar aprendizagens significativas e uma visão global das situações".



Preparação de Génese para o Mercado de Trabalho:

Podem parecer excessivo ou demasiado cedo, mas é fundamental, numa fase em que se constrói o carácter e se começam a construir conceitos como trabalho de equipa, contributo e responsabilidade, prepararmos os nossos Alunos para o mercado de trabalho e para as viagens num mundo global, uma vez que no nosso planeta cada vez mais as culturas se aproximam e se fundem. Para tal é necessária, como já referimos, uma abordagem multidisciplinar, onde as diferentes áreas se cruzam de forma a dar uma melhor "bagagem" educativa, tornando assim o ensino mais divertido, apelativo e envolvente, transformando os conhecimentos adquiridos numa experiência prática e não num ato avaliativo.

As vantagens/ visão para o futuro com o nosso Modelo de Gestão de Escola Única A.E.C., C.A.F. e A.A.A.F. são:

- Garantia de uma comunidade de professores multidisciplinar e que trabalha e apresenta diferentes valências em diferentes áreas, trabalhando com objetivos e valores comuns;
- Integração na comunidade escolar, com articulação próxima com a Escola e a sua Coordenação, Professores Titulares e Auxiliares de Educação/ Operacionais, quer de 1º ciclo, quer de Jardim-de-infância;
- Melhor conhecimento do público-alvo, maior desenvolvimento e proximidade de relações interpessoais com um maior número de Alunos (A.A.A.F., C.A.F., refeitório e férias);
- Focar as atividades não letivas em projetos sazonais, onde os Alunos possam apresentar/aprofundar os conhecimentos adquiridos em conformidade com o Plano Anual de Atividades;
- Garantia de acompanhamento dos Alunos durante períodos de transição, com tempo para brincar e conviver;
- Facilidade no cumprimento do Plano Anual de Atividades, principalmente momentos festivos e finais de período com os projetos de turma ou grupo.
- Realizar os projetos de forma multidisciplinar com o contributo de todos os professores envolvidos no processo educativo do Aluno, desde Professores Titulares, a professores de A.E.C. e C.A.F..



- Maior relação com Encarregados de Educação, garantindo assim que as atividades planeadas possam ir ao encontro das suas prioridades assim como ao encontro dos interesses das crianças;
- Aumento da participação dos Encarregados de Educação na comunidade escolar;
- Reinvestimento nas atividades extracurriculares, das mais valias financeiras, atualmente pagas a empresas externas.
- Maior proximidade entre comunidade escolar e envolvente (Freguesia de Alvalade).



METODOLOGIA E ESTRUTURAÇÃO DO PROJETO

Áreas de interesse - Atividades propostas para A.E.C.:

No decorrer do ano letivo 2016/2017, em contexto C.A.F. e A.A.A.F., procurámos disponibilizar algumas áreas, até então pouco exploradas na nossa Escola. Nomeadamente: **Artes e Expressões Dramáticas, Atividade Física, Artes Plásticas e Oficina de Imagem, Música e Sonoridade e ainda Horticultura.**

A excelente experiência que tivemos ao longo do ano merece destaque e poderia, de acordo com a nossa visão, ser alargada e abranger todos os Alunos da nossa Escola, através das A.E.C..

De seguida enunciamos as áreas de conhecimento que acreditamos serem adequadas aos objetivos deste projeto, a bem dos Alunos, das suas famílias e da Escola em geral. Descrevemos, quando pertinente, e sob forma de exemplo, não apenas o que se pretende efetuar mas também aquilo que esta equipa já colocou em prática, anteriormente, sob gestão da A.E.E.A. da Escola Teixeira de Pascoais e Jardim-de-infância de Alvalade.

Artes e Expressões Dramáticas:

Esta é uma componente que consideramos vital para o desenvolvimento das expressões vocais, corporais e da relação do "Eu" com o "Outro". Numa idade em que o desenvolvimento dos Alunos está no seu expoente máximo e, quando estimulados, se obtêm resultados incríveis, acreditamos que através deste tipo de atividade e experiência os nossos Alunos serão mais confiantes no seu "Eu" e compreenderão, de forma educativa, mas também lúdica, e ao ritmo de cada um, como expressar o seu "Ser" de diferentes formas. Estas vivências permitirão aos Alunos uma maior versatilidade no futuro, potenciando as suas competências de adaptabilidade e flexibilidade, tão importantes nos dias de hoje.



Atividade Física (Motricidade, Mobilidade & Desporto):

Um ponto importante e de realce na sociedade de hoje. A atividade física é fundamental para a criação de hábitos saudáveis entre os Alunos, assim como a estimulação à coordenação e desenvolvimento de atividades físicas que ajudem nos mecanismos psico-motores.

Ao longo do ano letivo foram várias as modalidades exploradas, sempre atendendo aos interesses e motivações dos Alunos. Focamos também a nossa atenção para a mobilidade e coordenação dos Alunos, principalmente nas A.A.A.F. onde os Alunos estão em pleno desenvolvimento das suas capacidades físicas e motoras.

A atividade física foi trabalhada em parceria com a música para dar aos Alunos a noção de ritmo e dança. Esta atividade culminou numa apresentação coreografada onde os Alunos puderam explorar as suas capacidades rítmicas.

Trabalhando de forma conjunta com A.E.C., C.A.F. e A.A.A.F. poderemos conjugar os vários níveis de aprendizagem num culminar único de implementação por período e por ano. Transformando o conhecimento num espetáculo onde se desenvolvem, na medida adequada às faixas etárias em questão, competências de organização, gestão de projeto e trabalho em equipa.

Artes plásticas e Oficina de Imagem

Numa época em que a imagem é muito valorizada, em que o mundo da publicidade e da persuasão por via do marketing é tão forte, consideramos importante que os Alunos tenham acesso à expressão artística, plástica e à imagem. É determinante nas suas vidas que os Alunos possam festejar as suas capacidades, compreendendo não só técnicas como também conceitos da Arte e a forma como ela pode ser meio de transformação e crescimento. Neste último ano, tanto na C.A.F. como nas A.A.A.F., as Artes Plásticas tiveram uma presença importante e deram um grande contributo à nossa dinâmica de atividades. Presença notada principalmente nos momentos festivos - na decoração de Natal e da Festa do final do ano letivo, nos presentes do Dia da



Mãe e do Pai, em parceria com a Música na decoração dos instrumentos utilizados na batucada de Carnaval, nas pinturas do Dia da Criança e ainda em diversas atividades diárias e noutros momentos pontuais, em que as crianças tiveram possibilidade de experimentar técnicas novas e explorar diversos materiais e formas de os utilizar.



Na foto, exposição de trabalhos efetuados por Alunos da C.A.F. Teixeira de Pascoais.

Música e Sonoridade:

O desenvolvimento musical é de grande relevância no crescimento dos jovens. Nesta atividade pretendemos dar início não só à aprendizagem musical, mas ao reconhecimento dos sons e desenvolvimento das qualidades auditivas.

A música teve um foco muito importante no nosso processo. Esteve presente em grande parte dos eventos da Escola, com grande sucesso e com a capacidade de desenvolver não só a musicalidade dos Alunos através de canções originais, como também de ritmo com batuques, atividade essa que foi explorada por Alunos e Pais.

Durante o ano letivo foram feitas cerca de 10 músicas para as várias épocas festivas. Músicas essas de carácter 100% original com as quais as crianças puderam aprender conteúdos musicais, linguísticos, físico-motores mas, acima de tudo, que marcaram de forma positiva a sua experiência escolar. Atividades



como o "drum circle" do Dia do Pai ou o "Teatro de improviso" do Dia da Mãe foram um sucesso e possibilitaram aos Alunos a partilha de aprendizagens com os seus Pais ou Encarregados de Educação.



Na foto Professores e Alunos da C.A.F. Teixeira de Pascoais em ensaios.

Horticultura:

No nosso entender, e depois de um ano em que pudemos testar e avaliar a procura, interesse e aplicabilidade desta área de interesse, consideramos que a horticultura é sem dúvida uma ferramenta muito interessante e que pode dar aos nossos Alunos a capacidade de experimentarem e aprenderem de forma lúdica o funcionamento das plantas e dos alimentos. É também uma forma de iniciar as crianças nos vários processos de cultivo o que, nos dias de hoje, apesar de ser uma tendência, não é um conhecimento acessível à grande maioria das crianças. Gostaríamos portanto de, à semelhança de várias cidades que já aplicam o conceito de "hortas comunitárias" ou mesmo privadas, também na nossa Escola alargar este projeto a todos os Alunos (além dos Alunos C.A.F. que já o fazem) e, assim, cultivar os nossos próprios vegetais contribuindo, desta forma, para um melhor funcionamento da nossa comunidade, mas também, e a partir deste projeto, implementar outros, nomeadamente alimentares e de consumo dos nossos próprios legumes e vegetais. Queremos alertar e instruir de forma apelativa para as vantagens de uma nutrição biológica, formando os Alunos



para terem uma boa alimentação, com bons produtos que podem ser de cultivo próprio.

Inglês:

Com o Projeto "Escola Única" surge a possibilidade de construção de um fio condutor único nesta matéria, desde o Jardim-de-infância até ao quarto ano.

Num mundo globalizado, como o dos dias de hoje, é fundamental que todos possamos dominar a língua inglesa para conseguirmos estar inseridos no futuro. Para isso, sentimos que devemos inserir esta opção linguística desde o primeiro ano, não só para facilitar o processo no 3.º e 4.º ano, onde o Inglês é curricular, como também para criar bases aos nossos Alunos para que possam utilizar esta língua estrangeira noutras disciplinas.

Por iniciativa da atual Associação de Pais e Encarregados de Educação o Inglês foi trabalhado nas A.A.A.F., juntamente com as artes plásticas, para ser mais atrativo. A Equipa atualmente a laborar na C.A.F. tem no seu CV experiência em contexto de A.E.C. tendo criado músicas de raiz efetuando uma fusão entre o Inglês e o Português para que os Alunos pudessem explorar os seus conhecimentos de forma lúdica.

Ciência Viva:

Ao contrário das áreas anteriormente descritas, a área da Ciência é uma das que ainda não foi possível implementar na nossa Escola mas que consideramos prioritária. Todos sabemos o quanto é, muitas vezes, quase impossível cumprir o programa curricular ao longo do primeiro ciclo, e como muitas vezes se sacrifica o tempo que deveria ser dedicado à experimentação, ao colocar em prática o que aprendemos. Com a exploração e desenvolvimento desta área pretendemos, em conjunto com os Professores Titulares, reforçar o que é lecionado, de forma lúdica e motivadora, sempre através da experimentação, da exploração da relação causa-efeito.



Queremos explorar esta vertente com os Alunos de 3º e 4º ano. Criar uma forma diversificada de aplicar a ciência e oferecer-lhes a oportunidade de fazerem as suas próprias experiências. Com isto, aproveitar ainda para tornar a Matemática mais atrativa através de jogos e formas lúdicas de resolver problemas.

O estabelecimento de parcerias é algo que ambicionamos, dado o sucesso de muitos projetos já existentes nesta área. Parcerias com as Universidades – Universidade de Aveiro e Instituto Superior Técnico - será um excelente ponto de partida para a criação de um modelo inovador. Como inspiração temos ainda presentes as excelentes práticas do nosso Agrupamento com a criação, por exemplo, do **Clube de Ciências** - <http://clubedecienciasica.wixsite.com/jovenscientistas>. Gostaríamos de disponibilizar este tipo de experiência de forma mais regular e sistemática, proporcionando assim aos nossos Alunos, desde tenra idade, e com os benefícios já referidos, o contacto com o mundo da ciência através da prática e da experimentação.

Possibilidade de efetuar anualmente uma feira de ciências aberta à comunidade.

Insistimos em acreditar que as A.E.C. não são disciplinas estanques e que há espaço para adaptações e alterações, conforme o período em que nos encontramos. Propomos que seja possível tomar o calendário das atividades rotativo e mais apelativo. Isto permite que os Alunos tenham acesso a mais disciplinas e atividades durante o ano, que podem ser anuais ou sazonais conforme a necessidade da comunidade escolar.

Assim e indo ao encontro das orientações veiculadas pelo Ofício/DGE/2016/3210, procuramos uma "organização das A.E.C. de forma flexível, sempre que possível, de modo a que os temas/atividades a oferecer se ajustem ao projeto educativo e ao plano anual de atividades da Escola".



. Metodologia e Modelo de Funcionamento:

Supervisão pedagógica e acompanhamento:

As A.E.C. têm sido uma oportunidade para os professores que estão a iniciar a sua carreira. Sendo para eles também um momento de grande aprendizagem, e acreditando que pode ser um momento crucial para a sua formação enquanto educador e pedagogo, queremos apostar numa supervisão pedagógica contínua com um acompanhamento direto a todos os professores. Através do coordenador de A.E.C. e do Apoio pedagógico, queremos dar formação *in loco* aos professores, ajudando-os a preparar as suas atividades, a redefinir estratégias de ensino, e a procurar soluções para as dificuldades encontradas. Desta forma, acreditamos que seja possível, juntamente com todos os professores envolvidos e a equipa enquanto um todo, otimizar e estimular o Professor, ao mesmo tempo que se proporcionam atividades e momentos de aprendizagem dos Alunos com maior expressão e relevância nas suas vidas.

Esta supervisão será também uma forma de cativar os professores a abraçar este projeto e a sentir motivação para o ensino de crianças e jovens.

Projetos multidisciplinares

É importante que as atividades realizadas sejam fruto de parcerias e multidisciplinaridade. Para que isso seja possível, a nossa proposta passa pela implementação de projetos, por exemplo, de acordo com os momentos festivos da Escola, as estações do ano, ou até um tema que possa ser escolhido por toda a Escola, ou Agrupamento, para o ano letivo. O objetivo seria o de trabalhar cada disciplina para um objetivo comum de turma, ano, ou mesmo Escola. Podemos explorar datas festivas, como o Natal, o Carnaval e o Final de Ano, e elegê-los como momentos em que os Alunos apresentam, ao seus Pais, E.E., comunidade escolar, Agrupamento, o fruto do trabalho desenvolvido durante determinado período de tempo. Sentimos que é uma forma de trabalhar lúdica que motivaria os nossos Alunos.



Horários Flexíveis e Rotativos:

Por forma a que possamos ter uma equipa dinâmica e que proporcione aos Alunos o máximo de experiências possível, será fundamental que o horário não seja estanque. Assim propomos que as atividades variem de turma para turma, consoante o período. Sendo possível que todos passem pelas diferentes ofertas, cumprindo períodos letivos sequenciais e, assim, mantendo o interesse contínuo e também garantindo que todos os Professores tenham contacto com os diferentes Alunos.

Co-Teaching

Ao longo do ano letivo de 2016/2017 foram diversas as situações em que diferentes professores colaboraram e desenvolveram projetos em parceria e de forma transversal, abrangendo assim diferentes áreas de conhecimento e trabalhando competências diversas através de uma mesma atividade. Do nosso ponto de vista, esta é uma metodologia que traz imensos benefícios, não só para os Alunos, mas também para os Professores, pelo que é uma prática a promover entre todos, sem qualquer exceção, agentes educativos (Professores – titulares; A.E.C.; C.A.F.; A.A.A.F. e até outros intervenientes como figuras de destaque da comunidade escolar, E.E., profissionais e/ou empresas da Freguesia, Alunos de outros anos do Agrupamento, entre muitos outros).



. Constituição da Equipa - Recursos Humanos:

"Melhorar a qualidade de vida do professor e do aluno em simultâneo."

Esta é a Proposta da A.E.E.A. Escola Teixeira de Pascoais e Jardim-de-infância de Alvalade.

O modelo proposto com uma gestão própria e uma coordenação única para A.E.C., C.A.F. e A.A.A.F., permite libertar verbas e criar sinergias de investimento que propomos reinvestir nas atividades e no reconhecimento dos Professores.

Teremos Professores que podem vir a diminuir a sua precariedade tendo mais horas de trabalho, através da contabilização de anos de serviço e também com valores/hora mais dignos para a função. Integrando um maior número de atividades o nosso quadro docente fará mais horas e, logo, terá uma melhor remuneração à hora comparativamente com as AEC implementadas por empresas com fins lucrativos. Por outro lado, com mais horas dadas haverá uma melhor gestão dos tempos intermédios de preparação e passagem de Alunos para atividades seguintes.

Teremos Professores mais motivados, implicados com diferentes valências.

Os nossos Alunos terão melhores condições físicas de docência, uma oferta mais variada com o mesmo investimento.

A equipa atual:

Com base num processo exaustivo de seleção em que foram analisadas 127 candidaturas, que passaram por: análise curricular, 3 entrevistas individuais (a primeira das quais com uma consultora especialista, externa à A.E.E.A), uma prova de grupo e 1 mês à experiência (com implementação de um projeto especial a tempo inteiro em contexto de férias, em Junho de 2016, com excelentes resultados), foi formada a equipa que, desde há 1 ano, compõem a nossa C.A.F..

Esta equipa é constituída por Professores com experiência profissional e académica, com provas dadas em projetos anteriores de A.E.C..



. Conclusão

“O homem, antes de tudo, é poeta, por mais gordo ou adaptado à rotundidade planetária; e depois é pedagogo, aferidor de pesos e medidas, engenheiro, deputado e outras deformidades sociais”

Autor: Teixeira de Pascoais
Jurista, Poeta, Ensaísta, Filósofo

Teixeira de Pascoais, o patrono da nossa Escola, não era um homem que reunisse muitos consensos, nem que tenha tido um percurso profissional muito regular. Mas não importa quão polémico ele tenha sido, numa base comum quase todos lhe reconhecem o valor, na capacidade de defender as suas convicções, na capacidade de mudar e defender o caminho em que acreditava que as coisas faziam sentido. O seu pensamento disruptivo, mesmo quando envolto por um profundo saudosismo, a sua visão do ser humano, como ser em construção que visa sempre algo maior são, sem dúvida, lições a tirar e trazer para o presente.

Não sendo nós saudosistas, acreditamos que o caminho está em aumentar um pouco a ordem no momento de ensino, em momentos extracurriculares, potenciar a liberdade criativa em ambiente estruturado, aumentar a comunicação entre Escola e Encarregados de Educação, garantindo um fio condutor, de conteúdo, pedagogia e de educação e promoção da sociabilização.

O Caminho não para o “Quinto Império” mas para o que neste momento a nossa Escola precisa de dar em horário de A.A.A.F., C.A.F. e A.E.C..
O nosso projeto, permite reunir melhores condições técnicas e pedagógicas do que as atuais, maior racionalização dos custos e sinergias financeiras, maior respeito pela classe docente que implementa estes projetos.
Permite, do ponto de vista dos Alunos, melhores conteúdos, melhores e mais



diversificadas experiências de aprendizagem, maior interiorização de conteúdos, melhor compreensão do mundo e da Escola. Permite ainda o desenvolvimento de soft skills, ou competências transversais de sociabilização.

Permite aos Pais compreenderem mais rapidamente o funcionamento da Escola e encontrar pontos de contacto que lhes permitam manter uma verdadeira compreensão do “status de aprendizagem” dos seus educandos. Apresentando igualmente soluções que lhes permitirão efetuar uma melhor gestão do tempo familiar.

Por último, o nosso projeto “Escola Única” permite, igualmente, aumentar a segurança da Escola diminuindo o número de entidades em circulação no espaço escolar, facilitar a atividade dos Professores Titulares, na coordenação de atividades comuns e acompanhamento dos Alunos, do corpo de auxiliares de ação educativa, agora Técnicos Operacionais (pois consideramos a sua maior integração na compreensão de todos os processos), da Direção da Coordenação, que passará a ter um menor número de intervenientes e interlocutores com quem se articular e a quem pedir responsabilidades, em caso de necessidade.

Pelo exposto e por consideramos ser o melhor para todos os Alunos, pedimos o vosso apoio para este projeto.

Muito obrigado pelo recurso precioso que nos disponibilizaram ao ler este documento. O vosso tempo.

Melhores cumprimentos,
Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Teixeira de Pascoais e Jardim-de-infância de Alvalade.

(a Direção da A.E.E.A.)



ANEXO

Questionário de Opinião

Desempenho C.A.F. 2016/2017



Anexo – Questionários de Opinião

Desempenho C.A.F. 2016/2017

No sentido de podermos analisar a prestação da equipa da C.A.F. e o seu impacto na escola no decorrer do ano letivo 2016/2017 foram entregues questionários a toda a comunidade escolar, para que pudessem dar a sua opinião sobre a equipa e as ações desenvolvidas.

A grande maioria dos intervenientes respondeu à nossa solicitação e podemos afirmar que o saldo foi bastante positivo nas respostas. Podemos assim analisar de forma geral o nosso funcionamento e detetar alguns pontos em que podemos melhorar.

Focámos as nossas questões nos seguintes pontos:

Relação com a comunidade escolar, organização de eventos escolares, impacto da equipa na escola e classificação em termos gerais.

Dos testemunhos obtidos gostaríamos de referir alguns que demonstram o contributo positivo que a metodologia e o modo de funcionamento da C.A.F. tiveram na comunidade escolar.

Coordenação Pedagógica

Professor

"A intervenção da equipa da C.A.F., e muito particularmente do coordenador dessa equipa, com a coordenação da escola pautou-se por um espírito de colaboração e de cordialidade.



Relativamente aos Professores Titulares de turma, creio (sublinho o creio) que com alguns destes houve uma grande proximidade, com outros nem tanto. No cômputo geral, consideraria a intervenção como positiva."

"A minha opinião sobre todos os eventos festivos organizados conjuntamente com a C.A.F. é a melhor. Todos receberam a aprovação da larga maioria dos docentes e agradaram bastante aos alunos."

"A equipa da C.A.F. teve um impacto bastante forte na Escola. É uma equipa muito mais voluntariosa do que todas as anteriores. Esse impacto teve pontos claramente positivos, contudo, a escola, ou seja, os docentes, o pessoal não docente e os alunos necessitariam de algum tempo para assimilar plenamente esta mudança de paradigma."

. Professores Titulares:

"Na minha opinião a intervenção foi muito boa, tendo havido sempre a pretensão de articular com os Professores Titulares."

"Os professores da C.A.F. antes de qualquer atividade programada tiveram em atenção a opinião do Professor Titular da turma no sentido de perceber a sua opinião e de fazer alguma adequação para o sucesso da mesma."

"Esta equipa vem dar mais dinamismo à Escola. Devem continuar a desenvolver atividades deste género."

"Na minha opinião a organização dos eventos festivos não poderia ser melhor. Toda a equipa está de parabéns pois proporcionaram atividades diversificadas, muito interessantes, divertidas e lúdicas."



"Na minha opinião a intervenção da equipa da C.A.F. foi muito positiva na medida em que se trocam informações/sugestões/ideias benéficas para ambas as partes (equipa – professores) nos trabalhos/atividades a desenvolver com os alunos."

. Assistentes Operacionais

"No global acho que foi muito positivo, promoveram atividades que até agora não existiam, diversificaram as atividades dos tempos livres, acho que investiram muito em termos de imaginação para reinventar novas atividades, acho que se preocuparam muito com as crianças e com o seu bem-estar. "

"A equipa da C.A.F. demonstrou preocupação/cuidado em estabelecer e manter um bom relacionamento, colaboração e disponibilidade para melhorar o funcionamento da Escola e a articulação com as assistentes operacionais."

"A equipa da C.A.F. com as assistentes operacionais tem sido uma mais valia no apoio ao acompanhamento dos alunos nas atividades."

*Cada criança é um jogo
sob o olhar de Viola Spolin
...e cada jogo tem suas instruções!*