



LABORATÓRIO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Descobertas Teatrais ao redor do Livro-Álbum

Mafalda Sofia dos Santos Nelhas

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística no Ramo de Teatro na Educação

2020 - 2021





LABORATÓRIO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Descobertas Teatrais ao redor do Livro-Álbum

Mafalda Sofia dos Santos Nelhas

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística no Ramo de Teatro na Educação

Orientação Professora Natália Vieira

2020 - 2021



AGRADECIMENTOS

Sou grata a tudo e a todos que me mostraram o caminho.

A ti Ruben Santos pelo teu apoio incondicional desde o início até ao final desta linda caminhada. Acreditaste e permitiste que o meu sonho se tornasse real. Cada dia com a palavra certa de incentivo e amor, no meio de tantas dúvidas, anseios e ideias que fervilhavam na minha cabeça. Aceitaste cada uma, por mais tola que parecesse e descobriste sempre a forma de a concretizar.

À minha família que me concebeu, me passou todos os seus valores e me tornou parte daquilo que sou hoje. A ti mãe por tudo. A ti pai pela tua paixão pelo Teatro que nos escondeste, com receio que desenvolvêssemos esse talento. A ti irmã pelos Teatros que fizemos na nossa infância.

À minha experiência de jardim de infância em criança, que entre histórias, teatro(s) e ciências, semeou a semente que aqui germina em mim.

A todas as educadoras que me viram antes de mim. Um agradecimento sincero a ti Andreia Silva e a ti Rosário Marinho.

A ti Rorinha a quem dei a mão para te elevar a educadora e que tu me deste a outra para me levares até ao Teatro. Sou grata.

À Rosa Montez que me desafiou a ir mais além na Educação Artística.

À Cláudia Almendra, por me fazer apaixonar pela Trilogia e pela obra desta autora.

À Nelma que, através da sua prática, desbloqueou o meu processo criativo e de escrita, com a sua visão de saúde integrativa.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram e aceitaram a minha ausência. Vamos lá marcar o próximo piquenique!

Ao confinamento que permitiu acalmar o meu ser social e me possibilitou foco neste projeto.

A todos os professores da ESELx que me mostraram inicialmente a Educação de Infância e aos professores deste Mestrado que permitiram com o seu conhecimento validar cada prática de Educação Artística do meu quotidiano.

A quem me orientou, apoiou, me deu a mão e me conheceu, mesmo antes de me conhecer. A ti Natália Vieira, a minha primeira relação à distância extremamente significativa, sou profundamente grata por tudo, por todo o carinho nesta viagem leve e transformadora.

A todas as crianças que conheço, conheci e ainda vou conhecer, por me permitirem ser a educadora que sou e juntas nos lançarmos em projetos de aprendizagem em Educação Artística. Àquelas que experimentaram este “Laboratório de Teatro” o meu modesto agradecimento e uma salva de palmas!

RESUMO

Este trabalho relata o processo levado a cabo com o “Laboratório de Teatro”, no qual se investigou o potencial do Livro-Álbum enquanto indutor de práticas Teatrais; como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas no Livro-Álbum; que aprendizagens são desencadeadas e qual o papel da educadora nesse processo.

Esta investigação realizou-se no decurso de um projeto de Teatro, em contexto de jardim-de-infância, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, da zona ocidental da cidade de Lisboa. Foram planeadas 12 sessões, com base na Trilogia de Susy Lee (2009, 2008, 2010) *Espelho, Onda e Sombra*. As sessões decorreram num ambiente imersivo, que convidou a conhecer cada Livro-Álbum e posteriormente a desenvolver atividades teatrais utilizando as imagens destes livros como indutoras.

A questão de partida, pela qual este estudo foi orientado, pode definir-se como: De que forma o Livro-Álbum é indutor de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas. Desta questão emergiram os objetivos de investigação: a) Compreender a importância da imagem como indutor dos processos teatrais; b) Reconhecer as aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças; c) Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças; d) Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum; e, por fim, e) Sistematizar características de um possível perfil da educadora na orientação destes processos.

Este projeto de intervenção assenta no paradigma sociocrítico, com uma metodologia mista e um plano de investigação multi-metodológico, tratando-se de uma investigação-ação que permitiu investigar para conhecer a realidade, intervir e melhorar a ação.

Os resultados deste estudo, após realizada a análise e triangulação de dados, apontam maioritariamente para uma evolução positiva na utilização da linguagem teatral pelas crianças, bem como o aumento significativo da sua expressividade corporal e verbal. Constatou-se um efeito positivo na utilização das imagens como indutor das atividades teatrais e foi evidente o incremento da fluência verbal, do modo de se expressar e da sua confiança. Percebeu-se ainda que o papel da educadora deve assentar na presença atenta, com propostas estimulantes em todas as fases de exploração, criação e reflexão, dando espaço e tempo para que cada criança se possa encontrar na sombra, por detrás do espelho ou no foco de luz mais intenso.

Palavras-chave: Teatro; Educação Pré-Escolar; Livro-Álbum; Indutor; Laboratório de Teatro/ Oficinas de Teatro.

ABSTRACT

This work describes the process carried out with the “Laboratório de Teatro”, in which the potential of the picturebook, as an inducer of Theatrical practices, was investigated; how do children perform Theatre from images observed in the picturebook; what learning is triggered during this process and what is the role of the educator in this process.

This research took place during a theatre project, in the context of a nursery, at a Private Institution of Social Solidarity, in the western region of the city of Lisbon. Twelve sessions were planned, based on the trilogy by Susy Lee (2009, 2008, 2010) *Mirror*, *Wave* and *Shadow*. The sessions took place in an immersive environment, which created an invitation to learn each picturebook and subsequently to develop theatrical activities using the images in these books as generators.

The starting question that this study focused on can be defined as: In which way can the picturebook induce theatrical practices and how do children perform drama from these observed images. From this question the research objectives emerged: a) To understand the importance of the image as inducer of theatrical processes; b) Recognise theatrical learning latent in children’s behaviour c) Observe the evolution of theatrical learning in children; d) Understand the theatrical potential of the picturebook and, finally, e) Systematise characteristics of a possible profile for the educator in the mentoring of these processes.

This project of intervention is based on the Sociocritical Paradigm, as a mixed methodology and multi-methodological plan of research; this being an action-based research that allowed investigating for the learning of reality, to intervene and improve action.

This study’s results, following data analysis, mainly point to a positive evolution in the use of theatrical language by children, as well as the significant increase of their body and verbal expressiveness. A positive effect in the use of images as theatrical activities was observed and an increase in verbal fluency, way of expression and confidence was evident. It was also understood that the role of the educator must be based on their focused presence, with stimulating proposals in all exploration phases, creativity and reflection, allowing space and time for each child to find themselves in the shadow, behind the mirror or under the brightest spotlight.

Keywords: Theatre; Pre-school education; Picturebook; Generator; Theatre Lab/Theatre Workshops

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1 PARTE 1 – PRIMEIRO ATO – OLHAR-SE AO ESPELHO	6
1.1 O Teatro na Educação	7
1.1.1 O Teatro na Educação Pré-Escolar	9
1.1.1.1 O papel da educadora	11
1.1.1.2 O papel da criança	13
1.1.2 O Teatro no desenvolvimento da criança	14
1.1.3 Laboratório de Teatro: As Oficinas de Teatro	15
1.2 O Livro-Álbum	18
1.2.1 O Livro-Álbum na Educação Pré-Escolar	18
1.2.2 O Livro-Álbum e a sua comunicação visual	20
1.2.2.1 A Trilogia de Susy Lee	21
1.2.3 O Livro-Álbum como indutor de práticas teatrais	22
1.3 Este Laboratório à luz da teoria	24
2 PARTE 2 – SEGUNDO ATO – FRUIR/ FLUIR COM A ONDA	26
2.1 Metodologia	27
2.1.1 Problemática, Questões Orientadoras e Objetivos	27
2.1.2 Paradigma/ Design de Estudo	28
2.1.3 Participantes	29
2.1.4 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	30
2.1.5 Técnicas de Análise de Dados	31
3 PARTE 3 – TERCEIRO ATO – RECRIAR A NOSSA TRILOGIA (INTERVENÇÃO EM SALA DE ATIVIDADES)	32
3.1 O Contexto de Intervenção	35
3.2 Projeto de Intervenção	39
3.2.1 As Sessões do Laboratório de Teatro	45
3.2.1.1 Sessão nº1 - “O Caminho dos Espelhos”	49

3.2.1.2	Sessão nº 2 - <i>Espelho</i>	52
3.2.1.3	Sessão nº 3 - Jogo dos Espelhos	54
3.2.1.4	Sessão nº 4 - Pára, Reflete e Descobre	56
3.2.1.5	Sessão nº 5 - Vamos à Praia?	58
3.2.1.6	Sessão nº 6 - <i>Onda</i>	59
3.2.1.7	Sessão nº 7 - “Passeio” pela praia	61
3.2.1.8	Sessão nº 8 - ImPraiaVisar	62
3.2.1.9	Sessão nº 9 - “Dança” das Sombras	64
3.2.1.10	Sessão nº 10 - <i>Sombras</i>	65
3.2.1.11	Sessão nº 11 - De dentro para fora da caixa	67
3.2.1.12	Sessão nº 12 - Teatro de Sombras	68
3.2.1.13	Sessão nº 13 - Diversombras (extra)	69
3.3	Avaliação Final da Intervenção	71
4	PARTE 4 – QUARTO ATO – OLHAR AS SOMBRAS	75
4.1	Apresentação e discussão dos resultados	76
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXOS	98
	Anexo A - Consentimento Informado	99
	Anexo B - Guiões de Entrevista	102
	Anexo C - Diário de Bordo	105
	Anexo D - Cronograma	119
	Anexo E - Planos Diários	121
	Anexo F – Processo de Análise de Conteúdo	187
	Anexo G – Histórias Guiadas	206
	Anexo F - Figuras	210

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 “A menina estava a chegar e encontrou outra ela que era o espelho” (Desenho de G10 e título de G12). Fonte própria.	6
Figura 2 “Foi a história que a Mafalda contou no mar” (Desenho de G10 e título de P4). Fonte própria.	26
Figura 3 A nossa trilogia - Espelho, Onda e Sombras. Fonte Própria.	32
Figura 4 Nuvem de palavras com os conceitos do Laboratório de Teatro (realizado com infogram). Fonte Própria.	33
Figura 5 Linha do Tempo "Laboratório de Teatro". Fonte Própria.	35
Figura 6 Mapa conceptual que apresenta o projeto de intervenção - Laboratório de Teatro. Fonte Própria.	48
Figura 7 Mapa Mental com as 4 sessões referentes ao Espelho. Fonte Própria.	49
Figura 8 Mapa Mental com as 4 sessões referentes à Onda. Fonte Própria.	57
Figura 9 Mapa Mental com as 5 sessões realizadas, referentes às Sombras. Fonte Própria.	63
Figura 10 Mapa Mental com as 13 sessões desenvolvidas ao longo do Laboratório de Teatro. Fonte Própria.	70
Figura 11 “Os animais estão lá e fizeram as sombras” (Desenho de G10 e título de G6). Fonte própria.	75
Figura 12 Criança a “Ler” <i>O Balãozinho Vermelho</i> . (Mari, 2009) aos colegas. Fonte própria.	77
Figura 13 Crianças a observar o Livro: <i>Mientras tú duermes</i> . (Johnson, 2020). Fonte própria.	78
Figura 14 Teatro da iniciativa da criança utilizando a árvore como espaço cénico. Fonte Própria.	85
Figura 15 Criança a fazer Sombras com as suas mãos. Fonte própria	86
Figura 16 Percurso e livre exploração - Caminho dos Espelhos. Fonte Própria.	128
Figura 17 Mesa de espelhos. Fonte Própria.	133
Figura 18 Espelho. Fonte Própria.	134
Figura 19 Crianças mais velhas apoiam as mais novas – Jogo do Espelho. Fonte Própria.	136
Figura 20 Situações de Jogo dramático. Fonte Própria.	139
Figura 21 Jogos Teatrais. Fonte Própria.	143
Figura 22 Poema <i>Espera</i>	147
Figura 23 Máquina de cena - A Praia. Fonte Própria.	148

Figura 24 Relaxamento. Fonte Própria.	150
Figura 25 Explorar Livremente a Praia. Fonte Própria.	151
Figura 26 Onda. Fonte Própria.	155
Figura 27 Improvisação. Fonte Própria.	156
Figura 28 Utilizar a imagem para criar situações dramáticas. Fonte Própria.	160
Figura 29 ObjetoTeatral. Fonte Própria.	164
Figura 30 Sombras e silhuetas no início da sessão. Fonte Própria.	168
Figura 31 Sombras humanas. Fonte Própria.	169
Figura 32 Sombras. Fonte Própria.	173
Figura 33 Sequência de momentos vivenciados na Sessão nº 11. Fonte Própria.	177
Figura 34 Retorno à calma com a Taça Tibetana. Fonte Própria.	179
Figura 35 As nossas apresentações – Teatro de Sombras. Fonte Própria.	182
Figura 36 Curiosidade natural das crianças. Fonte Própria.	184
Figura 37 Exploração livre: Caixa de Sombras. Fonte Própria.	185

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Plano Inicial. Fonte Própria.	40
Tabela 2 Objetivos delineados para este Projeto de Intervenção. Fonte Própria.	41
Tabela 3 Cronograma - Fases de Desenvolvimento do Projeto - Laboratório de Teatro. Fonte Própria.	42
Tabela 4 Esboço esquemático da sequência das 12 sessões. Fonte Própria.	45
Tabela 5 Esquema das 4 sessões, por Livro-Álbum. Fonte Própria.	46
Tabela 6 Sessão -Tipo - Desenvolvimento das sessões, duração e tipo de atividades. Fonte Própria.	47
Tabela 7 Plano diário da sessão nº 1. Fonte Própria.	50
Tabela 8 Plano diário da sessão nº 2. Fonte Própria.	52
Tabela 9 Plano diário da sessão nº 3. Fonte Própria.	54
Tabela 10 Plano diário da sessão nº 4. Fonte Própria.	56
Tabela 11 Plano diário da sessão nº 5. Fonte Própria.	58
Tabela 12 Plano diário da sessão nº 6. Fonte Própria.	59
Tabela 13 Plano diário da sessão nº 7. Fonte Própria.	61
Tabela 14 Plano diário da sessão nº 8. Fonte Própria.	62
Tabela 15 Plano diário da sessão nº 9. Fonte Própria.	64
Tabela 16 Plano diário da sessão nº 10. Fonte Própria.	65
Tabela 17 Plano diário da sessão nº 11. Fonte Própria.	67
Tabela 18 Plano diário da sessão nº 12. Fonte Própria.	68

LISTA DE ABREVIATURAS

EA	Educação Artística
I-A	Investigação-Ação
MEA	Mestrado em Educação Artística
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PAA	Plano Anual de Atividades
1ºCEB	Primeiro Ciclo do Ensino Básico
PCG	Projeto Curricular de Grupo

INTRODUÇÃO

“O Teatro é poesia que se levanta do livro e se faz humana.”

Federico García Lorca¹

Este trabalho de investigação pretende explorar a relevância de um indutor, o Livro-Álbum, no desenvolvimento de práticas teatrais na Educação Pré-Escolar e indagar como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas nesse recurso. Com esta intenção, foi realizado um projeto de teatro que permitiu às crianças envolverem-se em atividades teatrais, nas quais exploraram e descobriram caminhos, através de um processo natural de envolvimento com os materiais disponibilizados, com as estratégias desenvolvidas e as experiências vividas, sempre orientado pela educadora.

Este Laboratório de Teatro surge do (meu) questionamento sobre a pertinência da utilização de estratégias, realização de atividades e implementação de projetos no âmbito da Educação Artística (EA) na minha prática pedagógica.

A sociedade está em constante transformação, considero que as necessidades das crianças alteraram-se profundamente e como educadora comecei a sentir que tinha que fazer “alguma coisa”. Andava desmotivada, desinteressada, insatisfeita, sentia-me em contracorrente. Se, por um lado, sentia um enorme prazer e sucesso nas aprendizagens com a introdução de atividades de EA, por outro lado, sentia uma enorme pressão das estruturas institucionais para corresponder a atividades e projetos maioritariamente por fazerem parte do Plano Anual de Atividades (PAA), e, por muito que o meu Projeto Curricular de Grupo (PCG) incluísse outras propostas, por vezes, ficavam relegadas para segundo plano.

Gerou-se um sentimento de desajuste, intensificado pela constante mobilidade do corpo docente, um contínuo modelo de substituições e instabilidade enquanto profissional de educação, uma não identificação com os pares e departamentos, que por pressões de várias ordens, criam ambientes de Educação Pré-Escolar muito escolarizados e sem tempo nem espaço para a EA, contribuindo para o desconhecimento e desvalorização da Educação Pré-Escolar por parte da comunidade educativa.

Neste caminho, fui-me confrontando com necessidades educativas cada vez mais desafiantes e fui tendo evidências que as propostas de EA introduzidas por mim no quotidiano das crianças, alteravam significativamente, e para melhor, questões

¹ <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/3363/1/Syntia%20Pereira%20Alves.pdf>

relacionadas com o desenvolvimento da linguagem, as relações com os seus pares, a inclusão, o interesse pelas atividades propostas e a participação em grande grupo.

Nos planos de trabalho dos Centros de Formação, pendia sempre para inscrições em oficinas de EA, sentia um prazer enorme no desenvolvimento dos projetos que daí advinham, especialmente quando eram desenvolvidos com os grupos de crianças com quem trabalhava diretamente.

Concomitantemente, encontrava uma enorme motivação em desafiar as crianças com propostas teatrais, que ganhavam sempre um caminho próprio, por vezes, até *nonsense*, improvisações que sempre fluíam da imaginação e interesse das crianças, tal como Costa (2003) nos elucida “os jogos de “faz de conta” são a expressão dessa possibilidade (...) humana: a de se imaginar, de querer ser outro (...) as crianças jogam/brincam a ser (...) põem-se à prova enquanto criadores (...) são o mundo em re-criação” (p. 341).

Estas atividades e propostas teatrais desvinculavam-se das tão conhecidas e comuns propostas de Teatro para as festas de natal ou final de ano, com uma história associada, normalmente criada pelos adultos, sem participação das crianças desde o início do processo. Estas práticas comuns negam frequentemente a agência da criança, seguem regras instituídas que surgem da necessidade do adulto em mostrar algo, muitas vezes a si próprio, estando a criança pouco envolvida, fica nervosa e assustada, principalmente com a assistência.

A tranquilidade que sentia em envolver e contar com a participação das crianças nas propostas, ao longo do ano letivo, que entretanto podiam ser naturalmente apresentadas nesse contexto de festa de final de ano, era enorme para mim e para as crianças e sentia que me demarcava do habitual, do dito “normal”.

Comecei a sentir uma enorme necessidade de validar esta prática, que gerava valor no desenvolvimento das aprendizagens, e percebi que através do Teatro as necessidades educativas prioritárias do meu PCG eram colmatadas com sucesso.

Em março de 2019, a frase “Camino buscando un sentido”, gravada numa instalação em Santiago de Compostela, ecoou em mim. Meses depois estava a inscrever-me no Mestrado em Educação Artística (MEA), ao longo do qual tenho assistido ao meu próprio processo de desenvolvimento: pessoal e profissional. Percebi que era possível dar ainda mais sentido às minhas práticas. Aquando da revisão de literatura, houve um encontro comigo própria, senti uma enorme Paz, encontrei esse caminho que buscava há tempo. Estava ali a justificação teórica e fundamentada da minha prática através da EA.

As propostas teatrais em torno do Livro-Álbum, que emergem neste projeto, surgem como resposta a esta necessidade de experienciar o Teatro, como um modo de ser educador e que através da seleção de um indutor – o Livro-Álbum - podem derivar numa

diversidade de processos e produtos finais e tenho sempre presente uma frase de Vygotsky (2012) que diz que “É necessário não esquecer que a lei básica da criatividade infantil demonstra que o seu valor se baseia não nos seus resultados, não no produto da criação, mas no próprio processo” (p.119).

Assim, é preciso estar atenta a todas as pistas de como fazer uma escolha acertada no que às propostas teatrais, recursos, processos e suas apresentações concerne.

Porquê Laboratório?

Os laboratórios são campos de experimentação e pesquisa que utilizam instrumentos próprios. Durante o meu percurso escolar, sempre tive curiosidade pela área das ciências e pelo método científico, tendo terminado o meu percurso de ensino básico na Área das Ciências e Tecnologia. Possivelmente, influenciada pela minha irmã, que enveredou por esta área e durante algum tempo seguiu a carreira de investigação científica.

A verdade é que sempre fui muito questionadora, sempre quis saber o porquê das coisas, colocar hipóteses, planear, experimentar, mexer, fazer, prever, concluir. Apaixonada por Geologia e Biologia, sempre fiz prospecção de exemplares que ia investigando curiosamente. Esse gosto também vai comigo para a sala de atividades, proporcionando muita pesquisa, experimentação e reflexão também às crianças.

Porquê o Teatro?

Ao longo da minha vida o Teatro tem-me acompanhado como uma bússola, em criança tinha o dom de transformar todas as histórias em apresentações, para os bonecos ou para a família, passava horas ao espelho do toucador da minha mãe a criar personagens. Quando estava no jardim de infância, fui em visita de estudo ver o Musical “Annie” e não sosseguei enquanto não convenci os meus pais a irmos todos em família novamente. Durante muito tempo eu e a minha irmã recriávamos muitas das cenas desse musical.

Sempre fui e gostei de ir ao Teatro, era algo mágico. Já enquanto educadora, sempre quis proporcionar esses momentos às crianças, criando depois oportunidades para os revivermos em projetos criados em conjunto. Entretanto, participei em Oficinas de Teatro e senti que começou a fazer parte do meu quotidiano enquanto educadora, através de desafios cada vez mais conscientes de experienciar o Teatro com as crianças em contexto de sala.

Porquê os Livros?

Neste percurso profissional descobri que tinha um feedback muito positivo tanto das colegas, como das crianças, sempre que lhes lia ou contava histórias. Um dos recursos em que mais investi ao longo da minha carreira e que mais construí com as crianças foi o livro.

Quando refleti sobre esta questão, descobri que desde que me lembro como gente que “lia a história da menina peixa” à minha família, que se deleitava com a minha capacidade de inventar histórias, devia ter os meus três anos. Aprendi a ler cedo, era muito importante para mim, queria ler todos aqueles livros que viviam lá em casa.

Todas estas minhas experiências e o meu questionamento concorrem para esta investigação que permitiu aprofundar teoricamente a relevância do Teatro na Educação Pré-Escolar e do Livro-Álbum como indutor.

A questão de partida que norteou esta investigação pode traduzir-se por: De que forma o Livro-Álbum é indutor de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas.

Desta questão emergiram os objetivos deste estudo e que aqui são elencados:

- a) Compreender a importância da imagem como indutor dos processos teatrais;
- b) Reconhecer as aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças;
- c) Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças;
- d) Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum;
- e) Sistematizar características de um possível perfil da educadora na orientação destes processos.

Este projeto de intervenção assenta no paradigma sociocrítico, com uma metodologia mista e um plano de investigação multi-metodológico, tratando-se de uma investigação-ação que permitiu investigar para conhecer a realidade, ter uma intervenção reflexiva e melhorar a minha prática.

Os resultados desta investigação, após realizada a análise e triangulação de dados, indicam maioritariamente para uma evolução positiva na utilização da linguagem teatral pelas crianças bem como o aumento significativo da sua expressividade corporal e verbal. Apontam um efeito positivo na utilização das imagens como indutor das atividades teatrais e foi evidente o incremento da fluência verbal, o modo de se expressar e a sua confiança. Verificou-se ainda que o papel da educadora deve assentar na presença atenta, com propostas estimulantes em todas as fases do processo: exploração, criação e reflexão.

Este trabalho está organizado em quatro partes e, como numa peça de Teatro, está dividido em quatro Atos:

Parte 1 - Primeiro Ato – Olhar-se ao Espelho - este ato é uma espécie de confronto comigo mesma, a constatação de um percurso, de uma história que vivi até aqui. Quanto mais pesquisei, li e experimentei, mais me senti refletida nesta revisão da literatura, a qual traduz a consciência, a sabedoria, o conhecimento e a iluminação, tal como um espelho. Esta parte é um enquadramento teórico, no qual trago para a discussão as concepções de alguns autores sobre o Teatro na Educação Pré-Escolar, a pertinência da modalidade de Laboratório/Oficina de Teatro para esta faixa etária, o papel da educadora e da criança e a validade do indutor - Livro-Álbum - nestes processos. Parte 2 - Segundo Ato – Fruir/fluir com a Onda - todo o desenho de investigação veio precedido, neste ato, de uma agitação, uma ruptura, uma mudança de ideias. Tal como a onda se gera quando há um desequilíbrio. Nesta parte podemos encontrar de forma sistematizada a metodologia utilizada, sendo que se trata de uma investigação-ação e revela a intenção de uma ação e alteração/afinação da prática.

Parte 3 - Terceiro Ato – ReCriar A Nossa Trilogia (Intervenção Em Sala De Atividades) - este ato apresenta o projeto de intervenção que tem um conjunto de três tópicos que se ligam entre si, por terem objetivos teatrais comuns, tal como a trilogia. Nesta parte, faz-se uma contextualização, descrição e apreciação geral do projeto de intervenção.

Parte 4 - Quarto Ato – Olhar As Sombras - A análise e discussão de resultados revela, neste ato, o que por vezes se recusa a admitir, mas que se impõe, tal como as sombras, sugerem mudança e uma busca constante pela luz. Neste sentido, surge a discussão dos resultados, a partir da triangulação dos dados obtidos no decurso do projeto, bem como um confronto com o enquadramento teórico apresentado e ainda a validade da metodologia pela qual se optou.

1 PARTE 1 – PRIMEIRO ATO – OLHAR-SE AO ESPELHO

Figura 1

“A menina estava a chegar e encontrou outra ela que era o espelho” (Desenho de G10 e título de G12). Fonte própria.



1.1 O Teatro na Educação

Para a elaboração deste capítulo foi feita a revisão bibliográfica, que permitiu estabelecer um quadro de referência teórico. Este quadro de referência teve como tópicos essenciais de exploração e reflexão, a clarificação de conceitos, no que concerne ao Teatro na Educação, perspectivando a sua função e relevância. O Teatro na escola não serve para formar atores, mas sim desenvolver a sensibilidade e o conhecimento de si próprio, através de uma pedagogia ativa que possibilita a experimentação e a improvisação, permitindo o envolvimento em jogos nos quais simultaneamente fazemos e observamos, somos todos “espect-atores” (Boal, 2008).

Para Bezelga (2016), o Teatro surge na escola com uma função social, cultural educacional e terapêutica devido aos múltiplos desafios que a heterogeneidade social e cultural à escola encerram .

Esta autora afirma ainda que: “Se tomarmos a construção do conhecimento como um dos desafios contemporâneos ao exercício pleno da cidadania, teremos de ser capazes de incorporar nas nossas práticas teatrais as mediações que relevam dos processos educacionais das práticas performativas” (Bezelga, 2016, p. 235).

A propósito de criação e método, João Mota, citado por Vasques (2006), refere que “tudo o que é feito com alunos tem de conduzir ao crescimento individual e coletivo” (p. 36).

De acordo com Vasques (2006), citando João Mota, os “jogos não servem para fazer Teatro! Servem sobretudo para educar a sensibilidade (...) a sensibilidade também se educa” (p. 36).

No que concerne ao ritmo e disciplina interior, João Mota, citado por Vasques (2006) explana que, no processo criativo interno é necessário concentração e foco principalmente, no controlo da respiração e na energia, “e depois é preciso saber ver, coisa de que nos desabitamos muito, ver com alma, por dentro” (p. 38).

“Adquirir calma interior, não correr (...) é preciso vermo-nos uns aos outros, a ver aprende-se muito” (João Mota, citado por Vasques, 2006, p. 70).

Santos (2016) expõe que, “O Teatro Essencial, se refere ao Teatro que antecede o fazer teatral (...) [o qual] também ocorre sem a estrutura física do Teatro, quando elencos e públicos se encontrem em espaços alternativos” (p. 153).

No que concerne à expressão dramática, Leenhardt (1978), afirma que esta “permite através de uma pedagogia ativa e dinâmica, auxiliar e orientar as aquisições e a maturação da criança, sem nada lhe impor de exterior a si própria” (p. 17).

O jogo, no dizer de Ryngaert (2009), “coloca-se acima do Teatro e da terapia, como uma experiência sensível” (p. 41), que promove o desenvolvimento do eu com o mundo, no seio cultural, “facilita uma espécie de experimentação sem riscos do real, na qual a criança se envolve profundamente” (p. 39).

O jogo dramático, segundo Ryngaert (2009), é “o lugar de uma cultura que não se elabora nas esferas elevadas da criação artística pura (...) de inscrição de signos e (...) de camadas de sentido cujas origens são múltiplas, marcos na vida pessoal e (...) social que alcançam, assim, o simbólico” (p. 241).

Para Ryngaert (2009), “o jogo teatral” (p. 36) opera numa zona intermédia entre o sonho e a realidade, recorrendo implicitamente, às fantasias, “portanto, não se faz “Teatro” sem nunca se perguntar de qual Teatro se trata e sem saber que ele pode assumir formas muito diferentes” (p. 107).

Ryngaert (2009) refere que, o jogo deve ter instruções claras que permitam “a teatralidade no momento da produção dos signos” (p. 107) e não posteriormente “como se o Teatro fosse um envelope formal envolvendo tardiamente um sentido previamente conhecido” (p. 107)

A Expressão Dramática/ Teatro, no dizer de Lopes (2011), surge como “algo que se constrói numa dialética entre o Eu e o Outro, numa ligação estreita entre o agir e o pensar (...) Uma aprendizagem ativa, em que a movimentação dos corpos é sinónimo de envolvimento em projetos com sentido” (p.21).

João Mota considera que “a Expressão Dramática não serve para fazer atores: serve para desenvolver e fazer com que as pessoas cresçam harmoniosamente, aprendam a conhecer-se e a gostar de si mesmas (...) serve a educação do ser sensível” (Vasques, 2006, p. 34).

As atividades dramáticas, para Landier e Barret (1999), “ensinam efectivamente a sair do convencional, a pôr em desordem as ideias recebidas, as representações mentais habituais. Inova-se, produz-se algo de original, há divertimento, e é este aspecto, entre outros, que constitui o encanto das nossas práticas” (p. 248).

Estes autores afirmam que, a:

“pedagogia do colectivo deve ser estabelecida em primeiro lugar, porquanto a expressão dramática considera o indivíduo, antes de mais, como um ser social (...) trata-se pois de estabelecer, para os ateliers (...) o colectivo, isto é, o grupo no qual o indivíduo descobre, revela e explora a sua expressão” (Landier e Barret, 1999, p. 222).

Slade (1978), define Teatro como “uma ocasião de entretenimento ordenada e uma experiência emocional compartilhada” (p. 18) com diferentes intervenientes.

Desgranges (2006) afirma que o Teatro trabalhado através de jogos de improvisação, proporciona o prazer de jogar, próximo do prazer de aprender a fazer e a ver Teatro, permite organizar uma linguagem teatral apurada, realizando leituras próprias do processo, produzindo conhecimento sobre Teatro. Tornar real em vez de fazer de conta, buscar respostas internas e não gestos estereotipados e refere:

a ação educativa proposta pela experiência teatral como provocação dialógica, em que o espectador, ou o atuante, ou o participante, ou o jogador, nos diferentes eventos e processos teatrais, a partir de variados contextos e procedimentos, pode ser estimulado a efetivar um ato produtivo, elaborando reflexivamente conhecimentos tanto sobre o próprio fazer artístico-teatral, quanto acerca de aspectos relevantes da vida social (p. 20).

Neste jogo, não existe propriamente o que faz e o que observa, até quem dinamiza se envolve, num processo contínuo de “dar e receber (...) ensinando-se, aprende-se. A Pedagogia é transitiva! Ou não é pedagogia!” (Boal, 2008, p. 336)

1.1.1 O Teatro na Educação Pré-Escolar

Neste ponto, faz-se uma apresentação das várias concepções do Teatro na Educação Pré-escolar, explanando-se a compreensão dos diversos autores sobre Teatro, expressão dramática, jogo dramático e faz de conta.

Atualmente, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), em vigor desde 2016, fazem referência ao Teatro como linguagem artística do domínio de EA, que permite a apropriação gradual de instrumentos e técnicas, o acesso à arte e à cultura artística, desenvolvendo a criatividade e o sentido estético, disponibilizando uma diversidade, qualidade e acessibilidade de materiais (Silva et al., 2016).

O subdomínio do jogo dramático/ Teatro, apresenta o Teatro como ação intencional, distinto do jogo dramático que surge da iniciativa da criança, com características idênticas “que estabelecem uma progressão e continuidade entre o jogo dramático e o Teatro” (Silva et al., 2016, p. 51).

As experiências dramáticas proporcionadas à criança na Educação Pré-Escolar, como o jogo simbólico e o jogo dramático, são atividades espontâneas e da sua iniciativa, nas quais o educador amplia e enriquece as propostas, através de novas situações de representação intencional, disponibilizando objetos como marionetas e outros recursos tais que Teatro de sombras, de papel, de objetos (Silva et al., 2016).

Posteriormente, estas atividades poderão ser retomadas e aperfeiçoadas e derivar em projetos de Teatro mais complexos, nos quais crianças e adultos participam em todo o processo (Silva et al., 2016).

De acordo com Silva et al. (2016), é através de experiências dramáticas, da apreciação, da fruição e do contacto com diversas práticas teatrais que a criança toma consciência “que o Teatro é uma arte integradora de outras linguagens artísticas e diferentes meios técnicos” (p. 53), emergindo “uma opinião crítica” (p. 53).

Numa perspetiva holística da aprendizagem, a criança desenvolve-se como um todo, construindo articuladamente o seu saber, através do brincar, atividade natural, rica e estimulante e da sua iniciativa, promotora de aprendizagem, através do seu envolvimento e implicação (Silva et al., 2016).

Para Slade (1978), “o jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida” (pp. 17-18). Para este autor “a melhor brincadeira teatral infantil” (Slade, 1978, p. 18), é aquela proporcionada e encorajada conscientemente pelo adulto, sem interferir, construindo uma relação de confiança e empatia. Slade (1978) refere também que:

Ao pensarmos a forma de arte do Jogo Dramático Infantil é preciso que nós, como adultos, tomemos em consideração a diferença entre o que a criança faz na realidade e o que nós sabemos e entendemos por Teatro; e porque a raiz do jogo dramático é a brincadeira de representar *o jogo*, é com o “Jogo” que devemos nos preocupar primordial e primeiramente (p. 17).

Para Leenhardt (1997), o “jogo dramático não é Teatro. Este, normalmente, parte de um texto (...) que traduz uma acção dramática” (p. 23), “o jogo dramático, não se baseia num texto (...) Trata-se de um exercício da criança e para a própria criança, ele esgota-se ao realizar-se” (p. 24), “mas também não é por si só a possibilidade completa de expressão dramática para a criança” (p. 26).

Já para Gauthier (2000), fazer Teatro é fazer de conta, inventam-se e contam-se histórias, representando-as. Criar histórias é uma aprendizagem que necessita de tempo, experimentação e desenvolvimento da capacidade de trabalhar coletivamente, deixando correr a imaginação da criança com toda a liberdade. A expressão da criança favorece um ritmo próprio de aprendizagem .

A aprendizagem é tão importante como os elementos do Teatro, a criança aprende a exprimir as suas ideias, a não interromper e a respeitar o tema (Gauthier, 2000).

“Atualmente, nas nossas escolas ainda se torna difícil compreender que o Teatro possa existir sem a representação de final de ano” (Gauthier, 2000, p. 132).

Gauthier (2000), enfatiza a importância dos espetáculos montados pelas crianças, em detrimento dos “belos espetáculos do fim do ano” (p. 30) com textos aprendidos de cor, profundamente estéreis, pois divergem do verdadeiro interesse da criança, podendo,

eventualmente, ser gratificantes só para o adulto e para o prestígio da escola, para quem o produto final é grandemente valorizado em prejuízo do próprio processo.

No dizer de Gauthier (2000), o espetáculo é um momento de encontro, partilha e oferta, em suma, uma festa e alegria, no qual a educadora, acolhe, valoriza e mantém a emoção.

Concordo com a perspectiva de Gauthier no que concerne ao fazer Teatro com crianças desta faixa etária, como educadora, entendo o Teatro como experimentação que necessita de espaço, tempo e materiais para ser vivida.

1.1.1.1 O papel da educadora

Este item tem como intenção perceber qual o papel da educadora e como esta pode apoiar as crianças nas aprendizagens de Teatro, permitindo aqui lançar algumas das características e formas de atuação que considero fundamentais, tendo como base a minha própria observação, pesquisas e intervenção no terreno. Ser educadora implica uma grande energia, concentração e disciplina interior para que consiga solucionar os problemas de um modo quase intuitivo, é necessário escutar os silêncios, perceber o que está a acontecer, conhecer todos e cada um. (Vasques, 2006). Ryngaert (2009) refere que a “expressão dramática, como praticada por Gisèle Barret, centra as atividades na situação real, tal como esta existe no grupo no momento em que é dada a instrução” (p. 197).

A propósito da pedagogia de situação de Gisèle Barret, Leitão (2009) refere que, cada situação pedagógica ocorre num determinado espaço e tempo e implica aprendizes e pedagogos, as atividades propostas, a sua estrutura e a relação estabelecida pelos vários intervenientes determinam essa vivência, que sendo colectiva é também privada, visto que é vivenciada e apreendida de modo diferente por cada indivíduo.

Neste sentido, a educadora necessita de estar disponível e atenta à realidade do grupo para encontrar as estratégias necessárias à realização das aprendizagens, tendo em conta a imprevisibilidade da situação, construindo um caminho a cada sessão, projetando a sessão seguinte, estando disponível a cada elemento, às suas particularidades e intervindo em conformidade, numa perspectiva não-diretiva (Leitão, 2009).

Cury (2003) refere que, “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (p. 17). A escola dos nossos sonhos tem educadores fascinantes, que conhecem o funcionamento da mente, transformam a informação em conhecimento e o onhecimento em experiência, educam a emoção com inteligência, 11

ensinam através do diálogo, são contadores de histórias, promovem a auto-estima, ensinando sobretudo com atitudes, é necessário humanizar o conhecimento e o educador (Cury, 2003). Este perfil fomenta na criança a capacidade de gerir os pensamentos e as emoções, ser líder de si mesmo, trabalhar perdas e frustrações, superar conflitos e enfrentar seus desafios. (Cury, 2003).

O adulto é capaz de dialogar, estabelecer limites, abraçar, negociar, brincar, ser afetivo, investir, sorrir, desacelerar o pensamento, aliviar a ansiedade, melhorar a concentração, desenvolver o prazer de aprender e educar a emoção (Cury, 2003). Numa perspectiva de apoio à aprendizagem ativa e no desenvolvimento das experiências-chave no âmbito do Teatro, Hohmann e Weikart (1997) referem, que o adulto tem o papel de encorajar a criança “a brincar ao faz-de-conta para criar os seus próprios símbolos e textos narrativos” (p. 480), apoiar a diversão e o controlo “sobre as suas criações, em vez de reproduzir criações de modelos à imagem dos adultos” (p. 480). Ou seja, neste modelo educativo, o adulto é parte integrante, intervindo e participando, perspectivando “a representação como uma invenção, as crianças como artistas e inventoras criativas” (p. 480).

A propósito do papel do educador, Costa (2003) acrescenta que, “não basta ser sensível e interveniente. É necessário que ele possa também preencher essa tripla função (...) seja, ao mesmo tempo, um animador, um participante e um observador” (p. 192). Como nos explicita Gauthier (2000), o modo como se questiona a criança, incentiva-a e fomenta uma ativa discussão, a educadora apenas permite a sua expressão plena através do suporte verbal e ajuda a criança a descontrair e a concentrar-se “a educadora deve utilizar, para além das palavras, a sua mímica e os seus gestos, para melhor captar e traduzir os seus pensamentos” (p. 25). “A intervenção da educadora deve ser discreta (...) estar aberta à expressão das crianças e acolhê-las, sem as censurar” (Gauthier, 2000, p. 26). Considero a educadora, tal como a propõe Hebois, citado por Gauthier (2000), “a mediadora entre a criança e o grupo” (p. 27).

1.1.1.2 O papel da criança

Este tópico menciona o papel da criança neste processo, explanando a perspectiva dos diferentes autores, relativamente ao contributo da criança no desenvolvimento das atividades Teatrais.

Por exemplo, Costa (2003), compara as brincadeiras de faz de conta em crianças em idade pré-escolar, com as práticas teatrais. Durante as experiências de faz de conta, as crianças são argumentistas, pois desenvolvem ideias e inventam histórias, são atores, ao representarem os papéis que criam, representando diversas personagens. São encenadoras, visto que desenvolvem o jogo coerentemente, no que concerne à sequência de acontecimentos, distribuição de papéis, escolha e criação de cenários, aproximando estas competências teatrais a atividades próximas ao Teatro.

Refere ainda que, “Jogar é também ver jogar. O Teatro é desejo de fazer, mas também prazer de ver. Prazer e ver esse dom de jogo vivo” (Costa, 2003, p. 342)

Contudo, a criança não entende a diferença entre ator e público e, é neste contexto que, surge o drama “a criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas e depois através da prática repetitiva, que é o jogo dramático” (Slade, 1978, p. 18).

Como referem Landier e Barret (1999), quando a criança faz de conta, ou seja, “age “como se” (...) abre o seu espaço de liberdade, de fantasia, de criatividade e (...) faz, sem as ter programado, aprendizagens variadas, esperadas (...) inesperadas (...) [é] assim que se realiza o paradoxo “aprender brincando”” (p. 112).

Spolin (2010) afirma que a “criança pode dar uma contribuição honesta e verdadeira ao Teatro se lhe for permitida a liberdade pessoal para experienciar. Ela compreenderá e aceitará sua responsabilidade para com a comunicação teatral “ (p. 250).

Gauthier (2000), afirma que: “Nós pensamos que as crianças têm coisas para mostrar, não se trata para elas de “se mostrarem” mas de darem a conhecer aos outros as suas descobertas” (p. 33).

Neste sentido, não implica tanto uma representação, mas sim a expressão de emoções e sentimentos, que visam o desenvolvimento da personalidade da criança. Através do jogo dramático, aprende-se as diferentes matérias curriculares, pelo jogo e pela prática. O mundo das crianças de cinco anos tem tudo a descobrir e o Teatro é um excelente meio de exploração (Gauthier, 2000).

Gauthier (2000) defende que, “Se a criança tiver a possibilidade de experimentar livremente diferentes elementos de Teatro, se dispuser do material, dos instrumentos e

das técnicas de trabalho necessárias, poderá por si própria, encarregar-se da aprendizagem desta linguagem” (p. 41).

1.1.2 O Teatro no desenvolvimento da criança

O Teatro tem uma repercussão favorável no desenvolvimento holístico da criança, existindo diversas aprendizagens implicadas neste processo, numa perspetiva multidimensional e integral.

Numa pedagogia por e pela ação, o jogo dramático permite à criança em idade pré-escolar colocar-se no lugar do outro, desenvolvendo a linguagem e a compreensão, bem como as capacidades pessoais e sociais, comunicando com o outro o que sente (Mendonça, 1994).

Para Costa (2003), “os jogos do “faz de conta” são estruturantes para o desenvolvimento da criança. Potenciam o seu raciocínio, desenvolvem a comunicação e, particularmente, a linguagem, enriquecem o seu imaginário, a expressão e o domínio das suas emoções” (p. 340). E, esta autora acrescenta também, a possibilidade de desenvolver uma “atitude estética perante a vida” (p. 340)

De acordo com Portugal e Laevers (2018), o brincar ao faz-de-conta é extremamente relevante para o desenvolvimento social e emocional da criança, a descoberta de si própria e do mundo que a rodeia, o modo como exprime as suas emoções e comunica. Neste jogo simbólico, representa diferentes papéis, recriando, com os materiais disponíveis e com o seu corpo, situações do seu imaginário ou quotidiano.

No que concerne ao jogo dramático/ Teatro, a criança exprime e comunica “situações reais ou imaginárias, através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos” (Portugal e Laevers, 2018, p. 61).

Neste sentido Portugal e Laevers (2018), sugerem os seguintes “indicadores de aprendizagem e desenvolvimento”:

- a) A criança gosta de explorar e manipular uma diversidade de recursos de expressão dramática, evidenciando expressão e prazer (...)
- b) A criança inventa e representa personagens e situações por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização (...)
- c) A criança utiliza e recria o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros (...)
- d) A criança aprecia espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características, verbalizando a sua opinião e leitura crítica (p. 62).

No entender de Motos (2001), as técnicas dramáticas consistem numa metodologia interdisciplinar, que promovem o desenvolvimento pessoal e as habilidades criativas,

permitem realizar atividades transversais, que envolvem as capacidades motoras, cognitivas, sociais e afetivas, desenvolvem a motivação, produzem respostas completas e ensinam valores. Estas atividades criam situações que necessitam de comunicação e relação de grupo, através da participação e colaboração, num clima relaxado, lúdico e criativo. Deste modo, permitem experiências simultâneas em todas as dimensões da pessoa, numa perspetiva holística, apresentando respostas verbais e não verbais.

1.1.3 Laboratório de Teatro: As Oficinas de Teatro

Neste tópico é abordada a conceção dos diferentes autores sobre os Laboratórios e as Oficinas de Teatro, de modo a clarificar o modelo seguido neste projeto de intervenção. Gauthier (2000), preconiza uma aprendizagem do Teatro, através dos princípios da Pedagogia Freinet, com a criação de oficinas de Teatro, que permitam o ensaio experimental, o trabalho livre, o suporte do meio, onde as crianças a brincar e a fazer de conta, criam, aprendem e trabalham em grupo, exprimem-se, comunicam e são criativas, utilizando diferentes elementos do Teatro, com material disponível, instrumentos e técnicas de trabalho.

Esta perspetiva de ensaio experimental, preconizada por Gauthier, remete para os Laboratórios que Munari construía para crianças, através da educação pelo jogo, nos quais estimulava a criatividade e o pensamento projetual (Baudoin, 2011).

Estas oficinas de Teatro, a montar na sala ao longo do ano letivo, em função dos interesses das crianças, das suas necessidades e projetos teatrais a desenvolver, permitem exprimir o pensamento, colocando em ação todos os meios de expressão para o comunicar e traduzir, através da luz, da palavra, do corpo, dos gestos e da música (Gauthier, 2000).

Pressupõem uma mudança regular para manter o interesse, e o papel do educador é fundamental e tem uma função securizante, pois suscita e explora o conteúdo da oficina, através dos comentários que vai realizando, incentiva a imaginação e a animação por parte de todos os implicados no processo. O adulto só intervém quando a criança, descontente com o resultado, manifesta necessidade de auxílio (Gauthier, 2000).

Gauthier (2000), defende uma pedagogia centrada nas crianças e nas suas necessidades, baseada na expressão livre da criança, em que não existe censura do adulto, mas sim um clima de comunicação favorável, suscitando o desejo das experiências pessoais, aceitando e compreendendo a situação de aprendizagem. As crianças exprimem-se por meio de múltiplas linguagens através do jogo dramático, aperfeiçoando a expressão e acedendo à linguagem teatral.

“A expressão dramática recusa o apelo a um imaginário exterior, a imagens do mundo que seriam rejogadas ou revividas no espaço da oficina, como práticas que dependeriam do Teatro de modo estreito demais” (Ryngaert, 2009, p. 198).

Assim, “É preciso deixar um lugar para a fantasia, para o imprevisto. As atividades devem organizar-se diariamente a partir das ideias, dos gostos, das interrogações das crianças, ou de um interesse coletivo” (Gauthier, 2000, p. 133).

Por conseguinte, tudo ocorre no cotidiano do jardim de infância com experiências verdadeiras das crianças, através de improvisações (base do Teatro feito por crianças) nas diversas oficinas, criando as suas próprias histórias, personagens, guiões, cenários, adereços, guarda-roupa, disfarces, máscaras, maquilhagem, jogos de luz e sombra, música, dança, com um permanente jogo, facilitando múltiplas possibilidades de uma situação. As crianças falam, mexem, imaginam, inventam, divertem-se, riem com gosto, com prazer de jogar e de criar em conjunto, sentindo que o outro é necessário, tudo é permitido na ficção em que existe uma liberdade total para as ideias (Gauthier, 2000).

Esta prática relatada permite inferir que:

A aprendizagem do Teatro, a experimentação de múltiplas técnicas expressivas contribuem para a formação global da criança. O Teatro convida-a a exprimir-se, a traduzir o seu mundo interior em palavras, em gestos, em luz, em cores, para, de seguida, o comunicar a outros, através de toda uma gama de linguagens, ela pode ver a sua realidade ampliada, caricaturada, para melhor a compreender. Assim, adquire maior segurança, autonomia, poder, o Teatro torna-se, para a criança, um instrumento de ação sobre o mundo exterior (Gauthier, 2000, p. 133).

As improvisações não têm a função de apresentar a ninguém, ou seja, de realizar uma apresentação ou representação para um público, são intrínsecas à natureza da criança e surgem espontaneamente, no seu quotidiano, nomeadamente, no contexto de Educação Pré-Escolar. Como refere Costa (2003), “assistimos desde logo à infância do Teatro” (p. 339).

Já os projetos de Teatro pressupõem um processo e linguagem teatrais próprias, resultantes do decurso da EA, em que as crianças, com o apoio do educador, criam e recriam situações de aprendizagem, projetando a sua concretização através de uma apresentação ao outro, vivenciando, experienciando e apropriando-se dos processos e linguagem do Teatro.

Reforçando esta ideia, Costa (2003) afirma que “esses projectos constituem para as crianças a ocasião de avaliar as competências e de tirar proveito dos resultados das suas explorações anteriores” (p. 341).

Deste modo, pode concluir-se através desta reflexão que o Teatro, como processo pedagógico, revela-se facilitador da articulação dos saberes e progressos das

aprendizagens, através da flexibilidade e criatividade do educador com a apresentação de espaços e práticas inovadoras, motivantes, através da linguagem e dos processos de pesquisa, experimentação e de criação teatral.

A alegria e satisfação manifestada pelas crianças , na vivência destas experiências e processos, reflete-se nas relações positivas, significativas e saudáveis estabelecidas entre todos os intervenientes e potenciadoras de desenvolvimento de aprendizagens e do indivíduo.

1.2 O Livro-Álbum

Por apresentar uma narrativa visual simples e acessível, o Livro-Álbum é normalmente apreciado por crianças pequenas, sendo particularmente relevante o seu “contacto precoce com a estrutura narrativa e com a dimensão artística, tanto do ponto de vista literário como plástico (...) valorizando sobretudo a componente visual (...) e as potencialidades de leitura que contempla” (Ramos, 2011, p. 20).

O sucesso deste formato deve-se ao relevo que a imagem tem na nossa sociedade, contribuindo de um modo inovador para a literatura para infância, pela sua ludicidade no “processo de leitura (...) como um jogo produtivo e dinâmico” (Ramos, 2011, p. 22). Este segmento apresenta uma tipologia em que a imagem surge em destaque e comunica com o leitor, interpelando-o. A imagem está mais presente que o texto, o qual pode nem existir, apresentando potencial criativo e de leitura. (Ramos, 2011).

Para Ramos (2011), esta “ experiência de leitura de álbuns parece, pois, desenvolver complexas competências de leitura quase inatas” (p. 28).

1.2.1 O Livro-Álbum na Educação Pré-Escolar

A utilização do Livro-Álbum na Educação Pré-Escolar assume uma maior relevância, dado que a leitura de imagens surge como um evento de emergência da literacia natural e intuitivo na criança. Em idade pré-escolar, ao manusear os livros que a rodeiam, a criança acede primeiramente à imagem como modo privilegiado de se apropriar e fazer apropriar da sua narrativa.

Desde o início da sua vida, mesmo antes de saber falar, a criança é estimulada através dos media e pelo mundo que a rodeia, por um elevado número de imagens, que tenta descodificar e interpretar à luz das suas experiências.

As crianças desta faixa etária são leitores criativos. Deste modo, Ramos (2011), afirma que “a aprendizagem da literacia visual é anterior à verbal (...) as crianças (...) conseguem ouvir as palavras e ler as imagens em simultâneo, tirando o máximo partido dos álbuns” (pp. 28-29), tendo em conta o seu carácter criativo, experimental e artístico. Neste sentido, o papel do educador de infância é fundamental para explorar todas as suas potencialidades. A este propósito, Ramos (2011) sublinha o seguinte:

O mediador de leitura deverá sublinhar a importância da descodificação destas pistas verbais-icónicas, iniciando a criança no jogo em que a leitura se converte, explicitando

os protocolos que a orientam (...) como um objeto coeso e coerente, o álbum prevê uma leitura do todo e das muitas partes que o integram (p. 33).

O Livro-Álbum apresenta-se, deste modo, como um excelente recurso na Educação Pré-Escolar, visto permitir o alargamento de possibilidades educativas a partir de propostas pedagógicas concretas e permite, através das imagens, o desenvolvimento da imaginação e curiosidade natural das crianças desta faixa etária. Os álbuns de potencial receção infantil, como esclarecem Silva e Barroso (2014):

[C]ontêm muitas vezes referências, seja na imagem, seja no texto, que possibilitam o alargamento dos horizontes culturais dos leitores e que contribuem para a sua educação estética e artística. Essas referências constituem-se como pistas a seguir e remetem para áreas diversas: pintura, música, história, Teatro, geografia de lugares próximos ou afastados, entre outros, e são um convite a percorrer itinerários diversos que despertam a curiosidade da criança. (p. 125)

De acordo com Lee (2012), a criança desta faixa etária tem a capacidade de explicar-se facilmente de um modo descomplicado, sendo bastante criativa e estes recursos “são extraordinários não pelo suporte em si mesmo, nem pelo artista (...) mas essa qualidade deriva da excepcionalidade da criança” (p. 159).

Neste sentido, é de referir as características de um Livro-Álbum e as possibilidades teatrais que encerra através do “caráter multimodal e híbrido do álbum (...) a sua aproximação a artefacto, brinquedo e à obra de arte” (Ramos, 2011, p. 34).

Os Livros-Álbum, “são ferramentas para brincar (...) É como decifrar um enigma (...) o momento mais criativo de todo o processo” (Lee, 2012).

Do ponto de vista lúdico do Livro-Álbum, Ramos (2011) constata que a “ludicidade que caracteriza este objeto, muitas vezes combinada com o seu cariz experimental, entendendo o livro quase como um produtivo laboratório” (p. 34), estabelecendo um paralelo com os livros-objeto de Munari, nos quais a sua “vertente gráfica (...) claramente exploratórios e experimentais na forma como tiram partido da relação texto e imagem e da combinação de (p. 16) elementos verbais e pictóricos (p. 17).

Os Laboratórios Criativo-Didáticos de Munari (2016, 2017), pressupunham uma atitude experimental das artes, nos quais, através do jogo criativo, estimulavam a criatividade e curiosidade natural das crianças, por imitação do adulto, mas conservando a sua forma de comunicar. Através dos seus pré-livros e livros-objeto repletos de criatividade e originalidade, as crianças percebem o livro como algo agradável sob todas as perspectivas, experimentando o livro como um objeto que comunica, independentemente, do que tenha lá dentro.

Ramos (2016), considera o Livro-Álbum um recurso excelente para esta faixa etária e explícita porquê:

Definido por elementos paratextuais como o formato, o reduzido número de páginas, a impressão em policromia (...) a construção de uma forma híbrida de contar a história, o álbum revela-se especialmente apropriado para pequenos leitores, permitindo uma fruição precoce e autónoma (...) na construção de uma única narrativa, o álbum permite o desenvolvimento de inúmeras competências e exige aos seus leitores capacidade de observação, associação de ideias, leitura de implícitos, antecipação de possibilidades e confirmação de interpretações (pp. 37-38).

Na Educação Pré-Escolar a criança adora ouvir histórias, a educadora apoia a formação da roda e as crianças aproximam-se para vivenciarem um momento especial cada um acomoda-se como deseja (Abramovich, 2009). No livro, “quando uma página é fechada, outra é aberta. Como um sonho dentro de um sonho (...) é uma simples brincadeira que recomeça todas as vezes que o livro é aberto” (Lee, 2012, p. 95).

1.2.2 O Livro-Álbum e a sua comunicação visual

A narrativa visual está implícita neste recurso “a predominância da componente pictórica tem estimulado leituras que apontam para a necessidade de ler álbuns enquanto formas de arte visual e não literária” (Ramos, 2011, p. 19). No decurso da narração da história, os elementos plásticos apresentam uma função ativa comunicando uma narrativa (Silva et al., 2017). Como sugere Silva et al. (2017), “o entendimento da história depende da facilidade com que os ouvintes ou leitores identificam os significantes (...) [e lhes atribuem] os devidos significados (...) a imagem também consiste num sistema de relações entre significantes e significados” (p. 418), com diversos códigos visuais com significado, suscetíveis de interpretação pelo leitor, desempenhando “a sua função comunicacional” (p. 418). Silva et al. (2017), refere que, a imagem revela uma possibilidade comunicativa no Livro-Álbum expressa numa “narrativa que se apresenta apenas através de imagens sem empregar elementos textuais” (p. 426) e que permite uma leitura do livro através da observação das imagens, o que sugere “que os elementos visuais, quando empregues de forma inteligente, não necessitam de outros meios para interpretação da mensagem” (p. 426).

1.2.2.1 A Trilogia de Susy Lee

De seguida apresenta-se a obra selecionada para este estudo. Na trilogia – *Espelho*, *Onda* e *Sombra* – da autora coreana Susy Lee, estes três Livros-Álbum, clarificam que a autora “queria ser uma pintora e contadora de histórias” (Lee, 2012, p. 159).

Estas obras não contêm ou são quase sem palavras, contudo não foram omitidas as palavras, mas sim explorada a melhor forma de ilustrar uma ideia e, assim, chegam as primeiras imagens. A magia de juntar as imagens e surgir a história que é narrada através do poder das imagens (Lee, 2012).

A autora refere que acrescentar palavras ao Livro-Álbum bloqueia a capacidade de sonhar do leitor, através da sua narrativa visual, construída com delicadeza, este recurso permite diferentes experiências de leitura, abrindo espaço para o leitor imaginar (Lee, 2012).

Nesta trilogia, a autora assume que “quando duas páginas de um livro são abertas, elas [tornam-se] um único e amplo espaço” (Lee, 2012, pp. 6-7), apesar de estarem separadas por uma margem central, o leitor tende a ignorá-la nestas páginas duplas, fazendo uma leitura total da imagem.

Para Silva et al. (2017), “a margem central é elemento decisivo para a ilustração e para a narrativa” (p. 417) surgindo “como elemento constituinte da ilustração e da narração” (p. 419).

Nestas obras existe um fio que conduz a narrativa visual: a personagem, a margem central do livro, “uma linguagem plástica semelhante e a dicotomia entre real e imaginário” (Silva et al., 2017, p.419).

Lee (2012), assume “a dobra física central da encadernação (...) o limite entre a fantasia e a realidade (...) para as crianças, transitar entre elas é um jogo divertido” (p. 89), “transitam entre ambas com ousadia (...) regressam com a mesma facilidade ao presente” (p. 90).

Apresentar esta trilogia às crianças, “desperta a capacidade percetiva (...) permite que elas por si mesmas encontrem os significantes da narrativa e atribuam (...) os seus significados” (Silva et al., 2017, p. 426).

Na sua obra, Susy Lee, entrega-se profundamente “tento mergulhar inteiramente em meus livros a fim de transmitir meus sentimentos mais verdadeiros” (Lee, 2012, p. 164).

1.2.3 O Livro-Álbum como indutor de práticas teatrais

A qualidade visual da trilogia selecionada permite várias possibilidades de diferentes leituras, proporcionando ao “leitor imaginar” (Lee, 2012, p. 146) e, deste modo, o Livro-Álbum, através das suas imagens e da sua narrativa, apresenta-se como um excelente indutor de práticas teatrais.

Os indutores são, segundo Landier e Barret (1994), “mediadores, instrumentos, auxiliares, meios ou até mesmo simples pretextos. Intermediário, instrumento, máscara ou ecrã” (p. 21) funciona como um caminho, por vezes paralelo, para atingir um fim, o qual foi estimulado pelo indutor e pode ser diferente da ideia inicial.

No dizer de Lee (2012), “é como se o livro alongasse o tempo e o espaço no qual ocorre a ação e nos mostrasse (...) [os sentimentos] do personagem em câmara lenta” (p. 148) como “fotogramas de um filme de animação” (p. 148).

Como nos sugere Lee (2012), o leitor pode levar tempo para «”entrar” no livro» (p. 148). O curioso é “que a *mise-en-scène* e os detalhes da história, que o livro não apresenta, decorrem da [possibilidade da] mente deste jovem leitor (...) de reconstruir livremente a história (...) expressar a história com as próprias palavras” (Lee, 2012, p. 152).

No que concerne ao Livro-Álbum, “o artista se prepara para contar a história tendo o livro como palco” (Lee, 2012, p. 116).

Na trilogia em estudo, em grande parte a imagem é fixa como uma plateia a observar o palco, a peça inicia e termina, como refere Lee (2012), num “espaço fixo de um tempo limitado (...) é como assistir a um monodrama (...) a mais ligeira mudança na personagem é altamente visível” (p. 116). “Assim como não há *close-up* no Teatro também não há *close-up* na trilogia” (p. 117). A autora quer com isto dizer que, não existem grandes planos, “as personagens surgem da cabeça aos pés, até ao final da história” (p. 117). Todo o enredo acontece dentro dos quatro limites das margens do livro.

“Ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro” (Abramovich, 2009, p. 23).

E, nesse sentido, o Livro-Álbum surge como indutor “numa perspetiva de estimulação de incitação ao jogo (...) servem de canal de expressão, de rede de comunicação (...) põe o imaginário em ação” (Landier e Barret, 1994, p. 21).

A seleção desta trilogia, advém do potencial da sua imagética tendo presente que “a imagem é uma representação realista, poética, estética, simbólica de um objeto, de uma personagem ou lugar” (Landier e Barret, 1994, p. 22).

“A imagem fala, propõe algo ao olhar, transmite uma mensagem: ensina a ver, permite captar outras coisas que não a simples reprodução da realidade” (Landier e Barret, 1994, p. 39).

Quando utilizamos a imagem como indutor é de extrema relevância, como referem Landier e Barret (1994), atentar ao “modo como as crianças respondem, o que vêem, o que escolhem, como interpretam” (p. 39) e como desenvolvem as suas experiências teatrais. “A imagem é também uma ocasião para introduzir Teatro de imagens e o Teatro-estátuas² (...) as crianças tentam reconstruir a representação (...) descobrindo ao mesmo tempo uma outra dimensão” (p. 50).

Para Landier e Barret (1994), a utilização do indutor num contexto de “*atelier*” (p. 22) obedece a uma determinada “estrutura [que] compreende: uma fase de exploração sensorial; um período de relacionamento com a afetividade; um emprego da motricidade; uma abordagem vocal e verbal; um tempo consagrado à exploração global e à dramatização” (p. 22).

Os indutores apresentam-se como “mediadores de expressão e de comunicação”, (Landier e Barret, 1994, p. 86). Contudo, podem ter um efeito contrário, surgindo como bloqueadores da ação, paralisando a criança. É necessário identificar as potencialidades dos recursos, mas também é de enorme relevância ter em conta a disponibilidade da criança a cada momento, a cada sessão, a cada interação, pois neste tipo de proposta não há receitas e a ação da criança e a sua predisposição são o barómetro para uma prática centrada na criança.

² No Teatro-imagem, proposto por Augusto Boal, ao espectador do Teatro do Oprimido, este participa manifestando-se sobre um tema, sem utilizar a palavra, mas sim através da imagem esculpida, com os corpos de todos os intervenientes, formando um aglomerado de estátuas, como se de um escultor de barro se tratasse. (Boal, 2008 e Desgranges, 2006)

1.3 Este Laboratório à luz da teoria

Com este enquadramento teórico é possível clarificar a função e a relevância do Teatro na Educação, não numa perspectiva de formação precoce de crianças atores, mas sim no intuito da tomada de consciência do indivíduo e da sua sensibilidade.

É possível concretizar este objetivo através do jogo, da improvisação e da livre expressão, de um modo lúdico, apurando-se a técnica e aguçando a vontade de fazer Teatro.

É neste contexto que faz sentido uma prática consciente de Teatro na Educação Pré-Escolar, através de uma educação centrada na criança, com intencionalidade educativa e foco nos processos.

Estas atividades espontâneas da criança, iniciadas e aperfeiçoadas por sua iniciativa, podem originar projetos estruturados de Teatro com o apoio atento e mediador do adulto, mas sem a sua interferência.

Neste âmbito, o Teatro surge através do jogo, no qual a criança se envolve, experimenta ao seu próprio ritmo e realiza as suas aprendizagens.

Deste modo, o papel da educadora é fundamental, pois ao disponibilizar os recursos materiais necessários para estas atividades, permite que a criança dê asas à sua imaginação e ouse criativamente. Tal como considera Costa, (2003) “um educador sensível aos desejos das crianças” (p. 191).

A educadora com uma função securizante e um papel atento e discreto, encoraja a expressão livre da criança, participando quando solicitado com um espírito aberto, livre de crítica, acolhendo e mediando os processos.

A criança, ao explorar os materiais através do jogo e de diversos elementos do Teatro, com liberdade e criatividade, realiza naturalmente as suas descobertas e aprendizagens no âmbito do Teatro.

Deste modo, o Teatro tem um efeito positivo no desenvolvimento holístico da criança, estas atividades e técnicas integradoras são estruturantes para o pensamento e para a ação, concorrendo para o desenvolvimento das aprendizagens, numa perspectiva multidimensional.

A conceção de Laboratório e as Oficinas de Teatro como um contexto de ensaio experimental e exploratório, fomentam o desenvolvimento da criatividade e do pensamento divergente.

Deste modo, com uma pedagogia centrada na criança que se envolve em situações de aprendizagem do seu interesse e desta compreensão de laboratório que responde às suas necessidades de criar, experimentar, improvisar com total liberdade e prazer, para

desenvolver as suas ideias, a criança apropria-se naturalmente dos processos, linguagem e técnicas do Teatro.

Tendo estes pressupostos interiorizados é considerada relevante a utilização do Livro-Álbum neste projeto de intervenção. Este segmento é motivador para a criança, visto que encerra uma narrativa visual e lúdica, apresenta potencial de leitura e é apreciado por crianças desta faixa etária.

Por conseguinte, o Livro-Álbum é relevante na Educação Pré-Escolar dado que potencia a emergência da literacia e através da sua comunicação visual a criança vai decodificando as imagens, a sua narrativa e interpretando a história de acordo com as suas experiências.

Este tipo de publicação apresenta um carácter experimental, lúdico e criativo, fazendo todo o sentido utilizar neste Laboratório de Teatro.

Portanto, selecionou-se a Trilogia da Susy Lee devido à sua qualidade visual e à multiplicidade de leituras e narrativas imagéticas, permitindo à criança imaginar.

Assim sendo, estes três Livros-Álbum surgem como excelentes indutores de práticas teatrais, pois permitem, através das suas imagens, reconstruir e expressar a história pela sua própria perspectiva e interpretação, servindo de canal de expressão e comunicação, possibilitando diversas descobertas teatrais.

2 PARTE 2 – SEGUNDO ATO – FRUIR/ FLUIR COM A ONDA

Figura 2

“Foi a história que a Mafalda contou no mar” (Desenho de G10 e título de P4). Fonte própria.



2.1 Metodologia

Neste capítulo surgem os procedimentos utilizados nesta pesquisa, bem como os instrumentos que foram utilizados e as técnicas de recolha e análise de dados. É feita alusão ao enfoque de investigação, explicitando a problemática, as questões orientadoras e os objetivos da investigação. De seguida, apresenta-se o design do estudo, faz-se a descrição dos participantes e o seu processo de definição, justifica-se a escolha e explicitam-se os instrumentos utilizados e, por fim, os procedimentos adotados.

2.1.1 Problemática, Questões Orientadoras e Objetivos

O projeto de investigação incide sobre “O Livro-Álbum como indutor de práticas teatrais na Educação Pré-Escolar” e tem como intenção investigar a seguinte **problemática**: “Qual o potencial do Livro-Álbum enquanto indutor de atividades teatrais e como é que as crianças desenvolvem o jogo teatral a partir desse indutor”.

Deste modo, as **questões orientadoras** do estudo são as seguintes:

- De que forma o Livro-Álbum é indutor do desenvolvimento de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas?
- De que modo as atividades teatrais têm impacto nas aprendizagens das crianças?
- Que aprendizagens de Teatro são evidentes nos comportamentos das crianças e identificadas pelos adultos?
- Qual o papel/ função da educadora nas propostas artísticas e nas tipologias de atividade neste Laboratório de Teatro?

Através destas questões orientadoras surgem os seguintes **objetivos de investigação**:

- Compreender a importância da imagem como indutor dos processos teatrais;
- Reconhecer as aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças;
- Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças.
- Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum;
- Sistematizar características do perfil da educadora na orientação nestes processos.

2.1.2 Paradigma/ Design de Estudo

Este projeto de intervenção assenta no paradigma sociocrítico, com uma metodologia mista e um plano de investigação multi-metodológico, no qual poderemos tratar os dados e investir na própria ação, ajustando às necessidades, ao longo da investigação, melhorando a ação. Segundo Coutinho (2011) esta perspetiva “tem um forte carácter instrumental visando uma tomada de decisões, uma melhoria da praxis” (p. 28), intervindo e transformando-a, através de uma reflexão crítica, perspetivando a “emergência de novas teorias” (p. 312).

Trata-se de uma investigação-ação (I-A) que pressupõe “ação (ou mudança) e investigação (compreensão) (...) processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão” (p. 313). “Um processo interativo e sempre focado num problema” (p. 314), com “um triplo objetivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os actores” (Simões, citado por Coutinho, 2011, p. 315).

Acerca da I-A, Amado e Cardoso (2013) refere “que os autores que perspectivam a sua investigação no quadro dos paradigmas sociocrítico e pós moderno, e tendo em conta o relevo que emprestam à dimensão interventiva da investigação, manifestam grande preferência por esta estratégia” (p. 189).

Numa tendência mais atual, surge a integração metodológica na qual “os métodos quantitativos e qualitativos podem aplicar-se conjuntamente (...) porque lhe proporcionam uma visão mais ampla da realidade” (Coutinho, 2011, p. 31).

De acordo com Afonso (2005), “a investigação-acção implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar acção e reflexão. A reflexão abre novas opções para a acção, e a acção permite reexaminar a reflexão que a orientou” (p. 75).

Ou seja, como refere Latorre, citado por Coutinho (2011) “os principais benefícios da I-A são a melhoria da prática, a compreensão da prática e a melhoria da situação onde tem lugar a prática” (p. 316).

2.1.3 Participantes

Neste estudo foram seguidos os princípios éticos sugeridos por Bogdan e Biklen (1994), nomeadamente, o consentimento informado (cf. Anexo³ A) das crianças e dos encarregados de educação, com autorização para recolha de dados audiovisuais, tanto em formato de vídeo como de fotografia, os quais serviram de registo e foram posteriormente analisados. Como se trata de um projeto performativo, foram informados, *à priori*, de que os mesmos poderiam vir a ser utilizados em meio académico, ficando desde logo esclarecido que utilizaria quase sempre fotografias em que não aparecem as crianças implicadas no estudo, e quando aparecem os seus rostos não são visíveis, não havendo assim prejuízo da sua confidencialidade. O anonimato das crianças foi assim respeitado, tanto no que se refere a imagens, como a nomes e instituição que frequentam.

De modo a garantir esta confidencialidade e anonimato dos participantes, a sua identidade foi codificada, tendo em conta uma interação durante uma sessão do projeto, e que facilita a leitura da Apresentação e Discussão de Resultados. No final deste projeto, aquando da arrumação dos materiais da última sessão, uma criança pergunta “Então e os pequeninos?”. Perante esta questão, pareceu-me interessante este grupo ficar codificado como P (Pequenino), seguido de um algarismo de 1 a 8 (P 1 - 8). E se existem pequeninos é porque existem também grandes e, deste modo, o outro grupo surge codificado como G (Grande), seguido de um algarismo de 1 a 12 (G 1 a 12).

Os participantes neste estudo constituem uma amostra não probabilística, escolhida por conveniência (Coutinho, 2011), num grupo restrito de crianças, do mesmo grupo de Educação Pré-Escolar. A seleção destas crianças do grupo teve como base o critério relativo à disponibilidade, tendo ficado no grupo aquelas que no horário do desenvolvimento do projeto não estariam a realizar a sesta.

Foi também importante perceber que estas crianças apresentavam mais interesse por atividades escolarizantes e não valorizavam tanto as atividades das áreas artísticas, que eram consideradas, pelas próprias crianças, como entretenimento e, por isso, menos relevantes.

Durante a fase de diagnóstico, neste tipo de atividades de EA, apresentavam um comportamento menos organizado e estruturado, não conseguiam acomodar-se facilmente em roda, demoravam algum tempo a concentrar-se e apresentavam uma atitude muito inconstante, ora apreciavam e estavam motivadas, ora pareciam não gostar e queriam “ir trabalhar” (informação baseada na observação).

³ Clique sobre (cf. Anexo), Figuras e Tabelas para facilitar a sua consulta.

2.1.4 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

No que concerne às técnicas e instrumentos de recolha de dados, a informação foi recolhida através da observação da ação, de diálogos e interação com o grupo e da análise documental (Latorre, citado por Coutinho, 2011). Com os seguintes instrumentos: questionários, observação sistemática e registos dos depoimentos/conceções da criança, do que dizem e fazem, diário de bordo e notas de campo, através de estratégias interativas, como a entrevista realizada ao grupo (*focus group*) com vista a explorar as perceções, ideias e experiências sobre os tópicos em discussão, a observação participante e a análise de conteúdo, por meios audiovisuais como a fotografia e os vídeos.

- Observação sistemática, direta e participante;
- Conversas informais, individuais e em grupo;
- Entrevistas (semiestruturadas) - *focus group* (cf. Anexo B);
- Inquérito por Questionário aos Encarregados de Educação (cf. Anexo B);
- Conversas informais realizadas no final do projeto (crianças e encarregados de educação);
- Registos audiovisuais (vídeo e fotográfico), ao longo de todo o projeto;
- Registos no diário de bordo e notas de campo, as quais serão referidas ou transcritas sempre que se considerar pertinente;
- Registos das crianças nos seus portefólios.

2.1.5 Técnicas de Análise de Dados

As técnicas de Análise de Dados utilizadas foram a Análise de Conteúdo e a Triangulação de Dados.

A Análise de Conteúdo realizada nesta investigação permitiu compreender as percepções e representações sobre o Teatro e o Livro-Álbum através dos discursos das crianças. Este processo ocorreu a partir da divisão do discurso em unidades, reagrupando-as de novo através da atribuição de significações, criando um novo texto, de modo a obter uma visão organizada, sistemática e significativa.

De acordo com Bardin (2004), esta técnica implica um trabalho exaustivo “de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdos das mensagens” (p. 33), tendo como finalidade “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (...) que recorre a indicadores” (p. 34).

A Análise de Conteúdo, tal como descrita por Coutinho (2011), “é uma técnica que consiste em avaliar de uma forma sistemática um corpo de texto (ou material audiovisual), por forma a desvendar e a quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” que possibilitem uma comparação posterior” (p. 193).

Neste sentido, foi feita uma pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, e por fim, a inferência e interpretação das informações, através das seguintes categorias: Teatro, Livro-Álbum, papel da educadora. Ao longo desta análise surgiu uma categoria emergente: que revela as reações das crianças às propostas teatrais, sobretudo as crianças que apresentam alguns constrangimentos no seu desenvolvimento e nas suas interações com o grupo de pares.

Foi feita a Triangulação de dados oriundos da observação direta, dos filmes das sessões e do conteúdo das entrevistas realizadas em grupo, analisando os dados provenientes dos diversos instrumentos (observação, *focus group*, diário de bordo e notas de campo), tendo sempre presente o enquadramento teórico. O conceito de Triangulação no entender de Coutinho (2011),

“consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar” (p. 208).

3 PARTE 3 – TERCEIRO ATO – RECRIAR A NOSSA TRILOGIA (INTERVENÇÃO EM SALA DE ATIVIDADES)

Figura 3

A nossa trilogia - Espelho, Onda e Sombras. Fonte Própria.



Nas sessões aprendi ...

... também na dos espelhos aprendi que eles refletiam uns mais grande, outro ficava igual e outro ficava mais pequeno.



...a fazer as ondas e havia conchinhas que eu nunca tinha visto...

Aprendi a ser uma personagem boa.

Gostei de fazer Teatro.



(extraído de Portefólio de Aprendizagens de G8, 18/06/2021)

Esta parte do trabalho explana o projeto de intervenção "Laboratório de Teatro - Descobertas Teatrais ao redor do Livro-Álbum", através da caracterização do seu contexto, explicitação do projeto, abordagem detalhada da sua intervenção e, por fim a sua apreciação global.

Na Figura 4., surge a imagem mental relativa aos conceitos emergentes neste "Laboratório de Teatro", representada através da nuvem de palavras que se segue.

Figura 4

Nuvem de palavras com os conceitos do Laboratório de Teatro (realizado com infogram). Fonte Própria.



Ao longo do meu percurso profissional, tenho constatado, frequentemente, que as crianças em idade pré-escolar aprendem melhor quando estão motivadas e envolvidas nas atividades.

Contudo, o que verifico é que essas atividades estão quase sempre relacionadas com desafios na área da EA, nomeadamente, no âmbito do Teatro. Tenho tentado que as necessidades prioritárias aferidas no início de cada ano letivo sejam colmatadas com propostas criativas, relacionadas com as linguagens artísticas, e não de carácter escolarizante, próximas do ensino formal.

Sempre que seguia a via do EA, o comportamento das crianças melhorava significativamente, a inclusão de todos e de cada um tornava-se evidente, com um ambiente de aprendizagem criativo, calmo, tranquilo e de qualidade. Estas eram as minhas certezas, contudo estava cada vez mais distante das convicções das colegas de departamento das várias escolas por onde passei e era tempo de validar esta constatação através deste mestrado e concretamente com este projeto de intervenção.

Na minha prática pedagógica considero o Livro como um excelente potenciador de diversas aprendizagens, utilizando-o como ponte para o desenvolvimento de vários projetos no âmbito das diferentes áreas de conteúdo preconizadas pelas OCEPE. De acordo com as mais recentes estratégias e metodologias de currículo integrado, reflexivo e de aprendizagem transversal.

Existem livros com referências a linguagens artísticas, como as Artes Visuais, que são comumente encontrados no mercado e alguns até têm cadernos com sugestões de atividades, estando de algum modo facilitada, para a educadora menos experiente, a escolha deste recurso para desenvolver projetos no âmbito das Artes Visuais.

E no que concerne à linguagem artística do Teatro? Como pode a educadora de infância fazer uma escolha acertada, relativamente a um bom livro tendo em vista a dinamização de práticas teatrais?

Quais as características de um bom livro com potencial teatral implícito para o desenvolvimento de práticas teatrais, sem enfoque no texto dramático ou tendo como fim único a realização de uma peça de Teatro?

Como educadores de infância, já não pretendemos fazer “mais do mesmo”. Quando chega à parte “do Teatro”, os educadores limitam-se comumente a fazer o “teatrinho” da história contida no livro como que reduzindo e subordinando o Teatro ao livro, desmontando-o em palavras, para o apresentar no espetáculo de final de ano, conforme nos elucida Gauthier (2002).

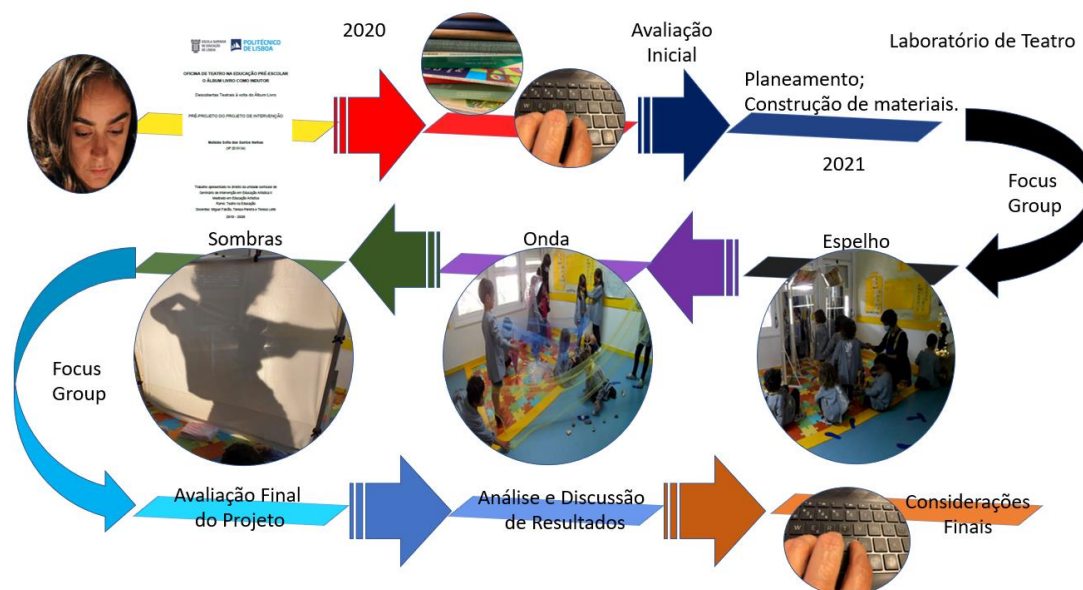
O que se pretende com este projeto é, através do livro, promover experiências de Teatro variadas e plurais. Tal como já referido acima relativamente ao Teatro, também no que concerne às Artes Visuais, não se pretende fazer o desenho do livro, da história, mas vivenciar uma multiplicidade de experiências artísticas.

Neste sentido, urge mudar o olhar, tendo em vista que as crianças e os profissionais de educação vivenciem práticas teatrais, surgindo, neste sentido, o livro, mais concretamente o Livro-Álbum, como indutor de uma experiência de Teatro, privilegiando-se os processos teatrais e não o produto final de representação.

De seguida, apresenta-se as diferentes fases deste projeto, através da sua Linha do Tempo, representada na Figura 5, evidencia todo o percurso vivenciado durante esta investigação, desde a sua génese, com o pré-projeto, até ao surgimento do trabalho escrito final. Ilustra o momento de revisão de literatura, a avaliação diagnóstica, passando pela fase de conceção, planeamento, construção e seleção de materiais, implementação e avaliação do projeto, recolha de dados, avaliação final do projeto, análise e discussão dos resultados e suas conclusões.

Figura 5

Linha do Tempo "Laboratório de Teatro". Fonte Própria.



3.1 O Contexto de Intervenção

O contexto no qual o “Laboratório de Teatro” foi aplicado é bastante específico, um grupo de Educação Pré-Escolar, heterogéneo no que concerne a idades e aprendizagens, com 20 crianças, de 3, 4 e 5 anos, 2 das quais beneficiam de Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, ao abrigo do decreto-lei nº54/2018, uma com Síndrome de Rett e outra com complicações de saúde relacionadas com Crises de Epilepsia Refratária.

A criança com Síndrome de Rett apresenta mobilidade reduzida, os seus movimentos são pouco coordenados e por vezes bruscos com estereotípias, o desenvolvimento da linguagem está comprometido fazendo somente vocalizações pouco intencionais, por vezes ri em interações com os pares.

A outra criança em consequência de Crises de Epilepsia Refratária apresenta um atraso no seu desenvolvimento global, com uma linguagem simples, comunica pouco e faz ecolalia, revela comportamentos atípicos e estereotípias com ações ritualísticas e repetitivas, interage pouco com o grupo de pares.

Este grupo pertence a uma Instituição Privada de Solidariedade Social que se assume como Escola Inclusiva e que tem como lema o seguinte: as crianças aprendem melhor sendo felizes. Esta Instituição dá resposta educativa a cerca de 500 crianças, desde o

Berçário ao Terceiro Ciclo do Ensino Básico, e está inserida num bairro do extremo ocidental da cidade de Lisboa, com uma população de classe média alta.

A Educação Pré-Escolar funciona no primeiro andar de um edifício, em quatro salas, com um total de 80 crianças, onde existem também as valências de Berçário e de Creche, no rés-do-chão.

Metade do grupo que beneficiou deste projeto de intervenção transitou dos grupos de Creche, e a outra metade já fazia parte de um grupo de Educação Pré-Escolar que no ano anterior tinha tido experiências mais escolarizadas, com outra educadora, sem espaço nem tempo significativo para o brincar, o lúdico e a criatividade, incluindo uma enorme carga horária de coadjuvação. A coadjuvação existente nesta Instituição faz parte integrante do horário letivo e é feita por professores de diferentes disciplinas, (Inglês, Educação Física, Música, Instrumental, Filosofia e ainda um Projeto de transição para o Primeiro Ciclo do Ensino Básico), com cerca de 7 horas e meia para o grupo de crianças com 5 anos, que perfaz mais três horas de carga horária do que para o grupo de crianças de 3 e 4 anos.

Neste sentido, parte do tempo letivo surge todo estruturado, formatado e organizado pela instituição, sem dar possibilidade à criança para brincar livremente, autonomizar-se, ou ser criativa, como refere Neto (2020):

[A]s crianças do nosso tempo vivem aprisionadas no espaço e no tempo, sujeitas a dinâmicas impostas (...) não vivenciam as experiências próprias da sua idade (...) veem comprometida a aquisição de competências fundamentais ao sucesso da vida adulta (...) já não sabem brincar porque têm o tempo todo organizado (p. 18).

No início do ano letivo, aquando da avaliação diagnóstica, o grupo de crianças de 3 e 4 anos apresentavam pouca autonomia, pouco conhecimento da rotina diária e dificuldade em antecipá-la, um desenvolvimento da linguagem limitado, alguma desorganização no desenvolvimento de atividades lúdicas e de carácter mais livre, nas diferentes áreas de atividade. Revelavam maior interesse por propostas mais orientadas, que realizavam com relativa facilidade e algum sucesso, como por exemplo, colagem ou pintura, com apoio do adulto.

Por outro lado, as crianças de 5 anos revelavam muitos conhecimentos, devido às suas vivências pessoais e um elevado interesse por atividades formais, questionando sempre quando iam “trabalhar”, tinham uma grande dificuldade em aceitar o erro e a frustração, eram pouco autónomas e criativas, sobretudo em atividades na Área das Artes Visuais. Sempre que lhes sugeria uma atividade que não fosse o “desenho da história” ficavam perdidas, não sabiam o que fazer e começavam a espreitar para o lado e “copiar” o desenho do colega, quando se “enganavam” ficavam desorientadas e pediam para apagar. (Nota de Campo 2 , observações ao longo do 1º Período, cf. Anexo C).

Numa fase inicial, as crianças não tinham conhecimento das rotinas e estavam sempre ansiosas pelo que viria a seguir, sem conseguirem antecipar a rotina diária de um modo saudável e sustentável, não aproveitavam o momento presente e as oportunidades de aprendizagem apresentadas através de desafios mais lúdicos e interativos. O comportamento mostrava-se desadequado em situações de aprendizagem mais informais e lúdicas. O desenvolvimento das atividades também não era muito efetivo, estavam sempre a conversar, não conseguindo concentrar-se no solicitado, e apresentavam um ritmo de trabalho pouco razoável.

Apesar de estarem muito habituadas a atividades mais formais e escolarizadas, estas estavam muito mecanizadas e insipientes, deste modo, as crianças apresentavam, a meu ver, poucas aprendizagens necessárias para ingressar no Primeiro Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) como autonomia, capacidade de expressar emoções, responder ao solicitado, saber estar e saber fazer. Ou seja, as crianças apresentavam-se pouco autónomas, críticas e empoderadas.

As duas crianças que beneficiam de Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, ao abrigo do decreto-lei nº54/2018, encontravam-se pouco envolvidas nas dinâmicas da sala, notando-se uma inclusão pouco efetiva. Inicialmente, quando as incluía nas rodas de grande grupo, interagia diretamente com elas ou lhes fazia questões, as crianças mais velhas lembravam-me que elas não seriam capazes de desenvolver as atividades ou de responder por “serem especiais”.

No decorrer do primeiro período, planifiquei uma série de atividades no âmbito da EA, atividades preparatórias e antecipatórias do desenvolvimento do “Laboratório de Teatro”. Estas propostas nem sempre foram bem recebidas por parte das crianças, pois não eram tão previsíveis, explicativas, nem replicáveis como as que dominavam. As crianças estavam habituadas a colorir modelos estereotipados e formatados, a fazer fichas de um livro, os seus desenhos eram ainda um pouco rudimentares, e a título de exemplo, apresentavam janelas com uma cruz a dividir em quatro.

A própria organização do espaço da sala foi concebida para as atividades que se pretendiam realizar neste ano letivo, priorizando espaços amplos onde as crianças poderiam ter maior liberdade de movimentos e onde desenvolvessem atividades de Artes Visuais, Dança e Teatro, e proporcionasse momentos em grande grupo. Deste modo, dois terços da sala ficaram organizados para este efeito.

Neste sentido, um terço da sala ficou reservado a atividades mais amplas, restaurando-se os dois tapetes existentes na sala em espaços diferentes para um único tapete, unindo-os com papel autocolante colorido. As crianças ficaram felizes com aquele novo espaço “está maior, assim já podemos dançar” disse G10, e como tinha uma “linha divisória”, a união entre os dois tapetes, outras crianças disseram que assim podiam

fazer uma atividade de um lado e outra de outro. (Nota de Campo 3, 27/10/2020, cf. Anexo C).

A Área de Artes Visuais, também foi ampliada, com acesso livre a todos os materiais, para promover a sua autonomia e criatividade através da criação das suas próprias obras. Contudo foi moroso todo este processo, as crianças tinham dificuldade em segurar o pincel, em utilizar os materiais, tinham pavor a sujar-se e a sujar o espaço e ficavam bloqueadas perante a folha em branco, foi necessária muita orientação no início.

Também a Área da Casa sofreu um processo de ampliação e estava acessível e em funcionamento todo o tempo letivo e inicialmente foi muito desafiador para as crianças mais velhas se auto regularem nesta área de atividade, os seus processos de faz-de-conta e jogo simbólico apresentavam-se muito rudimentares e com um reportório pouco rico. As crianças faziam sempre as mesmas brincadeiras e desempenhavam quase sempre os mesmos papéis, que, por vezes, eclodiam em comportamentos mais exuberantes, pois não estavam habituados a gerir esta liberdade.

Numa área contígua também se criou a Área do Teatro, com Marionetas de Luva disponíveis, e um dispositivo para exploração e apresentação de marionetas de luva, criado com tecido e madeira.

Ao longo deste período, as crianças apreciaram as dinâmicas e estratégias utilizadas e divertiam-se a explorar e realizar as atividades expressivas de Dança e Teatro. No entanto, perdiam facilmente o controlo, pois estava a ser-lhes dada uma liberdade com a qual elas não estavam habituadas a lidar e que não estava nos seus esquemas mentais nem nas suas (pré)concepções de sucesso.

A intenção desta organização de espaço, de breves explicações/ instruções, sem demonstração, para o desenvolvimento das atividades, foi permitir a exploração, o erro, perceber o que funciona e como funciona, quase que um antes do “*lever de rideau*”, ou seja, as propostas antes do início do projeto, do levantar do pano.

A necessidade de articulação com as várias áreas do saber era urgente, e as atividades, que de facto os entusiasmaram nesta primeira fase, como por exemplo, o Teatro de Sombras, que foi apresentado no Dia de São Martinho ou no Dia de Reis, com possibilidade de visionamento e, posteriormente, exploração e apresentação aos colegas, encontravam-se completamente desvinculadas, no seu entender, do contexto educativo, e que associavam ao lúdico e prazeroso, que tinham e faziam em casa, ou que viam em espetáculos, como se pode constatar através de observações das crianças que registei no diário de bordo: “Tenho um teatro a fingir, com riscas de tigre”, disse G6; “no outro sábado, fui ver o espetáculo do Ícaro em marionetas”, referiu G8 (Nota de Campo 5, 11/11/2020, cf. Anexo C).

Após o confinamento, a Direção da Instituição, numa perspectiva de mudança, concebeu novas indicações para os espaços de Educação Pré-Escolar, adquirindo novos tapetes, de maiores dimensões, sugerindo a retirada de mesas em excesso das salas, com vista a que as crianças passem menos tempo sentadas à mesa, em atividades orientadas, iniciando um processo de alteração de práticas. Considero que este projeto foi também importante para que a direção desta instituição refletisse sobre as atividades de coadjuvação e a utilização excessiva de livros de fichas em jardim de infância.

3.2 Projeto de Intervenção

Tendo em conta o diagnóstico realizado e a constatação da possível sobrevalorização dada, no ano letivo anterior, às atividades orientadas, por vezes descontextualizadas e com algum foco na iniciação à escrita, surgiu a necessidade de desenvolver aprendizagens através de atividades expressivas com um carácter lúdico e transversal. Para tal, recorreu-se à Trilogia de Susy Lee na realização deste projeto, e cada uma das obras que a compõe foi utilizada no desenvolvimento de quatro sessões. Conforme referido anteriormente, esta Trilogia inclui as obras *Espelho* (2009), *Onda* (2008) e *Sombras* (2010), que narram, através da imagem, a história de uma menina confrontada com a simbologia destes três arquétipos, com os seus conflitos interiores, os quais ao longo da narrativa são enfrentados e tornados conscientes.

Apesar da diversidade de Livros-Álbum no mercado e da sua qualidade artística e educativa, a escolha destas obras assenta no meu gosto pessoal, na experiência que tive com estas obras no contexto de Educação Pré-Escolar e no efeito que têm, através das suas múltiplas possibilidades educativas e da diversidade de propostas que surgem assim que se folheiam estes Livros-Álbum.

Estas obras “ganham vida” sempre que as convoco para o meu contexto profissional, cada vez que se inicia a história é como se fosse uma primeira vez, e como se de uma nova história se tratasse. Tive também em mente que o *continuum* entre as obras que formam esta trilogia, permitiria dar uma sequencialidade a este projeto.

No que concerne o Projeto de Intervenção, a Tabela 1 surge como um memorando daquilo que foi planeado inicialmente, tendo em conta cada Livro-Álbum da trilogia e as propostas teatrais que se pretendiam realizar de acordo com cada um. Tendo muito presente a sua comunicação visual, tornava-se evidente a criação de ambientes que remetessem a criança à imagética de cada Livro-Álbum.

Tabela 1

Plano Inicial. Fonte Própria.

Espelho	Onda	Sombras
Jogos Teatrais: - espelho; - corpo; - emoções; - expressões faciais; - exploração livre; - evolução.	Improvisação: - movimento; - cor; - som/ música.	Técnica: - luz/ sombra; - sombras humanas; - sombras com silhuetas; - marionetas articuladas; - cor.
Criar ambientes que remetam ao Livro-Álbum		

De acordo com o preconizado nas OCEPE e nas diversas fontes consultadas na revisão da literatura, este projeto teve como objetivos, os que constam na Tabela 2:

Tabela 2

Objetivos delineados para este Projeto de Intervenção. Fonte Própria.

Projeto de Intervenção - Laboratório de Teatro		
Objetivos	Na ótica	
	Da criança	Do adulto
Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Participar em atividades teatrais, através de jogos teatrais, improvisação, dramatização e Teatro de sombras; - Experimentar situações de jogo dramático cada vez mais complexas; - Contactar com diversas técnicas teatrais (jogos, improvisação, Teatro de sombras) e aperfeiçoá-las progressivamente; - Contactar com o Livro-Álbum como indutor; - Desenvolver a criatividade e o pensamento divergente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar ambientes propícios à comunicação; - Estimular a literacia visual - Incentivar a aceitação do Erro através da improvisação e do ciclo experimentar / errar / tentar / aperfeiçoar;
Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Recriar e inventar histórias; - Utilizar progressivamente conceitos da linguagem teatral; - Utilizar diversos materiais e reinventar a sua funcionalidade; - Realizar aprendizagens teatrais; - Conhecer histórias só com imagens; - Descobrir que existem livros sem narrativa escrita com letras; - Perceber que se aprende através de atividades lúdico-expressivas; - Ler imagens cada vez mais complexas; - Aumentar o campo lexical / a linguagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar, valorizar e ampliar o contributo de cada criança; - Criar novas situações de comunicação;

O projeto de intervenção começou a ser delineado concomitantemente com o trabalho de investigação e os seus tempos não podem ser dissociados, visto que toda a génese do projeto de intervenção começa a ganhar forma aquando da primeira revisão do pré-projeto, deste modo, o seu cronograma é único. Na tabela 3, apresentada abaixo (cf. Anexo D), é possível observar todas as fases de desenvolvimento do projeto, o seu desenho, conceção e implementação. Nesta tabela são de realçar as datas prevista inicialmente para concretização do plano e as datas da sua consecução em termos reais.

Tabela 3

Cronograma - Fases de Desenvolvimento do Projeto - Laboratório de Teatro. Fonte Própria.

Cronograma - Fases de Desenvolvimento do Projeto – Desenho, concepção, implementação e avaliação																					
Calendarização		2020										2021									
Tarefas a realizar		mai	jun	jul	ago	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov	
Pré-projeto																					
Reformulação do Projeto																					
“Laboratório de Teatro” – Descobertas Teatrais ao Redor do Livro-Álbum																					
Revisão da Literatura																					
Diagnóstico/ Avaliação Inicial																					
Metodologia/ desenho de investigação																					
Planeamento																					
Construção das máquinas de cena																					
Informação às famílias (consentimento informado)																					
Focus Group																					
Implementação																					
Avaliação Final do Projeto:																					
- Portefólios Crianças																					
- Questionários às famílias																					
Organização dos dados																					
Análise dos resultados																					
Redação do trabalho final																					
Apresentação																					

Legenda:	
Planeamento inicial	
Consecução do projeto (quando difere do previsto)	

A calendarização das diferentes fases deste projeto sofreu uma série de alterações devido à situação pandémica que vivenciamos, com conseqüente confinamento e situações logísticas (aquisição e construção de materiais) daí decorrentes, bem como questões organizacionais da escola.

Numa primeira fase, a 6 e 8 de abril de 2021, foram realizados dois *focus group* com o grupo de crianças de 4 e 5 anos que beneficiaram da experiência do “Laboratório de Teatro” e com o grupo de crianças de 3 anos que estavam no seu período de descanso durante as sessões do projeto, mas que vieram a beneficiar do mesmo, contrariamente ao previsto inicialmente.

Neste segundo grupo, participaram três crianças que estavam também no primeiro, por necessidades organizacionais do tempo letivo, o que se revelou bastante relevante, visto que no *focus group* que estavam incluídas com as crianças de 5 anos, não tiveram uma participação tão ativa como com o grupo das crianças de 3 anos, o que lhes permitiu ser mais participativas e provocar curiosidade e interesse às crianças de 3 anos.

Com a aplicação do *focus group*, pretendeu-se aferir as concepções que as crianças tinham sobre o Teatro e a sua perceção, se costumavam fazer, se aprendiam algo quando desenvolviam ou assistiam a essas atividades, e se a educadora fazia Teatro na sala.

O outro tópico de discussão assentou sobre o Livro-Álbum e teve como finalidade conhecer as concepções das crianças sobre este recurso, perceber como é que pode ser indutor de propostas teatrais e como é possível desenvolver atividades teatrais através das suas imagens.

As crianças de 5 anos apresentavam uma ideia de Teatro como entretenimento, a maioria considerava que já tinha feito teatro, associando ao espetáculo de Natal, ou às apresentações que faziam na hora do recreio por iniciativa do adulto.

Deste modo, não partia dos seus interesses e estava, como nos lembra Gauthier (2000) a propósito do Teatro nas escolas, comumente relacionado com as necessidades do adulto e servia para embelezar as festas de Natal ou final de ano, tendo este tipo de apresentação uma função animadora. Já as crianças de 3 anos relataram sobretudo atividades que faziam em casa com a família.

Sobre o que tinham assistido, foram capazes de descrever, em ambos os *focus group*, todos os momentos que lhes proporcionei apresentações de Teatro e com memórias ainda muito presentes.

Em relação aos Livros-Álbum, não conheciam aquele tipo de publicação, para as crianças com 5 anos era inconcebível que um livro não tivesse letras, conheciam todas as partes do livro, considerando que tinha de ter uma história escrita e servia para aprender. Contudo, mostraram muito interesse pelas imagens e deram algumas pistas de como se poderia fazer Teatro a partir das mesmas.

As crianças de 3 anos apreciaram o livro, para elas era um livro comum. Revelaram, desde logo, grande interesse em fazer Teatro, relacionando-o com a Área de Teatro e com as marionetas de luva existentes na sala. Foram buscar os materiais e, assim, finalizamos a entrevista de grupo, sem grande discussão sobre as imagens do livro, ou como poderiam servir como indutoras.

Deste modo, foi possível ponderar as conceções das crianças sobre os tópicos em discussão e ajustar a planificação do projeto nesse sentido.

A implementação do projeto foi programada para decorrer ao longo de seis semanas, entre os meses de fevereiro e março, com uma periodicidade de duas sessões por semana. Contudo, teve início a 14/04/2021 e final a 02/06/2021, com uma sessão suplementar a 01/07/2021 (somente com as crianças de 3 anos).

Esta sessão nº 13 surge da constatação da P1 de que não tinha, tal como o resto dos colegas mais novos, explorado nem experimentado os materiais. Quando terminou a sessão nº 12 e me viu a arrumar tudo, perguntou: “Então e os pequeninos?”, como quem se sente defraudada das suas expectativas de explorar o Teatro de Sombras como os seus colegas mais velhos.

A intervenção contou com 12 sessões (4 por cada Livro-Álbum) de 45 minutos cada, com periodicidade variável, pelos motivos supracitados.

O horário escolhido foi por conveniência, visto que as crianças de 3 anos dormem a sesta (à exceção de uma criança) e o grupo de 12 crianças (3, 4 e 5 anos) estaria mais

liberto da sua carga horária formal (as coadjuvações ocorrem sobretudo no período da manhã) e, conseqüentemente, mais disponível para iniciar esta viagem.

À medida que fomos estruturando o projeto, ficou claro que as crianças mais novas do grupo também beneficiariam bastante da imersão neste processo. Ao longo das semanas de preparação das atividades e dos materiais, isso ficou cada vez mais notório. Deste modo, foi decidido reestruturar a organização das sessões, incluindo dois momentos distintos: a sessão planeada “O Laboratório de Teatro” para as crianças, de 4 e 5 anos, e uma espécie de sessão “*remake*” para as crianças de 3 anos, cabendo às crianças que participaram no Laboratório envolver as crianças mais novas nos processos vivenciados.

Assim, após a sessão finalizar, uma criança previamente autoproposta ou escolhida pelo grupo, denominada porta-voz, chamava o grupo das crianças mais novas e explicava o que tinham experienciado ao longo daquela sessão do “Laboratório de Teatro”, proporcionando essas experiências ao grupo através da exploração, partilha de saberes e apoio no desenvolvimento das atividades.

Esta participação incrementava mais trinta minutos de trabalho e experiências teatrais, que ao longo do desenvolvimento do projeto se tornaram cada vez mais profícuas e participadas, de ambos os grupos, revelando as motivações, interesses e aprendizagens de cada um, de cada grupo e do grande grupo.

Durante cada sessão foi dado um momento ao grupo para refletir, momento no qual era possível avaliar o decorrer da sessão, as conquistas, dificuldades, principais desafios, propostas de melhoria, sugestões e ideias para a sessão seguinte.

No final de cada sessão era realizada uma descrição da mesma no Diário de Bordo, de modo a registrar e relatar os acontecimentos mais significativos e proceder à sua apreciação global.

Tal como no início do projeto, foi feita uma avaliação final a seguir à sessão nº 12, através de uma entrevista de grupo. Neste *focus group* realizado a 2 e 4 de junho (dois meses após o primeiro), foi possível considerar o efeito que o projeto teve nas perceções e conceções das crianças sobre os tópicos em discussão.

É interessante constatar como as crianças de 5 anos evidenciaram uma evolução bastante significativa, relativamente ao Teatro, ao Livro-Álbum e a como se faz Teatro a partir das imagens. O que ficou claro através das respostas dadas e que poderão ter sido, consequência da imersão neste projeto.

A entrevista de grupo realizada às crianças de 3 anos também revela progressos, sobretudo, no modo como respondem às questões, notando-se respostas com frases mais completas, um discurso mais fluido e uma maior participação de todos os intervenientes. E a mesma vontade de fazer Teatro que no primeiro *focus group*.

3.2.1 As Sessões do Laboratório de Teatro

Segue-se, na Tabela 4, uma apresentação esquemática das sessões (cf. Anexo E), que possibilita perceber a estrutura, sequência e evolução das propostas, que foram ideadas e organizadas de modo a serem sequenciais e com um nível crescente de dificuldade, apresentadas de um modo progressivo, das propostas mais simples para as mais complexas. Cada uma das sessões tem a sua planificação estruturada (cf. Anexo E- Planos Diários)

Tabela 4

Esboço esquemático da sequência das 12 sessões. Fonte Própria.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4
ESPELHO			
<p>Disponer vários espelhos pelo espaço – percurso. Luzes diferentes (cor e intensidade)</p> <p>Música ambiente e som de espelho a partir.</p> <p>Exploração livre do espaço, movimento do corpo, interação com os espelhos e com o outro.</p>	<p>Apresentação do Livro-Álbum – contar a história interativamente.</p> <p>Jogo do espelho.</p>	<p>Ambiente criado na 1ª sessão.</p> <p>Recriar a história a pares com espelho e através das imagens refletidas no espelho.</p>	<p>Sessão corpo/ espelho</p> <p>Jogos de movimento a pares.</p> <p>Jogo do stop – fazer reflexo do par em estátua; - movimentar a parte do corpo indicada pelo par.</p>
ONDA			
<p>Criar um ambiente mar/praias (água, ondas, areia, gaivotas, conchas, búzios).</p> <p>Colocar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - imagens; - tules de diferentes cores; - música; - conchas; - gaivotas; - chapéu de chuva aberto (mãe). <p>Sessão de movimento e improvisação como o material disponível.</p>	<p>Apresentação da história..</p> <p>Quais os inputs que a imagem dá para a dramatização da história utilizando os materiais disponíveis.</p>	<p>Observar imagens soltas do livro;</p> <p>Trabalho a pares;</p> <p>Recriar a ação representada na imagem/ intentar uma ação.</p>	<p>Criar uma peça de Teatro tendo em conta todas as vivências das três sessões</p> <p>Criar uma banda sonora – utilização dos sons do corpo</p>
SOMBRAS			
<p>Espalhar vários elementos de cenário (panos brancos, caixa de sombras; luz/sombra).</p> <p>Observar e explorar sombras humanas</p>	<p>Recriar o mesmo ambiente da sessão anterior e contar a história com o auxílio das sombras nos diferentes pontos do cenário</p>	<p>Caixa de sombras com imagens da história</p> <p>Explorar livremente;</p> <p>Criar histórias (pequenos grupos)</p>	<p>Apresentação das criações com Sombras aos outros grupos.</p> <p>Escolha do espaço cénico, personagens; ação; luz/ sombra/ cor; banda sonora.</p>

A primeira sessão referente a cada obra tem um carácter mais imersivo e exploratório, com a disponibilização de materiais relativos à temática da história. Seguida, na segunda sessão, da apresentação do Livro-Álbum propriamente dito criando e recriando o ambiente imersivo e interativo da sessão inicial. A terceira sessão, pressupõe a apropriação, utilização e materialização da imagética do Livro-Álbum, utilizando as imagens e os materiais disponíveis. Na quarta sessão a dinâmica proposta permite à criança expressar livremente a sua criatividade, através de desafios e jogos teatrais. De seguida, na Tabela 5, apresenta-se o esquema das quatro sessões relativas a cada Livro-Álbum.

Tabela 5

Esquema das 4 sessões, por Livro-Álbum. Fonte Própria.

Sessão por Livro-Álbum	Tipo de sessão/ Atividades propostas
1ªSessão	Sessão Exploratória e Imersiva Máquinas de Cena/ Materiais Diversos
2ªSessão	Apresentação do Livro-Álbum Indutores
3ªSessão	Jogos Teatrais Exploração das Imagens do Livro-Álbum
4ªSessão	Teatro Exploração/ Improviso/ Apresentação aos colegas

Ao longo das 12 sessões, o grau de dificuldade aumenta e a sua especificidade, especialização e técnicas concernentes ao Teatro também.

Cada sessão tem a duração aproximada de 45 + 30 minutos, de acordo com a estrutura apresentada abaixo, na tabela 6:

Tabela 6

Sessão -Tipo - Desenvolvimento das sessões, duração e tipo de atividades. Fonte Própria.

Tempo		Estratégias/ Atividades	
45'	7'	Relaxamento	Atividade calma e tranquila, introdutória e preparatória das atividades principais, permite às crianças ganhar foco e conectar-se com o propósito do projeto.
	20'	Atividades	Atividades principais da sessão, com um carácter exploratório, imersivo, lúdico e técnico, em função da fase do projeto.
	8'	Reflexão	Reflexão do grupo de como decorreu a sessão, pontos fortes, pontos fracos, pontos de melhoria. Momento de nomeação de um porta-voz.
	10'	Retorno à calma	Atividade de relaxamento, mais calma e tranquila, com pontos de ligação às atividades desenvolvidas e que permitem finalizar os processos de cada sessão.
30'	8'	Explicação da atividade	Porta-voz explica as atividades desenvolvidas ao longo da sessão, exemplifica, mostra materiais utilizados e suas potencialidades, demonstra a atividade com um colega, explicitando todos os processos vivenciados.
	15'	Desenvolvimento / Exploração	As crianças mais novas exploram e desenvolvem as atividades propostas pelos seus pares, tendo os mais velhos um papel de mentoria e apoio nas diversas fases de execução.
	7'	Retorno à calma	Todo o grupo relaxa através da técnica de relaxamento subjacente a cada sessão.

O planeamento global do projeto está apresentado de um modo esquemático e sucinto através do mapa conceptual indicado abaixo, na figura 6.

Figura 6

Mapa conceptual que apresenta o projeto de intervenção - Laboratório de Teatro. Fonte Própria.



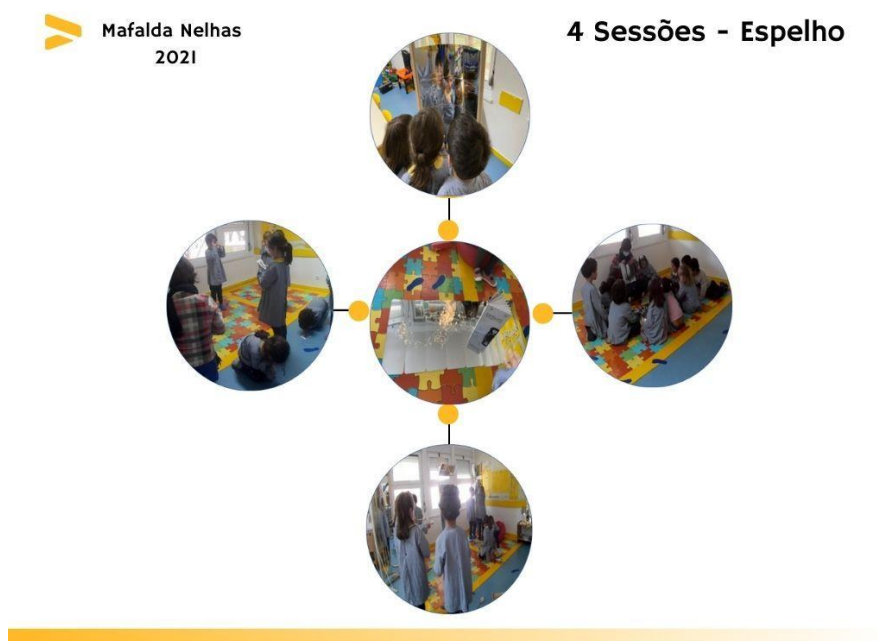
De seguida apresenta-se uma explicação detalhada de cada sessão realizada ao longo deste projeto de intervenção. Em cada ponto será disponibilizada uma tabela com o respetivo plano diário, a sequência e descrição de como decorreu a sessão, seguida da sua apreciação global.

Estes planos diários surgem como elementos de trabalho e serviram sobretudo para ir estruturando a intervenção prática, não são considerados documentos acabados, no sentido de tudo estar perfeitamente formulado (objetivos, estratégias, indicadores e instrumentos de avaliação).

A figura 7, apresentada abaixo, revela o esquema visual que encerra um pouco de cada uma das quatro sessões realizadas ao redor do espelho.

Figura 7

Mapa Mental com as 4 sessões referentes ao Espelho. Fonte Própria.



3.2.1.1 Sessão nº1 - “O Caminho dos Espelhos”

A planificação e descrição da sessão está plasmada na Tabela 7, na qual se apresentam os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 7

Plano diário da sessão nº 1. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 01					
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar o jogo dramático;	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Percurso; Exploração livre; Reflexão; Retorno à calma.	Duração:	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Recursos	Indicadores:		
Explorar movimentos do corpo	Distribuição do grupo: em pé Momento de preparação para a atividade (retorno à calma/ foco). Antes de entrar na sala de atividades preparar um ambiente mágico com um espelho de aumento, colocar próximo das crianças para verem o seu reflexo. Agora vocês é que são o meu espelho e fazem tudo o que eu fizer – Jogo do Espelho – movimentos amplos, tranquilos, foco na respiração. Respiração consciente (inspirar e expirar) – movimentam o corpo apoiando-se na respiração; “aquecem” o corpo – imitando os movimentos do corpo que a educadora está a fazer. Somos todos espelhos, ter em atenção os movimentos do pescoço, dos braços (ombros, braço, cotovelo, antebraço, pulso, dedos), do tronco, das pernas (coxas, joelhos, pernas, tornozelos e dedos).	5'	Espelho côncavo	Segue as instruções através da mímica.	
Despertar a curiosidade pelo reflexo da sua imagem.	“O caminho dos espelhos” – percurso - com vários espelhos dispostos pelo espaço, luzes diferentes (cor e intensidade) e música ambiente e de vez em quando som de espelho a partir. As crianças fazem o percurso várias vezes explorando o ambiente e preparando para a atividade seguinte	10'	Espelhos vários (planos, côncavos e convexos); Materiais do quotidiano que refletem; Luzes várias; Música	Descobre os seus diferentes reflexos, nos diferentes materiais	
Apresentar argumentos para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: Saem do jogo do espelho através do espelho côncavo na mão da educadora, sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para as próximas sessões.	5'		-Transmite a sua opinião e sentimentos.	
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora deita-se no chão com o espelho em cima da barriga as crianças observam o subir e descer do espelho e deitam-se de olhos fechados a imaginar o seu próprio espelho a subir e descer, a acompanhar a respiração, ao som da música.	10'	Música de relaxamento		

Apreciação global:

A sessão decorreu em conformidade com o que foi planificado.

Um dos efeitos planeados, o caleidoscópio, não foi conseguido, contudo as crianças exploraram bastante as estruturas construídas para experimentarem os reflexos nos diferentes ângulos e perspectivas. Foi uma sessão muito vivida e divertida.

As crianças estiveram imersas no ambiente, explorando-o ativamente. Apreciaram bastante a atividade e estiveram profundamente envolvidas, como se pode inferir através de observações como: “Parece um filme de terror” (G10 referindo-se aos espelhos a partir), “Era só uma música” (Resposta da G4). “Eu acho que isto é um Teatro!” exclama G12, “Porque achas que é um Teatro? questionei-o, ao que ele respondeu: “Porque havia espelhos e parecia que havia imensas pessoas, e isso é um Teatro, muitas mais do que nós somos.”

Fizeram bastantes descobertas, como ficou patente nas seguintes afirmações:

“Nesta [colher] estou ao contrário, mesmo de pernas para o ar, e se virar ao contrário, não!”, disse G10.

“Uns [espelhos] fazem nós ficarmos mais fininhos, porque ficam mais longe, nos que estão direitos ficamos normais e nos outros ficamos mais largos.”, descobriu G3.

Estive essencialmente a orientar o processo, pois as crianças fizeram todas as explorações e ficaram com vontade de continuar. Apoiei as crianças que estavam a ter

mais dificuldade em explorar, nas suas conquistas. Ao longo da sessão fui observadora atenta, dando apoio a quem necessitava e fiquei feliz por ver os processos e as descobertas de cada criança.

Apesar do envolvimento, as crianças que participaram na sessão ficaram tão excitadas que tiveram que sair daquele espaço após a explicação aos colegas mais novos, para que estes conseguissem explorar com tranquilidade.

Também as crianças mais novas vivenciaram com muita motivação, como se pode constatar através das suas interações, a P1 descobriu o espelho côncavo e ficou a rir, dizendo: “Eu estou neste e estou grande”. Outra criança chamou-me e disse, entusiasmada: “Mafalda, anda aqui ver o que eu consigo, anda cá ver G12.” chamou P2, “Olha o que ele descobriu, tem duas cabeças”, reforcei. Ao que o G12 respondeu: “Eu também tinha descobrido”.

As crianças estavam divertidas, como podemos verificar nestas passagens:

“Mafalda, olha aqui eu faço magia [com as bolas]”, disse P1. “É um espetáculo de fantoches. Bem vindo aos nossos espelhos” mais tarde na exploração “Bem vindos ao nosso espetáculo”, experimentou P4. “Mafalda, eu tenho uma cabeça gigante”, descobriu P7.

3.2.1.2 Sessão nº 2 - *Espelho*

A planificação e descrição da sessão estão apresentadas na Tabela 8. Na qual se explanam os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 8

Plano diário da sessão nº 2. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 02						
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar o jogo dramático	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; História: "Espelho"; Jogo do espelho; Reflexão; Retorno à calma.	Duração:		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Recursos	Indicadores:			
Seguir instruções através da mímica	Distribuição do grupo: Sentados em roda. Jogo do espelho: Vamos começar jogo de mímica (como o da sessão anterior), as crianças realizam exercícios de respiração consciente (inspirar e expirar) – movimentam o corpo apoiando a respiração; "aquecem" a voz – emitir vários sons imitando as educadoras; "aquecem" o corpo – imitando os movimentos do corpo que a educadora está a fazer, somos todos espelhos. Ter em atenção movimentos do pescoço, dos braços (ombros, braço, cotovelo, antebraço, pulso, dedos), do tronco, das pernas (coxas, joelhos, perna, tornozelo e dedos).			5'	Segue instruções através da mímica. Realiza os movimentos seguindo as instruções. Envolve-se na tarefa.	
	Canção: A educadora canta "A saquinha das surpresas" e ao longo da canção vai retirando de dentro da saquinha todos os materiais necessários para o próximo momento (livro, espelhos e luz) criando uma certa magia no ambiente. Criação de um espaço cénico – mesa de espelhos			1'	A saquinha das surpresas Livro Espelhos Luz	
	Apresentação do Livro-Álbum – a educadora conta a história interativamente, criando espaço para as crianças intervirem através da leitura das imagens.			20'	Livro – Álbum. Espelho . (Lee, 2009).	
Imitar os movimentos feitos pelo seu par Envolver-se em situações de jogo dramático.	Jogo do espelho (a pares): As crianças viram-se de frente para o colega do lado, definem quem é o espelho e imitam os movimentos da outra criança à vez, imitando os movimentos em espelho. Ao longo desta atividade a educadora apoia as crianças e os pares em função das suas necessidades e/ ou solicitações, estando sempre atenta às potencialidades dos gestos, movimentos e expressões faciais, de modo a incrementar sugestões e diversificar possibilidades. Atividade realizada ao som da música.			12'	Música da sessão anterior	Imita os movimentos do par. Envolve-se situações de jogo dramático
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: Saem do jogo do espelho congelando o movimento, sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.			5'		Transmite a sua opinião e sentimentos.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora faz de conta que tem um espelho nas mãos, as crianças observam as suas ações e repetem movimentos calmos e respirações profundas, a acompanhar o som da música.			3'	Música de relaxamento	

Apreciação global:

As crianças estavam muito envolvidas e motivadas durante a história, como se pode constatar através das seguintes afirmações:

“Conta, conta, conta”, insistiu G12, após ver a surpresa contida na saquinha das surpresas; “Uau!”, exclamou a G4, ao observar as guardas do livro; “Olha, Mafalda, põe aqui outra vez”, pediu G12, referindo-se à magia do reflexo da história na “mesa de espelhos”; “Eu consigo ver [a história] no espelho”, descobriu G4, acrescentando que “Não consegue passar do meio” a menina em confronto com a onda (alusão à margem central).

Foi interessante a facilidade com que fizeram as conexões à sessão anterior: “Ah! O espelho partiu-se, espera... Por isso, é que os espelhos partiram-se na música. (...) Como é que o espelho partiu-se?”, questionou G10.

A forma como as crianças refletiram sobre a sessão permitiu observar o nível de envolvimento e satisfação com que decorreu a atividade. Destacam-se as seguintes reflexões: “Eu nem gostei, nem adorei, eu amei. A G3 pode-me imitar e eu pude imitá-la e foi muito divertida a história”, explicitou G11; “Eu nem gostei, nem adorei, eu amei. Assim posso-me lembrar dos momentos bons com os meus amigos e a minha família”, disse G3 (parece que esta história/ atividade desbloqueou algo nesta criança, estava com muita dificuldade em gerir todo o processo de confinamento e o afastamento social. Deste modo, foi possível exprimir sentimentos que estavam muito interiorizados.); “Já percebi porque é que estava a música no computador, porque elas estavam a dançar e aquela era a música da dança” disse o G8; “Era a música do Livro”, respondeu o G12; ; “O espelho a partir. Eu adorei. Eu gostei da parte do jogo” referiu o G10 e G2 que tem a sua mobilidade e comunicação comprometidas, balbucia algo e movimenta os braços com vigor, mostrando o seu entusiasmo.

Relativamente ao meu papel enquanto educadora, foi muito importante ter podido registar em vídeo estas sessões, pois assim tive oportunidade de visionar, com alguma distância temporal, a minha postura e atitude durante a dinamização das sessões.

Penso poder afirmar que se pode constatar, pelo visionamento dos registos em vídeo, que a minha postura e atitudes revelam tranquilidade e empenho ao contar a história e ao interagir com as crianças. Também é de referir o modo como toda a sessão se estrutura, como as atividades se encadeiam, sem pausas nem cortes abruptos: “Vocês gostavam de ser um espelho? Então vamos experimentar ser um espelho?” e as crianças, de um modo quase intuitivo, iniciaram o jogo. Só foi necessário apoiar, dizendo: “cada um faz como entender, só têm é de decidir quem é o espelho e quem vai fazer”.

Mantive-me sempre extremamente atenta e a apoiar os grupos, mesmo sendo investigadora-participante e estando a desenvolver a atividade com duas crianças, no par que incluía a criança com maior necessidade desse apoio. No decorrer do jogo com o grupo todo em ação, incentivei, valorizei e elogiei a exploração realizada por cada criança e pelo grupo.

As estratégias utilizadas mostraram-se facilitadoras da sua organização, como a canção “Vamos fazer uma roda”⁴ para sinalizar o final da atividade e início do retorno à calma

⁴ **Refrão:** “Vamos fazer uma roda,/ De mãos dadas Todos Juntos,/ Ora aperta, ora alarga, Quando nós já somos muitos.”

Canção “Roda dos Amigos”, do espectáculo *Fungagá da Bicharada*, que esteve em cena em 2005, no Teatro da Trindade, encenado por Claudio Hochman e direcção musical de César Viana, juntou curiosas personagens de José Barata Moura.

“Vamos fechar a nossa história (cantando a saquinha das surpresas “ao contrário” para arrumar e melhor organizar o grupo) “na saquinha (...) todos viram o que lá veio”. Constatado que há maior tranquilidade e envolvimento quando utilizo estratégias de organização conhecidas do grupo.

3.2.1.3 Sessão nº 3 - Jogo dos Espelhos

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 9. Apresentam-se nesta grelha os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 9

Plano diário da sessão nº 3. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 03				
Objetivos Gerais da Sessão: Criar situações de Jogo Dramático		Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Recriar/ Recontar a história Reflexão; Retorno à calma.	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Imitar movimentos do par.	Relaxamento: percorrer o “caminho dos espelhos”, realizando respirações profundas e movimentos amplos do corpo. À medida que vamos terminando o percurso colocamo-nos livremente no espaço e naturalmente encontramos o nosso par (aquele que esteja à frente) e imitamos os seus movimentos.	5'		Imita os movimentos do par.
Recriar a história através do jogo dramático	Através do ambiente criado na 1ª sessão - Recriar a história, a pares, com os espelhos e através das imagens refletidas no espelho.	20'		Recria a história. Recria a história através do reflexo da imagem do par.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com o personagem que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Transmite a sua opinião e sentimentos.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf. Anexo H) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas durante a história.	10'		

Apreciação global:

Apesar da planificação da sessão não ter sido cumprida escrupulosamente, considero que a sessão foi bastante positiva, pois revelou a fase exploratória em que o grupo se encontrava e mostrou que as crianças necessitam destas propostas para vivenciar os processos e subir os degraus do seu desenvolvimento. Foram feitas algumas adaptações ao plano inicial, no momento, adaptações que surtiram efeito.

Fiquei bastante preocupada e nervosa por não estar a cumprir o plano e, por momentos, bloqueei devido à minha própria rigidez. Entretanto, senti que não era iniciante e que tinha de aliviar a pressão, sob pena de não me entregar, nem divertir nestas propostas

e de não lhes conseguir proporcionar a alegria e satisfação inerente aos processos teatrais.

No entanto, foi possível fazer os ajustes necessários em ação e permitir que essa tensão não passasse ao grupo e facilitar os processos com o grupo dos mais novos, circunstância em que todas as crianças do grupo beneficiaram.

O feedback das crianças revela que, por vezes, o que a educadora está a sentir, nomeadamente, a expectativa entre o planeado e o vivenciado, está só dentro da sua cabeça e escrito na planificação. A educadora como mediadora permite às crianças que estão a vivenciar os processos, facilitando as interações e exploração dos materiais, aceder ao máximo do seu potencial. Deste modo as crianças beneficiam da exploração de uma “janela de aprendizagem”, através do encorajamento do adulto ou dos seus pares, atuando na Zona de Desenvolvimento Proximal postulada por Vygotsky, na qual se evidencia a importância da sua ação como potenciador do desenvolvimento da criança (Fino, 2001).

Neste sentido, é relevante refletir sobre a necessidade de realizar o relaxamento inicial, visto que na Sessão nº 1 foi, claramente, bem conseguido, por ter sido realizado, no exterior, antes da imersão no “Caminho dos Espelhos”. Possivelmente, nesta sessão também teria sido importante seguir esse esquema inicial, realizando o relaxamento no exterior e a proposta planeada como relaxamento faria parte integrante da atividade principal.

A reação das crianças às propostas podem-nos dar pistas sobre como reestruturar o plano à medida que o projeto avança, o que fica claro na forma como foi alterada e adequada à receptividade de cada grupo a história guiada, na proposta de retorno à calma.

3.2.1.4 Sessão nº 4 - Pára, Reflete e Descobre

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 10, a qual apresenta os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 10

Plano diário da sessão nº 4. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 04				
Objetivos Gerais da Sessão: Conhecer novos jogos teatrais		Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Jogos dramáticos; Reflexão; Retorno à calma.	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Relaxamento: iniciamos a sessão com um jogo a pares. Uma das crianças pensa numa posição de relaxamento e modela no seu par, ambos recriam a posição e fazem 5 respirações profundas e de seguida trocam.	10'		Modela a sua ideia. Fica concentrado na posição
Explorar o movimento e a pausa Manter-se em pausa Reconhecer características ou identificar e nomear características físicas Encontrar os par pelas características físicas observadas e idênticas à imagem	Jogo do stop: - fazer reflexo do par em estátua; - movimentar a parte do corpo indicada pelo par. - entrar o par através da recriação da imagem	20'	Imagens do livro	Fica imóvel e em pausa. Reflete a imagem do colega Controla o movimento de uma única parte do corpo. Exemplifica a imagem observada. Identifica a imagem na estátua do colega.
				Consegue encontrar o par.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Contribui com a sua opinião e sentimentos.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf. Anexo H) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao longo da história.	5'		

Apreciação global:

Toda a sessão foi tranquila e descontraída, as crianças falavam entre si com assertividade, curiosidade e apoio. “Tens que imitar-me” dizia o G6, explicando ao colega o objetivo da atividade. Todos participaram impecavelmente e em silêncio, o que revela um grande envolvimento na tarefa.

Como educadora estive atenta a tudo, apoiei, elogiei, corriji e fui apoiando cada situação de jogo, de modo a permitir que desfrutassem dos Jogos Teatrais propostos.

Interessante o efeito dos jogos teatrais, nomeadamente do jogo do espelho, nas crianças. As crianças são capazes de espelhar e manter o espelho entre si com facilidade e entusiasmo. Fazem-no de um modo focado e atento, permitindo desenvolver através de jogos teatrais a liberdade de exploração e criação, dentro das regras estabelecidas.

Esta proposta, baseada nos jogos teatrais de Viola Spolin, permite que a criança, com esta experiência e com ações improvisadas, desenvolva o foco através do jogo. Ramaldes e Camargo (2017) afirmam que, “O foco é o fio condutor do jogo teatral.” (p.11). Com esta prática, a criança aprende a partir da e pela experiência, organização, reorganização e reflexão das sensações, através de experiências significativas.

Seguidamente, encontra-se a figura 8, que revela o esquema visual que ilustra um pouco de cada uma das quatro sessões realizadas ao redor da onda.

Figura 8

Mapa Mental com as 4 sessões referentes à Onda. Fonte Própria.



3.2.1.5 Sessão nº 5 - Vamos à Praia?

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 11. Apresentam-se os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 11

Plano diário da sessão nº 5 Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 05				
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar a improvisação	Fases da Sessão/Atividades:	Relaxamento; Exploração dos materiais – improvisação; Reflexão; Retorno à calma.	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<p>Criar um ambiente com diferentes materiais que sugerem uma praia e o som do mar.</p> <p><u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda.</p> <p>Relaxamento: a sessão inicia com um poema que remete ao ambiente de praia. Cada verso convida a uma respiração calma, profunda e ritmada. As crianças ficam em silêncio a contemplar o espaço para antecipar onde estamos e o que vamos fazer.</p>	10'	<ul style="list-style-type: none"> - borrifador de água; - ambientador com cheiro a mar; - ondas; - areia; - gaivotas; - conchas; - búzios; - tules de diferentes cores (branco, azul, amarelo, preto); - chapéu de chuva aberto (mãe); - música 	
Responder aos estímulos lançados durante as atividades dramáticas; Participar na atividade de faz de conta contribuindo para o desempenho do grupo.	A educadora improvisa com os materiais disponíveis a ideia contida no poema e convida as crianças a uma improvisação como o material disponível. Podem fazer uma exploração individual, a pares, ou em pequenos grupos	20'		Consegue improvisar; Explora todas as potencialidades dos objetos; Recria situações vivenciadas na praia.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Contribui com a sua opinião para a reflexão do grupo.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança, induzindo a fazerem respirações profundas ao som da música para os barcos vogarem, cantando em voz calma: "o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar"	5'	Barcos de papel	

Apreciação global:

Todos os dias em que íamos ter uma sessão do projeto, as crianças perguntavam-me se tinha uma surpresa e, neste dia, quando entraram na sala ficaram deveras entusiasmadas, pois perceberam logo que estavam na praia, ficaram atentas ao som das gaivotas e à recriação do ambiente da “Praia”. Exploraram bem os materiais, estavam entusiasmadas. Será porque este tópico é mais impactante, ou será também fruto das explorações das sessões anteriores? É a questão que me paira na cabeça. Foram capazes de explorar os materiais e improvisar, tanto individualmente, como a pares e em grupo. Realizaram a atividade de um modo organizado e orientado, com energia. Foi possível improvisar com elas e todos os pequenos grupos desenvolveram extensões de improvisação para o grande grupo. Foi uma atividade bastante profícua. As crianças mais novas quiseram sobretudo brincar, conseguiram explorar e encontrar os tesouros, deliciando-se prazerosamente com a “Praia”.

Esta atividade foi muito participada e interessante, sendo a vivência da praia muito positiva após este período de confinamento, as crianças sentiram-se muito felizes como se realmente tivessem ido à praia. Quando estava a ir-me embora, abraçaram-me e disseram eufóricos: “Fomos à praia, fomos à praia, és a melhor educadora do mundo”, gritaram entusiasmadas G3, G8 e G11.

As atividades promovidas tiveram presente diversos estímulos sensoriais que facilitam a aprendizagem. Ao utilizar todos os seus sentidos, a criança improvisa sobre aquela realidade proposta inicialmente e experimenta situações de aprendizagem válidas.

3.2.1.6 Sessão nº 6 - Onda

A planificação e descrição da sessão nº 6 está representada na Tabela 12. Apresentam-se os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 12

Plano diário da sessão nº 6. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 06						
Objetivos Gerais da Sessão:	Improvisar a partir da história.	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Apresentação da história "Onda"; Reflexão; Retorno à calma.	Duração:	Recursos	Indicadores:
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:		
	Distribuição do grupo: sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma "viagem" até à praia com uma proposta guiada (cf. Anexo H).	7'				
	Canção: A educadora canta "A saquinha das surpresas" e ao longo da canção vai retirando de dentro da saquinha todos os materiais necessários para o próximo momento (livro, luz e tules) criando uma certa magia no ambiente.	1'	A saquinha das surpresas Livro e luz Tule azul, branco e preto.			
	Apresentação da história. A educadora conta a história de um modo interativo, criando espaço para as crianças intervirem através da leitura das imagens.	15'	Livro - álbum. <i>La O/e</i> (Lee, 2008).			
Criar situações a partir dos indutores; Inventar e interpretar personagens relacionadas com a situação criada; Contracenar com os colegas durante a improvisação.	Depois de ouvirem a história, as crianças utilizam os materiais disponíveis para improvisar a história e interpretar personagens.	10'		Improvisa a história através dos materiais.		
Apresentar argumento para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: as crianças sentam-se em roda com a cena que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'		Apresenta argumentos válidos.		
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando o barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas, cantando em voz calma, para os barcos vogarem "o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe voçar".	5'	Barcos de papel			

Apreciação global:

As crianças participam cada vez mais e melhor a cada sessão. Já interiorizaram a sequencialidade das atividades propostas e estão mais participativas, o que se reflete pelas suas interações e intervenções.

A atividade proposta de improvisar a história foi uma agradável surpresa, cada criança criou uma personagem e em conjunto improvisaram a história com sucesso e manifesta facilidade, tendo sido bem sucedidas, no que concerne à construção da história, personagens e recriação do espaço cénico. Como Vygotsky (2012) nos recorda, “tal como na obra teatral, é necessário disponibilizar o material às crianças para produzirem toda a construção do espetáculo” (p. 120).

O facto de todos estarem implicados permite observar objetivamente o efeito das propostas teatrais no desenvolvimento das crianças, nomeadamente, a forma como se expressam física e verbalmente.

Contudo, algumas crianças não trabalharam os diversos momentos da história em conexão com os seus pares e com as outras personagens.

Na mesma sessão, constatou-se duas formas completamente diferentes de contar a história e modos de improvisar a mesma história, revelando já o potencial deste recurso como indutor.

As atividades de relaxamento conseguem preparar as crianças para os momentos seguintes, apesar de, por vezes, estarem a conversar ou a mexer nos barcos, mas conseguiram relaxar e voltar à sala.

Nesta proposta, as crianças mais novas estiveram mais participativas durante a história, e mais receptivas na qualidade de espectadores durante o visionamento das apresentações dos colegas. Não foi possível experimentarem e improvisarem também, visto que estes processos são morosos e implicaria um grande investimento de tempo, prolongando demasiado a sessão.

3.2.1.7 Sessão nº 7 - “Passeio” pela praia

A planificação e descrição desta sessão está explanada na Tabela 13. Apresentam-se os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 13

Plano diário da sessão nº 7. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 07				
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar o Jogo Teatral partindo do indutor imagem	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Dramatização; Reflexão; Retorno à calma	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma “viagem” até à cena da imagem que tem na mão.	5'	Imagem do livro-álbum	Segue instruções utilizando o seu imaginário.
Utilizar a imagem para criar situações dramáticas. Contribuir para o desempenho do grupo Contracenar com outros durante a improvisação	Observar imagens soltas do livro expostas nas paredes da sala e escolher as que mais gostam, que lhes sugerem boas sensações ou que se identificam das suas idas à praia (no máximo podem escolher a mesma imagem duas crianças). Trabalho a pares - recriar a ação representada na imagem/ intentar uma ação, representar uma história.	25'	Cartões com imagens da história	Dramatiza através da imagem. Contracena com os colegas
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com a imagem que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Reflete em grupo sobre a sessão.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas ao som da música para os barcos vogarem, cantando em voz calma: “o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar”.	5'	Barco de papel	

Apreciação global:

O facto de as sessões terem sempre pontos de união entre si permite às crianças ficarem mais tranquilas e participarem em conformidade com o planeado. Durante cada sessão há sempre a hipótese de melhorar o que vai sendo feito, para se superarem e incrementarem maior teatralidade às suas ações.

Uma das crianças até arranjou “texto” para enriquecer a ação apresentada na imagem. Valorizei e mostrei às outras crianças que ela tinha arranjado falas para cada uma das personagens.

Durante a explicação da atividade, uma das crianças distraiu-se, a observar as imagens e já estava à procura do tesouro, quando outra criança lhe disse: “G12, depois não sabes a surpresa” G11, o que denota interesse e curiosidade pela proposta e também preocupação com o outro.

As crianças estão mais expressivas, tanto física como vocalmente, mostram-se empenhadas, desinibidas e confiantes: G1 escolheu o cartão, ficou a observar alguns minutos e perguntou “Quem quer fazer comigo?”, esta criança no início do ano falava pouco, apresentava alguma inibição e, quando se sentia exposta, chorava.

Todos estavam bastante entusiasmados, envolvidos e conversavam a propósito das ações realizadas. Estiveram bastante implicados.

O meu papel foi incentivar e elogiar ao longo da sessão. Também fiz a atividade, faço parte do grupo. Dependendo da estratégia e das necessidades do grupo, posso fazer ou não a atividade. Possibilito a cada criança fazer como quiser, ou como consegue, visto que a ideia é sempre a de criar e nunca imitar a educadora. Tal como refere Gauthier (2000), as improvisações são livres e permitem que as crianças construam as suas próprias personagens e inventem as suas histórias, organizando-se entre si, trabalhando livremente, a educadora deixa a imaginação da criança fluir com toda a liberdade.

Nas sessões com mais materiais as crianças tendem a dispersar um pouco. De facto, sublinho aqui, o efeito que unicamente os cartões colados e distribuídos pela sala tiveram no desenvolvimento da sessão, mostra a importância da seleção de um bom indutor de acordo com Landier e Barrett (1999).

3.2.1.8 Sessão nº 8 - ImPraiaVisar

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 14, na qual se apresentam os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 14

Plano diário da sessão nº 8. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 08					
Objetivos Gerais da Sessão:		Fases da Sessão/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Criar e apresentar um objeto teatral		Relaxamento; Criação e apresentação de um objeto teatral			
		Reflexão; Retorno à calma.			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:	
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma "viagem" tendo em conta as cenas dramatizadas na sessão anterior.	5'			
Criar uma sequência de ações/ situações Participar na elaboração de cenário, espaço sonoro e outras componentes inerentes à criação do espetáculo	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. Criar uma peça de teatro tendo em conta todas as vivências das três sessões. Utilização de materiais para cenários, adereços e iluminação. Ter em conta a sonoplastia produzindo a sua própria a banda sonora – utilização dos sons do corpo.	20'	Materiais já disponibilizados nas últimas sessões e material da sala (área da casa).	Cria um personagem. Cria um roteiro/ ação Utiliza o corpo para a produção de sons. Procura adereços espontaneamente	
Representar uma personagem Contribuir para o desempenho do grupo	Cada grupo apresenta, à vez, o seu teatro aos seus colegas.	10'		Representa personagem com concentração.	
Apresentar argumentos na reflexão conjunta	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com os adereços do personagem que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'		Apresenta argumentos na reflexão com os seus pares	
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tulle azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas ao som da música para os barcos vogarem cantando em voz calma "o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar".	5'			

Apreciação global:

Sinto que ficam muito felizes quando realizamos sessões do projeto, sentam-se logo bastante curiosos com o que vamos fazer. Nesta sessão foram capazes de fazer um apanhado das sessões anteriores e estabelecer ligações entre elas: “É igual ao espelho”, constatou G12.

Estiveram muito empenhados e entusiasmados durante a sessão, o que se refletiu no modo como os processos decorreram e como foram apresentados. Tal como refere Vygotsky (2012), “A grande recompensa é o prazer que o espetáculo providencia à criança a partir da sua própria preparação, do próprio processo do jogo dramático.” (p. 120).

Foram capazes de acalmar nos momentos de relaxamento e retorno à calma e de estar ativos e seguros nos momentos de maior atividade e de fazer Teatro. Estão mais seguros e capazes de se explicar, apresentar argumentos na reflexão e apoiar as crianças mais novas nas suas conquistas, trabalhando para um bem comum.

De seguida apresenta-se, na figura 9, o esquema visual que revela um pouco de cada uma das cinco sessões realizadas ao redor das sombras.

Figura 9 Mapa Mental com as 5 sessões realizadas, referentes às Sombras. Fonte Própria.



3.2.1.9 Sessão nº 9 - “Dança” das Sombras

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 15. Apresentam-se ainda os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 15

Plano diário da sessão nº 9. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 09				
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar a técnica de Teatro de sombras	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Exploração de sombras humanas e de objetos Reflexão; Retorno à calma.	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora com um candeeiro, com abajur com recortes para refletir imagens na parede, constrói uma narrativa (cf. Anexo H) que possibilita o relaxamento.	7'	Candeeiro com recortes.	
Explorar a sua sombra Explorar a sombra dos objetos	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. Espalhar vários cenários pelo espaço de atividades (panos brancos, caixa de sombras; luz/ sombra). Observar e explorar sombras humanas e de objetos nos diferentes espaços cénicos.	20'	panos brancos, caixa de sombras; candeeiros caixa com materiais da sala.	Observa sombras humanas. Explora sombras humanas. Observa objetos. Explora sombras de objetos. Observa e explora sombras humanas e de objetos.
Contribuir para a reflexão do grupo	<u>Reflexão do Grupo:</u> sentam-se em roda iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	13'		Contribui para a reflexão do grupo
	<u>Retorno à Calma:</u> No final da reflexão, a educadora acende uma luz de presença e convida as crianças a relaxarem através do som da taça tibetana que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'	Candeeiro; Taça tibetana	

Apreciação global:

O plano da sessão estava demasiado extenso para uma eficaz exploração dos três espaços cénicos. Contudo, a apresentação das caixas de sombras por mim, fez sentido para a sequencialidade das propostas das sessões seguintes. As crianças exploraram demoradamente as sombras humanas e observaram as diferentes possibilidades das duas caixas de sombras no que respeita à manipulação de objetos e das marionetas. Todas as crianças estiveram extremamente fascinadas e motivadas na ação/ exploração e estiveram atentas à exemplificação das caixas de sombras reagindo com interesse.

Algumas crianças, sobretudo as mais novas, exploraram as sombras pela satisfação não se focando no espaço cénico, ficaram de costas para o pano, isto sucedeu, visto que todas as paredes permitiam a observação das sombras e nas janelas podiam ver o seu reflexo, permitindo estímulos vários de exploração inicial.

É muito interessante o modo como as crianças mais velhas apoiam e suportam as crianças mais novas nas suas explorações, intervindo com sugestões de melhoria, por exemplo, quando uma das crianças, ao entrar no espaço cénico não estava devidamente posicionada e não se conseguia ver a sua prestação, o G12 deu sugestões de melhoria, dando as orientações espaciais necessárias.

Nesta fase do projeto já apresentam maior facilidade em escolherem/ proporem-se como porta-vozes, apresentando verbalmente e através de exemplos, de um modo mais claro e objetivo como decorreu a sessão, notando-se uma maior segurança, motivação e expressividade no modo como o fazem.

As crianças mais novas mostraram grande entusiasmo em experimentar as sombras humanas. Foi uma sessão bastante agradável.

3.2.1.10 Sessão nº 10 - Sombras

A planificação e descrição da sessão está apresentada na Tabela 16, na qual constam os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 16

Plano diário da sessão nº 10. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 10				
Objetivos Gerais da Sessão: Assistir a uma apresentação em Teatro de Sombras		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Apresentação da História: "Sombras" Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana.	
Apreciar e fruir de uma apresentação de Teatro de Sombras	A educadora recria o mesmo ambiente da sessão anterior e conta a história com o auxílio das sombras e dos negativos nos diferentes cenários.	25'	Livro – album. Sombras. (Lee, 2010). Marionetas dos personagens da história. Música'	Aprecia a apresentação da história. Apresenta sensibilidade estética.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: iniciam uma conversa sobre o que estiveram a assistir, o que e como foi representado, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Contribui com uma reflexão válida para o grupo
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora recria a personagem da história, e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas.	5'		

Apreciação global:

A sessão foi tranquila e as crianças estiveram atentas e participativas.

É de salientar a previsibilidade da saquinha das surpresas, pois já anteciparam que algo “mágico” ia acontecer.

A curiosidade pela história foi muito grande, e está mais óbvia a leitura das imagens e a apreensão de toda a mensagem visual.

A apresentação da história intercalada com as sombras das marionetas das personagens da história, também foi uma estratégia positiva, com intencionalidade e que criou uma continuidade para as propostas seguintes.

As crianças fizeram uma boa avaliação da atividade, com antecipação para a sessão seguinte. Destaco estas duas intervenções: “Podemos ir lá para trás”, sugeriu G12; “Achava que íamos usar as marionetas lá atrás”, explicitou G3. Estas manifestações realçam, tal como Costa (2003) nos elucida, a vontade de experimentar e o desejo de fazer Teatro.

Os porta-vozes explicaram bem o que se passou na sessão. Esta tarefa dá-lhes entusiasmo e autonomia, são mais capazes de refletir sobre o que fizeram e de saber-ser, estando mais seguros e confiantes, saber-estar, sem receio de se expor junto dos colegas e também de saber-fazer, mostrando-se mais competentes na explicação, utilização da linguagem e demonstração do que dizem.

As crianças mais novas adoraram a história e tiveram várias reações positivas e explicativas da mesma.

3.2.1.11 Sessão nº 11 - De dentro para fora da caixa

A planificação e descrição da sessão nº 11 está representada na Tabela 17, com os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 17

Plano diário da sessão nº 11. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 11				
Objetivos Gerais da Sessão:		Fases da Sessão/ Atividades:		
Explorar a técnica do Teatro de Sombras.		Relaxamento; Exploração da caixa de sombras e das marionetas de vara; Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana	
Explorar a caixa de sombras Explorar as marionetas de vara.	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. As crianças exploram livremente a caixa de sombras com marionetas com as personagens da história, criando histórias diversas.	25'	Marionetas de vara (personagens da história)	Explora autonomamente as marionetas de vara e a caixa de sombras. Explora os recursos disponíveis. Manipula corretamente as marionetas. Cria novas histórias com as marionetas disponíveis.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com marionetas de vara que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que representaram, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para a próxima sessão.	10'		
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf Anexo G) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'		

Apreciação global:

A sessão foi muito divertida e participada, as crianças estavam envolvidas na exploração das marionetas, manipulando-as corretamente, tendo sido capazes de fazer as suas apresentações de Teatro de Sombras e de inventar novas histórias com bastante autonomia.

A propósito desta sessão evidencio o seguinte: “Às vezes, em vez de fazermos numa caixa, podemos fazer numa parede que está muito escura, apontamos uma luz para a parede.” explicitou a G10, “Experimenta lá fazer atrás de ti na parede”, disse-lhe eu; “Podemos fazer em todo o lado”, respondeu ela, satisfeita, e fez a silhueta do cão com as mãos, “Até podemos fazer lá fora na rua quando está sol” respondi-lhe.

Ressalvo também a escolha autónoma dos porta-vozes e a sua implicação na explicação e demonstração da atividade, que foi extremamente relevante.

Quando existem dificuldades de tempo e as crianças mais novas não têm possibilidade de experimentar as atividades, questiono-me se faz sentido a sua participação no projeto. Contudo, o seu entusiasmo, atenção e participação, são um reflexo positivo destas sessões no seu desenvolvimento.

3.2.1.12 Sessão nº 12 - Teatro de Sombras

A planificação e descrição da sessão está representada na Tabela 18. Apresentam-se os objetivos gerais e específicos, as estratégias, a duração de cada atividade, os recursos e os indicadores.

Tabela 18

Plano diário da sessão nº 12. Fonte Própria.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 12					
Objetivos Gerais da Sessão:	Explorar o Teatro de Sombras	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento: Teatro de sombras Reflexão: Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:	
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana		
Utilizar a caixa de sombras Utilizar as marionetas de vara Explorar as sombras do ponto de vista do teatro Criar uma apresentação com foco no Teatro de Sombras	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. As crianças preparam uma peça de teatro para apresentar. Escolhem o espaço cénico, os materiais que necessitam, as personagens: ação/ luz/ sombra/ cor; banda sonora.	15'	Panos brancos, caixa de sombras, marionetas, objetos vários da sala que necessitem.	Utiliza materiais corretamente Prepara a apresentação do Teatro de Sombras.	
Apresentar o Teatro de Sombras Apreciar os objetos teatrais criados pelos colegas	Cada grupo faz a apresentação do teatro aos outros grupos.	13'		Apresenta o teatro de Sombras aos colegas. Aprecia e frui das apresentações realizadas.	
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com o personagem que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'			
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'			

Apreciação global:

Pelo facto de estarem envolvidas neste projeto, as crianças já estão habituadas à ordem das sessões e esta previsibilidade é de extrema relevância para o sucesso das atividades. Progressivamente começaram a revelar mais interesse, a notar a constância na ordem das sessões, da organização dos temas e a sua sequencialidade.

Conseguiram prever e entender o que íamos fazer e já começaram a utilizar adequadamente vocabulário no âmbito do Teatro, como por exemplo, personagens, marionetas e Teatro.

Ficaram felizes por perceber que íamos fazer Teatro “à sua vontade” e organizaram-se naturalmente em grupos, manifestando e sistematizando as suas ideias. Foi uma sessão muito fluida, organizada, serena e participada.

A minha atitude foi de apoio, de fazer ajustes nas interações e de dar oportunidades de refletirmos em conjunto e melhorar a ideia inicial.

As apresentações responderam ao solicitado, pois as crianças estavam focadas e conseguiram fazer uma utilização correta dos espaços cénicos criando situações originais com as sombras e o público estava muito interessado e atento. A reflexão foi mais completa e conseguiram explicitar o que fizeram, do que gostaram e tecer críticas construtivas.

Acredito que se continuássemos o projeto, teríamos uma evolução muito notória, nomeadamente nos aspetos relacionados com o Teatro e com a evolução, desenvolvimento, aprendizagem e autonomia das crianças.

3.2.1.13 Sessão nº 13 - Diversombras (extra)

Esta sessão extra, só para os pequenos, realizou-se no dia 01/07/2021 e teve em consideração os planos diários das sessões nº 11 e nº 12, nos quais constam os seus objetivos gerais e específicos, recursos, indicadores, seguidas da descrição desta sessão (cf. anexo E).

Esta sessão decorre do grupo de crianças não ter tido oportunidade de experimentar e explorar livremente as propostas nas sessões anteriores.

Apreciação global:

A oportunidade de realizar esta sessão foi uma mais-valia para as crianças mais novas e para a avaliação do projeto. Através destas atividades, foi possível evidenciar o efeito que o projeto teve sobre este grupo de crianças, o que ficou patente no modo como manipularam as marionetas, criaram as suas narrativas e também como se reportam à história indutora desta sessão. Como por exemplo, o lobo a chorar ou a deixa: “Está na hora do jantar”, feita pela P7 ou “Vamos jantar”, pela P6.

A manipulação das marionetas, utilizando palavras, para falas como: “Está na hora do jantar”, de P7, “Vamos jantar”, de P6 e “Hora do Almoço”, de P4, por crianças com três

e quatro anos evidencia uma natural emergência da leitura e abordagem à escrita, promovida também pela vivência do projeto.

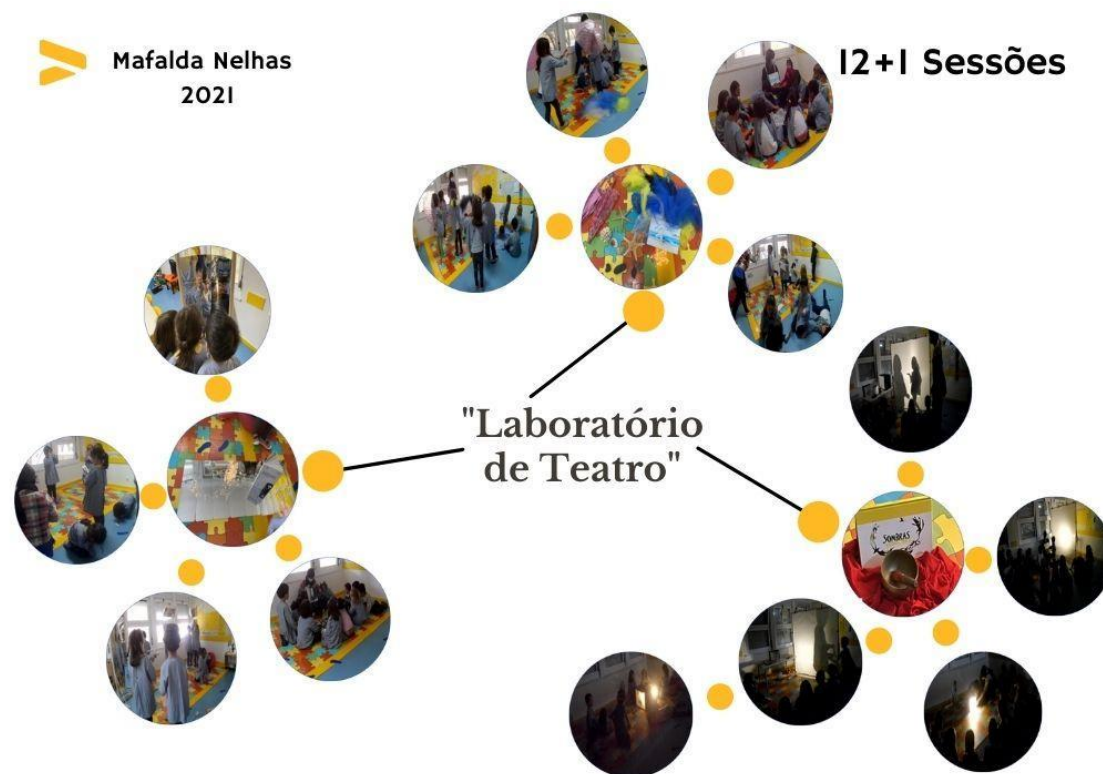
O discurso das crianças desta faixa etária é claramente superior ao que apresentavam no início do projeto e, se esta sessão não tivesse sido realizada, isso não teria sido tão evidente.

A felicidade, vontade e o prazer de fazer Teatro foi muito observada no decorrer desta sessão e disso são evidências algumas das observações feitas pelas crianças e transcritas na descrição da sessão.

As interações e as relações foram muito ricas, as crianças não se importaram de iniciar a sua manipulação se outra criança continuasse em cena, os conflitos foram inexistentes e a forma natural como incluem todas e cada uma das crianças é muito relevante.

A Figura 10, apresentada abaixo, sistematiza o esquema visual de cada uma das treze sessões realizadas neste projeto de intervenção.

Figura 10 Mapa Mental com as 13 sessões desenvolvidas ao longo do Laboratório de Teatro. Fonte Própria.



3.3 Avaliação Final da Intervenção

Este projeto permitiu a participação de todo o grupo em jogos teatrais e dramatização, através das técnicas de improvisação e Teatro de Sombras. Estas atividades teatrais proporcionaram várias aprendizagens significativas e o desenvolvimento da expressividade e da criatividade.

Considero que esta foi uma experiência muito positiva e organizada, que permitiu observar o efeito que as atividades propostas tiveram nas aprendizagens das crianças, nomeadamente, no enriquecimento e estruturação do seu jogo simbólico, da sua expressividade na linguagem verbal e corporal, apresentando progressivamente aprendizagens no âmbito do Teatro e um incremento da linguagem teatral.

As crianças começaram a privilegiar a escolha das Áreas da Casa, do Teatro e da Biblioteca, nas quais se começou a verificar a utilização de linguagem teatral, incluindo no seu repertório palavras como marionetas, personagens, Teatro, sombras humanas, caixa de sombras, adereços e sonoplastia, entre outras. As atividades realizadas ficaram mais organizadas e estruturadas.

No desenvolvimento destas atividades começaram a utilizar diversos materiais que já estavam disponíveis, desde o início do ano letivo, mas que não as motivavam tanto. Como, por exemplo, a roupa e os sapatos da “arca das trapalhadas”, as marionetas de luva e os Livros-Álbum.

A sua utilização permitiu reinventar a sua funcionalidade, prolongando e irradiando para outras Áreas contíguas, nomeadamente, das Construções e dos Jogos de Mesa. Como exemplo disso, a G1 construiu um microfone com as peças de lego e começou a fazer uma apresentação para os colegas, durante as atividades livres de sua iniciativa.

Em diferentes momentos do quotidiano das crianças é possível verificar a aplicação das aprendizagens teatrais realizadas, como fica patente em situações de brincadeira livre a P4 inicia a brincadeira dizendo vamos fazer um espetáculo, ou a descoberta de várias sombras realizada por P2 e a caminho da sala (cf. com Figura 15, parte 4).

As crianças ficaram muito mais confiantes nas suas intervenções, perderam medo de errar e arriscaram mais, através da apresentação da sua ideia ou opinião sobre as questões que se lhes colocavam. No seu quotidiano, mostraram maior facilidade, flexibilidade e criatividade na resolução problemas.

Foi possível constatar uma maior capacidade de trabalhar em equipa, colaborar entre si e apoiar-se mutuamente nos diversos processos e desafios, sendo agentes criadores e co-criadores da sua própria aprendizagem. (cf. com anexo E, Sessões nº 8 e nº 12).

As crianças tornaram-se mais capazes de recriar e inventar histórias, ficaram mais atentas às histórias que lhes eram apresentadas, foram capazes de estabelecer

relações entre obras do mesmo autor, como fica patente neste comentário de G8: “Mafalda, eu acho que esse livro [*Vamos jogar?* (Tullet, 2016)] é do mesmo autor⁵ que aquele que tu contaste dos círculos”, referindo-se a *Um Livro* (Tullet, 2016)] (Nota de Campo 34, 07/06/2021, cf. Anexo C).

Começaram a escolher mais a Área da Biblioteca, como já foi referido anteriormente, juntando-se a contar histórias umas às outras, aplicando as aprendizagens adquiridas ao longo do projeto. Destacam-se algumas dessas aprendizagens, como leitura de imagens, expressividade no modo de contar a história, inventando os enredos, utilização de diferentes vozes para as personagens e a utilização de onomatopeias. Nestas atividades apresentam uma maior expressividade corporal, dando movimento às diversas personagens da história.

O contacto com o Livro-Álbum permitiu criar o gosto por este género literário e foi possível desenvolver a capacidade de ler imagens e contar histórias, como se pode constatar na forma como as crianças começaram naturalmente a aceder e mostrar interesse por livros-álbum que já faziam parte da Área da Biblioteca da sala (cf. Figura 12).

O modo como reagiram ao Livros-Álbum que, entretanto, foram selecionados por mim para lhes contar, como por exemplo, livro *Mientras tu duermes* (cf. Figura 13), ou como me abordaram durante o segundo *focus group*, quando G11 que estava a olhar fixamente para a biblioteca, disse “Mafalda, depois posso-te mostrar um livro que eu sei que tu vais gostar.”

Este projeto possibilitou a todas as crianças envolvidas o desenvolvimento da linguagem e uma comunicação mais rica e fluída, como foi referido pelos encarregados de educação, nas respostas aos questionários como poderemos constatar, seguidamente, na discussão de resultados. E através deste comentário extraído do diário de bordo relativo à perceção de um encarregado de educação: “Fala mais, está muito mais falador, conta tudo em casa. Bem, ele sempre falou muito e é muito sociável, mas agora é diferente.” (Nota de Campo 39, 23/06/2021).

Outra aprendizagem facilitada por este projeto foi o silêncio, as crianças mantinham-se em atividade em silêncio, calmas e tranquilas nas interações. Como é possível perceber através da opinião de uma educadora quando foi à nossa sala pedir um material emprestado: “Ai, Mafalda, como é que consegues ter este silêncio todo na sala?”.

Não percebi bem a questão e mostrei curiosidade, ao que ela me respondeu com a seguinte pergunta: “Sim, como é que os consegues ter assim tão caladinhos, estão

⁵ Hervé Tullet, autor francês, comunica arte com a criança, através dos seus livros interativos, de um modo muito próprio e ímpar.

poucos, estão a ter alguma aula?” (Nota de Campo 40, 28/06/2021, cf. Anexo C). Estava o grupo todo em duas áreas e atividades distintas (Área das Construções e elaboração do portefólio das aprendizagens).

Durante a descrição das sessões ficou bem clara a importância deste projeto de Teatro, nomeadamente, o Teatro de Sombras como técnica relevante para a inclusão e desenvolvimento de todas as crianças e na observação de aprendizagens e efeitos concretos no desenvolvimento das crianças que beneficiam de Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, ao abrigo do decreto-lei nº 54/2018.

Tendo em conta a autoavaliação realizada nos portefólios das aprendizagens das crianças que vão transitar para o 1º CEB, a propósito do que aprenderam no projeto, é importante referir que todas as crianças afirmaram que gostaram das atividades, e algumas mostraram uma clara preferência pelas sombras, dizem que aprenderam a ficar quietas e calmas, a fazer silêncio, que fazer Teatro “é giro e não faz mal ter vergonha”. Também é interessante o feedback das famílias sobre este projeto, com as respostas ao questionário realizado, grande parte dos respondentes afirmam que notaram diferença na forma de os seus educandos se expressarem, nas suas brincadeiras, no seu comportamento e na expressão das emoções. Apesar de não terem sido feitos grandes relatos, por parte das crianças, sobre as atividades realizadas, alguns referiram que fizeram sombras e uma criança falou da representação de personagens e explicou a sua apresentação. Não referiram nenhuma história em concreto. Contudo, os encarregados de educação referem que os seus educandos estão mais expressivos, mais “teatrais” a contar histórias, mais participativos e apresentam um vocabulário mais rico e “estão muito desenvolvidos para a idade”. Um dos encarregados de educação, quando lhe é pedido para dar exemplos sobre as diferenças que notou, referiu o seguinte:

Está mais teatral a contar histórias, exagera nas expressões e ruídos do que é suposto ser a ação, nas birras está mais expansivo, verbaliza com mais facilidade o que sente/ ou consegue identificar de forma mais rápida a emoção que está a sentir. Estimulou o imaginário (ainda mais) na última semana criou as amigas raposinhas que andam sempre com ele (fala com elas). (Resposta anónima, à questão nº5 do questionário às famílias).

À questão sobre o impacto do projeto na vida do seu educando, um encarregado de educação respondeu o seguinte: “Ele gostou de fazer parte. Ele sentiu-se especial e feliz.”; destaque outra resposta neste sentido: “Parece-me um projecto muito interessante e ele tem gostado muito e vem sempre muito feliz.”; e por último: “No meu entendimento permitiu conhecer-se melhor, o que sente e como isso se expressa.”

As aprendizagens de autonomia, saber-estar e saber-fazer, que no meu entender são essenciais para a transição para o 1º CEB, foram promovidas também por este projeto. Nomeadamente, através da sua vivência e exploração, da possibilidade de ouvir a voz das crianças e do papel de porta-voz durante as sessões, o que no final do ano letivo foi referido por uma encarregada de educação: “Gostamos muito deste ano letivo e como a Mafalda os trata. É que a Mafalda não os trata como bebés e isso é muito importante, dá-lhes mais autonomia e responsabilidade e eles fazem umas questões muito mais interessantes”. (Nota de campo 43, 07/08/2021, cf. Anexo C)

4 PARTE 4 – QUARTO ATO – OLHAR AS SOMBRAS

Figura 11

“Os animais estão lá e fizeram as sombras” (Desenho de G10 e título de G6). Fonte própria.



4.1 Apresentação e discussão dos resultados

Após a implementação do projeto e de uma regular observação e recolha de dados, foi realizado o tratamento dos mesmos. A técnica utilizada foi a análise de conteúdo (cf. Anexo F) e permitiu sistematizar a informação de modo a responder às questões iniciais, através da triangulação dados da observação participante, diário de bordo, notas de campo, registos audiovisuais, das entrevistas às crianças e questionários aos encarregados de educação, nunca perdendo de vista o enquadramento teórico feito desde o desenho do projeto.

Antes do início deste projeto era evidente para mim que o Livro-Álbum se apresentava como um excelente indutor de práticas teatrais, as crianças teriam imensa facilidade em fazer Teatro através das imagens selecionadas como indutor e realizar aprendizagens no âmbito do Teatro. Contudo, nunca imaginei o que, de facto, este projeto impulsionaria e acrescentaria valor ao desenvolvimento das crianças e das suas aprendizagens.

Tendo bem presentes as questões orientadoras deste estudo, importa agora apresentar os resultados. Para facilitar a sua leitura e clarificar a sua interpretação, surgem destacadas as questões orientadoras seguidas da apresentação e discussão dos resultados.

De que forma o Livro-Álbum é indutor do desenvolvimento de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem Teatro a partir das imagens observadas?

Para responder a esta questão foram definidos dois objetivos que visam compreender a importância da imagem como indutor dos processos teatrais e compreender o potencial teatral do Livro-Álbum.

Ao longo deste projeto verificou-se uma grande alteração na relação das crianças com os livros, à sua disponibilidade e eficácia para a leitura de imagens, construção de uma narrativa e atenção às histórias e suas às suas imagens em contexto de sala de atividades.

O que podemos inferir através da forma como começaram a escolher Livros-Álbum para “ler” e apresentar aos colegas durante as atividades livres de sua iniciativa. Tal como se pode observar na Figura 12, uma criança a contar a história *O Balãozinho Vermelho*. (Mari, 2009).

Figura 12

Criança a “Ler” O Balãozinho Vermelho. (Mari, 2009) aos colegas. Fonte própria.



E, também, como reagiram às minhas propostas, já quase no final do ano letivo, com a apresentação de novos Livros-Álbun como o *Livro Vermelho*. (Lehaman, 2012) e o *Mientras tú duermes*. (Johnson, 2020).

As crianças revelaram muito interesse por ambas as propostas, ampliando o espectro de possibilidades de leitura de narrativas imagéticas, realizavam uma leitura demorada em cada página, de modo a observar bem as imagens, extrair a sua essência e conseguiam prever, antecipar e contar a história, de um modo tranquilo e reflexivo.

Apresentavam algumas opiniões distintas que eram discutidas e enriquecidas por elas próprias ou pelos colegas e que elevaram os seus padrões de qualidade na oralidade, imaginação, ludicidade e criatividade.

A Figura 13 apresentada abaixo ilustra a forma como as crianças observaram uma das páginas de *Mientras tú duermes*. (Johnson, 2020), após a apresentação da história, pediram para ver melhor, não estavam “convencidas” com as ideias iniciais e continuaram a inventar e discutir novas narrativas.

Figura 13

Crianças a observar o Livro: Mientras tú duermes. (Johnson, 2020). Fonte própria.



É relevante confrontar aquilo que as crianças referem a este propósito nos estímulos de discussão, no *focus group* antes e depois da implementação do projeto.

As crianças mais velhas, quando questionadas sobre se podiam fazer Teatro a partir das imagens dos livros ou das histórias, em ambos os *focus group* respondem afirmativamente, contudo após terem vivenciado o projeto, completam a ideia respondendo: das imagens que mais gostarem.

Quando se pretende compreender o potencial teatral do Livro-Álbum como indutor de propostas teatrais, ou seja, quando se questiona como se faz Teatro a partir das imagens observadas, as crianças mais velhas, no primeiro *focus group*, apresentam muitas ideias que estavam relacionadas com a utilização de marionetas, a sua construção e manipulação, bem como a sequência conhecida do Teatro que faziam em contexto de entretenimento: escolher a personagem, ensaiar e fazer “o Teatro”.

Como revelam as seguintes respostas: “podemos fazer mais marionetas com a nossa imaginação, copiamos”; “podemos vestir da personagem que vimos”; “Que gostamos mais.”; “E depois podemos ensaiar e depois e fazer o Teatro.”

No segundo *focus group*, as crianças mostravam uma única certeza, podiam fazer como nas imagens, podiam até fazer outras personagens e tinham de se vestir com roupas. Como podemos perceber através de algumas respostas: “A fazer o mesmo que está nas imagens e a usar os fatos e como nas imagens”; “E algumas pessoas podem fazer outras personagens.”

As crianças mais novas quando questionadas se podiam fazer Teatro através das imagens, no primeiro *focus group* respondem que sim, uma delas levanta-se e vai

buscar o dispositivo para exploração e apresentação de marionetas de luva, criado com tecido e madeira e as marionetas de luva e começaram a fazer Teatro com as marionetas. As interações foram interessantes e as crianças ignoraram o resto das perguntas e continuaram a manipulação das marionetas de luva, no segundo *focus group* associaram Teatro diretamente a marionetas.

Quando questionadas como se faz o Teatro a partir das histórias e das imagens, no primeiro *focus group* não respondem e continuam a manipular as marionetas. No segundo *focus group*, associaram novamente Teatro às marionetas, mas introduziram o conceito de manipulador e público, como se pode constatar nesta resposta: “Nós fazemos fantoches [manipulam marionetas de luva], e depois os outros meninos também querem e ficam a ver. Vão ver aquilo [apresentação/ Teatro] dos outros”.

No decorrer do projeto foi evidente como as crianças se sentiram mais seguras e capazes de corresponder adequadamente às propostas realizadas ao longo das sessões, o que se torna evidente no desenvolvimento das atividades propostas, especialmente nas sessões nº 7 e 11, quando é solicitado que as crianças criem situações teatrais através das imagens apresentadas, as quais são retiradas do livro e materializadas no espaço cénico e com conseqüente ação, ao observarem a imagem realizam imitação em direto, através da improvisação.

Por exemplo na sessão nº 7, as crianças estavam envolvidas em criar jogos teatrais a partir da imagem. Através deste como indutor, apresentavam várias situações teatrais, expressavam-se muito bem como gaivotas e ondas, uma das crianças utilizou texto a partir da imagem, arranjando falas para cada personagem. Também consideraram representar partes da história através da imagem escolhida e conversavam entusiasmadas a propósito das situações que iam criando. Uma criança começou a fazer de caranguejo com as mãos em forma de pinças e foi “apanhar” com as suas pinças as outras crianças.

Na sessão nº 11, as crianças estavam concentradas e empenhadas a utilizar as marionetas, que são imagens do Livro-Álbum. Com este indutor fizeram os seus enredos uns mais próximos da história, outros libertando-se dela, estavam atentos, seguiam a história inventada dos colegas e continuavam de onde eles paravam. Também sobrepujam imagens para ampliar as possibilidades dramáticas, conscientes de quais as marionetas que queriam utilizar a seguir e contracenavam. Como exemplo, evidencio a G4 que estava a fazer a sua apresentação em Teatro de sombras e disse: “Ai um

crocodilo, ai socorro, vai comer a minha cabeça, socorro” as crianças riram e o G12 respondeu: “Que bom almoço” a fazer a fala do crocodilo.

É igualmente importante enfatizar o modo como as crianças se exprimiram, verbal e corporalmente nestas oportunidades de aprendizagem, o que evidencia a relevância da seleção desta trilogia e o papel da imagem como indutor neste projeto.

Relativamente às concepções iniciais das crianças sobre os livros, elencadas no primeiro *focus group*, as crianças mais novas referem sobretudo os livros que conhecem do seu quotidiano e as suas histórias favoritas, e as mais velhas sabem o que é um livro, conhecem todas as partes que o compõem, sabem como o construir, referem que servem para aprender, que têm partes maravilhosas e fazem distinção entre livros de aprender e de entreter.

Após o projeto, no segundo *focus group*, as crianças mais novas referem que um livro é onde se lêem histórias, outros não têm letras e que uma história é uma imagem no livro com história. E para as mais velhas os livros têm letras e têm imagens, os que só têm imagens, permitem inventar as histórias pelas imagens. Mostram mais interesse por livros e como perceberam que também gosto de livros, querem partilhar comigo as descobertas dos livros que encontraram, entretanto na nossa biblioteca da sala.

De que modo as atividades teatrais têm impacto nas aprendizagens das crianças?

De forma a responder a esta questão, foi necessário observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças, ao longo deste processo houve uma evolução muito significativa das aprendizagens realizadas.

No início do projeto o desenvolvimento das atividades era de cariz mais exploratório, foi evoluindo ao longo das sessões com o desenvolvimento das propostas apresentadas e no final a sua prestação estava mais organizada, com maior foco no Teatro e apresentavam maior autonomia na sua expressividade e linguagem.

Neste sentido, apresentam-se dois níveis de aprendizagem, um referente à terminologia específica do Teatro e o outro à forma de estar e de ser.

As crianças estão mais à vontade com o seu corpo, apresentam maior expressividade e revelam um desenvolvimento da linguagem positivo.

No que concerne à utilização de vocabulário do Teatro, as crianças apresentam uma evolução positiva integrando no seu repertório palavras como marionetas, personagens,

Teatro, sombras humanas, caixa de sombras, adereços (vestir as roupas, os materiais), sonoplastia (os sons do G12).

É de salientar a evolução da figura do “porta-voz”, que ficou cada vez mais autónomo e seguro, privilegiando vocábulos do âmbito do Teatro, em detrimento de uma prestação simples e insegura, como no início do projeto. Também é relevante o facto de conseguir expor-se e ampliar a sua voz perante todo o grupo, apresentando com clareza e conteúdo o desenvolvimento da atividade.

Através da análise de conteúdo dos *focus group*, podemos compreender o modo como as atividades teatrais tiveram impacto nas aprendizagens das crianças. De acordo com o primeiro *focus group* realizado às crianças mais velhas, quando questionadas sobre se estão a aprender e o que aprendem quando fazem Teatro, a maioria das crianças afirmou que aprendeu, sobretudo a estar em silêncio e a manipular as marionetas.

Podemos testemunhar essa evidência, através dos seguintes exemplos: “Estamos, estamos”; “Aprendemos a brincar.”; “Aprendemos a fazer várias coisas que nunca fizemos.”; “E nunca fazemos barulho.” “E pomos a andar [as marionetas] como no dia de São Martinho [mexe o braço com que a manipular a marioneta].”; “Aprendo as histórias que aconteceu.”; “Aprendi que me diverti, em vez de estar distraída com os outros”; “Aprendi, que posso fazer de uma maneira divertida sem me importar com os outros.”

Já no segundo *focus group* revelam uma opinião mais clara sobre as suas aprendizagens, ou seja, aprenderam a fazer silêncio, a respirar, a manipular marionetas no Teatro de Sombras, como podemos constatar através dessas respostas: “Aprendemos, eu acho”; “Aprendemos a estar em silêncio e também a estar bem sentados”; “E a respirar.”; “A, a, a fazermos coisas.”; “A respirar calmamente.”; “A, também aprendemos a fazer Teatro com as coisas dos fantoches. Na caixa de sombras.”

As crianças mais novas no primeiro *focus group*, apresentam respostas contraditórias, ora dizem que não, como dizem que sim, relacionam Teatro com as marionetas, mas não se conseguem expressar verbalmente. Referiram: “Fazemos assim com as mãos”; “E consegues meter as marionetas dentro das mãos”. No segundo *focus group*, já consideram que aprendem e relacionam tanto a trabalhar como a brincar, como se percebe através destas respostas: “Ah, coisas boas”; “Histórias”; “E Brincar.”; “A fazer trabalhos.”.

Através dos questionários realizados às famílias e de algumas conversas informais, registadas no diário de bordo, foi possível corroborar aquilo que constatei e observei ao longo do projeto na evolução das aprendizagens das crianças.

A este propósito, é de referir uma partilha de uma Encarregada de Educação “Bom dia, Mafalda, ele está um contador de histórias. Acho que são influências do projeto. Ele já falava muito, mas agora nota-se muito mais imaginativo e com várias histórias.” (Nota de campo 42, 07/07/2021, cf. Anexo C).

Sublinho outras evidências, como as respostas dadas ao questionário realizado às famílias, no qual a maioria dos respondentes afirma que notou diferença nos seus educandos, nomeadamente, na forma de se expressar, nas suas brincadeiras, seguida do comportamento e da expressão das suas emoções e uma minoria respondeu haver diferenças também nas interações.

Quando se pediu para dar alguns exemplos, as famílias referiram: “A minha filha está muito expressiva, muito desenvolvida para a idade e canta muito.”; “Notamos a [REDACTED] mais participativa nas conversas e com vontade de contar o dia e com quem brincou.”; “Está muito mais participativo nas conversas e mais devoluto.”; “Aumentou vocabulário e expressividade”.

Quando questionados sobre o impacto deste projeto na vida dos seus educandos, a grande maioria refere efeitos positivos, nomeadamente, “Noto um grande desenvolvimento intelectual.”; “No meu entendimento permitiu conhecer-se melhor, o que sente e como isso se expressa”; “Ele gostou de fazer parte. Ele sentiu-se especial e feliz.”; “Expressão verbal mais fluida e confiante”.

Que aprendizagens de Teatro são evidentes nos comportamentos das crianças e identificadas pelos adultos?

Com o objetivo de reconhecer as aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças, pretendemos aferir a evolução e as aprendizagens ligadas ao desenvolvimento teatral das crianças que possam ser observáveis noutros contextos. Estas aprendizagens refletem-se na forma como conversam entre si e se exprimem na sala de atividades.

As crianças tornaram-se mais expressivas e a sua brincadeira livre surgiu cada vez mais estruturada e intencional, privilegiando a livre escolha da Área do Teatro e da Área da Casa. O curioso, é que as crianças de 4 anos começaram a referir-se a estas atividades

como trabalho “quero fazer trabalhos”, disse o G9, a caminho da sala, num dia à tarde e quando chegou pediu: “Posso escolher uma área?” escolhendo a Área da Casa. Esta associação já tinha ficado clara na análise de conteúdo do *focus group* no ponto anterior. A questão sobre se o que fazem na sala é Teatro, permitiu compreender as aprendizagens teatrais patentes nos comportamentos das crianças.

Deste modo, as respostas das crianças mais velhas no primeiro *focus group* variam entre afirmativa e negativa, referem que faziam com uma auxiliar no parque, referem que fizeram o Teatro do São Martinho e do Dia de Reis e explicaram como fizeram, referiram também o *Palhaço Verde* (proposta de Teatro online em direto, durante o confinamento).

No segundo *focus group* parecem duvidar se já fizeram ou não Teatro e no seguimento da discussão, concordam que já fizeram Teatro, referindo: “Antes eu fiz ali.”, apontando para a Área do Teatro e das marionetas de luva; “Na casinha, a fingir que nós éramos outros”.

De seguida referem todas as situações de aprendizagem durante o projeto e as atividades preparatórias realizadas por mim e experimentadas por elas. Como podemos confirmar através destas respostas: “Fizemos o Teatro da menina que via sombras, fizemos o Teatro”; “A menina que estava nas ondas. Fizemos os três reis. Só estes!”; “Não, nós também fizemos o dos espelhos”; “Do São Martinho.”; “E há o do dia dos reis.” As crianças mais novas, no primeiro *focus group*, respondem afirmativamente, mas remetem para o que têm em casa. Após visionarem as fotografias apresentadas, mencionaram que na sala fizeram o Teatro de São Martinho, do Dia de Reis e com as marionetas de luva. No segundo *focus group* indicam que fazem em casa e na escola, mostrando interesse em fazer Teatro com as marionetas de luva. Uma criança evidencia a apresentação de Teatro através desta resposta: “Quando mostro aos amigos”.

As conceções que as crianças tinham sobre Teatro também alteraram, como podemos constatar através da análise do *focus group*, no primeiro, as crianças mais velhas apresentavam uma mistura entre os significados de Teatro, filme e espetáculo. A referência que têm de Teatro é o que fazem com a auxiliar, no tempo de recreio.

Enquanto que no segundo, já revelavam um pensamento mais estruturado, foram buscar essencialmente recordações do projeto, mostraram uma opinião mais clara sobre o que é um espetáculo, o ator e o público o que fica patente pela evocação destas memórias das sessões: “O Teatro é alguma coisa que alguém vê. Um Teatro que nós fazemos, um Teatro que usamos materiais e papéis que é preciso.”; “Mantas amarelas,

brancas e azuis. Para fazer o mar. E a areia”; “Que é uma coisa de diversão, que as pessoas riem-se muito”; “Eu acho que o Teatro, pode ser uma coisa com marionetas. Que uma pessoa mesmo que não seja um ator pode fazer um Teatro. Porque eu posso usar a cabeça, sei que personagem posso ser com os amigos e depois fazer Teatro. E também o Teatro para as pessoas que não são atores, podem ser muita coisa, porque podem nunca fazer coisas no público, e podem ter vergonha, mas, depois quando fazem, veem que é divertido”; “Podemos usar a caixa de sombras. E fazer sombras, como é que se chama aquela coisa assim” e exemplifica com as mãos, fazendo um retângulo e olhando para o local onde tinham feito; “Sombras humanas”.

As concepções das crianças mais novas sobre o Teatro também alteraram positivamente, inicialmente, no *focus group*, fazem referência ao que costumam fazer em casa com os pais, e consideram o Teatro como edifício, como uma brincadeira, fazem alusão às marionetas e também ao *Palhaço Verde*. Já no segundo *focus group*, acrescentam a ideia de apresentação e público, como se pode compreender nesta explicação: “O Teatro é para as outras pessoas verem e depois os outros nossos amigos fazem o Teatro. E depois nós já podemos bater palmas [bate palmas]”.

As crianças evidenciam um notório desenvolvimento da linguagem que se refletiu, no maior número de respostas, participação e fluência verbal. Deram respostas mais completas e cada tópico de discussão foi mais debatido.

Também se pode reconhecer aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças, quando durante o *focus group* uma criança faz uma voz mais teatral a fazer de apresentador e diz o seguinte: “vocês conversem do que é um espetáculo.” e acrescenta a fazer várias vozes e pausas dramáticas: “Um espetáculo é, um espetáculo é, umas pessoas fazerem umas coisas engraçadas e as outras pessoas riem.”

As crianças evidenciam aprendizagens teatrais em atividades espontâneas, nomeadamente, numa situação de transição em que todas as crianças estão a sair do recreio para ir almoçar, enquanto estão à espera para que todos lavem as mãos, duas crianças envolvem-se na apresentação de um espetáculo, utilizando uma árvore como espaço cénico, o que se ilustra através da Figura 14 e do registo áudio associado.

Figura 14

Teatro da iniciativa da criança utilizando a árvore como espaço cênico. Fonte Própria.



Também na passagem seguinte estão bem evidentes as aprendizagens de Teatro realizadas que demonstram o efeito deste projeto. No exterior, a caminho da sala o P2 disse: “Mafalda, eu já sei fazer muitas sombras com as mãos.”, ao que lhe respondi: “A sério? Ah, é?”, como quem mostra curiosidade e quer saber mais. Ele continuou: “Mas só dá de noite.”; “Mesmo?” repliquei e chamei-o à atenção: “Olha”, parei ao sol e fiz silhuetas com as mãos. “Tens a certeza? Olha ali!”, perguntei e apontei para o chão. Ele, feliz, gritou eufórico: “Olha!”. E começou a mostrar várias sombras pelo caminho. Entretanto, ficou sombra e ele disse: “Aqui não!”, de seguida ficamos novamente com o Sol a iluminar o nosso percurso e ele reforçou: “Agora dá. E ali mais à frente.” e apontou para a parede da rampa de acesso ao Jardim de Infância. (Nota de Campo 35, 08/06/2021, cf. Anexo C).

Esta referência revela a aplicação dos conhecimentos adquiridos, mostra que houve continuidade da atividade em casa, na qual descobriu que só dava de noite e revela curiosidade através das descobertas das condições em que dá e não dá para fazer as sombras pelo caminho que estávamos a percorrer. A Figura 15 ilustra esta situação de aprendizagem.

Figura 15

Criança a fazer Sombras com as suas mãos. Fonte própria



Nesta partilha de uma criança no *focus group* fica bem clara a importância do Teatro nas aprendizagens e comportamentos das crianças: “Eu gosto de fazer Teatros porque isso ajuda-me a perceber, tipo a brincar sem magoar, a brincar a fazer coisas divertidas. Eu gosto de fazer Teatro”.

Qual o papel/ função da educadora nas propostas artísticas e nas tipologias de atividade neste Laboratório de Teatro?

Com o intuito de sistematizar as características da educadora na orientação destes processos é necessário fazer uma reflexão sobre a minha prática durante este projeto, tendo muito presente o papel da educadora como modelo, o ponto de partida e o nosso ponto de chegada.

Para tal, foi fundamental fazer a videogravação de todas as sessões do projeto. Mais que um instrumento de recolha de dados para fazer a análise e discussão dos resultados, permitiu avaliar e refletir sobre a minha prática, servindo, como referem Sadalla e Larocca (2004), como um excelente recurso de autoscopia.

Através da observação das minhas interações e verbalização com as crianças, foi possível constatar “um processo de tomada de consciência e reflexão simultânea de variados códigos expressivos” (Sadalla & Larocca, 2004, p. 422), como por exemplo, o modo como me relaciono e movimento na sala, me explico, como faço as propostas e como apoio as crianças.

De acordo com Sadalla e Larocca (2004), “A confrontação, pela imagem, com as representações que se tem sobre si, já permite uma mudança de atitude” (p. 423), é fundamental num processo de transformação como este e permite uma autoavaliação, autonomização no modo de pensar e fazer, apresentando uma maior consciência da minha prática e do desenvolvimento deste projeto.

Através desta observação foi possível perceber que o meu papel, ao longo das sessões, foi o de incentivar e elogiar, estive sempre muito atenta a tudo. Corrigi e fui apoiando cada situação de jogo, de modo a permitir que desfrutassem ao máximo das propostas. Dependendo das situações, desenvolvo, ou não, a atividade em conjunto com as crianças. Como parte integrante do grupo, sirvo como modelo e permito que cada criança faça como entende, quer, ou consegue. No entanto, o objetivo é sempre o de criar e nunca imitar a educadora.

Estive, ao longo das sessões, essencialmente a orientar os processos, pois as crianças realizaram autonomamente todas as explorações, improvisações e atividades propostas. Apoiei as crianças que estavam a ter mais dificuldades, nas suas conquistas. Posicionei-me como observadora atenta e discreta, apoiando quem necessitava e felicitando-os por verificar os processos e as descobertas de cada criança.

Neste sentido, considero que me posicionei de acordo com os pressupostos dos autores que analisei. Como uma educadora atenta e discreta preconizada por Gauthier (2000), o modo como questiona a criança, incentiva e fomenta uma ativa discussão, permite a sua expressão plena através do suporte e apoio, fomentando a sua livre expressão. Permitindo, assim, de acordo com Lopes (2011), experiências colaborativas, criativas e divertidas, gerando o conhecimento. As crianças, de acordo com Costa (2003), “compreendem intuitivamente que necessitam da ajuda dos adultos para projetos teatrais mais complexos” (p. 342).

De modo a conhecer o Papel da Educadora/ adulto nas propostas artísticas e nas tipologias de atividades de Teatro, as crianças foram questionadas se as atividades que faziam com a educadora na sala eram Teatro. No primeiro *focus group*, as crianças mais velhas não responderam à pergunta e afirmaram que costumavam ter um comportamento desadequado. No segundo, já referem que o que a educadora faz na sala é Teatro, conseguem nomear todos os momentos que estiveram envolvidos e com entusiasmo. Conforme podemos constatar nesta resposta: “Quando era São Martinho, quando era os Reis, também quando era com as sombras”.

Já as crianças mais novas, no primeiro *focus group* explicam todo o Teatro que viram e como se comportaram e no segundo revelam mais interesse por fazer, como já foi referido anteriormente.

De seguida, foram questionadas se com a auxiliar o que faziam era Teatro, as crianças mais velhas responderam que sim no primeiro *focus group* e nomearam várias histórias e as personagens que fizeram com ela e no segundo ficaram na dúvida, afirmaram que é meio Teatro, meio filme (“porque ela está sempre a filmar”), dizem que fazem de conta e são eles que escolhem a história.

Já as crianças mais novas, no segundo *focus group*, quando foram questionadas com a mesma pergunta, uma criança respondeu que fazem o que querem, mas é uma história previamente escolhida, como se pode constatar através desta descrição: “Sim, é no parque. Os pequeninos não fazem porque eles dormem. Nós pegamos o Teatro, pomos uma mágica [máscara] (...) de animais. E também vestida de menina e frutas. É uma história, é uma história da [auxiliar]. Nós queremos.”

Também durante a reflexão da sessão nº 7, surgiu esta questão quando perguntei a uma criança se já tinha experimentado alguma vez (fazer Teatro): “Não” disse o G8 e acenou com a cabeça, ao que a G3 lhe respondeu: “Sim! já tínhamos feito com a [auxiliar].” e ele retorquiu: “Mas não foi deste, como nesta sessão. Aproveitei para questionar se era igual o que faziam com ela ou era diferente. Ao que ela respondeu: “Foi diferente, não temos os materiais”.

Ao longo do primeiro período fui percebendo, por conversas informais e por situações, que as crianças contavam que eram feitos “Teatros” durante a hora do recreio. Um dia a auxiliar contou-me: “Sabes estou a fazer um Teatro com eles, eh pah, não gosto de ficar aqui à tarde [recreio hora almoço] a olhar para eles, sem fazer nada, assim passamos o tempo”; respondi-lhe: “Ah, que bom, e então, o que estão a fazer?”, perguntei com curiosidade e interesse. E ela respondeu: “Eles queriam o Capuchinho Vermelho, mas não vai ficar nada igual, estamos a fazer do Natal, ela em vez de ir dar os bolos à avó, vai ao Natal” (Nota de Campo 8, 18/11/2020, cf. Anexo C).

Noutra situação uma criança contou-me toda entusiasmada que iam fazer o Teatro dos sete cabritinhos no recreio no dia seguinte e disse: “Eu vou ser um cabritinho e a [auxiliar] diz “vais ser” e é isso que somos”. G3. No dia seguinte, toda entusiasmada, perguntei-lhe: “Então o vosso Teatro foi bom?” ou que ela me responde: “Ah, não fizemos, a [auxiliar] não lhe apeteceu e nós não fizemos” G3. (Nota de Campo 17, 13/01/2021, cf. Anexo C).

A pertinência desta análise vai ao encontro do centro desta investigação: as propostas de Teatro têm de ser integradas, estar de acordo com os interesses e necessidades das crianças e possibilitar a sua livre expressão, a exploração de todas as possibilidades, improvisando ou envolvendo-se em jogos teatrais. E não ser uma imposição do adulto, sem dar espaço à criança para criar e permitindo que se angustie e lhe crie ansiedade. As crianças envolvem-se mais naquilo que se propõem fazer do que naquilo que lhes é imposto.

A imersão no projeto, a possibilidade de jogar, improvisar e criar, permitiu de um modo natural e experimental, vivenciar propostas teatrais e realizar aprendizagens como um adulto que apoia e orienta o “desejo de Teatro” (Costa, 2003, p. 343) natural das crianças.

Uma das perguntas realizadas no questionário às famílias prende-se com a sua opinião sobre as práticas de EA desenvolvidas. Nas suas respostas, todos os respondentes consideraram relevante, das quais destaco: “Penso que é muito positivo, mais uma vez e que ajuda bastante no desenvolvimento dos nossos filhos e no à vontade deles para lidar com as situações.”; “Achei muito bom. O G12 tomou gosto pelas artes que não tinha antes. Ele gostou mais de desenhar, muitas vezes trazendo desenhos para casa para completar [do prolongamento de horário]. Sentiu-se mais seguro para se expressar dessa maneira. Também aprendeu muitas músicas e está sempre a cantarolar - antes ele não gostava muito.”; “Foi muito positivo. Acho importante incorporar no currículo.”. Por fim, faço referência a esta resposta de um Encarregado de Educação ao questionário realizado, quando se pergunta se tem mais algo a acrescentar: “Foi um ano de muita alegria e desenvolvimento, com muito amor. O G12 vai à escola sempre feliz, e volta para casa feliz e estimulado. Isso vale tudo!”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de refletir sobre este processo. Tal como o espelho reflete e através do seu reflexo nos revela a verdade e o conhecimento.

Com o intuito de sustentar e validar a minha prática, este Laboratório de Teatro, que serviu de local de experimentação e exploração e permitiu combinar pesquisa com a criação, foi possível experimentar o Teatro no contexto da Educação Pré-Escolar. Constatei, como mostra Boal (2008) que, “Teatro é algo que existe dentro de cada ser humano (...) Podemos fazer Teatro em qualquer lugar... até mesmo nos Teatros” (p. ix). Até qualquer pessoa pode fazer Teatro, como referem as crianças mais velhas no *focus group*, após vivenciar este projeto: “O Teatro é uma espécie de diversão, para se fazer. Até naturalmente, todas as pessoas [podem fazer Teatro]”, afirma G11; “E os adultos também.”, acrescenta G4, “Os adultos, são as pessoas que fazem mais Teatro.”, concorda G11; “As crianças podem fazer, nós já fizemos Teatro” constata G12.

Ao longo desta investigação foi possível encontrar respostas para as questões iniciais, visto que “investigar implica interpretar” (Coutinho, 2011, p. 17). Da interpretação dos dados surgiram os resultados que superaram as minhas perceções e expectativas iniciais, legitimando o caminho percorrido.

Com este estudo foi possível compreender o potencial teatral do Livro-Álbum e a importância da sua imagem como indutora dos processos teatrais, verificando-se um maior vínculo das crianças com os livros, uma maior disponibilidade e eficácia para a leitura de imagens, a construção de uma narrativa a partir da imagem e uma crescente atenção às histórias e às suas imagens em contexto de sala de atividades.

Estas atividades teatrais tiveram um efeito positivo nas aprendizagens das crianças e foi possível observar uma evolução positiva das aprendizagens teatrais nas crianças.

Neste sentido, emergiram dois níveis de aprendizagem, um referente à terminologia específica do Teatro e o outro à forma de estar e de ser. As crianças apresentaram maior autonomia na utilização de conceitos do Teatro, ampliaram a sua expressividade corporal e verbal, verificando-se um incremento no desenvolvimento da linguagem.

Concernente à utilização de vocabulário do Teatro, as crianças apresentaram uma evolução positiva, integrando no seu repertório palavras como marionetas, personagens, Teatro, sombras humanas, caixa de sombras, adereços e sonoplastia, entre outras.

Reconheceram-se aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças, através da forma como conversavam entre si e se exprimiam na sala de atividades, tornaram-se mais expressivas e a sua brincadeira livre surgiu cada vez mais estruturada e intencional.

Contudo, não se pode negar o facto de as crianças nesta idade estarem em plena evolução das suas capacidades e aprendizagens e estou consciente de que nem todas as aprendizagens realizadas advém da implementação deste projeto. No entanto, é possível que este tenha potenciado e tornado mais agradável, essas aquisições, aprendizagens e desenvolvimento.

Este estudo permitiu refletir sobre o modo como me posiciono como educadora e como modelo das aprendizagens das crianças. Durante este projeto proporcionei propostas desafiadoras, estimulantes e motivadoras e a minha função foi de incentivar, apoiar, elogiar, orientar os processos e observar, de um modo atento e discreto, as conquistas das crianças. A sua implementação foi fundamental para a minha transformação profissional, apresentando neste momento uma maior consciência da minha prática pedagógica.

A importância destes processos na minha prática diária fica sustentada com esta investigação. Como refere Vygotsky (2012), “alguns pedagogos introduzem as dramatizações e o jogo dramático como método de ensino. Esta forma ativa de expressão através do próprio corpo corresponde à natureza motora da imaginação plástica da criança” (p. 122).

O carácter natural e lúdico das sessões de viver Teatro com uma abordagem ativa, em oposição à perspectiva mais formal da aula de coadjuvação, permite às crianças realizar aprendizagens significativas, com motivação e sucesso.

“Onde é que tu aprendeste estas técnicas de ser professora, que és a melhor professora do mundo?” indagou G11, mostrei curiosidade e ela continuou: “É que tu tens uma maneira que deixa as crianças ficarem calmas e depois conseguem pensar e aprender e pareces uma criança porque também andas na escola. E eu não sei como é que tu consegues fazer tantas coisas ao mesmo tempo.” (Nota de Campo 28, 11/05/2021, cf. Anexo C).

Até este momento não tinha conseguido constatar o impacto que a minha prática tinha nas crianças, e que o Teatro era uma constante neste ser educadora, quando apresentei o consentimento informado a um dos encarregados de educação, este, antes de assinar advertiu: “Se isso não agravar a vontade da G11 ser atriz no futuro! Ela diz-me que quer

ser atriz no futuro”, perguntei-lhe se era uma vontade antiga ou mais recente e obtive a seguinte resposta: “Não sei bem, mas foi há pouco tempo” (Nota de campo 22, 23/03/2021, cf. Anexo C).

Este projeto assenta nos quatro pilares da educação preconizados pela Unesco que são essenciais para a aprendizagem, privilegiando o aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver juntos.

As crianças aprenderam a saber-ser e saber-estar, no que concerne às suas habilidades relacionais, com os outros e consigo próprias e a saber-fazer através das aprendizagens desenvolvidas relacionadas com o Teatro, como improvisar, representar personagens, fazer sons com o próprio corpo e assistir como público às apresentações dos colegas ou da educadora.

Neste projeto, e nas minhas práticas quotidianas, todas as crianças têm direito ao acesso e participação, de modo pleno e efetivo em todas as atividades propostas. Esta minha perspetiva assenta nos princípios orientadores da educação inclusiva elencados no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, como: Educabilidade; Equidade; Inclusão; Personalização; Flexibilidade, que estão bem patentes no conceito e implementação deste projeto e que ficam explanados neste trabalho, pelas atividades proporcionadas e as aprendizagens desenvolvidas.

Valeu a pena todo esforço, as minhas preocupações e desilusões, bem como as minhas conquistas. Quando nos envolvemos profundamente nos processos, por vezes não é possível o distanciamento necessário para compreender os seus efeitos e os efeitos das práticas implementadas.

De facto, este modo de ser educadora vale tudo, como se pode verificar “Foi um ano de muita alegria e desenvolvimento, com muito amor. O G12 vai à escola sempre feliz, e volta para casa feliz e estimulado. Isso vale tudo!” (resposta de um encarregado de educação ao questionário).

A direção da instituição na qual foi desenvolvido o projeto, numa perspetiva de mudança, após o confinamento, concebeu novas indicações para os espaços de Educação Pré-Escolar, com vista a priorizar o brincar, iniciando um processo de reflexão e alteração de práticas.

Também o horário das atividades de coadjuvação foi repensado, para implementar no ano letivo seguinte, bem como a aquisição e utilização dos livros de fichas. Revelando, deste modo, que vale sempre a pena o esforço dedicado, persistência no trabalho

desenvolvido e a convicção com que nos posicionamos, relativamente à nossa prática pedagógica e pressupostos teóricos que a sustentam.

Devido ao exercício de me observar a mim e ao grupo, foi possível constatar o que funciona e o que quero manter na minha prática quotidiana, este exercício de autoscopia e a prática de intervisão, que fomenta a observação interpares e promove o trabalho colaborativo é essencial para uma autossuperação profissional.

Esta conjugação entre as minhas três paixões, Teatro, literatura para a crianças e ciências, podem e devem, na minha modesta opinião, andar de mãos dadas no jardim de infância, desenvolvendo projetos ricos e com aprendizagens transversais.

As crianças aprenderam a expressar-se livremente a libertar-se das amarras de um preconceito de que não é possível aprender de modo lúdico e divertido e é curioso que a criança que mais resistiu à possibilidade de existirem livros sem letras, foi quem mais histórias contou de Livros-Álbum já existentes no acervo da instituição. E que desconstruiu as suas ideias pré-concebidas sobre o espetáculo, sobre Teatro e entregando-se completamente. Esta criança envolveu-se significativamente nas atividades, refletindo sobre as mesmas, apresentou aprendizagens no âmbito do Teatro, da autonomia e da relação com os outros.

E o que fica do projeto? Ficam as memórias das crianças e as vivências que este Laboratório proporcionou. Ficam documentados os planos diários, processos e recursos materiais construídos e selecionados para estas atividades, de modo a possibilitar a outros educadores, se assim o sentirem, desenvolver um conjunto de atividades que já foram realizadas e surtiram efeitos muito positivos.

Fica a minha certeza hoje de que todos os momentos contam para orientar a criança, necessito ter uma congruência inabalável entre todos estes momentos, pois não promovo Teatro só quando estou a encetar um novo projeto, mas sim numa prática de EA consistente. A missão está a cumprir-se.

Julgo que este projeto de Teatro pode ser aplicado, tal qual foi concebido, num contexto educativo diferente, nomeadamente, num Jardim de Infância da rede pública e/ ou com uma condição socioeconómica diferente e quem sabe ser desenvolvido em ciclos diferentes da Educação Básica, ou até num contexto de educação não formal. Para podermos perceber como se desenvolvem as atividades e quais os resultados dessa possível Investigação.

Por mim, como investigadora, seria muito interessante um dia poder aplicar este projeto num contexto, como aqueles em que tenho trabalhado ao longo dos últimos anos, ou

seja, num Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), e até quem sabe, fazer um estudo comparativo.

Num destes contextos, com uma colega Professora Bibliotecária conheci a obra de Susy Lee e desenvolvi, com esta Trilogia, atividades num outro âmbito, com processos e produtos também eles muito interessantes.

De volta à escola pública, sinto que este projeto me trouxe a clareza e a paz necessárias para trabalhar com as crianças do modo que sei ser educadora e que aqui deixei um pouco explanado, a EA é o cerne/ centro/ equilíbrio de toda a minha prática pedagógica, nomeadamente, o Teatro e a livre expressão da criança através das artes como a Música, a Dança, as Artes Visuais e a Literatura.

O que eu amadureci e cresci com esta investigação e as ferramentas internas que solidifiquei na aplicação de novas estratégias para a apresentação, por exemplo, dos Livros-Álbum. Ficam as outras publicações deste segmento, que fui descobrindo ao longo da pesquisa, as ideias que já tive e aquelas que já concretizei na prática e que irei desenvolver.

Com um mês e meio de trabalho com este novo grupo, nesta nova escola, já experienciamos várias propostas de dança, expressão dramática/ jogo simbólico, cantamos e desenvolvemos a linguagem, com um *feedback* positivo por parte das famílias e entramos no mundo dos livros com toda a sabedoria de fazer as perguntas certas e deixá-los expressarem-se livremente através da “leitura das imagens” e da expressividade teatral.

Com o livro *As férias*. (Letria, 2004) começamos por ler as imagens a adivinhar as ações, fazendo a sua antecipação através de palavras e do próprio corpo. E, no final desta atividade, a proposta foi dar um título a este livro. Foi uma atividade tranquila e muito interessante que se prolongou por uns consideráveis 45 minutos. Com um total envolvimento das crianças e implicação no desenvolvimento da atividade, através das suas ideias, propostas, opiniões, relatos das suas vivências, ou seja, esta sensibilidade de ser educadora e ouvir a voz das crianças.

Todo este processo permitiu validar a minha prática, clarificar tantas das minhas angústias e questões, e despertar o meu desejo quase inato de viver Teatro: no meu ser, na minha vida, na minha sala com e para as crianças.

Com este projeto ficou materializado o meu desejo de Teatro, como o aprendi com Costa (2003), “ Através do jogo, através do Teatro, o homem assume o seu desejo. O seu desejo de Teatro” (p. 345).

REFERÊNCIAS

- Abramovich, F. (2009). *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. Scipione.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Asa.
- Amado, J.; Cardoso, A. (2013) A Investigação - Ação e suas modalidades. In: Amado, J. (Coord.). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (pp.187-197) Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Andresen, S. (1947). *Dia do Mar: Poemas*. Edições Ática.
- Baudoin, A. (2011). *Aplicação de um programa de educação artística: Envolvimento de crianças e jovens em processos criativos “a brincar com a luz criei uma história”*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Belas Artes que atribui o grau de mestre] Repositório da Universidade de Lisboa, .
<http://hdl.handle.net/10451/5935>
- Bezella, I. (2016). Teatro e Comunidade em Portugal: Práticas que reflectem a relação entre Teatro, Educação e Sociedade. In H.Cruz (coord.), *Arte e Comunidade*. (pp. 215-237). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Boal, A. (2008). *Jogos para atores e não atores*. Civilização Brasileira.
- Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Coutinho, C (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina, S. A.
- Costa, I. A. (2003). *O Desejo de Teatro – O Instinto do Jogo Teatral como Dado Antropológico*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cury, A. (2003). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Editora Sextante.
- Desgranges, F. (2006). *A Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo*. Editora Hucitec/ Mandacaru.
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. In: *Revista Portuguesa de educação* (pp. 273-291).
<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/799/1/Fino%207.pdf>
- Gauthier, H. (2000). *Fazer Teatro desde os cinco anos*. Escola Superior de Educação de Coimbra/ Livraria Minerva Editora.
- Homan. M.; Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Johnson, M. (2020). *Mientras tú duermes*. Kalandraka.
- Landier, J.; Barret, G. (1999). *Expressão Dramática e Teatro*. Edições Asa.
- Lee, S. (2008). *La Ola*. Barbara Fiore Editora.
- Lee, S. (2009). *Espelho*. Ana Paula Faria Editora.

- Lee, S. (2010). *Sombras*. Barbara Fiore Editora.
- Lee, S. (2012). *A Trilogia da Margem - o livro-imagem segundo Susy Lee*. Cosac Naify.
- Leenhardt, P. (1997). *A Criança e a Expressão Dramática*. Editorial Estampa.
- Lehman, B. (2014). *O Livro Vermelho*. Ana Paula Faria – Editora.
- Leitão, M.; (2009). Gisèle Barret e a pedagogia da situação – Abertura à dimensão subjectiva e objectiva da realidade pedagógica. *Convergências 12 - Revista de Investigação e Ensino das Artes*, 3. <http://convergencias.esart.ipcb.pt/?p=article&id=54>
- Letria, A. (2004). *As Férias*. Ambar
- Lopes, M. (2011). *O Saber Dramático: A Construção e a Reflexão*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mari, I. (2009). *Um Balãozinho Vermelho*. Kalandraka.
- Mendonça, M. (1994). *A Educadora de infância - traço de união entre a teoria e a prática*. Edições Asa.
- Motos, T. (2001) *Creatividad Dramática*. Meubook.
- Munari (2016). *Bruno Munari al Laboratorio Beba Restelli*. <https://www.youtube.com/watch?v=PcFNGMcfjBc>
- Munari (2017). *Bruno Munari* <https://www.youtube.com/watch?v=MKvh1mAcLjw&t=17s>
- Munari (2017). *Lab-Lib un'idea di Bruno Munari*. <https://www.youtube.com/watch?v=iAHsR56Yun0>
- Prates, M. (2007). *Cantar Juntos 1*. A Par/ Tipografia Peres SA.
- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças - A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Portugal, G., Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto Editora.
- Ramaldes, K.; Camargo, R. (2017). *Os jogos teatrais de Viola Spolin (Uma pedagogia da Experiência)*. Editora Kelps.
- Ramos, A. M. (2011). Apontamentos para uma poética do álbum contemporâneo. Neira, M. (Coord.); Roig B. & Soto, I. *O Álbum na Literatura Infantil e Xuvenil (2000-2010)*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, (pp.13-40) <https://www.researchgate.net/publication/271511855>
- Ramos, A. M. (2016). Tendências contemporâneas da literatura portuguesa para a infância e a juventude: desafios atuais. In: Debus, E.; Juliano, D. Bortolotto, N. *Literatura infantil e juvenil: do literário a outras manifestações estéticas*. Tubarão: Copiart UNISUL (pp.31-58) <https://www.researchgate.net/publication/306358776>
- Ryngaert, J. (2009). *Jogar, representar – Práticas dramáticas e formação*. Cosac Naify.

- Sadalla, A.; Larocca, P. (2004). Autoscopia: Um procedimento de pesquisa e formação. In: *Educação e Pesquisa*. (pp. 419-433). SciELO. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300003>
- Santos, B. (2016). Teatro Essencial: Essência Comunitária (Uma reflexão sobre o Teatro do Oprimido). In H.Cruz (coord.), *Arte e Comunidade*. (pp. 100-178). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, C., Santos, C. P., & Costa, D. (2017). A Narrativa visual de “A Trilogia da Margem” de Suzy Lee. In Instituto Politécnico do Cávado e do Ave (Ed.), *Atas do Confia 2017 – 5th International Conference on Illustration & Animation* (pp. 417-427). ISBN: 978-989-99861-3-8 <http://hdl.handle.net/20.500.12207/4975>
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral de Educação.
- Silva, M.; Barroso, H. (2014) O álbum infantil: alguns critérios de seleção. In: Tomás, C.Gonçalves, C. *ATAS do VI Encontro do CIED – I Encontro Internacional em Estudos Educacionais. Avaliação: Desafios e Riscos*. (pp.116-131). CIED/ESELx. <http://hdl.handle.net/10400.21/3547>
- Slade, P. (1978). *O Jogo Dramático Infantil*. Summus Editorial.
- Spolin, V. (2010). *Improvisação para o Teatro*. Perspectiva.
- Tullet, H. (2016). *Um Livro*. Edicare editora.
- Tullet, H. (2016). *Vamos Jogar?* Presença
- Vasques, E. (2006). *João Mota, o Pedagogo Teatral: Metodologia e Criação*. Edições Colibri/ Instituto Politécnico de Lisboa.
- Vygotsky, L. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância. Ensaio de Psicologia*. Dinalivro

ANEXOS

Anexo A - Consentimento Informado

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE

Título do estudo: “Laboratório de Teatro na Educação Pré-Escolar” - Descobertas teatrais ao redor do Livro-Álbum.

Enquadramento: Esta investigação será realizada por Mafalda Sofia dos Santos Nelhas, docente do Grupo 100, QZP, a desempenhar funções de educadora de infância destacada no [REDACTED], no âmbito do projeto de Mestrado em Educação Artística, no ramo de Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Explicação do estudo: Este estudo será realizado em contexto educativo e visa investigar o potencial do Livro-Álbum como indutor no desenvolvimento de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem teatro a partir das imagens observadas no Livro-Álbum, que aprendizagens são promovidas e qual o papel da educadora de infância neste processo. A implementação do projeto decorrerá nos próximos dois meses, através de doze sessões. Serão realizados dois *focus group* com os participantes, um no início do projeto de intervenção e outro no final, que incidirá no levantamento das suas conceções sobre o teatro, o livro-álbum e as histórias. Na recolha de dados serão utilizados meios audiovisuais, os quais serão utilizados para suporte à sua análise e serão devidamente destruídos após a conclusão da investigação. Contudo, sendo um projeto performativo, poderá ser relevante para a documentação e divulgação do projeto em âmbito académico a utilização de imagens que o ilustrem, em todo o caso o anonimato será garantido.

Condições e financiamento: A participação nestas atividades visa o desenvolvimento das aprendizagens teatrais, que realizar-se-ão no contexto educativo, dentro do horário letivo, sem prejuízo do envolvimento nouro tipo de atividades. Este estudo não acarretará qualquer despesa ou risco.

Confidencialidade e anonimato: É assegurado o anonimato dos dados relativos à identificação dos participantes, a qual nunca será tornada pública e os resultados obtidos serão divulgados exclusivamente no meio científico, sem prejuízo da confidencialidade e anonimato referidos.

Grata pela vossa colaboração.

Por favor, leia com atenção toda a informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Assinatura de quem pede consentimento: _____

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito que o meu educando _____

participe neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome: _____

Assinatura: _____

Data: _____

ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 2 PÁGINAS E FEITO EM DUPLICADO: UMA VIA PARA A INVESTIGADORA E OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE.

Anexo B - Guiões de Entrevista

Roteiro Focus Group			
LABORATÓRIO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR Descobertas Teatrais ao redor do Livro-Álbum			
Tema:	"O Livro-Álbum como indutor de práticas teatrais na educação pré-escolar"		
Intenção:	Investigar o potencial do Livro-Álbum como indutor no desenvolvimento de práticas Teatrais e como é que as crianças fazem teatro a partir das imagens observadas no Livro-Álbum.		
Data⁶: <u>26/01/2021</u>	Local: Sala Amarela - Jardim de Infância - [REDACTED]	Número de Participantes: 10	
Tópicos de Discussão:	Objetivos:	Estímulo de discussão:	Tempo⁷:
O Teatro	Conhecer as concepções das crianças.	O que é o Teatro? (Como é; o que se faz; o que é necessário para o fazer); O que é um espetáculo?	20' 30'
	Reconhecer as aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças	O que fazem cá na sala é teatro? (Como, quando, em que área/ situação) (mostrar fotografias de situações de aprendizagem)	
	Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças.	E quando fazemos teatro estamos a aprender? O que aprendem quando fazem teatro? O que aprendem quando vão ao teatro?	
	Sistematizar características do perfil da educadora na orientação das atividades de teatro	E o que a Mafalda faz cá na sala é teatro? (Quando; como) (mostrar fotografias de propostas já realizadas) E com a [REDACTED] o que fazem é Teatro? (só ao 1º grupo)	
O Livro-Álbum	Conhecer as concepções das crianças	O que é um livro? O que é uma história? (Constituintes – o que tem que ter uma história/ livro) Um livro só com imagens é um livro de histórias? (mostrar um livro-álbum)	10' 15'
	Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum	E faz-se teatro de uma história? De que parte da história? E das imagens? Como?	
	Compreender a importância da imagem como indutor dos processos teatrais	E como se faz teatro a partir das imagens?	

⁶ Por motivos da situação pandémica que estamos a vivenciar sofrerá as necessárias alterações. Contudo, será realizado um *focus group* antes do início do projeto e um no final da sua implementação.

⁷ Amostra escolhida por conveniência, com idades diferentes e, por isso, o tempo de duração do *focus group* também será menor para os participantes na faixa etária de 3 e 4 anos.

Questionário aos Encarregados de Educação (realizado com googleforms)

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScpvilulyiEpXcgCcarMLyWDmVRutAJMjnhkua2W1SszBF2ng/viewform>

Anexo C - Diário de Bordo

Nota de Campo nº2		
Data: setembro/outubro/ novembro	Palavras-chave/ tema	Desenho/ pintura/ atividade área que querem fazer como querem errar
Observação/ Descrição/ Situação	Sempre que lhes sugeria uma atividade que não fosse o “desenho da história” ficavam perdidos, não sabiam o que fazer e começavam a espreitar para o lado e “copiar” o desenho do colega do lado. Quando se “enganavam” ficavam desorientados e pediam para apagar. Comecei a dar pistas para solucionar esses “erros” e desmistificar isso de enganar desapareci com as borrachas e comecei a utilizar estratégias de pintura que se sujasse os materiais ou a eles próprios e não ficasse “perfeitinho” ficavam a olhar para mim com os olhos esbugalhados e amedrontados e eu dizia não faz mal, limpa-se, lava-se... no final de dezembro já começavam a mostrar alguma satisfação, felicidade no rosto, desenhos diferentes uns dos outros, fazer outra coisa a partir do “erro”, e satisfação em explorar manipular os materiais. Arriscando mais.	
Reflexão/ inferências	Construções que têm do perfeito, do certo e do errado.	
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	Como podemos expressar-nos livremente se estivermos preocupados em não sujar?	

Nota de Campo nº3	
Data: 27/10/2020	Palavras-chave/ tema Tapete “novo” e grande
Observação/ Descrição/ Situação	<p>A área de grande grupo era desprovida de um espaço suficiente para desenvolver as atividades com o grande grupo. Juntei dois tapetes que existiam um pequeno na área da biblioteca e outro aproximadamente do mesmo tamanho, coleí com papel autocolante e acertei e fiz uma moldura toda à volta da mesma cor.</p> <p>As crianças ficaram felizes com aquele espaço “está maior, assim já podemos dançar” (G10, 5A) e como tinha uma linha divisória outros disseram que assim podiam fazer uma atividade de um lado e outra de outro.</p>
Reflexão/ inferências	No quotidiano, nem me dou conta da relevância das atividades de EA para as crianças
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	

Nota de Campo nº5		
Data: 11/11/2020	Palavras-chave/ tema	Sombras – voz das crianças
Observação/ Descrição/ Situação	<p>“Parecia que estávamos no cinema”; “Parecia um espetáculo” (G4)</p> <p>“Parecia que o São Martinho estava cá na sala”; “tu prendeste” (G3) referindo-se a quando coloque próximo da tela as marionetas que não estavam em ação tipo sol as nuvens</p> <p>“estivemos a ver um filme” (G10)</p> <p>“é um teatro” (G12)</p> <p>“é um teatro de marionetas” (G3 e G8)</p> <p>“eu gosto muito de Teatro” (G12)</p> <p>“Já tinham feito?” perguntei</p> <p>“Não”; “São Martinho”; “é um espetáculo” (G3)</p> <p>“Tu estavas a fechar as janelas, para ficar tudo escuro, eu vi” (G10)</p> <p>“E também os estores” (G12)</p> <p>“são marionetas” (G8)</p> <p>“no outro sábado, fui ver o espetáculo do Icaro em marionetas”; “o museu é que se chamava de marionetas”; “A mãe disse que se chamava museu (G8)</p> <p>Fiz um resumo do que já tínhamos falado</p> <p>“eu sei, do São Martinho” (G1)</p> <p>“Esse é o nome da peça” respondi.</p> <p>“O que eu estive a fazer?”</p> <p>“uma sombra”; “magia” (G3)</p> <p>Levei uma criança para trás da tela e experimentei luz e mão dela. ela depois explicou aos colegas:</p> <p>“A Mafalda esteve a pôr a lanterna mais perto da minha mão e ficou gigante” (G8)</p> <p>“Então, este teatro é de marionetas, de sombras.</p> <p>Querem ver os bastidores?”</p> <p>“Sim” (todos)</p> <p>“E o que é?”, perguntei</p> <p>“Não sabemos”</p> <p>“Querem ver a parte de trás?”</p> <p>“Não tem imagens” (G4)</p> <p>“São os desenhos” (G10)</p> <p>“Eu tenho uma marioneta assim, mas não é de íman” (G11), referindo-se ao facto de serem pretas</p> <p>“Pode-se usar à frente porque eu tenho uma caixa de cartão” (G11)</p> <p>Ficaram muito tranquilos após o teatro</p> <p>“queremos fazer contigo” (todos)</p> <p>“e vocês gostam de teatro?” perguntei</p> <p>“eu gosto”, quase todos</p> <p>“eu já fiz para os colegas, quando estávamos em videochamada” (G11)</p> <p>“Tenho um teatro a fingir, com riscas de tigre e o meu teatro também” (G6)</p> <p>“Eu gostei muito”; “só fiz um bocadinho” (G11)</p> <p>“Eu achei muito giro” (G8)</p> <p>“E eu achei fantástico” (G3)</p> <p>“Eu cá achei muito, muito fixe” (G12)</p> <p>“Eu conheço outros. Era marionetas, uma a cantar e outra a dançar e depois trocavam de música (G3)</p> <p>“e eu já vi outro tipo, eram marionetas a tocar bateria e piano, eles eram uma banda” (G8)</p>	
Reflexão/ inferências	<p>Todos participaram e estavam muito tranquilos, respeito um pelo outro, esperar pela vez.</p> <p>Será que é costume fazer este tipo de atividade?</p>	
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	<p>As atividades que os entusiasmas são atividade que não associam à escola, à educação formal.</p> <p>Que têm em casa ou viram em espetáculos. Completamente fora do contexto educativo</p>	

Nota de Campo nº34	
Data: 07/06/2021	Palavras-chave/ tema História: “Vamos jogar” Hervé Tullet
Observação/ Descrição/ Situação	G8: “Mafalda, eu acho que esse livro é do mesmo autor que aquele que tu contaste dos círculos”, referindo-se a “Um Livro”
Reflexão/ inferências	Interessante como fazem conexões com mais facilidade, criaram gosto pelos livros e pelas histórias. Estão muito mais atentos.
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	

Nota de Campo nº39		
Data: 23/06/2021	Palavras-chave/ tema	Feedback de EE – G9.
Observação/ Descrição/ Situação	<p>Mãe: Mafalda, ele ontem queixou-se que eles não o deixaram brincar, mas que não queria que eu lhe dissesse, foi uma brincadeira de crianças.</p> <p>Eu: Ah sim Mãe, foi uma situação ontem aqui com eles, estavam a brincar aos super heróis e tinham um herói em duplicado.</p> <p>Ela: Ah pois, ele está muito diferente, conta tudo lá em casa.</p> <p>Sim anda mais feliz.</p> <p>Eu: Pois Feliz.</p> <p>Ela Bem ele sempre foi uma criança feliz, mas agora está melhor.</p> <p>Eu: Sim, é objetivamente observável, e a mãe consegue aperceber-se desde quando foi isso?</p> <p>Mãe fica pensativa, fez um esforço de memória e diz: Ah sim, olhe depois do confinamento.</p> <p>Eu: Pois ele de facto, está muito mais alegre e comunicativo.</p> <p>Mãe: Fala mais, está muito mais falador conta tudo em casa. Bem ele sempre falou muito e é muito sociável, mas agora é diferente.</p> <p>(No JI não falava)</p> <p>Eu: Pois, eu realmente noto-lhe muita diferença, principalmente durante o projeto. Está mais solto.</p> <p>Mãe: pois esse projetos são muito importantes para eles se desinibirem, fazem-lhes muito bem, ficam mais confiantes.</p> <p>Eu: pois é verdade, a mãe já preencheu o questionário?</p> <p>Mãe: Ah, não, mas vou preencher, é mesmo importante para se perceber o impacto.</p>	
Reflexão/ inferências	Interessante como a mãe lhe nota tanta diferença e quando lhe falo do projeto, ela entende a sua relevância e constata que existe relação entre a desinibição da criança e o impacto do projeto.	
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento		

Nota de Campo nº40	
Data: 28/06/2021	Palavras-chave/ tema Silêncio – educadora de outra sala
Observação/ Descrição/ Situação	<p>Educadora entra na sala para pedir trapilho e pergunta: “Ai Mafalda como é que consegues ter este silêncio todo na sala” Estavam as crianças mais velhas (7) a fazer os registos do projeto no seu portefólio das aprendizagens e os mais novos (10) no tapete a fazer contruções (pontos opostos da sala e eu a dar apoio a ambos) E eu perguntei: “Silêncio?” Educadora: “Sim, como é que os consegues ter assim tão caladinhos, estão poucos estão a ter alguma aula” Eu: “Mas não é suposto estarem tranquilos na sala? Tenho todos e mostrei que estavam uns numa tarefa e outros noutra.” Encontro o trapilho de que necessitava e ela sai dizendo: “Ai adoro o ambiente da tua sala.” Mais tarde, cruço-me com ela e agradeço o elogio que fez ao grupo. Educadora: “A sério Mafalda, não sei como consegues a minha sala parece o manicómio, todos aos gritos e eu pareço a maluca mor a gritar ainda mais”</p>
Reflexão/ inferências	<p>As crianças ao longo do tempo começaram a ter a perceção que eram um grupo mais silencioso do que os outros e comentavam o facto dos meninos das outras salas fazerem tanto barulho no refeitório à hora do almoço.</p>
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	<p>Como o grupo ficou mais tranquilo e consciente, devido ao projeto.</p>

Nota de Campo nº43	
Data: 07/08/2021	Palavras-chave/ tema Feedback EE - G10 Autonomia e responsabilidade
Observação/ Descrição/ Situação	Estavamos a despedir-nos antes da G10 ir de férias e a fazer um balanço do ano letivo. Mãe: Gostamos muito deste ano letivo e como a Mafalda os trata. É que a Mafalda não os trata como bebés. Eu: E eles são bebé? Mãe: Pois, e isso é muito importante, dá-lhes mais autonomia e responsabilidade e eles fazem umas questões muito mais interessantes.
Reflexão/ inferências	Interessante o impacto deste ano letivo perspetivado pelos EE
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	

Nota de Campo nº42	
Data: 07/07/2021	Palavras-chave/ tema Feedback EE – P2 Contador de histórias
Observação/ Descrição/ Situação	Mãe: Bom dia Mafalda. Ele está um contador de histórias. Acho que são influências do projeto. Ele já falava muito, mas agora nota-se muito mais imaginativo e com várias histórias.
Reflexão/ inferências	Interessante o impacto do projeto observado pelos EE
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	

Nota de Campo nº35		
Data: 8/06/2021	Palavras-chave/ tema	Sombras
Observação/ Descrição/ Situação	<p>P2, 4A no exterior, a caminho da sala. “Mafalda, eu já sei fazer muitas sombras com as mãos.” Eu: A sério? Ah é? P2: mas só dá de noite. Eu: Mesmo? Olha (parei ao sol e fiz silhuetas com as mãos. Tens a certeza? Olha ali (e aponte para o chão) P2 feliz grita eufórico olha! E começa a mostrar várias sombras pelo caminho. Fica sombra e ele diz: aqui não! Agora dá Ali mais à frente e aponta para a parede da rampa de acesso ao JI.</p>	
Reflexão/ inferências	<p>Aplicação dos conhecimentos adquiridos, continuação e descoberta em casa só dá à noite, e descoberta das condições em que dá e não dá para fazer as sombras pelo caminho que estávamos a percorrer</p>	
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento		

Nota de Campo nº8		
Data: 18/11/2020	Palavras-chave/ tema	Teatro auxiliar
Observação/ Descrição/ Situação	<p>“Logo à tarde vamos fazer um espetáculo com a auxiliar”, eu trouxe ganchos para a rena” (G3, 5A) Vamos fazer um teatro, tu sabias (G3, 5A e G11, 5A) No dia anterior disse-me a Auxiliar “sabes estou a fazer um teatro com eles eh pah, não gosto de ficar aqui à tarde (recreio hora almoço) a olhar para eles, sem fazer nada, assim passamos o tempo” “Ah que bom”, disse eu “e então, o que estão a fazer?” perguntei com curiosidade e interesse. “Eles queriam o capuchinho vermelho, mas não vai ficar nada igual, estamos a fazer do natal, ela em vez de ir dar os bolos à avó vai ao natal” (Auxiliar) Quando voltei do almoço, perguntei às crianças “e então o teatro?”, começaram a contar “aqui era a cama” risos e foram a correr para irem brincar livremente. A Auxiliar estava toda entusiasmada a tentar mostrar o filme, mas não conseguiu e a contar a todos os adultos o que tinha feito.</p>	
Reflexão/ inferências	<p>Foi um teatro para/ com as crianças, ou é só uma forma de passar o tempo de entreter? Que impacto teve para as crianças?</p>	
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	<p>As crianças envolvem-se mais naquilo que se propõem fazer do que naquilo que lhes é imposto. É de referir uma situação que aconteceu no dia antes que me confrontei com uma criança triste, preocupada, introspectiva, não estava a brincar como habitualmente. Comecei a observar, aproximei-me e a G3, 5 A dizia-lhe: “não te preocupes e como se fosses cantar sobes a um palco e pronto já está e isto é assim também! Porque é que não queres fazer?” Resposta da G11, 5A “porque não consigo.” Intervim: “ Então o que se passa G11 estás tão queitinha hoje, não queres brincar?” ao que a G3 responde “não é nada, é por causa de uma coisa que vamos fazer amanhã e eu estava a convencê-la.” É útil e relevante este tipo de ansiedade?</p>	

Nota de Campo nº17	
Data: 13/01/2021	Palavras-chave/ tema Teatro cabritinhos - Auxiliar
Observação/ Descrição/ Situação	<p>“Sabes Mafalda, vamos fazer o teatro dos 7 cabritinhos”, “Hoje ensaiamos e amanhã fazemos o Teatro”, “o G8 não vai ser nada, ele, ele não quer e a G10 também não porque ele quer ficar com ela”, “eu vou ser um cabritinho e a Auxiliar diz vais ser e é isso que somos”. Disse: G3, 5A.</p> <p>No dia seguinte toda entusiasmada perguntei: “Então o vosso Teatro foi bom?”</p> <p>Resposta da criança: “Ah, não fizemos, a Auxiliar não lhe apeteceu e nós não fizemos” G3, 5A.</p>
Reflexão/ inferências	Interessante a criança contar-me sempre com entusiasmo o que vão fazer e depois sem tanto entusiasmo quer façam ou não o teatro.
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	<p>Fazer teatro dependente da disposição do adulto?</p> <p>Devemos ser cuidadosos com a nossa palavra.</p>

Nota de Campo nº28	
Data: 11/05/2021	Palavras-chave/ tema A melhor professora do mundo
Observação/ Descrição/ Situação	<p>G11, 6A durante o almoço pergunta-me: “onde é que tu aprendeste estas técnicas de ser professora, que és a melhor professora do mundo?”.</p> <p>Eu: Na melhor escola do Mundo: ESELx. Mas porque é que dizes isso? O que é que eu faço de diferente?</p> <p>G11: É que tu tens uma maneira que deixa as crianças ficarem calmas e depois conseguem pensar e aprender e pareces uma crianças porque também andas na escola. E eu não sei como é que tu consegues fazer tantas coisas ao mesmo tempo.</p> <p>Eu: Eu consigo tudo. E sorri.</p> <p>Continua a almoçar e aparenta estar a refletir sobre esse assunto.</p>
Reflexão/ inferências	Curioso a forma como as crianças me vêem. Interessante como esta definição de melhor professora do mundo é tão alinhada com aquilo a que me proponho ser e fazer.
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	Será que o facto de eu me sentir tão diferente dos outros colegas não me permitia inferir que o meu modo de ser educadora funciona.

Nota de Campo nº22	
Data: 23/03/2021	Palavras-chave/ tema Consentimento Informado Pai G11
Observação/ Descrição/ Situação	<p>Estava a explicar o projeto e a apresentar o consentimento informado ao pai da G11 e ele estava a esboçar um sorriso parecia feliz com o que ouvia. No momento em que digo : “Agora gostava que lesse e se tiver alguma dúvida ou necessitar de um esclarecimento diga” e lhe estou a passar o documento para a mão ele responde-me:</p> <p>“Se isso não agravar a vontade da G11 ser atriz no futuro! Ela diz-me que quer ser atriz no futuro”</p> <p>Eu: “Pois pode acontecer pai”, respondi. “Quando é que ela começou a dizer isso? Consegue perceber há quanto tempo foi?”; “Não tem nada a ver comigo!”</p> <p>Pai: “Não sei bem, mas foi há pouco tempo...”</p> <p>Eu: “Tenho todo o gosto em ser a sua mentora no futuro!”, Sorri.</p>
Reflexão/ inferências	Será que este ser teatro é assim tão óbvio em mim e passa para as crianças de um modo tão forte
Revelação/ introspeção/ autoconhecimento	<p>Todos os momentos contam para modelar a criança</p> <p>Necessito ter uma congruência inabalável entre todos os momentos</p> <p>Não promovo teatro só quando estou a encetar um novo projeto.</p> <p>Missão está a cumprir-se</p>

Anexo D - Cronograma

Cronograma - Fases de Desenvolvimento do Projeto – Desenho, conceção e implementação

Tarefas a realizar	Calendarização	2020								2021										
		mai	jun	jul	ago	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov
Pré-projeto		■	■	■																
Reformulação do Projeto						■	■													
“Laboratório de Teatro” – Descobertas Teatrais ao Redor do Livro-Álbum																				
Revisão da Literatura						■	■	■	■											
Diagnóstico/ Avaliação Inicial						■	■	■												
Metodologia/ desenho de investigação						■														
Planeamento						■	■	■												
Construção das máquinas de cena									■	■	■	■								
Informação às famílias (consentimento informado)									■		■	■								
Focus Group									■		■	■		■						
Implementação									■	■	■	■	■	■	■					
Avaliação Final do Projeto:											■				■					
- Portefólios Crianças											■				■					
- Questionários às famílias											■				■					
Organização dos dados												■				■				
Análise dos resultados													■	■			■			
Redação do trabalho final												■	■	■				■	■	
Apresentação															■					■

Legenda:	
Planeamento inicial	■
Consecução do projeto (quando difere do previsto)	■

Anexo E - Planos Diários

Indutor:		Livro-Álbum - Espelho			
Tópico:	Jogos Teatrais				
Objetivo Geral:	Explorar o Jogo dramático; Criar situações de jogo dramático; Conhecer novos jogos teatrais.				
Conceitos e Conteúdos:	- espelho; - corpo; - movimento lento;	- movimento rápido; - estátua; - emoções;	- expressões faciais; - exploração livre; - evolução.		
Sessão 1		Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	
Estratégias / Atividades					
<p>Ambiente imersivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dispor vários espelhos pelo espaço – percurso; - Luzes diferentes (cor e intensidade) - Música ambiente e som de espelho a partir. <p>Exploração livre do espaço, movimento do corpo, interação com os espelhos e com o outro.</p>		<p>Apresentação do Livro-Álbum – contar a história interativamente.</p> <p>Jogo do espelho.</p>	<p>Ambiente criado na 1ª sessão.</p> <p>Jogo do espelho</p> <p>Recriar a história a pares com espelho e através das imagens refletidas no espelho.</p>	<p>Sessão corpo/ espelho.</p> <p>Jogos Teatrais a pares.</p> <p>Jogo do Stop:</p> <ul style="list-style-type: none"> – fazer reflexo do par em estátua; - movimentar a parte do corpo indicada pelo par; - refletir a imagem e encontrar o par. 	

Indutor:		Livro-Álbum - Onda		
Tópico:	Improvisação e dramatização			
Objetivo Geral:	Desenvolver competências de improvisação; Criar um objeto teatral.			
Conceitos e Conteúdos	- movimento; - cor; - som/ música.			
Sessão 5		Sessão 6	Sessão 7	Sessão 8
Estratégias / Atividades				
<p>Criar um ambiente imersivo: mar/ praia (água, ondas, areia, “gaiotas”, conchas, búzios).</p> <p>Colocar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - imagens; - tules de diferentes cores; - música; - conchas; - chapéu de chuva aberto (mãe). <p>Sessão movimento e improvisação com o material disponível.</p>		<p>Apresentação da história.</p> <p>Quais os inputs que a imagem dá para a dramatização da história utilizando os materiais disponíveis.</p>	<p>Observar imagens soltas do livro;</p> <p>Trabalho a pares;</p> <p>Recriar a ação representada na imagem/ intentar uma ação.</p>	<p>Criar e apresentar um objeto teatral tendo em conta todas as vivências das três sessões anteriores.</p> <p>Banda sonora própria – utilização dos sons do corpo.</p>

Indutor:		Livro-Álbum - Sombras	
Tópico:	Teatro de sombras		
Objetivo Geral:	Explorar a técnica de Teatro de Sombras		
Conceitos e Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - luz/ sombra; - sombras humanas; - sombras com silhuetas; - marionetas de varas; - marionetas articuladas; - cor. 		
Sessão 9	Sessão 10	Sessão 11	Sessão 12
Estratégias / Atividades			
<p>Criar um ambiente imersivo: Vários espaços cénicos (panos brancos, caixa de sombras; luz/ sombra). Observar e explorar sombras humanas</p>	<p>Recriar o mesmo ambiente da sessão anterior e contar a história com o auxílio das marionetas nos diferentes cenários</p>	<p>Caixa de sombras com marionetas (imagens da história)</p> <p>Explorar livremente;</p> <p>Criar histórias (pequenos grupos)</p>	<p>Apresentação das situações criadas aos outros grupos.</p> <p>Escolha do espaço cénico, personagens; ação; luz/ sombra/ cor; banda sonora.</p>

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 01				
Objetivos Gerais da Sessão: Explorar o jogo dramático;		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Percurso; Exploração livre; Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Explorar movimentos do corpo	<u>Distribuição do grupo:</u> em pé Momento de preparação para a atividade (retorno à calma/ foco). Antes de entrar na sala de atividades preparar um ambiente mágico com um espelho de aumentar, colocar próximo das crianças para verem o seu reflexo. Agora vocês é que são o meu espelho e fazem tudo o que eu fizer – Jogo do Espelho – movimentos amplos, tranquilos, foco na respiração. Respiração consciente (inspirar e expirar) – movimentam o corpo apoiando-se na respiração; “aquecem” o corpo – imitando os movimentos do corpo que a educadora está a fazer. Somos todos espelhos, ter em atenção os movimentos do pescoço, dos braços (ombros, braço, cotovelo, antebraço, pulso, dedos), do tronco, das pernas (coxas, joelhos, pernas, tornozelos e dedos).	5'	Espelho côncavo	Segue as instruções através da mímica.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Despertar a curiosidade pelo reflexo da sua imagem.	“O caminho dos espelhos” – percurso - com vários espelhos dispostos pelo espaço, luzes diferentes (cor e intensidade) e música ambiente e de vez em quando som de espelho a partir. As crianças fazem o percurso várias vezes explorando o ambiente e preparando para a atividade seguinte	10'	Espelhos vários (planos, concavos e convexos); Materiais do cotidiano que refletem; Luzes várias; Música ⁸	Descobre os seus diferentes reflexos, nos diferentes materiais
Apresentar argumentos para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: Saem do jogo do espelho através do espelho côncavo na mão da educadora, sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para as próximas sessões.	5'		-Transmite a sua opinião e sentimentos.

⁸ Mirror Haus de Lindsey Stirling <https://www.youtube.com/watch?v=K14vUyIVJRw>
The Mirror <https://www.youtube.com/watch?v=NQm1FYSo5IU>
Som do espelho a partir <https://www.youtube.com/watch?v=hZaeC1SA1WQ>

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora deita-se no chão com o espelho em cima da barriga as crianças observam o subir e descer do espelho e deitam-se de olhos fechados a imaginar o seu próprio espelho a subir e descer, a acompanhar a respiração, ao som da música.	10'	Música de relaxamento	
Descrição da Sessão				
<p>A sessão seguiu a sequência da planificação, as crianças exploraram ativamente o percurso e os materiais disponíveis, correspondendo de um modo positivo e entusiasta aos desafios propostos.</p> <p>Durante o relaxamento foram capazes de seguir as instruções em mímica, imitando e refletindo todas as ações do adulto, estavam tranquilos, atentos, concentrados e realizaram descobertas, percebendo que iam ficando maiores e menores à medida que rodavam o espelho. A G2 riu repetidamente ao ver-se ao espelho, comportamento pouco habitual nesta criança que tem o seu desenvolvimento global comprometido.</p> <p>Quando entramos na sala, as crianças exclamaram “Uaauu!”. Primeiro ficaram muito preocupados em seguir o percurso, por cima das pegadas, mas à medida que iam descobrindo os espelhos e as suas características, iam chamavam os colegas para partilhar as descobertas e conquistas.</p> <p>As crianças foram capazes de observar o seu reflexo nos diferentes materiais disponíveis, cada criança fixou-se mais numa parte do percurso do que noutra, de acordo com os seus interesses pessoais. As crianças mais enérgicas e mais participativas fizeram várias descobertas por iniciativa própria e foram muito colaborantes com os colegas.</p> <p>A música selecionada teve relevância, pois durante a primeira música⁹ exploraram o percurso devagar, quando ouviram o som dos espelhos a partirem-se¹⁰, as crianças reagiram com medo, e questionaram o que foi aquilo e o porquê dos espelhos se partirem, no início da segunda música¹¹, começaram naturalmente a dançar e a explorar atentamente o percurso e os materiais disponíveis.</p>				

⁹ Mirror Haus de Lindsey Stirling <https://www.youtube.com/watch?v=K14vUyIVJRw>

¹⁰ Som do espelho a partir <https://www.youtube.com/watch?v=hZaeC1SA1WQ>

¹¹ The Mirror <https://www.youtube.com/watch?v=NQm1FYSo5IU>

Descrição da Sessão

Descobriram o som que os objetos produziam, fazendo "música" com os materiais disponíveis, como as colheres, os copos e o *shaker*.

Figura 16

Percurso e livre exploração - Caminho dos Espelhos. Fonte Própria.



As crianças estavam bastante envolvidas nas suas descobertas e resistiram bastante à sugestão de sentar e conversar sobre as atividades no momento de reflexão. Contudo, fizeram uma apreciação bastante positiva, referindo o que aprenderam e descobriram, disseram ainda que não mudavam nada e que queriam mais atividades destas.

Descrição da Sessão

O momento de retorno à calma foi bem conseguido, a ideia do espelho teve boa adesão e exploraram ideias com os seus objetos seguindo os meus movimentos, como num espelho.

Uma das crianças foi chamar o outro grupo enquanto o restante grupo se manteve deitado e o G12 teve a ideia de fingirem que estavam mortos, espetando a colher entre o braço e o tronco.

As crianças mais novas, assim que entraram na sala, sorriram de deslumbramento, e mostraram-se surpreendidas e curiosas com todo o cenário envolvente, tendo-se mantido quietas, a observar.

A P3 sentou-se e ficou interessada com os espelhos e o seu reflexo, é raro mostrar interesse pelas atividades em grande grupo após acordar da sesta, naturalmente começou a explorar os materiais, desorientou-se e começou a chorar por causa do barulho e da música.

Inicialmente, não quiseram explorar e ficaram somente a ouvir os colegas a explicar o que tinham feito e o que tinham descoberto. De seguida, exploraram os espelhos disponíveis e acharam muito divertido verem-se grandes, pequenos e em tamanho normal, mais finos ou gordos como referiam, com três caras ou com uma boca enorme. O espelho côncavo foi o que teve mais sucesso perante as crianças.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 02

Objetivos Gerais da Sessão: Explorar o jogo dramático		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; História: “Espelho”; Jogo do espelho; Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Seguir instruções através da mímica	<u>Distribuição do grupo:</u> Sentados em roda. Jogo do espelho: Vamos começar jogo de mímica (como o da sessão anterior), as crianças realizam exercícios de respiração consciente (inspirar e expirar) – movimentam o corpo apoiando a respiração; “aquecem” a voz – emitir vários sons imitando as educadoras; “aquecem” o corpo – imitando os movimentos do corpo que a educadora está a fazer, somos todos espelhos. Ter em atenção movimentos do pescoço, dos braços (ombros, braço, cotovelo, antebraço, pulso, dedos), do tronco, das pernas (coxas, joelhos, perna, tornozelo e dedos).	5’		Segue instruções através da mímica. Realiza os movimentos seguindo as instruções. Envolve-se na tarefa.
	Canção: A educadora canta “A saquinha das surpresas” e ao longo da canção vai retirando de dentro da saquinha todos os materiais necessários para o próximo momento (livro, espelhos e luz) criando uma certa magia no ambiente. Criação de um espaço cénico – mesa de espelhos	1’	A saquinha das surpresas Livro Espelhos Luz	

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Apresentação do Livro-Álbum – a educadora conta a história interativamente, criando espaço para as crianças intervirem através da leitura das imagens.	20'	Livro – Álbum. <i>Espelho</i> . (Lee, 2009).	
Imitar os movimentos feitos pelo seu par Envolver-se em situações de jogo dramático.	Jogo do espelho (a pares): As crianças viram-se de frente para o colega do lado, definem quem é o espelho e imitam os movimentos da outra criança à vez, imitando os movimentos em espelho. Ao longo desta atividade a educadora apoia as crianças e os pares em função das suas necessidades e/ ou solicitações, estando sempre atenta às potencialidades dos gestos, movimentos e expressões faciais, de modo a incrementar sugestões e diversificar possibilidades. Atividade realizada ao som da música.	12'	Música da sessão anterior	Imita os movimentos do par. Envolve-se situações de jogo dramático
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: Saem do jogo do espelho congelando o movimento, sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	5'		Transmite a sua opinião e sentimentos.

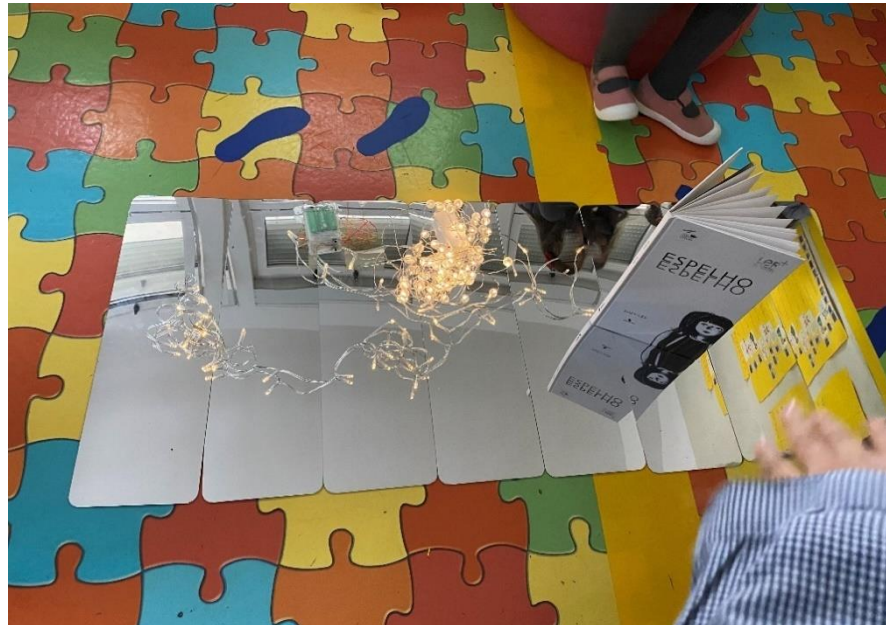
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora faz de conta que tem um espelho nas mãos, as crianças observam as suas ações e repetem movimentos calmos e respirações profundas, a acompanhar o som da música.	3'	Música de relaxamento	
Descrição da Sessão				
<p>A sessão manteve todo o alinhamento da planificação. Foi curioso como as crianças, sem terem nenhum indício de que iríamos realizar uma sessão do projeto, entraram na sala seguindo as marcas do percurso de um modo calmo e organizado.</p> <p>Quando fiz o exercício de memória sobre o que tínhamos feito no dia anterior obtive como respostas: “A Sessão” de G3 e “Espelhos” de G1. O que revela o efeito que a primeira sessão teve sobre o grupo.</p> <p>O início da sessão com o relaxamento em jogo do espelho foi bem acompanhado pelas crianças e com satisfação, sorrindo, à medida que desenvolviam a atividade.</p> <p>Mostraram curiosidade, perguntando o que íamos fazer, enquanto acompanhavam a canção da saquinha das surpresas ¹²e observavam a organização do espaço cénico, de modo a criar um ambiente mais imersivo. “Essas luzes servem para à noite se ver as histórias” partilhou G1, referindo-se às luzes sobre os espelhos.</p>				

¹² A saquinha das Surpresas, /Ninguém sabe o que ela tem! /Tão quietinha, tão calada, /Vamos ver o que lá vem!”, Joel Canhão com arranjo Ana Sofia Sequeira (Prates, 2007).

Descrição da Sessão

Figura 17

Mesa de espelhos. Fonte Própria.



Quando surgiu o livro, exclamaram em uníssono com felicidade "Livro!", estavam entusiasmados e quando perguntei: "Como se chama a história?", G3 e G12 responderam prontamente: "O espelho".

Enquanto contei a história de um modo interativo, as crianças fizeram diversas antecipações e inferências, das quais destaco, por exemplo, "Outra ela!", "É o espelho.", descobriu G11; "É o reflexo.", afirma G3; "Não tem letras!", constata G10; "É inventada.", explica G3; "Ei, eu conheço essa parte era aquela parte do começo.", Informa G12, referindo-se à mancha colorida que envolve a menina e que se assemelha, na sua opinião, ao grafismo que surge de modo repetido nas guias iniciais; "Está a dançar", de entre outras interações relevantes e adequadas.

Descrição da Sessão

Figura 18

Espelho. Fonte Própria.



Todas as propostas surgiram encadeadas e foi muito interessante a forma como se organizaram logo a pares para desenvolver o jogo do espelho, com um desempenho bastante positivo a nível da imitação dos movimentos do colega.

Estavam tão envolvidos no jogo do espelho que tiveram alguma dificuldade em prosseguir para a reflexão. "Já percebi que gostaram muito deste jogo, mas está quase na hora de os outros amigos chegarem", intervim. Contudo, tiveram uma reflexão bastante alinhada com a forma como decorreu a sessão e a sua participação.

Somente na fase do retorno à calma é que houve uma pequena alteração em relação à planificação, que denota envolvimento e capacidade reflexiva do educador no decorrer das atividades. Deste modo, aproveitei o interesse que estavam a demonstrar pela "mesa de espelhos" e

Descrição da Sessão

permiti que ficassem nessa posição, coloquei uma música que me inspira tranquilidade e guiei a respiração das crianças através de inspirações e expirações profundas e tranquilas, a observarem-se no reflexo da “mesa de espelhos”. o que permitiu novas descobertas: “Quando expiram para ali, os espelhos ficam molhados”, constatação da G11.

O grupo de crianças mais novas, entrou na sala e ficou a observar, a G1 levanta o dedo e começa (autonomamente, sem ter sido nomeado previamente o porta-voz): “nós estivemos a ver um livro espelho”, e continuam “Não tinha letras” disse G3, “Esta história só tem imagens”, dizem todos.

A história teve um seguimento muito harmonioso, pois os mais novos estavam bastante envolvidos e curiosos, por exemplo, “Ah, duas meninas. Ah, o que aconteceu?!” questionou P4. P1 chega-se à frente. Ambas estiveram extremamente ativas e participativas ao longo da história.

E as crianças que já tinham vivenciado a sessão estavam motivadas e apoiaram nas diferentes partes da história que as marcaram mais.

Por exemplo, “Abracadabra, vais desaparecer, quando eu mandar”, disse G10, antes de se virar a página para a parte em que ambas as páginas surgem em branco. O que denota uma excelente capacidade de apreensão do conteúdo da história, foco, atenção e curiosidade.

Quando voltei a página e apareceu, novamente, a menina, a P1 bateu palmas, com uma felicidade e entusiasmo espelhado na face. E, de seguida, todos bateram palmas.

No momento final da história uma das crianças fez como que um relato em crescendo: “Elas estão chateadas! A ti não falo!” ... gritou “sai!” e com desilusão concluiu: “partiu o espelho. Onde está a outra menina?”, questionou triste a P4.

Descrição da Sessão

Cada criança mais velha escolheu um par e foi responsável por explicar o jogo. Todos os grupos funcionaram muito bem. As crianças mais velhas assumiram a responsabilidade e arranjaram estratégias facilitadoras da compreensão da atividade, verbalizando a ação para facilitar o desenvolvimento do jogo, permitindo que os colegas os imitassem. Escolheram o próprio par e jogaram explicando e exemplificando.

Figura 19

Crianças mais velhas apoiam as mais novas – Jogo do Espelho. Fonte Própria.



Ao iniciar o retorno à calma, questionei diretamente as crianças mais novas se tinham gostado do jogo, acenaram que sim com a cabeça e disse-lhes “então agora vocês vão ser o meu espelho” as crianças aderiram instantaneamente e a atividade decorreu em silêncio absoluto e total empenho. Saí da grande roda a cantar a “Saquinha das Surpresas” e o G8 levantou-se e abraçou-me como sinal de agradecimento.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 03				
Objetivos Gerais da Sessão: Criar situações de Jogo Dramático		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Recriar/ Recontar a história Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Imitar movimentos do par.	Relaxamento: percorrer o “caminho dos espelhos”, realizando respirações profundas e movimentos amplos do corpo. À medida que vamos terminando o percurso colocamo-nos livremente no espaço e naturalmente encontramos o nosso par (aquele que esteja à frente) e imitamos os seus movimentos.	5'		Imita os movimentos do par.
Recriar a história através do jogo dramático	Através do ambiente criado na 1ª sessão - Recriar a história, a pares, com os espelhos e através das imagens refletidas no espelho.	20'		Recria a história. Recria a história através do reflexo da imagem do par.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com o personagem que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Transmite a sua opinião e sentimentos.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf. Anexo G) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas durante a história.	10'		
Descrição da Sessão				
<p>Esta sessão não cumpriu a planificação. As crianças, ao observarem o mesmo ambiente da sessão nº 1, consideraram que já sabiam o que era para fazer e não escutaram as indicações dadas.</p> <p>O relaxamento inicial não aconteceu, as crianças exploraram o espaço como na sessão anterior e não foram encontrar um par nem imitar os seus colegas, mostrando dificuldade em relaxar e “entrar na atividade”.</p> <p>A atividade seguinte também não foi bem “entendida” e as crianças limitaram-se a continuar a explorar o espaço e os materiais. Apesar de referirem: “É para fazer o que o espelho está a fazer”, explícita G3. Contudo, escolheram os materiais, estiveram em frente aos espelhos, com um comportamento mais exploratório, recriaram reflexos e efeitos produzidos pelos espelhos e a música, mas não a história.</p> <p>Comecei a fazer a atividade com a G2, que se riu muito com o seu reflexo no espelho, a G11 aproximou-se e ficou a fazer com ela.</p> <p>A meio do tempo estipulado para a atividade, voltei a perguntar se se lembravam da história e uma das crianças respondeu prontamente: “A menina estava a chegar e encontrou outra ela que era o espelho”, explicou G12. E de seguida começou a fazer par com outra criança. Continuaram a fazer descobertas através da exploração dos materiais, com um nível de excitação elevado, nos minutos finais começaram a organizar-se a pares e tentaram corresponder ao solicitado.</p> <p>Apesar disso, durante a reflexão as crianças mostram motivação e bastante entusiasmo pela atividade desenvolvida e pelas descobertas realizadas. Estavam felizes e fizeram um balanço muito positivo. “Sim, tinha muita diversão, coisas mais divertidas que não descobrimos na outra aula.”, afirmou G11; “Eu já tinha falado que nós podíamos voltar a fazer isso tudo. Eu gostava de fazer isto todos os dias”, entusiasmou-se G12. E continuaram entusiasmadas com as descobertas: “Tenho dois olhos na minha mão, com duas bolas, com duas Mafaldas e duas G11’s” descobriu G11.</p> <p>O retorno à calma, com a proposta da história guiada (cf. Anexo G), também teve pouca adesão, não responderam positivamente à proposta, devido à sua excitação e entusiasmo do momento exploratório vivenciado, como ficou patente nesta reação de uma criança que estava extremamente divertida: “Eu gosto</p>				

Descrição da Sessão

de aprender e aprender coisas novas. Aprendi a descobrir coisas novas, podia ver-me ao espelho como estava e divertir-me” disse G11. G2 reagiu com vocalizações, tanto no início e como durante a história guiada.

Curiosamente, quando as crianças mais novas chegaram, a porta-voz apresentou a sessão deste modo: “Nós estivemos a divertir-nos e a Mafalda mostrou-nos uma coisa, como podemos aprender com os espelhos e aprender mais com os espelhos. Podíamos ter feito silêncio e ouvir a Mafalda”, explicou G11.

As crianças mais novas estavam tranquilas e imitaram os movimentos apresentados, expliquei a atividade, distribuí os materiais a duas crianças que se colocaram de pé, no centro da grande roda a fazer o jogo do espelho. À medida que as crianças foram ao centro realizar a tarefa, as crianças mais velhas bateram palmas com satisfação, e felicitei-as: “Ainda bem que vocês conseguem ser espetadores”. E conseguiram, como fica patente nestas duas situações: “Bravo! Bravo!”, gritou G11, com uma salva de palmas enérgica; “Palmas! A P3 Conseguiu!” disse a G10 com bastante entusiasmo. Realçando aqui novamente importância da inclusão.

Figura 20

Situações de Jogo dramático. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

Finalizamos com a história guiada com todo o grupo que teve uma adesão total e todos foram capazes de relaxar. As crianças mais velhas foram mais colaborantes nesta fase da sessão e os mais novos estiveram muito interessados e envolvidos. A G2 riu entusiasticamente, assim que se iniciou o retorno à calma com a história guiada. No início P4 falou e G11 disse-lhe: “Fecha os olhos P4.”

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 04

Objetivos Gerais da Sessão: Conhecer novos jogos teatrais	Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Jogos dramáticos; Reflexão; Retorno à calma.			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Relaxamento: iniciamos a sessão com um jogo a pares. Uma das crianças pensa numa posição de relaxamento e modela no seu par, ambos recriam a posição e fazem 5 respirações profundas e de seguida trocam.	10'		Modela a sua ideia. Fica concentrado na posição
Explorar o movimento e a pausa Manter-se em pausa Reconhecer características ou identificar e nomear características físicas Encontrar os par pelas características físicas observadas e idênticas à imagem	Jogo do stop: – fazer reflexo do par em estátua; - movimentar a parte do corpo indicada pelo par. - entrar o par através da recriação da imagem	20'	Imagens do livro	Fica imóvel e em pausa. Reflete a imagem do colega Controla o movimento de uma única parte do corpo. Exemplifica a imagem observada. Identifica a imagem na estátua do colega.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
				Consegue encontrar o par.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Contribui com a sua opinião e sentimentos.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf. Anexo G) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao longo da história.	5'		
Descrição da Sessão				
<p>Antes de iniciarmos a sessão a G11 perguntou: “Tens uma surpresa?” o que revela interesse e envolvimento nas atividades do projeto.</p> <p>Nesta sessão foi cumprida toda a planificação, que decorreu de forma tranquila e divertida e as crianças participaram ativamente.</p> <p>O primeiro desafio correu muito bem e fizeram o relaxamento a pares e bem descontraídos a imitarem-se uns aos outros. “Nós já sabemos relaxar muito bem”, constatou o G12. A G2 reagiu com uma vocalização quando falei em relaxamento e continuou ao longo da atividade, das vezes que vocalizou mais efusivamente, eu elogiei. Estiveram muito interessadas e conscientes da atividade.</p> <p>Na atividade do Jogo do Stop foram capazes de fazer o reflexo do par em estátua, depois movimentar as partes do corpo, na fase de encontrar o par, também foram capazes, mas algumas crianças tiveram dificuldade em perceber que não era para ver a imagem, mas sim a ação que o par estava a realizar.</p> <p>Ao longo da atividade cantei “vamos pela sala”, para indicar movimento e dizia "Stop" para ficarem em estátuas e desenvolverem a tarefa proposta. A certa altura já todos cantavam e queriam dar a indicação “Stop”. Quando estava a distribuir os cartões a G11 disse: “Eu já sei, nós temos de procurar o nosso par”. Durante a atividade “Eu adorei”, disse G9.</p>				

Descrição da Sessão

No início da atividade, as crianças mais velhas apoiaram as mais novas. Jogaram bem as diferentes variantes do jogo à exceção da última, com os cartões, pois mostravam os cartões e procuravam quem tinha o cartão igual. Durante a atividade o P2 disse: “Olha o meu” e o G12 explicou-lhe “Não podes mostrar”. Por contingências de serviço/ horário, não realizamos o retorno à calma.

Figura 21

Jogos Teatrais. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

Ao fazer a reflexão do que acharam desta sessão, as crianças fizeram várias considerações como “Adorei”, disse G6; “Foi giro. Porque andamos a fazer um jogo e tivemos de fazer igual”, constatou o G8; “Bem magnífico”, referiu a G4; “Foi divertido”, disse feliz a G10; “Eu gostei porque havia os cartões”, indicou a G1.

No retorno à calma, houve novamente alguma resistência, mas desta vez porque queriam ser eles a guiar a história. Procedi a algumas alterações para os focar na atividade.

Quando chegaram as crianças mais novas, os porta-vozes iniciaram: “Eu vou contar o que fizemos hoje, foi divertido, fizemos um jogo que eu acho que vocês também vão gostar”, disse com entusiasmo a G11; “Ficamos STOP. Imitamos pessoas”. acrescentou o G4

Exemplificamos a atividade e a G11 explicitou às crianças mais novas: “Nós estamos a imitar porque temos os cartões iguais.”

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 05				
Objetivos Gerais da Sessão: Explorar a improvisação		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Exploração dos materiais – improvisação; Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<p>Criar um ambiente com diferentes materiais que sugerem uma praia e o som do mar.</p> <p><u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda.</p> <p>Relaxamento: a sessão inicia com um poema¹³ que remete ao ambiente de praia. Cada verso convida a uma respiração calma, profunda e ritmada. As crianças ficam em silêncio a contemplar o espaço para antecipar onde estamos e o que vamos fazer.</p>	10'	<ul style="list-style-type: none"> - borrifador de água; - ambientador com cheiro a mar; - ondas; - areia; - gaivotas; - conchas; - búzios; - tules de diferentes cores (branco, azul, amarelo, preto); 	

¹³ Poema *Espera*, in *Dia do Mar: Poemas* (1947), de Sophia de Mello Breyner Andersen.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
			- chapéu de chuva aberto (mãe); - música ¹⁴	
Responder aos estímulos lançados durante as atividades dramáticas; Participar na atividade de faz de conta contribuindo para o desempenho do grupo.	A educadora improvisa com os materiais disponíveis a ideia contida no poema e convida as crianças a uma improvisação como o material disponível. Podem fazer uma exploração individual, a pares, ou em pequenos grupos	20'		Consegue improvisar; Explora todas as potencialidades dos objetos; Recria situações vivenciadas na praia.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10'		Contribui com a sua opinião para a reflexão do grupo.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança, induzindo a fazerem respirações	5'	Barcos de papel	

¹⁴ Som do mar e das gaivotas.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	profundas ao som da música para os barcos vogarem, cantando em voz calma: “o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar” ¹⁵ .			
Descrição da Sessão				
<p>Assim que entraram na sala disseram: “Uau”; “Ah”; “Olha conchas!... Há ali mais do que conchas, há pedras.”, esclareceu G12; quando a G11 entrou, deitou-se debaixo do chapéu e disse: “Estou na praia”, levantou-se a escutar e disse “Até está barulho e tudo”; “É uma praia para os caracóis” G6 (Projeto sobre Caracóis a decorrer); o G7 disse: “Estamos na praia”, e deitaram-se. Iniciei a sessão com a leitura do poema “Espera”, da obra <i>Dia do Mar: Poemas</i> (1947), de Sophia de Mello Breyner Andresen.</p>				
<p>Figura 22 <i>Poema Espera</i></p> <p style="text-align: center;">ESPERA</p> <p style="text-align: center;">Dei-te a solidão do dia inteiro. Na praia deserta, brincando com a areia, No silêncio que apenas quebrava a maré cheia A gritar o seu eterno insulto, Longamente esperei que o teu vulto Rompe-se o nevoeiro.</p> <p>Durante o relaxamento todos conseguiram acalmar-se, atentos, mas com muita curiosidade sobre o que iria acontecer a seguir. O G12 logo no primeiro verso disse “Rima!” com grande entusiasmo, o que revelou que está a fazer articulação entre as aprendizagens adquiridas e a aplicação dos conhecimentos em contexto, a criança conseguiu aceder, através do poema, às atividades de consciência fonológica trabalhadas ao longo do ano letivo, mostrando a importância da transversalidade das propostas.</p>				

¹⁵ Verso de uma canção de Ana Ferrão.

Descrição da Sessão

À medida que recitava o poema, através do movimento ia criando ambientes e sonoridades com os materiais disponíveis, quando movimenteie o tule preto uma criança fez imediatamente a conexão: “As gaivotas”, esclareceu G11.

Quando a “Praia” ficou destapada e comecei a manobrar esta máquina de cena, conforme “Ondas do Mar!” gritou entusiasmadamente a G3, durante a atividade: “Apanhei um búzio”, põe ao ouvido a escutar, “Ah, ah! Ah, isto é top, top, top, top” G11 e olhou para a câmara a mostrar a sua satisfação.

Figura 23

Máquina de cena - A Praia. Fonte Própria.



Estiveram muito felizes a explorar, a brincar, curiosos, ordenados e organizados a conversar entre eles. Durante a exploração “Então que dizer, que a Mafalda é super mega importante, é muito divertida”, disse a G11. Borrifei as crianças “Borrifar com o mar”, reagiu G3; G10 pegou no chapéu e desafiou:

Descrição da Sessão

“Mafalda, podes-me molhar então com o guarda-chuva”. G11 e G3, foram buscar o outro chapéu e G8 juntou-se à brincadeira, G12 também se juntou a eles, G11 pegou no borrifador e borrifaram-se.

Entretanto na “Praia” estavam o G9 a brincar entusiasmado e a G4 a fazer bolinhos de areia. “Está tão boa! A praia!” exclamou a G3. “O entusiasmo foi tanto que nem deixaram a G2 experimentar”, disse-lhes no final, a G2 não podia explorar este material sozinha. No entanto, durante a exploração dos colegas, ria e fazia algumas vocalizações e movimentos enérgicos com os braços, que no meu entender revelavam curiosidade.

A atividade foi circular, terminou como iniciou, cobri a praia com os tules e coloquei os chapéus nos mesmos lugares do início.

De seguida, iniciamos a reflexão de um modo natural e todas as crianças tiveram algo para dizer, por exemplo, “Molhamos tudo!” exclamou a G3; “as ondas, a água, as conchas eram muito bonitas, eu gostei desta parte”, disse G6, apontando para o tule azul.; “Eu vi tu a divertires-te a fazer o mar” respondi-lhe. A G2 começou a chorar, será que o fez por não ter tido a possibilidade de explorar? Não é costume chorar.

As crianças continuaram a fazer as suas partilhas, das quais destaco: “Foi fantástico e aprendi coisas novas, Brincar na praia sem brinquedos. Os brinquedos que eu achei foram conchas e pedras” revelou G11 (interessante, remete para o tesouro da história - relevância destas sessões imersivas à priori); falaram dos seus sentimentos: “Nós podemos fazer coisas que gostamos mais e usar outros materiais (...) eu gosto muito da praia”, confessou G3; “Correu muito fixe e foi muito bom” disse G12; e das suas intenções “Se eu fosse mais pequeno ía lá para dentro” confidenciou-nos G8.

Para passarmos para o retorno à calma, comecei a cantar “Conchas, conchinhas”¹⁶, as crianças conheciam a canção e cantaram, assim distribuí naturalmente os barcos de papel. As crianças puseram na cabeça, a fazer de conta que era um chapéu, ou movimentaram-nos, como se estivessem a vogar. Dei a instrução para se deitarem com o barquinho em cima da barriga e deixá-lo navegar numa onda enorme, inspirando e expirando. “Assim Mafalda?”, questionou a G4 muito concentrada a tentar que o barco não caísse com o movimento do diafragma durante a respiração. G2 reagiu com vocalizações, parece gostar

¹⁶ Conchas, conchinhas, conchas do mar;/ Conchas, conchinhas, p'ra eu apanhar./ Veem de longe, vem nas ondas;/ Ficam n'areia a brilhar./ Conchas, conchinhas, conchas do mar;/ Conchas, conchinhas, p'ra eu apanhar”.

Descrição da Sessão

do relaxamento. Curioso como vocaliza sempre nos momentos de relaxamento, pergunto-me se será por gostar desta atividade ou reage com satisfação à tranquilidade?

Figura 24

Relaxamento. Fonte Própria.



A G11 ofereceu-se novamente para ser porta-voz, como já tinha sido nas últimas sessões, mostrei-lhes a importância de ser outro colega, contudo ninguém se propôs.

À medida que improvisei com os materiais, as crianças mais novas foram dizendo: “é um chapéu”, disse P8; “E Chuva”, referiu P4; “Passarinho”, disse P2; “Olha ali uma concha”, descobriu P4. P3, criança que comunica pouco verbalmente, começou a choramingar, parece querer aproximar-se dos materiais, mas não consegue e entretanto perde o interesse.

As crianças mais velhas mostraram-lhes como exploraram e improvisaram com os materiais disponíveis, contudo as crianças mais novas não resistiram à “Praia” mesmo sem o fantástico aspeto inicial e fizeram bolinhos de areia, explorando livremente a água e a areia, encontrando as pedras e conchas escondidas e andando de cá para lá numa intensa atividade à volta da máquina de cena, numa constante azáfama: “Vou buscar areia” dizia a P4.

Descrição da Sessão

Figura 25

Explorar Livremente a Praia. Fonte Própria.



A P3 ficou curiosa com os tules, movimentando-se e ficando inquieta e G9 aproximou-se dela e deu-lhe um beijo.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 06

Objetivos Gerais da Sessão: Improvisar a partir da história.	Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Apresentação da história “Onda”; Reflexão; Retorno à calma.			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma “viagem” até à praia com uma proposta guiada (cf. Anexo G).	7’		
	Canção: A educadora canta “A saquinha das surpresas” e ao longo da canção vai retirando de dentro da saquinha todos os materiais necessários para o próximo momento (livro, luz e tules) criando uma certa magia no ambiente.	1’	A saquinha das surpresas Livro e luz Tule azul, branco e preto.	
	Apresentação da história. A educadora conta a história de um modo interativo, criando espaço para as crianças intervirem através da leitura das imagens.	15’	Livro – álbum. <i>La Ola</i> (Lee, 2008).	

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Criar situações a partir dos indutores; Inventar e interpretar personagens relacionadas com a situação criada; Contracenar com os colegas durante a improvisação.	Depois de ouvirem a história, as crianças utilizam os materiais disponíveis para improvisar a história e interpretar personagens.	10'		Improvisa a história através dos materiais.
Apresentar argumento para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: as crianças sentam-se em roda com a cena que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'		Apresenta argumentos válidos.
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando o barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas, cantando em voz calma, para os barcos vogarem “o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar”.	5'	Barcos de papel	
Descrição da Sessão				
A sessão decorreu conforme planificada. As crianças assim que chegaram à sala reagiram: “Saco das surpresas!” exclamou o G12 (sentou-se ao meu lado e apalpou o saco com curiosidade); outras crianças referiram o que viam e cheiravam: “Olha a saquinha”, disse G6; “Olha a Mafalda destapou o coiso que cheira bem” reparou a G10 (referindo-se ao ambientador que coloquei durante a sessão anterior); também a G2 vocalizou e movimentou os braços, deu pequenos pulos no seu puff elevando o tronco, gritou e balançou, parecia motivada e entusiasmada.				

Descrição da Sessão

A atividade de relaxamento foi uma viagem guiada até à praia (cf. Anexo G) e permitiu que conseguissem relaxar, apesar do burburinho e excitação pelo que viria a seguir, no momento em que questionei o que estavam a ouvir a G11 respondeu prontamente: “Gaivotas”.

À medida que se iniciou a atividade seguinte com a saquinha das surpresas, a preparação do ambiente, construindo o espaço cénico. As crianças mostraram curiosidade e foram mexendo nos materiais. A G2, reagiu com vocalizações e pegou no tule, para senti-lo.

A propósito das luzes questionou G11: “Isso é o brilho do mar?”. Quando surgiu o livro, foram propostas também algumas ideias para o seu título, entre elas destacam-se: “A menina Onda”, proposta pelo G12; “Praia menina”, disse G11, numa tentativa clara de “ler” as imagens.

Quando abrimos o livro, ao verem nas guias a espuma branca, associaram de imediato ao tule branco, tentando antecipar a história através das imagens e a G3 referiu: “Eu disse que não tinha letras.”; e os colegas responderam-lhe: “É igual à história do espelho.”, disseram G12 e G6; seguidos desta explicação: “Podemos imaginar.” constatou a G11.

E participaram na construção da história, com palavras, movimentos, curiosidade, calma, tranquilidade e silêncio absoluto, muito interessados e empenhados em dar contributos válidos: “Ela pode estar a dizer iupi!”, sugeriu a G3; a G2 durante a história vocalizou. Entretanto, uma criança entusiasmada disse: “Ela está a fugir assim”, e levantou-se a exemplificar, participou com bastantes e interessantes ideias “Vês, como eu disse! Ela estava lá dentro”, concluiu G4; e acrescentam: “As amigas gaivotas, estrelas do mar, como aqui.”, disse a G3 e pegaram nas estrelas do mar do espaço cénico.

A apresentação da história foi muito interativa tal como programado, denotando vontade de continuar como ficou claro através desta interação: “Olha, olha o que eu encontrei Mamã”, disse o G12; e eu respondi: Vamos está na hora”; ao que ele reagiu: “Não, Mãe”.

Descrição da Sessão

Figura 26

Onda. Fonte Própria.



Para a atividade seguinte de improvisar a história, dei a seguinte orientação: “ Eu gostava de vos ver e ouvir a contar a história com os materiais que temos aqui”, com alguma facilidade e capacidade as crianças iniciaram as suas ações.

Contudo, algumas crianças ainda mostravam alguma resistência perante o facto de poderem fazer aquilo que idealizassem e escolhendo os seus próprios personagens: “Posso ser o mar”, perguntou-me o G8 sem muita convicção, ao que lhes sugeri, para não me perguntarem, mas que se organizassem entre eles. E de seguida, perguntaram-lhe: “Queres ser o mar comigo?” questionou G3, apoiando o colega.

Organizaram-se em grupos e eu fiquei a apoiar a G2 com o tule preto a fazer as asas da gaivota, ela mostrou felicidade e vocalizou, observando à sua volta.

Descrição da Sessão

Durante a atividade, existiram vários pontos de ação nos diferentes grupos, cada criança estava concentrada na sua personagem e no seu papel. Destaco duas situações interessantes. A primeira, na qual, a G1 arrumou as pedras e conchas debaixo da areia (tule amarelo), de seguida, G8 e G10 balançaram o tule e disseram-lhe: “Ai, espera G1, põe aquela pedra mais para ali”, pediu cuidadosamente a G10. E a segunda, neste cena: “Está na hora de ir embora” disse a G11, a contracenar com a G4, e esta continua entusiasmada a explorar o seu tesouro e, entretanto, respondeu: “Não, mais um bocadinho”. G11 virou-se para mim e disse: “Ela diz que não quer ir”, frustrada com a não concretização do enredo da sua improvisação.

Figura 27

Improvisação. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

No momento da reflexão foi pedido: “Vamos sentar e vamos avaliar aquilo que estivemos a fazer”. As crianças sentaram-se de imediato e apresentaram as suas reflexões: “Eu gostei” disse o G9; “Eu não gostei porque a G4 não me deu ouvidos.” explicou a G11; “Trabalhamos em equipa”, evidenciou G6; “Podíamos ter feito melhor as pedras e o búzio. Mas eu não percebi. A areia tinha que se mexer?”, questionou o G12, “Por causa do vento” explicou-lhe a G10. Dando até sugestões para a próxima sessão: “Podíamos cantar uma música sobre o mar ou sobre as ondas”, disse G3.

No momento de retorno à calma distribuí o material ressaltando que “Os barquinhos estão em cima da barriga a mexer” e cantei a canção apoiando o relaxamento, deste modo: “Inspiram e o barco sobe e expiram e o barco desce.” Durante esta atividade uma das crianças referiu: “Já sei, quando fazemos isto, é a onda”.

Duas crianças escolheram ser porta-vozes e explicaram a sessão às crianças mais novas. G10 explicou o que fizeram e explicitou que “o amarelo era a areia”. No início as crianças estavam muito excitadas todas a querer contar o que fizeram, entusiasmadas com a exploração dos materiais e improvisação da história, mas o G8 de um modo firme e assertivo disse: “Nós ouvimos uma história do mar”, as crianças mais novas ficaram muito atentas e ouviu-se: “É quando nós vamos à praia e vamos o mar” disse entusiasmado P4, referindo-se à última sessão. G4 levanta-se, exemplifica e continua a explicar a história. As crianças ficaram muito atentas à história, e uma delas (imperceptível gravação da sessão) fez várias intervenções das quais destaco: “A água foi-se toda”; “Agora não podemos ir mais para o mar”; “Ai o meu vestido está tão pesado”.

Entretanto a P3, começou a ficar mais inquieta e surgiu esta constatação: “Se tu não ficares quieta, ela imita-te” disse a G11 para G4 a propósito da P3 estar a imitar os seus movimentos enquanto a colega contava a história. Será que aqui a G11 está a apoiar a criança que sabe ter mais dificuldades ou estará a reportar-se para aprendizagens das sessões com os espelhos? A própria P3 estará a imitar os movimentos da colega por causa das sessões do espelho, ou está só mais envolvida e participativa? Coloco esta questão, pois não era um comportamento habitual nela.

As crianças mais velhas escolheram um dos grupos e estes representaram o que tinham feito para as crianças mais novas que olharam e observaram atentamente: G11 retirou-se e saiu da cena principal, G3 observava com muita atenção e fazia o movimento do mar. G4 encontrou o tesouro e disse: “Olha mamã, o que eu encontrei”. G11 aproximou-se e disse: “Anda, vamos, já está na hora de irmos embora” e saem de cena, a areia e o mar continuam a mexer. As crianças mais novas estavam muito atentas e deram uma salva de palmas.

No final a G10 disse “Um Teatro!”, e o colega interveio “Palmas à G10”, sugeriu G12. “Gostaram amigos pequeninos” questionei, acenaram que sim com a cabeça e P8 disse: “Só gostei um bocadinho grande”.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 07

Objetivos Gerais da Sessão: Explorar o Jogo Teatral partindo do indutor imagem	Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Dramatização; Reflexão; Retorno à calma.			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma “viagem” até à cena da imagem que tem na mão.	5’	Imagem do livro-álbum	Segue instruções utilizando o seu imaginário.
Utilizar a imagem para criar situações dramáticas. Contribuir para o desempenho do grupo Contracenar com outros durante a improvisação	Observar imagens soltas do livro expostas nas paredes da sala e escolher as que mais gostam, que lhes sugerem boas sensações ou que se identificam das suas idas à praia (no máximo podem escolher a mesma imagem duas crianças). Trabalho a pares - recriar a ação representada na imagem/ intentar uma ação, representar uma história.	25’	Cartões com imagens da história	Dramatiza através da imagem. Contracena com os colegas
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com a imagem que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	10’		Reflete em grupo sobre a sessão.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas ao som da música para os barcos vogarem, cantando em voz calma: “o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar”.	5'	Barco de papel	
Descrição da Sessão				
<p>Assim que entraram na sala as crianças ficaram bastante surpreendidas e curiosas, uma delas, que entrava de um modo mais distraído e a correr, observou e colocou as mãos na boca. À medida que entravam ouviu-se: “Uau! Ela arrancou do livro. Que linda, Mafalda.”, disse a G3; “O que é que aconteceu à sala?”, perguntou a G11. Colocaram-se em frente a tentar imitar as imagens, começando logo a antecipar um pouco do que seria a nossa sessão.</p> <p>A proposta da viagem guiada a partir da imagem escolhida, implicou-os bastante e houve um maior número de crianças concentradas no relaxamento, mais silenciosas e tranquilas.</p> <p>A atividade foi proposta da seguinte forma: “Agora vamos combinar. Vamos escolher uma imagem de que gostamos mais, e no máximo com dois colegas, a pares, fazemos de conta que entramos dentro da imagem e fazemos a ação que está nessa imagem”. “É a fingir que tem”, acrescentou a G11.</p> <p>Todos entenderam e executaram em conformidade com a proposta, mas diferiram entre representação da imagem estática ou em movimento.</p> <p>As situações de aprendizagem foram tão interessantes e significativas, que propus que no final todos pudessem ter oportunidade de escolher uma das imagens já experimentadas e representar para os colegas. G1 mostrou a ação para os colegas adivinharem qual era imagem que ela estava a representar, adivinharam e bateram palmas efusivamente à colega. Durante a representação de outro colega, a G10 disse: “O G12 não merece palmas” intervim e questionei “Porque achas isso? Ele esforçou-se”, acrescentei. De seguida, começaram todos a bater palmas e ele acenou. Estiveram muito atentos à prestação dos colegas. Foi um bom ajuste à planificação inicial.</p>				

Descrição da Sessão

Figura 28

Utilizar a imagem para criar situações dramáticas. Fonte Própria.



No momento de reflexão, entre os elogios habituais de fantástica, maravilhosa, magnífica, destaco esta intervenção de G1: “Eu gostei de nós fazermos o mar e nós termos os cartões” ; seguida desta constatação de G3: “ É quase igual ao do espelho, mas só que estão coladas. E tínhamos de arranjar o par”. “Posso dizer o que gostei mais? Eu gostei mais (inspira profundamente) que nós imitássemos o mar, as estrelas e também a areia” G12. Entretanto a G11 referiu: “Eu achei que fizemos as imagens bem e o que não havia, acrescentamos coisas novas à imagem”.

O retorno à calma foi feito com recurso à ideia do início da sessão, diferente do planeado, mas que resultou bastante bem, pois todos participaram em silêncio e correctamente com o movimento de onda que tinham aprendido também durante a sessão, que exemplifiquei para desbloquear a ideia de como poderiam fazer uma onda.

Descrição da Sessão

Quando as crianças mais novas chegaram, mostraram curiosidade pelas imagens, olhando à sua volta: “Foi a história que a Mafalda contou no Mar”, disse a P4.

A porta-voz foi novamente a G11 e explicou a sessão deste modo: “Estivemos a imitar as coisas que estão à nossa volta. Escolhemos uma imagem e imitamos essa imagem”. Todas as crianças mais novas tiveram oportunidade de escolher uma imagem e experimentar, fazendo bem as suas situações dramáticas e contracenar, dando sugestões umas às outras.

Finalizamos todos com um retorno à calma idêntico ao planeado para esta sessão, mas mais reduzido. As crianças são capazes de relaxar, conversando entre si. Percebo que, por vezes, estar simplesmente a conversar calmamente sobre a sessão é, por si só, uma forma de relaxamento, sem necessidade de acrescentar mais atividades.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 08

Objetivos Gerais da Sessão: Criar e apresentar um objeto teatral		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Criação e apresentação de um objeto teatral Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora faz uma “viagem” tendo em conta as cenas dramatizadas na sessão anterior.	5’		
Criar uma sequência de ações/ situações Participar na elaboração de cenário, espaço sonoro e outras componentes inerentes à criação do espetáculo	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. Criar uma peça de teatro tendo em conta todas as vivências das três sessões. Utilização de materiais para cenários, adereços e iluminação. Ter em conta a sonoplastia produzindo a sua própria banda sonora – utilização dos sons do corpo.	20’	Materiais já disponibilizados nas últimas sessões e material da sala (área da casa).	Cria um personagem. Cria um roteiro/ ação Utiliza o corpo para a produção de sons. Procura adereços espontaneamente
Representar uma personagem Contribuir para o desempenho do grupo	Cada grupo apresenta, à vez, o seu teatro aos seus colegas.	10’		Representa personagem com concentração.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Apresentar argumentos na reflexão conjunta	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com os adereços do personagem que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'		Apresenta argumentos na reflexão com os seus pares
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora utiliza o tule azul num movimento ondulante e convida as crianças a deitarem-se e relaxarem colocando um barco de papel sobre a barriga de cada criança induzindo respirações profundas ao som da música para os barcos vogarem cantando em voz calma “o meu barco é pequenino, mas que me importa sabe vogar”.	5'		

Descrição da Sessão

A sessão teve alguns ajustes à planificação inicial devido à sobreposição de outras atividades, o que implicou um período de relaxamento e de reflexão menores, um único momento de retorno à calma (no final), e uma ligeira exploração em grupo, pela parte das crianças mais novas.

No início, as crianças já entram mais ordenadas, estão mais tranquilas e envolvidas durante o relaxamento, durante o qual movimentamos o corpo como se fosse uma onda e mergulhamos. A G2 riu de contentamento durante toda a tarefa.

O grupo conseguiu fazer um apanhado de todas as últimas sessões e referiu o que foi feito, como por exemplo: “Imitamos a menina”, disse G11; “Hei, agora procurei uma coisa, havia duas meninas... uma na praia e outra no espelho”, acrescentou o G12.

A proposta de atividade desta sessão foi bastante participada, expliquei que íamos fazer Teatro com os materiais todos que tínhamos disponíveis, podíamos fazer cenários, adereços e até fazer a sonoplastia com o próprio corpo. As crianças aderiram com muita motivação, empenho e interesse.

Descrição da Sessão

Foi dado tempo para selecionarem e prepararem os materiais, ensaiarem e criarem a sua própria banda sonora. Experimentaram o material, conversaram entre si e fizeram perguntas aos colegas. Apoiei os grupos nas suas necessidades e fui passando, à vez, para saber o que iam fazer e dar algumas ideias e sugestões de melhoria, colocando a tónica da responsabilidade em todos: “Agora combinem os sons que vão fazer e como vão apresentar aos vossos colegas”.

As apresentações foram muito interessantes, as crianças foram muito expeditas a montar os seus próprios cenários, foram capazes de contracenar e de fazer a sonoplastia. Estiveram muito concentrados, prestaram atenção às “Pancadas de Molière” que funcionaram como forma de indicar o início.

Figura 29

ObjetoTeatral. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

Esta concentração e participação persistiu tanto em cena, tomando as suas marcações/ posições, como em modo de público, que esteve sempre em silêncio e bastante colaborante. Nesta sessão fomos todos *espect-atores*, como preconizado por Boal (2008). No final, as crianças juntaram-se todas, fizeram vénias e foram aplaudidas. Durante a reflexão ficou claro o seu envolvimento, como se pode constatar através de: “Eu gostei de fazer de estrela e do barulho [som] do G12”, disse o G6; “Achei que foi bom e gostei de fazer um trabalho em conjunto”, acrescentou a G11; “Achei engraçado quando o G12 estava a fazer os sons”, revelou a G10; e “Gostei do som do G12 e também gostei de fazer o espetáculo”, disse o G9

A relevância desta sessão fica bem explícita através da intervenção do seu porta-voz: “Nós fizemos três grupos e depois cada grupo tinha de fazer um Teatro, então nós primeiro ensaiamos e depois fizemos, e a Mafalda foi a cada grupo ver o que eles iam fazer. E nós fizemos.”, explicitou G3. De seguida, explica o que fizeram cada um dos três grupos: “A G10 e o G8 eram marido e a mulher e o G8 trazia sempre o chá, para a mulher e para a amiga. Depois o G12, o G6, o G7 e o G9, fizeram de mar e fizeram uma música muito engraçada, com a boca e com o corpo e com as mãos. E depois a G11 estava ali [e aponta] e a G4 estava a ver o mar e uma concha que era a G2 e a Mafalda estava a ajudar. A G1 estava a fazer de gaivota”, esclareceu a G3.

Depois desta explanação, as crianças mais novas escolheram ver o Teatro do terceiro grupo, que apresentou de um modo abreviado, pois perceberam que as crianças mais novas, apesar de estarem atentas, também queriam experimentar.

De seguida, organizaram-se todos juntos debaixo dos chapéus e a P4 disse: “Encontrei uma concha”; a P6 representou a gaivota. A apresentação foi bastante interessante, as crianças mais velhas iam apoiando, “Boa” disse a G4 e bateu palmas, e entretanto, disse ao grande grupo: “Batam palmas”, evidenciando mais uma vez a aprendizagem realizada sobre o público.

Fizemos o relaxamento, entreguei aleatoriamente os barcos de papel e cantei a canção¹⁷, as crianças deitaram-se logo no chão e relaxaram, cantando comigo e realizando respirações lentas e profundas.

¹⁷ “Com casca de noz fiz um barquinho,/ A casca era a proa, o mastro um pauzinho./ O meu barco é pequenino,/ Mas que me importa sabe vogar.”

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 09

<p>Objetivos Gerais da Sessão: Explorar a técnica de Teatro de sombras</p>	<p>Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Exploração de sombras humanas e de objetos Reflexão; Retorno à calma.</p>			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<p><u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora com um candeeiro, com abajur com recortes para refletir imagens na parede, constrói uma narrativa (cf. Anexo G) que possibilita o relaxamento.</p>	7'	Candeeiro com recortes.	
<p>Explorar a sua sombra Explorar a sombra dos objetos</p>	<p><u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. Espalhar vários cenários pelo espaço de atividades (panos brancos, caixa de sombras; luz/ sombra). Observar e explorar sombras humanas e de objetos nos diferentes espaços cénicos.</p>	20'	panos brancos, caixa de sombras; candeeiros caixa com materiais da sala.	<p>Observa sombras humanas. Explora sombras humanas. Observa objetos. Explora sombras de objetos. Observa e explora sombras humanas e de objetos.</p>

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	13'		Contribui para a reflexão do grupo
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora acende uma luz de presença e convida as crianças a relaxarem através do som da taça tibetana que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'	Candeeiro; Taça tibetana	
Descrição da Sessão				
A sessão não decorreu na totalidade conforme tinha sido planificada. A apresentação do candeeiro não teve o efeito desejado devido às dimensões do espaço. "Eu sei porque tem as formas, é para se ver", disse o G6. Contudo, permitiu a curiosidade pela sessão, permitiu o visionamento, ainda que esbatido, das sombras refletidas na parede e nos móveis, e criou a possibilidade de realizarem várias sombras com as mãos e observarem-nas refletidas na parede e no teto.				

Descrição da Sessão

Figura 30

Sombras e silhuetas no início da sessão. *Fonte Própria.*



A oportunidade de relaxamento ficou, por isso, um pouco comprometida. No entanto, foi eficaz, pois permitiu fazer a ligação entre as atividades. A narrativa foi surgindo à medida que apareciam novas imagens refletidas através das suas silhuetas.

A atividade das sombras humanas surgiu naturalmente, acendi a luz à distância e pedi a uma das crianças que fosse para trás da estrutura. Uma outra criança incentivou-a “Vai lá atrás, para ver o que acontece”. Depois de perceberem o que acontecia, ficaram todas muito entusiasmadas e tiveram prestações muito interessantes, das quais destaco uma das crianças a fazer um gato muito entusiasmada e as outras crianças a rirem durante a sua apresentação; outra a dançar ao ritmo da música; e outra que saltava, experimentava, divertiu-se e explorou as diferentes possibilidades. Nem todas as crianças exploram o espaço de frente no espaço cénico, para o público.

Descrição da Sessão

Figura 31

Sombras humanas. Fonte Própria.



As caixas de sombras e as suas potencialidades de exploração/ utilização, foram demonstradas por mim, de modo a cumprir o tempo previsto. Neste momento, as crianças relataram o que viam e estavam curiosas, apesar de não terem tido oportunidade de explorar. “Esta caixa chama-se caixa de sombras e aquelas, pano de sombras. Sombras humanas”, concluiu o G12.

Durante a reflexão as crianças já conseguem trazer um maior foco para o que vivenciaram e não só em relação ao seu agrado ou desagrado. Neste sentido, saliento algumas reflexões: “Eu não consigo decidir, gostei de todas”, mostra G11 indecisa; “Mas o que eu gostei mais, foi das sombras humanas”, afirmou G8; “Eu gostei das sombras humanas, porque estavam muito giras e eu achei piada. Gostei da G5 a levantar” disse a G4; “Gostei de estar lá atrás” referiu com entusiasmo o G9; “Eu gostei daquela e também daquela e também daquela” disse a G1, apontando para os três espaços cénicos.

O retorno à calma foi tranquilo e ficaram logo em silêncio atentos e curiosos pela apresentação da taça tibetana “Eu queria comprar isso. Posso fazer?” perguntou com curiosidade o G12, e conseguiram relaxar.

Descrição da Sessão

Duas crianças quiseram ser os porta-vozes e explicaram a sessão do seguinte modo: “Sabem o que estivemos a fazer? Nós entramos e depois quando nós chegamos, nós sentamo-nos e a Mafalda começou a fazer sombras e nós também fizemos e depois a Mafalda aqui, que também é sombras [e aponta para a caixa de sombras] e também ouvimos sons daqui” explicou o G12 enquanto a G5, ía apontando para as coisas e mostrando satisfação.

As crianças mais novas experimentaram, exploraram, espreitaram, movimentaram-se, dançaram e divertiram-se bastante, mas quase todos de costas para o pano. A P3 revelou curiosidade a visionar as sombras, contudo pouco interesse em explorar.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 10				
Objetivos Gerais da Sessão:	Assistir a uma apresentação em Teatro de Sombras	Fases da Sessão/ Atividades:	Relaxamento; Apresentação da História: “Sombras” Reflexão; Retorno à calma.	
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana.	
Apreciar e fruir de uma apresentação de Teatro de Sombras	A educadora recria o mesmo ambiente da sessão anterior e conta a história com o auxílio das sombras e dos negativos nos diferentes cenários.	25'	Livro – album. <i>Sombras</i> . (Lee, 2010). Marionetas dos personagens da história. Música ¹⁸	Aprecia a apresentação da história. Apresenta sensibilidade estética.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: iniciam uma conversa sobre o que estiveram a assistir, o que e como foi representado, o que	10'		Contribui com uma reflexão válida para o grupo

¹⁸ Shadows - Lindsey Stirling <https://www.youtube.com/watch?v=JGCsyshUU-A>

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.			
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora recria a personagem da história, e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas.	5'		

Descrição da Sessão

A sessão decorreu conforme foi planeada. As crianças entraram ordenadamente na sala e estabeleceram ligações com a sessão anterior: “Vamos fazer isto outra vez?”, questionou o G12; “A Mafalda montou, é igual ao outro”, comparou a G5.

O relaxamento inicial foi realizado com uma taça tibetana, foi tranquilo e participado.

“Já vi outra surpresa”, contou G12, referindo-se à “A saquinha das surpresas” como disse a G3 e começaram a cantar. E a sessão prosseguiu de um modo natural e tranquilo. Quando retirei o livro, reagiram: “O espelho” disse o G6; “Então a história é do tema disto”, constatou a G11.

Coloquei uma marioneta atrás do pano e seguiu-se esta interação: “São letras” disse a G5; “Está aqui sombras”, “Ieu” a G11, e apontou para o “espelho” das letras. “É uma história.”, disse G3, “É uma história de quê?” indagou a G10, “Das sombras”, explicitou a G11, “Uau, tu sabes ler.”, referi, ao que ela me respondeu: “Não, eu não li, eu olhei para ali e percebi que eram todas iguais”.

Comecei a contar a história, estavam bastante atentos e curiosos e logo na primeira página encontraram o nome da autora, o que serviu de mote para falar da trilogia e desta autora. Falaram bastante sobre os três livros: “Ah, é igual aos outros”, expressou a G10; “Quando a luz está ligada faz sombras”, reparou o G8; “Este livro é sem letras”, voltou a frisar G3.

Estiveram muito atentos à história “Tornou-se real”, reconheceu a G10, após virar a página. Fiz o som do lobo “O lobo é a sombra dela, mas há uma diferença”, descobriu a G11, aproximando-se e apontando; “Quando aparece aquela coisa amarela é para aparecer a sombra”, apercebeu-se a G4.

Descrição da Sessão

Dão várias ideias e contam a história entre eles, das quais destaco: “O macaco é a menina”, notou a G11; “É uma selva”, descobriu a G3, limitei-me a fazer o som do lobo. “Fizeram uma amizade” disse o G12 entusiasmado e todos bateram palmas, a G3 observou “Estão a dançar”; “Virou sombra”, verificou o G12. Quando disse: “Vamos jantar” e perguntei: “Quem é que chamou?”, a G11 constatou: “A mamã. Era tudo a fingir”, “Ah!” reagiu a G5, “As sombras, não foi ela” descobriu a G11; “Os animais estão lá e fizeram as sombras” observou o G7.

Figura 32

Sombras. Fonte Própria.



Adoraram a história, e o Teatro de Sombras o que ficou bem patente durante a reflexão, até se deitaram no chão a conversar: “Eu acho que ela fez todas as sombras”, disse o G12; “Eu queria dizer que gostei da história e gostei de estar atenta a ver aquilo e também descobrir um novo mistério da história...

Descrição da Sessão

Eram as coisas que estavam na arrecadação”, detetou a G11; “Achei muito gira e acho que a pessoa que fez este livro é muito boa e muito misteriosa a fazer histórias...vi logo que era da mesma pessoa porque [o livro] era comprido”, disse a G3; “Eu gostei de ouvir a história e fazer outra vez isto”, concluiu a G1, apontando para a taça tibetana.

O relaxamento seguiu encadeado, sem instruções e fizeram exatamente o que foi referido (cf. Anexo G).

Quando as crianças mais novas entraram, os porta-vozes levantaram-se prontamente e começaram a explicar: “Hoje fizemos, quer dizer, agora ouvimos uma história sobre sombras, com umas coisas que a Mafalda imprimiu. Marionetas, como fizemos ontem”, explicitou a G10, (fez a ligação com a sessão anterior) e foi fazer sombras atrás do pano. O outro porta-voz acrescentou: “Nós ficamos calados” constatou G8 (referindo-se à forma de ser bom público)

De seguida as crianças contaram a história às crianças mais novas. “Eu já sei quando ela fez a pomba, tornou-se realidade”, apercebeu-se a G11. As crianças ficaram muito atentas à história e com mais silêncio do que o habitual.

A propósito do lobo estar a chorar descrevo o seguinte diálogo a contar a história: “Porque o magoaram” disse o P2, ao que lhe responderam que foi, “Aquele pato gigante, tem um bico comprido e magoou-o”, explicou a P4. Entretanto, na página seguinte, parecem festejar “Eles estão todos contentes porque eles acabaram de ajudar ele [o lobo]”, observou a P4.

PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 11

Objetivos Gerais da Sessão: Explorar a técnica do Teatro de Sombras.	Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Exploração da caixa de sombras e das marionetas de vara; Reflexão; Retorno à calma.			
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana	
Explorar a caixa de sombras Explorar as marionetas de vara.	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. As crianças exploram livremente a caixa de sombras com marionetas com as personagens da história, criando histórias diversas.	25'	Marionetas de vara (personagens da história)	Explora autonomamente as marionetas de vara e a caixa de sombras. Explora os recursos disponíveis. Manipula corretamente as marionetas. Cria novas histórias com as marionetas disponíveis.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com marionetas de vara que estavam a representar e iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que representaram, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para a próxima sessão.	10'		
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora cria um personagem e convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada (cf Anexo G) que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'		

Descrição da Sessão

Assim que entraram na sala, as crianças reagiram positivamente a mais uma sessão do projeto: “Uau, eu já sei o que vamos fazer” adiantou-se a G3; ao ver que íamos ter mais uma sessão do projeto, o G6 foi buscar a G4 à casa de banho, por iniciativa própria e quando chegaram à sala, ela diz animada “Surpresa” e bate palmas.

A sessão iniciou com o relaxamento e quando acendi a luz da caixa de sombras e viram a sombra da taça tibetana reagiram positivamente: “Isso parece magia” afirmou a G5. O relaxamento decorreu com naturalidade e tranquilidade e a G2 riu e tentou falar, vocalizações aparentemente mais intencionais (não esteve presente nas duas sessões anteriores).

A utilização das marionetas de vara na caixa com abertura total atrás não funcionou muito bem, mas as crianças estavam curiosas e iam tentando adivinhar as sombras que iam aparecendo.

Enquanto manipulava as marionetas, as crianças estavam muito atentas e concentradas a fazer as suas descobertas: “Eu descobri uma coisa. Quando tu pões a menina para a frente ela fica pequenina e para trás fica ainda mais pequenina.” disse a G11, “Maior!” discorda a G3, “Estamos a ver magia”, concluiu G11, “Marionetas”, opõe-se G3.

Descrição da Sessão

Cada criança teve oportunidade de explorar livremente a caixa de sombras e as marionetas, as crianças estavam muito tranquilas e curiosas sobre o que os colegas estavam a fazer. Sublinho algumas situações de aprendizagem que foram extremamente significativas: “Afinal a G2 é depois da G10, ela também vai fazer.” refere a G11, “a Mafalda vai ajudar a G2”, explicita a G4.

G8 a cantarolar com a marioneta em cena. Vai escolhendo com empenho as marionetas que vai utilizar e faz o grito do lobo, várias vezes, as crianças assustaram-se e ele mostrou-se entusiasmado. Fez a sua apresentação com intenção. Esteve à procura de uma marioneta específica e a G10 aproximou-se dele para o apoiar e encontrou-a. A criança fez vários sons das suas personagens e terminou dizendo “Ah, vou-te comer, és carne para o meu jantar.” Todas crianças riram.

Figura 33

Sequência de momentos vivenciados na Sessão nº 11. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

Uma das crianças, G11, já com a ideia do que ía fazer, mostrou felicidade e entusiasmo na manipulação, escolheu a marioneta com a palavra sombras e apresentou-a várias vezes com diferentes tonalidades de voz. Colocou a sobreposição de marionetas e pediu-me ajuda para criar um cenário para poder maximizar a utilização de marionetas. “Ai, está aqui um lobo mau na floresta.”; “Ah, pois está.”, faz alteração na voz em função da personagem. Escolheu a próxima marioneta e disse: “Ah, sim é esta” a validar a sua própria escolha. Fez saltar o coelho e fez o seu som. E continua. “Lá, lá, lá, lá. lá”; “Vamos jantar”; “Click” e apaga a luz. Ouviu-se uma criança a solicitar “palmas” e todos bateram palmas.

Durante a reflexão denota-se bastante envolvimento na sessão: “Os amigos bateram palmas quando gostaram”, disse a G10; “Eu achei que os meninos quando fizeram os seus Teatros, foi muito giro, porque eles usaram a cabeça e eu achei que fizeram muito bem”, considerou a G3; “Eu achei que a imaginação deles foi criativa”, acrescentou G11; “Eu senti que eu queria fazer mais”, confidenciou a G1; “Eu gostava de fazer uma [caixa de sombras] para fazer todos os dias em casa”, explicou o G8; e “Eu gostei do espetáculo, de fazer e de ver fazer”, confidenciou a G4.

Terminamos a sessão com uma história guiada (cf. Anexo G) estavam muito sossegados e sugeri que acalmassemos mais um bocadinho. Durante a história guiada a G11 perguntou: “Eram as sombras?”.

Quando os mais novos entraram na sala ficaram entusiasmados e o porta-voz explicou: “Hoje estivemos a fazer uma história com marionetas na caixa de sombras” G8. “Queres mostrar como fizemos?”, questionei-o; “É, pode ser”, respondeu-me ele.

“ARRR, sou o lobo mau... Queres andar de bicicleta comigo?”. Neste momento P3 choraminga. “Ela assustou-se com o lobo” disse P4. Na verdade o que ela queria era ver melhor e experimentar também e como apresenta uma comunicação reduzida, chorou e levantou-se, várias vezes para demonstrar a sua vontade.

Entretanto, contracenei com ele e fiquei a fazer de lobo. As crianças riram com entusiasmo, fiz várias vozes e ele riu. Quando o convenci a levar-me ao baile, soltei um ARRRRRR assustador. “Ih, Ih, Ih! Enganei-te” disse a G10, a fazer a minha fala. E ele assustou-se.

De seguida, troquei de marioneta, utilizando o coelho e interagi com o público que respondeu. A P3 levantou-se e saltou como o coelho, o que denota vontade em participar e intencionalidade. G11 entusiasmou-se e saltou a gritar “Os lobos andam de bicicleta! Vitória, vitória, acabou-se a história.”

Nesta sessão, por limitações de tempo, não foi possível as crianças mais novas explorarem. Terminou-se com um retorno à calma com a Taça Tibetana

Descrição da Sessão

Figura 34

Retorno à calma com a Taça Tibetana. Fonte Própria.



PLANO DIÁRIO - SESSÃO Nº: 12

Objetivos Gerais da Sessão: Explorar o Teatro de Sombras		Fases da Sessão/ Atividades: Relaxamento; Teatro de sombras Reflexão; Retorno à calma.		
Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
	<u>Distribuição do grupo:</u> sentados numa roda. Relaxamento: a sessão inicia com um relaxamento através de uma respiração calma, profunda e ritmada. A educadora utiliza a taça tibetana para induzir o relaxamento.	5'	Taça tibetana	
Utilizar a caixa de sombras Utilizar as marionetas de vara Explorar as sombras do ponto de vista do teatro Criar uma apresentação com foco no Teatro de Sombras	<u>Distribuição do grupo:</u> pequenos grupos. As crianças preparam uma peça de teatro para apresentar. Escolhem o espaço cénico, os materiais que necessitam, as personagens; ação; luz/ sombra/ cor; banda sonora.	15'	Panos brancos, caixa de sombras, marionetas, objetos vários da sala que necessitem.	Utiliza materiais corretamente Prepara a apresentação do Teatro de Sombras.
Apresentar o Teatro de Sombras Apreciar os objetos teatrais criados pelos colegas	Cada grupo faz a apresentação do teatro aos outros grupos.	13'		Apresenta o teatro de Sombras aos colegas.

Objetivos específicos:	Estratégias/ Atividades:	Duração:	Recursos	Indicadores:
				Aprecia e frui das apresentações realizadas.
Contribuir para a reflexão do grupo	Reflexão do Grupo: sentam-se em roda com o personagem que estavam a representar iniciam uma conversa sobre as atividades realizadas ao longo da sessão, o que estão a representar, o que gostaram, o que poderiam ter feito diferente, o que correu bem, o que sentem que poderia correr melhor, sugestões e ideias para próximas sessões.	7'		
	Retorno à Calma: No final da reflexão, a educadora convida as crianças a relaxarem através de uma história guiada que favorece o relaxamento, induzindo respirações profundas ao som da música.	5'		
Descrição da Sessão				
<p>A sessão decorreu de acordo com a planificação. O momento de relaxamento foi muito tranquilo, a luz baixa e o som da taça tibetana tiveram um efeito muito relaxante.</p> <p>Expliquei o que íamos fazer e as crianças, de um modo geral, organizaram-se rapidamente, combinaram as cenas e ensaiaram. As três apresentações foram muito interessantes, revelaram envolvimento e empenho nas atividades. Dois grupos escolheram sombras humanas e o outro a caixa de sombra. O entusiasmo, por vezes, impedia a concretização técnica, através de crianças muito próximo da luz, ou fora de cena. A apresentação na caixa de sombras foi muito organizada e bem apresentada, com capacidade de improviso continuando com a ideia do colega anterior.</p>				

Descrição da Sessão

Figura 35

As nossas apresentações – Teatro de Sombras. Fonte Própria.



As reflexões foram muito interessantes pois já evoluíram para opiniões sobre o que viram e o desempenho dos seus colegas “Foi um bom lideramento”, afirmou G8, a propósito da atitude de um colega e reforçaram: “Porque fizeste um bom espetáculo”, reforçou a G3; “Todos fizeram uma coisa boa! Foi o das marionetas, o do cãozinho e o da taça” concluiu a G4; “O G6 está a melhorar, porque ele antes só fazia disparates”, explicou a G3; “Eu gostei muito de fazer as marionetas”, referiu G1; “Porque é que a G5 não falou?”, questionou G6, ela baixa a cabeça envergonhada e a G4 disse-lhe confiante e orgulhosa: “Eu já não tenho vergonha”.

Descrição da Sessão

O relaxamento final foi intuitivo, tranquilo e calmo. Uma das crianças pediu três vezes para ser a porta-voz e em conjunto escolheram por unanimidade o grupo que iria apresentar.

Quando as crianças mais novas chegaram, o porta-voz iniciou a explicação: “Nós juntamos as marionetas, nós usamos as marionetas da história das sombras e também fizemos a taça tibetana na sombra e também eles fizeram [aponta para os colegas], o G9 fez de cão, o G8 fez de pai e a G3 fez de mãe. E eu e a G10 e o G12 encontramos a taça tibetana e o G7, a G1, o G6 e a G5 fizeram as marionetas com as sombras, na caixa de sombras e aqui [pano das sombras, ajuda-a o G12], fizemos sombras humanas”, relatou a G4; “Fizemos Teatro!”, reconhece feliz a G10.

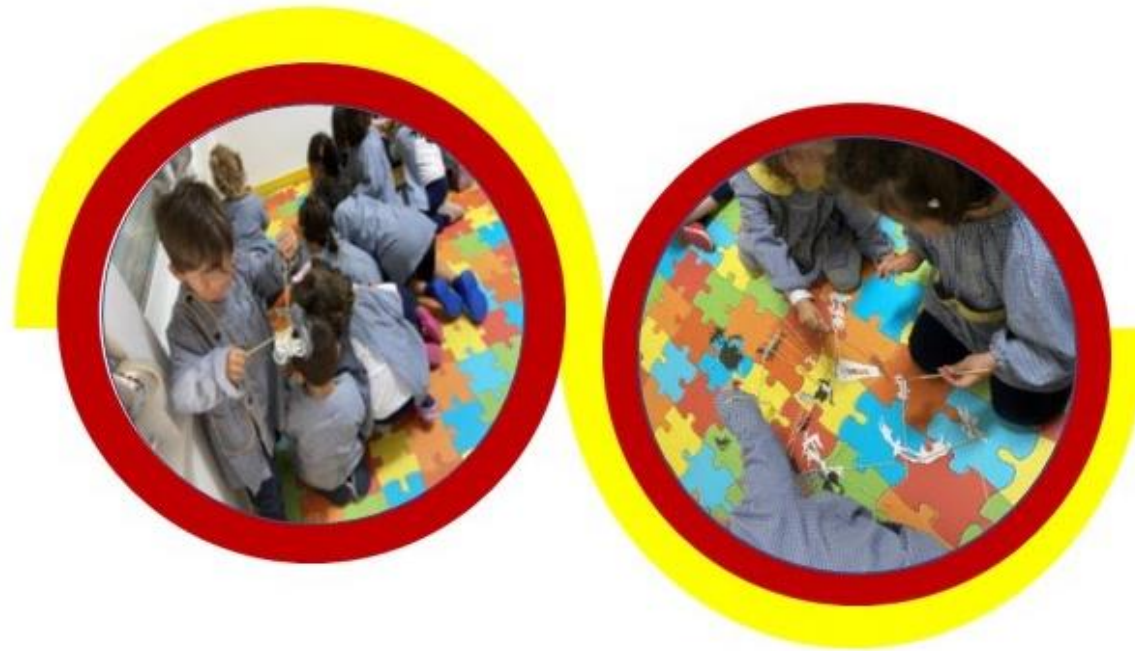
O grupo selecionado apresentou de uma forma cuidada e organizada, com respeito mútuo. O público permaneceu em silêncio absoluto, apanhando um valente susto com o lobo. Nesse momento a P3, que raramente falava, perguntou de um modo claro e apropriado para as sombras: “Tu tá bem?”.

Os outros dois grupos ficaram tristes de não apresentar. Mas, de facto a sessão foi longa e nem os mais novos tiveram, novamente, oportunidade de explorar a caixa de sombras. Apesar de terem manipulado as marionetas no final da sessão devido à sua curiosidade natural.

Descrição da Sessão

Figura 36

Curiosidade natural das crianças. *Fonte Própria.*



Quando comecei a desmontar a estrutura do Teatro de sombras humanas e a arrumar as caixas de sombras, uma das crianças mais novas perguntou “E os pequeninos?” P1, como quem pedia para tudo permanecer montado para eles poderem experimentar.

SESSÃO Nº: 13

Descrição da Sessão

Esta atividade realizou-se de manhã e, assim que me aproximei com os sacos com as caixas de sombras, começando a baixar os estores, disseram logo o que íamos fazer: “Ah! É as sombras”, disse o G9; “Olha! A tua sombra!”, apreciaram P4 e P6.

As crianças estavam curiosas, calmas e tranquilas durante o relaxamento, a P1 até “fez força” para fechar os olhos e concentrar-se.

Quando chamei a primeira criança para experimentar o Teatro de Sombras, a P3 levantou-se, a G2 riu e as crianças reagiram “A G2 está feliz porque vamos mostrar as sombras da G1”, concluiu P1.

Figura 37

Exploração livre: Caixa de Sombras. Fonte Própria.



Descrição da Sessão

As crianças exploraram livremente, manipularam adequadamente e com muita naturalidade as marionetas, contracenando. É de destacar a curiosidade e interesse da P3 durante a apresentação das outras crianças, a certa altura aproximou-se da caixa de sombras e disse “Olá”, para a sombra. Este comportamento é especialmente relevante, tendo em consideração que apresenta um desenvolvimento da linguagem comprometido.

O entusiasmo das crianças foi muito significativo: P4 começou a manipular a sua marioneta - o lobo - todos gritaram e a P5 disse: “É o lobo mau, ele é muito mau”, o P8 entusiasmado disse-me: “Ele vai fazer sabes o quê, Mafalda? Ele vai rugir”.

Quando perguntei à G2 se queria fazer “Vai G2, vai G2”, disseram as outras crianças, em uníssono, para a motivar. Durante a manipulação, com o meu apoio, ela olhou com atenção e riu-se, não fez tanta força com os braços como habitualmente, nem movimentos bruscos ou estereotípias.

Também é de salientar o apoio dos colegas à participação da P3 “Vai, Vai” entusiasma-a P7; “A P3 vai fazer uma coisa”, referiu o P8. O resto do grupo fez as falas das marionetas que ela manipulava com muito interesse a olhar para a caixa de sombras, “Não é assim. Assim só aparece a sombra do pau”, apoia P8.

Quase no final: “Isto parece mesmo um espetáculo”, disse o P8; “Está na hora do jantar”, apresenta a P7. Quando lhes disse que estava na hora da Música, responderam em uníssono “Oh” e continuaram a explorar os efeitos das sombras e a agarrar nas marionetas. Disse-lhes novamente, “Vamos parar, temos mesmo de ir para a Música”; “Nós estamos a arrumar”, respondeu-me a P4, com várias marionetas na mão para me entregar.

P8 sai a passar por cima das pegadas (caminho dos espelhos) com um ar triste e cabisbaixo e olha para trás, para o espaço onde estávamos a fazer as sombras, como que a despedir-se.

Anexo F – Processo de Análise de Conteúdo

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum como indutor de propostas teatrais	
Estímulo de discussão	E das imagens, conseguimos fazer Teatro?/ Pode-se fazer Teatro das histórias dos livros?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	resposta afirmativa	resposta mais completa
Respostas	conseguimos./ Sim	Pode/ Sim da parte que gostarmos mais, mais? Da que mais gostarmos/ Das imagens

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Compreender o potencial teatral do Livro-Álbum como indutor de propostas teatrais	
Estímulo de discussão	Olhem acham que podemos fazer Teatro deste livro?/ E podemos fazer Teatro com essas histórias dos livros?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	sim levanta-se e vai buscar o dispositivo para exploração e apresentação de marionetas de luva, criado com tecido e madeira e as marionetas de luva e começam a fazer Teatro com interações muito giras, ignorando o resto das perguntas	Associam Teatro diretamente às marionetas
Respostas	Siiimmm/ (P2 levanta-se e vai À Área do Teatro buscar os materiais de que necessita)	Não/ Sim/ Fantoques?/ Ali os Bonecos (e aponta para a Área do Teatro)/ Ah bonecos e fantoches

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Perceber como é que as crianças fazem Teatro partir das imagens observadas	
Estímulo de discussão	“Como é que se faz Teatro a partir das imagens?”	
Realizado em:	abril	junho
Análise	Muitas ideias que estavam relacionadas com a utilização de marionetas, a sua construção e como manipulariam, bem como a sequência conhecida do Teatro que faziam em contexto de entretenimento, escolher o personagem, ensaiar e fazer o Teatro.	Mostravam uma única certeza, fazer como nas imagens e podem até fazer outras personagens e têm de se vestir com roupas.
Respostas	Eu sei./ nós, ou podemos fazer mais marionetas com a nossa imaginação copiamos./ podemos fazer com meias/ Com meias desenhamos os olhos e a boca./ ou também podemos (faz uma expressão com a cara)/ ou podemos vestir da personagem que vimos / Que gostamos mais./ E depois podemos ensaiar e depois e fazer o Teatro./ E até podemos vestir os personagens / Nós também podemos fazer com uma meia e pegamos uns olhinhos/e abrimos a boca./ Cortamos a parte da frente para fazer a boca a abrir.	A fazer o mesmo que está nas imagens e a usar os fatos e como nas imagens./ E algumas pessoas podem fazer outras personagens./ E outras pessoas podem fazer outros personagens. Temos que nos vestir com roupas

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Perceber como é que as crianças fazem Teatro partir das imagens observadas	
Estímulo de discussão	De qual parte?/ Vocês sabem então como é que se faz o Teatro a partir das histórias e das imagens. Tens alguma ideia?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	ignoram o resto das perguntas	Associam novamente Teatro aos fantoches, mas entra aqui o conceito de manipulador e público.
Respostas	continuam Teatro de Objetos com as marionetas de luva	Nós fazemos fantoches, e depois os outros meninos também querem e ficam a ver. Vão ver aquilo dos outros

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre os livros	
Estímulo de discussão	você gostam de livros?/ O que é que é um livro?/ Olhem e o que é que é um livro?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	Crianças sabem o que é um livro, conhecem todas as partes que o compõem, sabem como o fazer, ajudam a aprender e têm partes maravilhosas, sabem que há livros de aprender e de entreter	os livros têm letras e têm imagens, os que só têm imagens, inventam as histórias pelas imagens. mostram mais interesse por livros e percebem que também gostam de livros e querem partilhar livros comigo.
Respostas	Siiiiim./ Sim./ acena que sim com a cabeça Um livro é (levanta-se)/ abre-se e fecha-se, abre-se e fecha-se./ Pode-se inventar./ Sim./ Peguem em papéis, depois desenha-se e faz-se os desenhos e depois junta e faz-se/ Faz letras/ Mas a capa tem de ser mais grossa./ Tem que haver a marca secreta./ Tem que ter o desenho da história na capa/ Um livro pode-nos ajudar a aprender./ Tem partes divertidas./ Tem partes engraçadas./Tem contracapa./Tem capa./ Tem partes maravilhosas./ livros de mágica, têm piada./ Tem lombada./ A Capa./ Mas o livro, parece um bocadinho uma sanduíche.	É uma coisa que tem páginas./ e tem letras para nós aprendermos a ler./ Tem imagens.
Estímulo de discussão	olhem aqui este livro (Mostro o Oh!)/ Tem Letras/ Todos os livros têm letras?	
Respostas	Tem um Crocodilo!/ Uma história p'ra podemos aprender e podemos nos divertir enquanto as professoras estão a fazer mais uns trabalhos com ajuda./ Porque é que está aqui um crocodilo. /é uma história de crocodilo./ É uma história de animais/ Há histórias de mímica./ Há histórias que nós podemos quando vamos para o primeiro ano, nós podemos... e podemos fazer testes, provas.;Todos: Não./ é café./ Sim./ Um barco!/ é um barco./ (Fazem sons de barcos)/ Stop, eu vi um peixe./ era mesmo um Café./ Só tem imagens/ e também nós temos que adivinhar com a cabeça./ Eu vi um peixe gigante./ Eu vi um peixe gigante no ar./ Posso Ver?/ Eu Também já tinha visto./ Eu Também./ Eu não./ Tá ali um peixe./	Sim/ Nem todos./ Têm lombada./ Têm capa, contracapa./ tem páginas/ Alguns têm desenhos./ Alguns têm números./ Alguns têm coisas para colarmos nos livros tipo íman./ (G2 ri)/ eu tenho um desses.

Análise do focus group realizado às crianças de 5 anos (continuação)		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre os livros	
Realizado em:	abril	junho
Estímulo de discussão	olhem aqui este livro (Mostro o Oh!)/ Tem Letras/ Todos os livros têm letras? (Continuação)	
	isso é um cruzeiro?/ Na segunda página./ Eu já fui andar de barco./ Há ali umas, um café (aproxima-se e aponta) eles fizeram esta parte mais escura e esta mais clarinha)/ e é um espelho./ Não tem piscina./ Vá./ quiseste ficar ao meu lado/ Eu quero ser um peixe./ Uma concha./ Imagens.	
Estímulo de discussão	Esse livro é um livro destes (Oh!)E têm histórias esses livros?/ Aqueles livros que vocês estavam a dizer que não têm letras, também têm histórias?/ E todos têm histórias?	
Respostas	Não./ Não, é um livro de aprender as letras. /Alguns não têm letras e nós, e nós temos de usar a cabeça para/ têm só os desenhos, nós temos de pensar o que é que a menina está a fazer e dizer para os outros, para contar./ Letras/ Têm só os desenhos./ sim têm história./ Nós é que criamos a história. (aponta com o dedo para a testa)/ Eu tenho sempre bom./ Não./ É./ Uma lombada e a contracapa,/ Tem um carimbo. / Ah isso é para aprender por gestos para os surdos./ Não./ É para aprender, eu já disse que é para aprender./ (Abri a página do OH)/ AH/ posso ver./ Ele agarrou numa cauda de crocodilo e ele beber, e ele está a fazer malabarismo com chá./ Acho que é só/ não percebo nada Mafalda./ ele pôs a mão na boca do crocodilo./ É uma mão./ AHHH!/ É uma mão que está a agarrar./ O crocodilo./ O crocodilo está a levantar o chá com o nariz e tem um chapéu e está queimado./ Tenho a impressão que está quente./ Arrumar a cauda e crocodilo estava e o crocodilo estava de boca aberta/ Deitou fumo porque está quente./ Sim. E isso tem um chapéu.	Não. (pausa) Todos!/ Têm!/ nós inventamos./ Não é inventar/ é pelas imagens./ Inventamos pelas imagens./ Mas tens de perceber o que é que as imagens estão a fazer./ A tentar explicar./ e depois fazemos./ e nós temos que perceber./ Não é inventar./ Eu estava a dizer... e tentar. Podemos inventar com esse desenho. Tipo o livro vermelho./ O livro das cores? E o livro das cores/(Tu gostaste não foi (Para o G9.) (do livro vermelho) / Acena que sim com a cabeça/ Eu gostei bué/ sim/ o livro das cores tem letras, é um livro diferente, é um livro que tem história escrita, nós somos/ então mas nós fazemos.../ Eu:Ah, mas tem... é um jogo, é interativo./ O que é interativo?/ G11 (estava a olhar fixamente para a biblioteca) Mafalda, depois posso-te mostrar um livro que eu sei que tu vais gostar./ Eu: Podes, quando terminarmos podes, pode ser./ G8.: Eu também quero ver.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre os livros	
Estímulo de discussão	Tu sabes o que é um livro?/ O que é que é um livro?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	referem sobretudo Livros que conhecem do seu quotidiano com história favoritas.	um livro é onde lêem história, outros não têm letras, uma história é uma imagem no livro com história.
Respostas	Um livro de Natal./ Eles têm um saco de Natal/ Tem um saco e carrega prendas de Natal./ Livros de dinossauros	o livro é uma coisa onde lê-se histórias./ Tem letras./ outras não têm letras./ e imagens/ algumas têm. (letras)/ Alguns livros são da disney./ de dinossauros.
Estímulo de discussão	E os livros costumam ter o quê dentro?/ Olhem e o que é que eles têm dentro?	
Respostas	Livros de princesas./ Livro de criança./ tem muitas crianças./ livro de agradar./ Têm imagens que nós podemos ler./ E contar às outras pessoas./ Eu gosto da Frozen/ Tem um gelo lá./ Ele tem uma cauda muito gigante que dá gelo./ Sim ele tem um vestido muito lindo que era o do/ Da Elsa, da Elsa./ que é de lâ./ A Elsa pôs o quarto dela congelado./ e também tenho, eu também tenho.	Os dinossauros/ desenhos/ São maiores/ há o bob sponger
Estímulo de discussão	Olhem e eu hoje tenho, um livro assim só com imagens como o P2 disse, é um livro de histórias? / Olhem, e o que é que é uma história? O P2 disse que um livro tinha uma história. E o que é que é isso uma história?	
Respostas	É um livro de animais./ Não. E acena que sim com a cabeça./ (observa atentamente) é um livro de histórias.	Uma história é, é uma imagem no livro e com as letras.
Estímulo de discussão	É um livro de histórias, um livro só com imagens?/ O livros só com imagens também contam histórias?	
Respostas	Com imagens tem muitas surpresas que depois estão lá./ Uma mola comeu muito pão./ Com uma maçã.	Não. Nada!/ ah sim./ de fantoches/ Deixa-me eu perguntar-te, gostas mais de livros com letras ou só com as imagens?/ imagens. Bob esponja. Ele canta o genérico da animação é uma história cantada/ eu gosto de trabalhos.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças.	
Estímulo de discussão	E quando estamos a fazer Teatro estamos a aprender?	
Realizado em:	abril	junho
Análise	FG5A - abril - maioria diz que aprendeu, sobretudo a estar em silêncio e a manipular as marionetas	mais clara a opinião e mostra bem o que aprenderam, silêncio, respirar, a manipular marionetas no Teatro de sombras
Respostas	Não./ Sim./ Estamos, estamos/ Aprendemos a brincar./ Aprendemos a fazer várias coisas que nunca fizemos./ E nunca fazemos barulho./ Só para conversar./ Barulhinho	
Estímulo de discussão	Aprendem alguma coisa quando fazem Teatro ou não?/ E o que é que aprenderam quando fazemos Teatro	
Respostas	Aprendê.../ Eu não aprendi nada./ Aprendemos a brincar com papel/ E pomos a andar como no dia de são martinho (mexe o braço com que a manipular a marioneta)./ Aprendo./ Aprendo as histórias que aconteceu./ Aprendo... quando ouvimos aquela história das cores (Um livro, contada de modo interativo)./Não./ (acena que sim com a cabeça)/ Não aprendi nada./ A dar abraços./ Nada./ Aprendi que me diverti, em vez de estar distraída com os outros. Aprendi... que posso fazer de uma maneira divertida sem me importar com os outros./ Nada! / Eu sim. (A G2 adormeceu, não vai poder contar-nos.)/ vamos agora fazer o Teatro(Entusiamada)	aprendemos eu acho a/ Siiim. Aprendemos a estar em silêncio e também a estar bem sentados?/ e a respirar./ A, a, a fazemos coisas./ A respirar calmamente./ A, também aprendemos a fazer Teatro com as coisas dos fantoches. Na caixa de sombras.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Observar a evolução das aprendizagens teatrais nas crianças.	
Estímulo de discussão	E quando estamos a fazer essas atividades estamos a aprender? Estamos a aprender quando fazemos Teatro.	
Realizado em:	abril	junho
Análise	não, sim relacionam as marionetas mas não se conseguem expressar verbalmente	Sim, relacionam a trabalhar/ brincar
Respostas	Não. O Teatro.Sim./ Fazemos assim com as mãos (abre e fecha a mão como se estivesse a falar)./ E consegues meter as marionetas dentro das mãos. (gesto como se estivesse a calçar uma marioneta de luva)/ Teatro?	Sim./ aaa, coisas boas/ Trabalhos/ Histórias./ Fantoques?/ E Brincar./ A brincar/ Cr levanta-se e começa a pular como o coelho./ a fazer trabalhos

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Reconhecer as aprendizagens teatrais patententes nos comportamentos das crianças	
Realizado em:	abril	junho
Análise	As respostas variam entre afirmativa, negativa, faziam com um auxiliar e fizeram o S.Martinho e o de dia de reis e explicaram fazem referência ao Palhaço Verde.	Parecem duvidar no seguimento da discussão concordam que fizeram e referem todas as situações de aprendizagem durante o projeto e as preparatória como o dia de reis e o s. martinho
Estímulo de discussão	Alguma vez fizeram Teatro cá na sala?/ O que é, o que fazem cá na sala é Teatro, ou não é, então?	
Respostas	Não!/ Nunca./ Fizemos com a [] / Sim./ Nós já fizemos o Teatro de São Martinho./ (Por fotos) Já./ Olhem aqui./ Olhem, Olhem. Uau, como é que a Mafalda conseguiu./ uou, hãem esta foto... Não fizemos um Teatro! (fotografia da área da casa)./ é a brincarmos na casinha. /Não (é Teatro)! Istooo. (fotografia sombra dia de reis)./ Do Jesus./ Do S. Martinho./ Olha! (apontando para uma fotografia) / la o São Martinho no seu cavalinho./ (levanta a fotografia do cavalo e canta). Nós Somos os três reis guiados por uma luz, adoramos Sim./ Fazemos./ [] não era para mostrar a cara no espectáculo. (referindo-se à fotografia das marionetas de luva./ Ele estava./ Um fantoche./ (tinha que estar) Escondido./ A [] estava./ É porque a [] não deixava ir lá./ Lá fora./ Lá fora com a [] no parque.	Não./ Mais ou menos./ aaa, não sei bem./ Teatro? Não me lembro/ Acho que nunca fiz... Eu fiz. Eu acho./ Eu fiz./ Eu fiz (boceja)/ Antes eu fiz ali. (aponta para a área das marionetas de luva.)/ Eu não./ Nos fantoches./ Eu vi/ Tu também fizeste./ Fizemos/ Na casinha, a fingir que nós éramos outros/Hum, não me lembro de todas./ Eu quero ficar mais um bocadinho ali./ os pequeninos estavam a dormir./ Mas os pequeninos ainda estavam a dormir./ Fizemos o Teatro da menina que via sombras, fizemos o Teatro/ A menina que estava nas ondas. Fizemos os três reis. Só estes!/ Não nós também fizemos o dos espelhos/ do São Martinho./ Sim!/ E há o do dia dos reis (põe o dedo no ar e fala ao mesmo tempo)
Estímulo de discussão	Equal é a diferença entre fazerem um espectáculo e fazer Teatro?	
Respostas	Não./ Fomos ao espectáculo./ fazer ballet e judo./ Hum, eu não sei./ Já vi um Teatro./ Foi o daqui da escola. Havia, era o "Palhaço Verde". (Proposta de Teatro Online em direto, durante o confinamento)/ Ah, eu também gostei!/ Eu não gostei, porque ele não deu nenhuma coisa de graça./ Tu gostaste! Eu gostei muito. Eu também vi./ Eu não vi./ Eu gostei daquela parte da saia enorme (exemplifica com os braços)/ Também podemos ver num museu.	

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Reconhecer as Aprendizagens teatrais patentes no comportamento das crianças	
Realizado em:	abril	junho
Análise	Respondem afirmativamente, mas remetem para o que têm em casa. no JI referem o Teatro de s. Martinho e dia de Reis e após visionarem as fotografias referem só a situação com marionetas de luva.	referem que fazem em casa e na escola. evidenciam a apresentação, mostrando interesse em fazer um Teatro com as marionetas de luva
Estímulo de discussão	Olhem e o que vocês fazem cá na sala?/ E quando é que fazem Teatro	
Respostas	Brincamos e pintamos papéis./ Siiiiimm.Eu tenho um Teatro novo./ Eu tenho uma coisa de Teatro que é uma coisa só para dois e uma pessoa ajuda-me a pôr./ É a capuchinho Vermelho.(E a mãe ajuda-te a pôr?) e o pai também./ E o lobo!/ E Também o caçador./ E a Avó.Não./ Eu tenho um Teatro lá em casa.../ Eu tenho o Teatro./ Televisões/ Do Jesus./ (Do Jesus!/? Do Dia dos Reis? Foi? Boal)/ O jesus já passou./ tenho o Capuchinho vermelho. Está aqui um desenho./ (Distribuindo as fotografias)Não./ (foto da área da casa)/ Isto é só comida./ é comida, estávamos na casa, na cozinha, nesta. / Não, é cozinha./ Uma comida./ comida./ Uma comida. /E é Teatro ou não?/ É./A ■ encontrou um Teatro./ olhem e aqui estávamos a fazer Teatro? (fotografia São martinho)/O cavalinho./ Do Jesus./ Martinho./ Era Teatro? Sim./ Então todas estas fotografias têm Teatro?/ Têm./ Este é o G12./ Esse é o G12, e estava a fazer o quê?/Fantoches./ Eu acho que sim.	reponde com os dedos – 6, movimenta os braços e diz: 30/ ainda não falei. Em casa e na escola. Quando mostro aos amigos./ e vamos fazer o espetáculo?/ e eles fazem fantoches

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	junho
Análise	confusão entre Teatro/ filme e espetáculo. a auxiliar faz bem	pensamento mais estruturado, foram buscar essencialmente memórias do projeto, têm uma opinião mais clara sobre o que é um espetáculo ator vs público - memórias das sessões
Estímulo de discussão	O que é o Teatro?	
Respostas	Não./ Sim./é uma coisa que as pessoas atuam./E que se podem divertir./ E que podem fazer de Capuchinho Vermelho, filmes da Masha, dos filmes do panda,/da Elsa./ Sim da Elsa, dos Três porquinhos o Sherk./ o Sherk dá?/Sim também dá o Sherk./ A [REDACTED] faz bem.	O Teatro é alguma coisa que alguém vê. Um Teatro que nós fazemos, um Teatro que. Usamos materiais e papéis que é preciso./Fatos/ Fatos não./ Também podem ser meias./ meias, mantas amarelas, brancas e azuis. Para fazer o mar. E a areia/ Que é uma coisa de diversão, que as pessoas riem-se muito, que as pessoas estão (não perceptível), não isso não./ Sempre não gostar./ eu acho que o Teatro, pode ser uma coisa com marionetas. Que uma pessoa mesmo que não seja um ator pode fazer um Teatro. Porque eu posso usar a cabeça, sei que personagem posso ser com os amigos e depois fazer Teatro. E também o Teatro para as pessoas que não são atores, podem ser muita coisa, porque podem nunca fazer coisas no público, e podem ter vergonha, mas, depois quando fazem, veem que é divertido. (Eu: E perdem essa vergonha, é isso? Acena que sim com a cabeça)/ Podemos usar a caixa de sombras. E fazer sombras, como é que se chama aquela coisa assim (exemplifica com as mãos faz um retângulo e olha para o local onde fizemos) (Eu: Naquele pano? G8.: Sim)/ Sombras humanas. E põe o dedo no ar Os palhaços podem bater aos animais./ (isso) É no circo. (É Teatro) Não/ uma pessoa pode ver o Teatro./ as pessoas do mundo?/ As pessoas que não, as pessoas que não são atores também podem treinar e fazer, saltar e depois dar uma cambalhota em pé e em roda e depois podem fazer uma espécie de coisa com as mãos, numa caixa grande, assim e depois quando aquilo está aberto. E depois tiram a caixa e ficam as pernas assim afastadas (toda a explicação foi feita com muita expressividade e movimentos amplos dos braços, gesticulando)/(Eu: E isso é, isso é Teatro? Ou é outro tipo de espetáculo.) Isso é de circo./ foi num espetáculo./ O Teatro, nós vamos nós temos que

Análise do *focus group* realizado às crianças de 5 anos (continuação)

Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	junho
		<p>pensar no que é que nós vamos pegar nas marionetas/ nós podemos fazer no Teatro também/ Muito bem e vira-se para a G11 e a G10 também se deita/ quando nós estamos a ver um Teatro, comemos pipocas, também podemos fazer isso./ Sim é só no cinema./ Mas também pode ser no Teatro./ não porque depois as pipocas todas caíam./ Cinema/ E depois eles limpam (faz o gesto de varrer com as mãos)/Mas podemos comer bolachas./ no cinema? Não, já foram filmados./ há câmaras./ Os senhores depois, têm de ir embora para ir para outro Teatro fazer./ (A G2 faz vocalizações “é, é” viro-me para ela e pergunto; Eu: E tu? Gostaste de fazer Teatro?; G2 acena a cabeça/ (G9 Porque é que tem uma câmba? G3: O que é que é uma câmba? G10: Uma câmara. G3: Ah questionam, estão mais proativos/ protagonistas e apoiam o amigo na suas dificuldades)/ O Teatro é uma espécie de diversão, para se fazer. Até naturalmente, todas as pessoas/ E os adultos também. Os adultos, são as pessoas que fazem mais Teatro./As crianças podem fazer, nós já fizemos Teatro</p>

Análise do focus group realizado às crianças de 5 anos (continuação)		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	junho
Estímulo de discussão	Então o Sherk é um Teatro ou é um filme, não estou a perceber?/ qual é a diferença do Teatro e do filme.	
Resposta	<p>Um Teatro./ O filme vê-se num ecrã nos cinemas e assim mais e mas não é pessoas mascaradas/ E o Toys story/ O Teatro é pessoas mascaradas e estão em cima dum palco./Também o Faisca McQueen, Acho que sim./ Mascaram-se, fazem um carros de cartão (gesticula com se estivesse a colocar o cartão no tronco)./ E na China eles fazem um fato de dragão. /Pois é. (movimento ondulante com as mãos)/ (dedo no ar) Vocês lembram-se quando nós fizemos um Teatro no palco e era com a sala azul e / Sim! Os pais estavam todos, os meus pais e os meus avós do Crato, toda a minha família./e uma menina da sala azul era a sininho./ Isso era o espetáculo de Natal./ pois era e eu tinha sapatos de salto./E eu tinha roupa de estrela./ Eu era tipo árvore (deita-se no chão) estava deitada e depois vocês tinham de passar em volta com os outros meninos da sala amarela, a Vanda e a Ana Lopes./ Eu adoro./ Sim, fizemos música, o do/ foi bué da giro eu estava em gene de inglês, uma canção de inglês./ E fizemos as sombras./ e eu estava a brincar com o G12, ali à volta das cadeiras./ Qual G12./ E foi a sala do meu mano estavam a brincar com os brinquedos./ (aponta para ele, acena com a cabeça)./ Não me lembro./ estavas com a espada apontada para mim e eu estava a tentar apanhar e os teus pais estavam a ver e eu estava a seguir-te sempre para ver a sombra. Estávamos a seguir as sombras, as nossas sombras./ Não! Não!/ E cantamos o hino nacional da escola/ Eu adorei, eu adorei. Foi fixe./ E também fizemos ballet. Ginástica infantil./ Não. Foi para os pais verem./ E todos do judo fizeram judo./ E ballet./ É o espetáculo de fim do ano./ fim do ano é só ballet./ Vários./ Um Teatro./ Isso foi do aniversário do G7. Acho eu./ Pois foi.</p>	

Análise do *focus group* realizado às crianças de 5 anos (continuação)

Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	abril
Estímulo de discussão	Quando é que fizeste/ Fizeste cá Teatro na escola?	
Resposta		acena que sim com a cabeça. (baixa a cabeça por estar a ser o centro das atenções) Sim, foi a única vez que eu fiz, a primeira vez. Nós fizemos aquela da carochinha./ Da Carochinha? (Com ar intrigado) Isso foi com a [REDACTED]
Estímulo de discussão	E precisamos de alguma, quando fizemos esses Teatros que vocês estavam a dizer, com as ondas e, precisamos de alguma coisa para nos ajudar ou não? Lembramo-nos disso logo da nossa cabeça, ou o que é que nós usamos?	
Resposta		Sim, mantas. Também usamos um guarda-chuva a fingir que era um guarda sol./ Não eram mantas./ Usamos conchinhas./ Usamos búzios./ Uma coisa que parecia uma estrela do mar./ Uma água./ Areia. Uma manta da Ana. (tecido da arca das trapalhadas que utilizei para fazer de saquinha das surpresas e de demarcar o espaço no dia das sombras humanas.)/ e também usamos as gaivotas/ o som das gaivotas./ Eu fui a gaivota./ eu, a G4 e a G5, bem não foi a G4 e foi a G5 (não se percebe 23:51) (mistura as sessões)/ Pois é (e riu-se) quem era a filha?/ Era a G4/ é era eu!/ Pensei que era a G5.
Estímulo de discussão	Qual é a diferença entre o Teatro e um espetáculo	
Resposta	Eu lá em casa gostava de ter um bocadinho de folhas das árvores, mas eu tenho de arranjar, só tenho 3 e, mas nós não temos lá em casa um escadote/ Eu não./ Não./ Ah já sei. O Teatro é para os filhos e o cinema é para os pais./ é para os pais e para os filhos./ É para os adultos. E para as crianças.	Eu, é o que uma pessoa faz./ Uma não, várias/ Um espetáculo? vocês conversem do que é um espetáculo. (com voz dramatizada fazer de apresentador)/ Um espetáculo é, um espetáculo é, umas pessoas fazerem umas coisas engraçadas e as outras pessoas riem.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	junho
Análise	fazem em casa com os pais, Teatro como espaço, brincadeira, marionetas, alusão à Peça: <i>Palhaço Verde</i>	alusão à Peça: <i>Palhaço Verde</i> , querem fazer, fazem em casa, divagam sobre o circo notório o desenvolvimento da linguagem que se reflete, no maior numero de respostas, mais participação, maior fluência, respostas mais completas/ tópico de discussão mais debatido.
Estímulo de discussão	Eu: O que é o Teatro?	
Respostas	O Teatro... o Teatro é lá longe./ é um circo que tem palhaços./ É um Teatro de Fantoques./ Também há outro jogo de palhaços/ e um menino./ e o menino está a brincar./ a mamã comprou.../ Não foi a mamã, foi o papá./ Comprou um Teatro?/ (Acena com a cabeça que sim)/ A minha mãe era um pássaro./ É um espetáculo que é uma pessoa que mascarou em um palhaço e fez, e fez uma palhaciça.	o Teatro é os palhaços que fazem (referindo-se ao Palhaço Verde)/ É os palhaços que estão a fazer palhaçadas que nós gostamos de fazer assim./ Eu quero fazer/ eu quero fazer Teatro / Dizem vários: Eu quero fazer Teatro/ É os fantoches/ O Teatro é para as outras pessoas veem e depois os outros nossos amigos fazem o Teatro. E depois nós já podemos bater palmas (e bate palmas)./ tá o palhaço na rua./ Mafalda, eu e a minha mãe depois fazemos na cama. Com papel. na cama dos meu pais./ Eu já fiz uma casa. Eu a e a minha mana nós fizemos uma torre de legos e um Teatro. Fazemos fantoches. Fazemos uma janela para apresentar os fantoches. Fiz Teatro para os peixes./ Eu também nunca fiz. Eu não fiz Teatro. (Mesma cr 2x)/ O Pinóquio!/ Eu nunca fiz Teatro./ Eu já fiz. Ali (e aponta para o fantocheiro/ E Eu não/ Não, a P4 já fez./ (ela responde) Não. Hum... uma vez, mas.Tá muito barulho. Eu já não me lembro o que estava a fazer./ a minha mana, fez um Teatro lá em casa./ Era uma casinha e tinha bonecas.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos (continuação)		
Objetivo	Conhecer as concepções das crianças sobre o Teatro	
Realizado em:	abril	abril
Estímulo de discussão	O que é que é um espetáculo?/ E olhem, alguém sabe o que é um espetáculo?	
Respostas	Faz brincadeiras./ Sim. /é os fantoches. Sim./ A mãe quis ser a mau.../a maoca... (Quis ser a maluca?) Sim.	Eu sei./ euuu/O espetáculo é uma coisa onde os palhaços fazem palhacices./ Os palhaços tem o nariz grande./ E depois (levanta-se)/ e vermelho/ Os palhaços fazem assim (faz uma vénia de agradecimento). Vai embora. (Mexe nas orelhas e baixa a cabeça) e depois ele vai embora/ Eu não sei o nome./ Era quando eles fazem assim (põe dedos em frente à boca como que a tocar um instrumento). Sim. E depois tiram, fazem assim e fazem silêncio. O nome é aquele. É aquele que o nome do Teatro apresenta. e há lá um palhaço assim/ o palhaço assassino também faz espetáculos./ palhaço assassino?/ Um espetáculo é uma coisa que ... depois vem um palhaço e mostra as coisas... Ai. Vem um menino, dois meninos e faz piruetas e depois faz umas coisas piruetas. E depois os dois meninos dizem ao outro menino, o que é que eles fizeram para mostrar às pessoas que estavam a ver./ Alguns palhaços. podem fazer com o aos animais. Não os palhaços (continua a tentar explicar-se) há um palhaço que tem um (? 11'23) e depois bate ao animal

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 5 anos		
Objetivo	Sistematizar características do perfil da educadora na orientação das atividades de teatro	
Realizado em:	abril	junho
Estímulo de discussão	Olhem e o que a Mafalda faz cá na sala é Teatro?	
Análise	não responde, falam do comportamento, têm essa clareza	Sim e conseguem nomear todos os momentos que estiveram envolvidos com entusiasmo
Respostas	mal., portar mais ou menos e portar bem./ Mas às vezes portamo-nos mal.	Não e ri. Siiiiim/ É. Quando era são martinho, quando era os reis, também quando era com as sombras/ Os espelhos sobre (e põe as mãos a mostrar um limite superior e inferior)/ As ondas/ As imagens sim./ O de são martinho/ As sombras./ também fizemos aquele Teatro que era as ondas e eu desenhei num papel, que era a água, areia. (Muito expressiva na fala e nos movimentos dos braços)/ ham?!
Estímulo de discussão	Com a ■■■ no parque o que vocês fazem é Teatro?	
Análise	nomeiam várias histórias e as personagens que fizeram com a auxiliar	ficam na dúvida, meio Teatro meio filme, fazer de, escolhem a história
Respostas	Sim./ A carochinha e o príncipe baleia/ a Branca de Neve / E também fizemos uma coisa gira a Carochinha, eu estava a (inclina-se) morreu/ e eu era a cabrinha./ eu era o corvo/ Eu era o macaco./ Eu era o galo./ Eu cá fui assim. (faz o som do galo)	e também os animais./ é meio Teatro e meio filme. porque ela está sempre a filmar./ E nós fazemos de personagens/ Nós escolhemos da história./ ou de outra coisa.

Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças de 3 anos		
Objetivo	Sistematizar características do perfil da educadora na orientação das atividades de teatro	
Realizado em:	abril	junho
Estímulo de discussão	aprendes Teatro, quando estás a fazer Teatro? Ou quando a Mafalda faz?/ Eu: E o que a Mafalda faz cá na sala é Teatro?	
Análise	explicam todo o Teatro que viram e como se comportaram	querem é fazer.
Respostas	Estamos sentados no tapete./ Sim. O Teatro está a começar./ E tu estavas lá atrás do Teatro/ estávamos ali a ver o sol./ E a senhora que estava ali./ E depois estava o Teatro a começar./ e estávamos a comer pi... aquelas estrelinhas/ E vi o sol e a chuva./ Chuva, Chuva. /E estava a chover e de dia e eu vi um arco-íris./ Mas estava a chover e sol./ eu também vi./ Quando o sol e a lua surgem é de noite e de dia e depois os outros dormem e os outros acordam./ Não os zombies estão a acordar/então o que a Mafalda faz cá na sala é Teatro é?/Tim, acena com a cabeça/ É. (Acena com a cabeça)/ e também eu vi os ões/ E também o arco-íris./	Não./Faz/ um mês/ mostra a mão com quatro dedos./ 1, 2, 3, 4./ já não lembro/ Mafalda quando fazemos o espetáculo./ os palhaços/ Ah aquilo do carnaval ¹⁹ que era o palhaço/ Eu fui de Thanos/ P3: Oh P4 pára (fala a propósito e com sentido)
Análise	O que fazem com a ■■■, é Teatro?	
Respostas	(não fiz esta pergunta aqui.)	Sim, é no parque. os pequeninos não fazem porque eles dorme. Nós pegamos o Teatro, pomos uma mágica (e tapa os olhos) uma mágica (uma máscara?pergunto) de animais. E também vestida de menina e frutas . é uma história, é uma história da ■■■ Nós queremos/ já fiz Teatro com a ■■■.

¹⁹ No carnaval, durante o confinamento, fizemos um Baile de Carnaval online e eu caracterizei-me de palhaço.

Anexo G – Histórias Guiadas

História Guiada²⁰

“Viagem ao mundo dos espelhos”

Todos sentados vamos concentrar-nos. Costas direitas, inspiramos e expiramos, enchemos a barriga de ar e deitamos o ar fora e vamos começar.

Vamos fechar os nossos olhos e vamos fazer uma viagem ao País dos Espelhos. E para podermos lá chegar temos de subir, subir, subir, como o João subiu o Feijoeiro.

Subimos um pouco mais, mais um pouco e chegamos quase ao teto, observamos lá em baixo a nossa sala cheia de espelhos. É divertido ver a nossa sala, ver os meninos e olhar para os espelhos, e descobrirem coisas. Inspiramos mais uma vez e expiramos e vamos subindo e subindo quando inspiramos.

Subimos mais uma vez e quando chegarmos lá em cima enchemos a barriga de ar e deitamos o ar fora três vezes.

Quando abriremos os olhos vemos tantos espelhos à nossa volta. De repente, está um espelho à nossa frente e o espelho está a imitar-nos. Olha aquela rampa tão espelhada, chegamos mais perto, é uma escadaria de espelhos.

Subimos bem as escadas, inspiramos mais uma vez e expiramos e vamos descer pelo escorrega de espelhos que está mesmo à nossa frente e voltamos à nossa sala.

Inspiramos e expiramos profundamente. Mexemos suavemente os nossos pés e as nossas mãos e voltamos aqui à nossa grande roda.

Gostaram da nossa viagem?

²⁰ História guiada de autoria própria, para aplicar na sessão nº 3 e nº 4 do “Laboratório de Teatro”

História Guiada²¹

“Viagem até à praia”

Vamos andando, andando, andando e à medida que andamos inspiramos e expiramos profundamente. Estamos cada vez mais longe, a nossa escola ficou para trás e os nossos amigos também.

O que estamos a ouvir? As gaivotas, o som do mar. Pois estes sons que conseguimos ouvir ao longe, indicam-nos que chegamos à praia e agora chegamo-nos um pouco mais à frente para sentirmos o cheiro do mar.

Inspiramos e expiramos, inspiramos mais uma vez e expiramos uma última vez.

Sentimos o cheiro do mar. É mesmo bom este cheiro não é?

Tocamos na água e refrescamos as mãos, estendemos a nossa toalha e sentamo-nos.

Inspiramos uma última vez e expiramos, espreguiçamos bem os braços e rodamos os ombros para trás e para a frente. Erguemos a cabeça e sentimos bem o cheiro do mar.

Que maravilhoso!

Sentimos a areia nas nossas mãos. Como está a areia? Está quente? Está fria? Como está? Que felicidade, chegamos mesmo à praia e relaxamos.

Movimentamos suavemente as mãos e os pés, sentimos a areia, inspiramos suavemente e sentimos o cheiro do mar, expiramos suavemente o nosso ar. Abrimos os nossos olhos e sejam bem-vindos à nossa sessão de hoje.

²¹ História guiada de autoria própria, para aplicar na sessão nº 6, nº 7 e nº 8 do “Laboratório de Teatro”

História Guiada²²

“Viagem do Gigante”

Estava muito escuro e eu andei, andei e andei. Inspirei e expirei. E andei, andei e andei e vi um gigante.

Ai que susto! Tropecei e fiquei a ver estrelas. Uma luz brilhante apareceu.

Ai que medo! Um gigante! Tão grande, tão grande, afastei-me e descobri que cada vez que eu me afastava, ele ficava mais pequeno, cada vez mais pequeno e cada vez mais pequeno.

Inspirei e expirei e a silhueta dele ficava mais nítida e eu descobri que o gigante era eu. Inspiramos e expiramos uma vez mais e quando sentirmos que estamos preparados, mexemos os nossos pés e as nossas mãos e abrimos os nossos olhos.

Oh, que magia esta sombra!

²² História guiada de autoria própria, para aplicar na sessão nº 11 e nº 12 do “Laboratório de Teatro”

Anexo F - Figuras

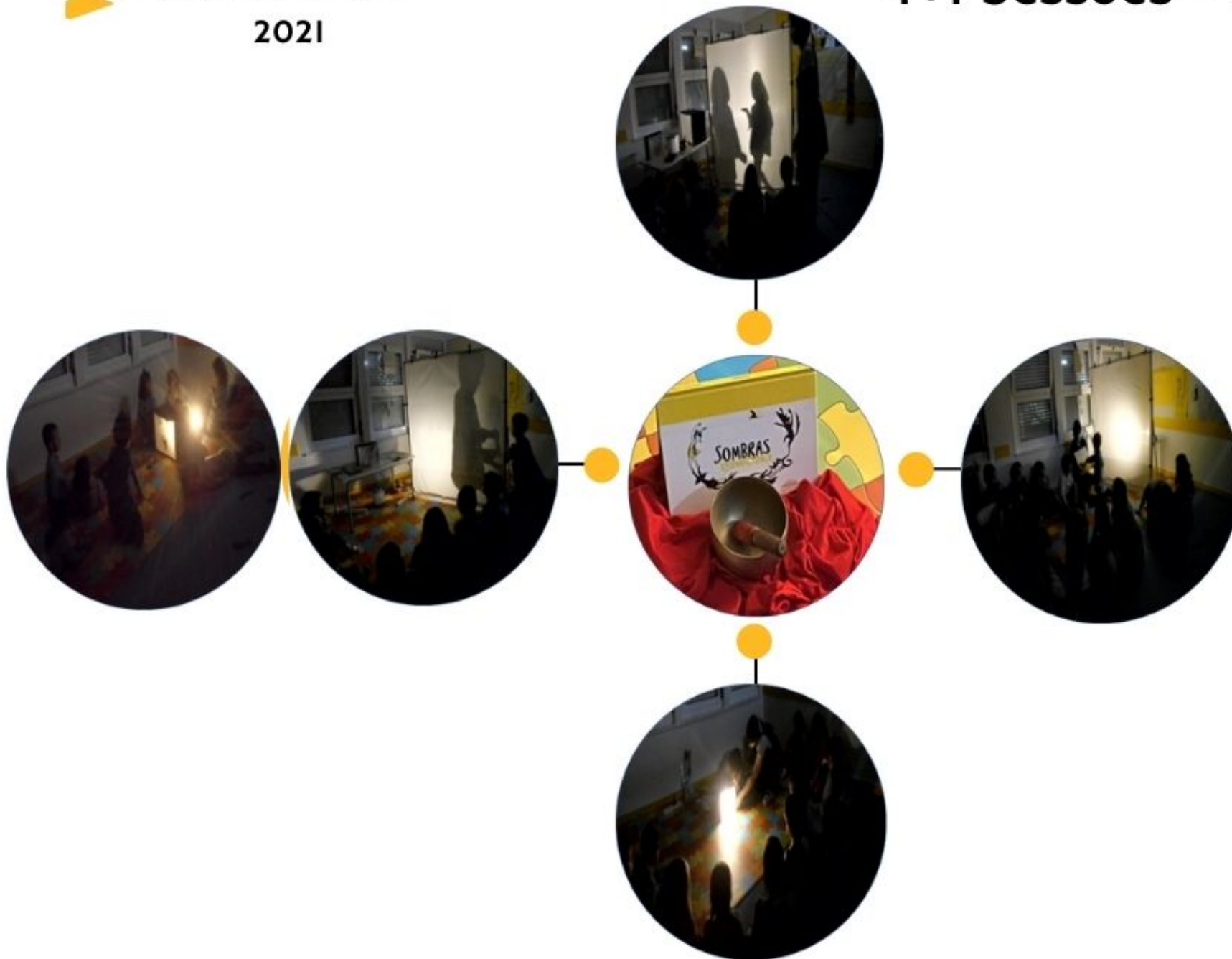






Mafalda Nelhas
2021

4+1 Sessões - Sombras





Mafalda Nelhas
2021

12+1 Sessões

