

O PAPEL DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS CRIATIVAS DE
LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

Relatório de Projeto

Diana Monteiro de Moraes

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Ana Paula Proença, ESECS-IPL

Leiria, setembro 2024

Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo-Motor

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Finalizada esta etapa, agradeço a todos os que me ajudaram e estiveram comigo durante a concretização deste projeto. A todos os meus sinceros agradecimentos.

À Professora Doutora Ana Paula Proença, minha orientadora, que me despertou ainda mais para a importância do papel da Expressão Dramática /Teatro no desenvolvimento global do aluno, através dos ensinamentos, partilhas, incentivo e disponibilidade tida para me ajudar e orientar nas minhas dúvidas, tornando este projeto mais significativo.

À minha família pelo apoio incondicional, encorajamento e motivação e por acreditarem que seria possível concluir mais uma etapa no meu percurso profissional.

Às minhas amigas, que acreditaram no meu profissionalismo e partilharam comigo reflexões sobre as atividades de Expressão Dramática que serviram de tema para as intervenções.

Aos meus alunos e respetivos encarregados de educação por permitirem a concretização deste projeto, pelos desafios me que foram colocando e que tanto contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

RESUMO

Sendo a escola pública uma instituição inclusiva, que recebe todos os alunos, independentemente das suas características individuais, esta tem o dever de desenvolver nos alunos competências cognitivas, sociais, físicas, emocionais e criativas. Essas competências, depois de desenvolvidas, permitem ao aluno atuar futuramente na sociedade de forma mais ativa e interventiva. O presente relatório de projeto pretende dar a conhecer o contributo que a Expressão Dramática tem no desenvolvimento de competências criativas de expressão e comunicação oral, escrita e na melhoria das relações entre pares numa turma de 3.º ano do 1.º CEB. Trata-se de uma investigação-ação assente num estudo de caso, onde se clarifica a relação que esta área transversal tem no desenvolvimento da expressão corporal e oral, na criatividade, na atenção e concentração dos alunos, o que pode influenciar a melhoria das suas competências. Poderá verificar-se, através da revisão bibliográfica como a implementação de um Programa de Expressão Dramática/Teatro influencia positivamente o desenvolvimento global dos alunos. Após a identificação das dificuldades e capacidades demonstradas pelos alunos, a evolução foi verificada com base nas perceções dos encarregados de educação, da professora de Expressão Dramática das Atividades de Enriquecimento Curricular e pelos dados recolhidos através da observação participante com registos em diário de bordo, da professora investigadora. Finalmente, discutem-se os dados e apresentam-se as conclusões onde são projetados os contributos do Programa de Expressão Dramática implementado, salientando as limitações e recomendações do estudo.

Palavras-chave: Aprendizagens Essenciais, Competências Criativas, Expressão Dramática/Teatro, Expressão e Comunicação Oral e Escrita.

ABSTRACT

[With public school being an inclusive institution, which receives all kinds of students, no matter their individual characteristics, it has the duty of developing cognitive, social, physical, emotional and creative skills on its students. These skills, after being developed, allow the student to act within society in a more active and interventive way in the future. The following project report intends to highlight the contribution that Dramatic Expression has in the development of oral and written communication and expression skills, and in the betterment of relationships amongst peers in a 1st CEB 3rd grade class. It is a research measure based on a case study where the relation this broad subject has in the development of physical and oral communication of the students, their creativity, attention and concentration, is highlighted, which can influence the improvement of their skills. It will be verifiable, through bibliographic revision, how the implementation of a Dramatic Expression Program has a positive influence on the students' overall development. After identifying the difficulties and capabilities of the students, their evolution has been measured based on their parents and teacher of Dramatic Expression of Curricular Enrichment Activities perceptions, and the data collected through direct observation, along with written records by the research teacher. At last, the data is discussed, and the conclusions where the benefits of the implemented Dramatic Expression/Theatre Program are brought to light, highlighting the limitations and recommendations of the study.

Key words:

Essential learning, Creative Skills, Dramatic Expression/Theatre, Oral and Written Communication and Expression.

ÍNDICE GERAL

O papel da Expressão Dramática/Teatro no Desenvolvimento de Competências Criativas de Linguagem e Comunicação	i
Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract.....	v
Índice geral	vi
Índice de tabelas	ix
Abreviaturas.....	x
Introdução.....	1
Capítulo I- Enquadramento Teórico	4
1. Expressão Dramática/Teatro na Educação	4
1.1. Teoria das Inteligências Múltiplas, Expressão Dramática e Interdisciplinaridade.....	6
1.2. A Expressão Dramática e a Pedagogia da Situação.....	8
1.3. A Expressão Dramática no desenvolvimento da Criatividade e da Imaginação.....	9
1.4. Sobre Jogo Dramático.....	10
1.5. Vertentes da Linguagem Teatral: Jogo, Improvisação, o <i>Clown</i> e o Fanteche.....	11
1.6. A Importância da Avaliação em Expressão Dramática/Teatro.....	14
1.7. Atividades de Enriquecimento Curricular e Expressão Dramática.....	15
1.8. Expressão e Comunicação Oral e Escrita.....	16
1.8.1. O Jogo e a Escrita Colaborativa no Processo de Escrita.....	20
1.9. A Escola Inclusiva e as Aprendizagens Essenciais	21
1.9.1. Organizadores das Aprendizagens Essenciais da Expressão Dramática/Teatro.....	23

1.9.2.Organizadores das Aprendizagens Essenciais de Português.....	24
Capítulo II – Metodologia	27
2.1. Questão de Investigação e Objetivos do Estudo.....	27
2.2. Investigação-Ação assente num Estudo de Caso.....	28
2.3.Caracterização dos Participantes	29
2.4.Descrição do Programa aplicado de Expressão Dramática/Teatro.....	31
2.5.Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	63
2.5.1.Observação Direta	64
2.5.2.Inquéritos por Entrevista	64
2.5.3.Entrevista em Grupo aos Alunos – Grupo de Foco	65
2.5.4.Diário de Bordo	65
2.6.Técnica de Análise dos Dados.....	66
2.7.Questões Éticas.....	66
Capítulo III - Apresentação e Discussão de resultados	68
3.1.Análise dos Resultados Recolhidos	68
3.2. Análise dos Inquéritos por Entrevista Inicial aos Encarregados de Educação.....	68
3.3. Análise dos Inquéritos por Entrevista Final aos Encarregados de Educação.....	71
3.4.Análise do Inquérito por Entrevista Inicial à Professora de Expressão Dramática.....	75
3.5.Análise do Inquérito por Entrevista Final à Professora de Expressão Dramática.....	76
3.6. Análise do Diário de Bordo Reflexivo da Investigadora.....	77
3.7. Discussão de Resultados.....	81
Conclusões.....	85
Bibliografia.....	88
Anexos.....	
Anexo 1. Pedido de Autorização ao Diretor	1
Anexo 2. Inquérito por Entrevista Inicial aos Encarregados de Educação.....	2

Anexo 3. Inquérito por Entrevista Final aos Encarregados de Educação	4
Anexo 4. Inquérito por Entrevista Inicial à Professora de Expressão Dramática	6
Anexo 5. Inquérito por Entrevista Final à Professora de Expressão Dramática	7
Anexo 6. Diário de Bordo Reflexivo da Investigadora	9

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. As Inteligências Múltiplas Na Expressão Dramática.....	7
Tabela 2. Análise de Conteúdo do Inquérito por Entrevista Aos EE Em Novembro De 2023	69
Tabela 3. Análise de Conteúdo Do Inquérito Por Entrevista Aos EE Em Maio De 2024	72
Tabela 4. Análise De Conteúdo Do Inquérito Por Entrevista À Professora AEC Em Novembro De 2024.....	75
Tabela 5. Análise de conteúdo do Inquérito por Entrevista à Professora de AEC Em Maio De 2024.....	76
Tabela 6. Análise de Conteúdo Do Diário De Bordo Reflexivo Da Investigadora.....	77

ABREVIATURAS

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC- Atividades de Enriquecimento Curricular

ACPA - Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

DBR – Diário de Bordo e Reflexão

EE – Encarregados de Educação

IEEE-05 - Inquérito por Entrevista aos Encarregados de Educação em maio

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PIPSE – Plano Intermunicipal de Promoção do Sucesso Escolar

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

INTRODUÇÃO

Atualmente, a escola enfrenta desafios no que concerne à heterogeneidade de alunos que acolhe, estimulando os professores a adotar metodologias de ensino que respondam às necessidades e especificidades de cada aluno, promovendo a inclusão. Metodologias essas que passam pela implementação de pedagogias diferenciadas e significativas, potenciadoras de estilos de aprendizagem que promovam e estimulem a maximização de competências socio emocionais, para além das competências cognitivas e de criatividade. Pretende-se que estas, no futuro, desenvolvam no aluno competências que lhes permitam agir na sociedade de forma cívica, responsável e ativa bem como aquelas que lhes permitam responder às transformações sociais a que serão sujeitos.

Este projeto de investigação apresenta os resultados do trabalho desenvolvido na escola pública, no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Sendo uma área holística que permite o desenvolvimento global do aluno, a Expressão Dramática é uma área que incita à descoberta de si e do outro, à apropriação, exploração e mobilização de outros conhecimentos interdisciplinares e transdisciplinares, assim como se converte num veículo de socialização. Partindo destes princípios, foi aplicado um Programa de Expressão Dramática/Teatro numa turma de alunos de 3.º ano de uma escola do concelho de Leiria, de forma a desenvolver competências criativas de linguagem e comunicação, para além de outras competências que são desenvolvidas pelas práticas dramáticas.

Este projeto parte da verificação das dificuldades que os alunos apresentam nas suas competências de linguagem e comunicação, verificadas, tanto pelos encarregados de educação como pela docente titular de turma, relativas à interpretação e explicação das suas ideias bem como na concretização de tarefas escritas, o que condiciona, em grande parte, as aprendizagens. Enquanto futuros cidadãos que deverão ter um papel ativo na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, torna-se fulcral que os alunos tenham as competências de expressão e comunicação bem consolidadas. Sendo a Expressão Dramática/Teatro uma área constante do Perfil do Aluno à Saída da

Escolaridade Obrigatória (PASEO) e integrada nas Aprendizagens Essenciais necessárias para uma boa escolarização, procurou-se explorar esta ferramenta de articulação para potencializar o desenvolvimento global destes alunos e minimizar as suas barreiras comunicativas e expressivas.

Neste sentido, este projeto foi desenhado atendendo aos objetivos e ao contexto da realização do estudo, encontrando-se organizado em várias partes.

No capítulo I- Enquadramento Teórico, foi feita uma revisão bibliográfica sobre a Expressão Dramática e a sua relação com a educação, a interdisciplinaridade e inteligências múltiplas, a criatividade e as vertentes de Expressão Dramática/Teatro adotadas e desenvolvidas ao longo do Programa. A expressão e comunicação oral e escrita farão parte deste capítulo, já que, aliadas à Expressão Dramática, são indispensáveis ao desenvolvimento do ser humano por proporcionar a construção de aprendizagens significativas que permitem a integração do aluno na sociedade, na sua plenitude. Estando o objeto de estudo integrado numa escola pública, que acolhe todos os alunos independentemente das suas características individuais, o terceiro subtítulo faz alusão à articulação das Aprendizagens Essenciais com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e com a inclusão, ancoradas pelos Decreto-Lei 54/2018 e Decreto-lei 55/2018, já que estas estão delineadas por ciclos de ensino, permitindo a aprendizagem conforme os perfis de funcionalidade de cada aluno. Estando inseridos na turma oito alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, de linguagem ou de atenção que condicionam o seu processo de aprendizagem, foi desenvolvido um Programa de Expressão Dramática tendo sido aplicado a toda a turma, de forma a dar oportunidade de valorizar e explorar as características individuais de cada aluno, permitindo a descoberta e a maximização das suas potencialidades. Procurou-se diminuir as suas dificuldades através de dinâmicas motivadoras e inclusivas, pois na missão da escola estão o desenvolvimento de atividades de expressão artística, acessíveis a todos os alunos.

O capítulo II - A metodologia, corresponde ao percurso da investigação-ação assente num estudo de caso, com a apresentação da questão de investigação e os objetivos para uma resposta a este, assim como as técnicas de recolha de dados, a caracterização do público-alvo e a apresentação do Programa de Expressão Dramática/Teatro aplicado.

O capítulo III corresponde à apresentação e discussão dos dados recolhidos, incluindo a sua conclusão, onde serão também explanadas as limitações sentidas e onde se reflete o futuro.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO NA EDUCAÇÃO

As Expressões Artísticas permitem à criança a construção de um maior conhecimento de si e do mundo, pois, no ato expressivo, esta tem a oportunidade de manifestar as suas emoções espontânea e livremente. O contacto com a experiência estética é primordial à formação integral do indivíduo ao elencar ideias, valores, sentimentos e experiências, pois como refere Kowalski (2005, p.10), “a vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpreta os significados do quotidiano”. Desta forma, a Expressão Dramática na educação pode ser considerada como uma mais valia para a prática de mudança de comportamentos, ao permitir ao indivíduo a gestão de todo o seu processo de desenvolvimento, capacidades e “direito de intervenção” (Nóvoa, 1992).

Neste capítulo, abordaremos o conceito de Expressão Dramática, a sua importância no desenvolvimento global da criança, fazendo referência aos elementos fundamentais que emergem desta área como a improvisação, o jogo exploratório, o jogo dramático, o fantoche e a importância da avaliação/reflexão em Expressão Dramática. Tendo em conta que a Expressão Dramática é uma área holística que fomenta a criatividade e a imaginação, será descrita a sua relação com a Teoria das Inteligências Múltiplas, a interdisciplinaridade e as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), pelo envolvimento que a professora de Expressão Dramática/Teatro teve neste projeto. No enquadramento teórico serão dadas perspetivas da sua relação com a expressão e comunicação oral e escrita e a sua importância no desenvolvimento global da criança, fazendo alusão à escola inclusiva, enquadrando tanto as Aprendizagens Essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

A Expressão Dramática é uma linguagem e um processo de criação em que o objeto central é o próprio indivíduo quando assume a sua individualidade ao idealizar e

partilhar as suas possibilidades criadoras, harmonizando a sua essência, pois como define Aguilar (2001):

a Expressão Dramática constitui uma forma de “expressão pessoal”, um espaço onde o que importa é o que é mostrado no espaço de jogo... a Expressão Dramática é uma forma de comunicação em que o indivíduo age em vez de dizer o que pensa, o que critica, ou o que magoa, mostra-o em atos, na fogueira da ação e na primeira pessoa....a Expressão Dramática é a forma de expressão que mais se aproxima da vida, ao permitir a recriação, a simbolização e a representação de situações do quotidiano, real ou imaginado (p. 30).

Para Alberto de Sousa (2003), um dos autores que estudou e escreveu sobre a filosofia de Educação pela Arte, este refere a Expressão Dramática como uma área educativa que permite o desenvolvimento das competências pessoais e sociais no aluno. Ao mesmo tempo, satisfaz as suas necessidades, pelo apelo à expressão sentimental, à criatividade e ludismo, pelo desempenho de papéis que pode ser individualizada ou partilhada em grupo e está ao alcance de qualquer um independentemente das suas características. Desta forma, a Expressão Dramática é uma área holística no desenvolvimento da criança, ao integrar as vertentes bio-psico-sócio-motriz, ajudando-a na expressão e satisfação das suas necessidades, capacidades e desejos.

Também Gisèle Barret (1994) enquadra a Expressão Dramática em educação num modelo de “expressão-ação” assente nos processos de fruição e de criação e não no produto. Nesta forma de expressão, o indivíduo é chamado a exprimir, comunicar, sentir e experienciar situações que o encorajarão a desenvolver-se globalmente, pois, como afirmam Barret e Landier, “ela partilha das intenções da finalidade geral da educação que é o desenvolvimento global da personalidade da criança” (Barret e Landier, 1994, como citado em Lopes, 2011, p. 72).

Esta autora considera como objetivos fundamentais da Expressão Dramática o desenvolvimento de cinco competências essenciais que são, a expressão (oral e corporal), o imaginário e criatividade; a comunicação, a confiança em si e ainda a abordagem cultural.

O desenvolvimento da expressão oral faz emergir situações de comunicação que proporcionam a argumentação e reflexão individual ou intergrupal e o despertar da aceitação das diferenças e da atenção, pelo e para com o outro (Lopes, 2011), isto é, “noções que realimentam e enriquecem a expressão oral, consciente da sua função comunicativa” (Landier e Barret, 1994, p.14). Antunes (2006), considera que a Expressão Dramática impulsiona o desenvolvimento da autonomia, autoconfiança, leitura, escrita e linguagem e relações sociais pela necessidade de interação e relação interpessoal, obrigando à reflexão sobre comportamentos e temas atuais, com vista a uma melhor integração social.

A expressão corporal diz respeito à inter-relação estabelecida entre o corpo e a mente no desempenho do movimento e de abordagens rítmicas que ajudam a aperfeiçoar o esquema corporal no tempo e no espaço. No que concerne ao imaginário e criatividade, a Expressão Dramática permite exercitar a flexibilidade de percepções e produção de ideias através do jogo de transformações e de aproximações, originando desta forma, novos questionamentos e novas concepções sobre a realidade. A comunicação é desenvolvida na relação com o outro, através da prática de jogos que conduzem à descoberta de si e do mundo, e fomentam a partilha, pois as práticas coletivas propiciam a autogestão das relações sociais do indivíduo para a vida social. Sendo estas competências trabalhadas, o professor consegue maximizar a melhoria da autoconfiança dos que apresentam baixos resultados escolares. Nos jogos coletivos de Expressão Dramática, a criança tem a oportunidade de libertar através da representação todas as suas frustrações e recalamentos que se escondem. Aceitando a diversidade artística dos diferentes meios expressivos, proporciona “às crianças o prazer do gesto, de formar o gosto, de dar acesso ao património artístico e cultural, de desenvolver as capacidades de expressão e de criação” (Landier e Barret, 1994, pp.13- 16).

1.1.TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS, EXPRESSÃO DRAMÁTICA E INTERDISCIPLINARIDADE

Howard Gardner (2000) foi o autor da Teoria das Inteligências Múltiplas, dando um novo significado ao conceito de “inteligência”, alargando-o à capacidade de resolução

de problemas e criação de novos, valorizando a adaptabilidade de cada um e sua capacidade crítica do mundo. Segundo o autor, um indivíduo possui várias inteligências, resultado da influência das suas características biológicas com a interação social, tornando-o um ser único. De acordo com o referido autor, existem oito inteligências múltiplas e em todas elas, a Expressão Dramática desempenha um papel transversal, por evidenciar o desenvolvimento físico, afetivo, sensorial, motor e moral das crianças.

Desta forma, a inteligência é múltipla por se manifestar de diversas formas, pois tal como refere Miranda et al, (2016), ela é um “potencial biológico e psicológico que aumenta ou diminui consoante a experiência, ou o uso que se faz dela e consoante os fatores experienciais culturais e motivacionais que afetam um indivíduo” (p.22). Assim sendo, o drama na educação permite a mobilização e a integração e desenvolvimento das várias inteligências, e explora os diversos estilos de aprendizagem dos alunos.

As artes estão intimamente ligadas ao desenvolvimento das várias inteligências, na medida em que são consideradas formas de aquisição de conhecimento que vão despoletar pensamentos criativos. Desta forma, estes autores destacam o papel primordial da escola no enfoque das expressões artísticas no desenvolvimento das diversas inteligências, pois através das artes, o aluno tem possibilidade de maximizar as suas competências e evoluir no seu processo de aquisição do conhecimento (Miranda et al, 2016).

Tabela 1

As Inteligências Múltiplas Na Expressão Dramática

	Expressão Dramática
Linguístico Verbal	Linguagem artística própria - dramática - na interpretação e visualização
Interpessoal	Observação do mundo exterior para se inspirar e partilhar ideias. Atividades em grupo
Interpessoal	A criação depende de um processo de interiorização e de reflexão e reflete a personalidade do artista
Lógico-Matemática	Estímulo do raciocínio em atividades subordinadas à concentração e utilização da memória, bem como do uso de objetos e adereços
Musical	A música é uma ferramenta que pode ser usada no processo de criação e de apresentação
Visual-Espacial	Demonstrações visuais, memória visual, consciência da correta posição no corpo no espaço
Cinestética Corporal	Expressamo-nos através do corpo e é a principal ferramenta de trabalho
Naturalista	Imitação, inspiração, observação do meio ambiente na criação artística

Nota. Esta tabela foi adaptada de Miranda, R., Morgado, E. & Leonido, L. (2016). *As Inteligências Múltiplas na Expressão Dramática*. European Review of Artistic Studies, 7(1), 21-38.

Na escola pública, a Expressão Dramática/Teatro deve ser trabalhada transversalmente com as outras áreas curriculares, pelo seu caráter integrador ao mobilizar múltiplas competências (Proença, 2013), havendo, sendo possível, uma integração entre as diversas áreas curriculares, em torno de um só objetivo. Esta ideia é corroborada por Bezelga (2015) ao definir esta área artística tanto como um motor para a criança interiorizar o conhecimento sobre si própria, ela contribui também para a aquisição de competências que lhe permitem interagir no mundo de forma refletida e crítica.

O'Neill (1995) realça a importância de um indutor no *Process Drama*, como um estímulo na construção da criação em Expressão Dramática, já que este possibilita a transformação e criação de situações com nova significação para os grupos, originando experiências enriquecedoras e transformadoras para os participantes. Para esta autora, o *Process Drama* é o meio de proporcionar momentos dramáticos interativos, uma vez que através deste processo, os alunos são protagonistas no seu mundo imaginário pela obtenção de respostas às questões pré-definidas.

1.2. A EXPRESSÃO DRAMÁTICA E A PEDAGOGIA DA SITUAÇÃO

Rolla (2012) que se debruça especificamente sobre a pedagogia da Expressão Dramática de Gisèle Barret (1933) interpreta-a como sendo uma pedagogia do vivido, na qual é dado um significado único à situação vivenciada, de modo dinâmico, em que o resultado é uma consequência do momento, onde os elementos do grupo são observadores e observados, tendo um papel ativo e responsável na sua representação. Barret (1986) descreve-a como:

Esta pedagogia seria uma pedagogia da situação, quer dizer uma pedagogia do vivido, explorando cada momento do aqui-e-agora na sua diversidade aleatória (...) sem medo da divergência, da diferença, da espontaneidade, simplesmente, não numa relação de força permanente, mas numa coexistência dinâmica, em que a confrontação permite tanto o questionamento como o aprofundamento (p.4).

Desta forma, a autora aponta cinco variáveis na pedagogia de situação: espaço/tempo; o pedagogo; o indivíduo e o grupo; o vivido e o mundo exterior que interagem de modo imprevisível e aleatório, através das quais o indivíduo “ver-se-á desabrochar em pessoa, pela necessidade de expressão e criação” (Rolla, 2012, p.40). Considerada como a pedagogia da subjetividade uma vez que o indivíduo é o responsável por todo o seu processo educativo, o professor/pedagogo tem que se adaptar ao momento em que está envolvido com o grupo. São criadas situações que apelam à expressão, criação e à resolução de problemas.

1.3. A EXPRESSÃO DRAMÁTICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE E DA IMAGINAÇÃO

Para Câmara (2014), a criatividade é definida como uma competência inata ao homem que permite a criação, a inovação e a transformação dos problemas ou de um objeto específico, resultado do estudo, da pesquisa e da experiência.

De acordo com Rodari (2019), a criatividade e o pensamento divergente são sinónimos, ao associar à mente o poder que esta tem para deixar fruir e criar ideias, pensamentos, permitindo a rutura de ideias preconcebidas, de forma a fomentar novas formas de estar e de agir. No mundo atual, a criatividade tem tido um papel primordial no encontro de estratégias e soluções dinâmicas para os desafios da sociedade. Desta forma, é importante que a escola desempenhe um papel ativo através de estímulos e oportunidades de modo que todos os alunos possam desenvolver e expressar o seu potencial criativo. A criatividade desenvolve na criança/aluno capacidades cognitivas, motoras e perceptivas e, possibilita-lhe adquirir conhecimentos sobre a aplicabilidade das técnicas na sua aprendizagem. Assim, as atividades dramáticas são meios de promoção do desenvolvimento da criatividade ao alicerçar as diversas linguagens na elaboração de novas situações de resposta, permitindo ao aluno ser participante ativo no seu processo de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, a criatividade influencia a formação da personalidade, na medida em que invoca a capacidade de interpretação, promove a originalidade e a produtividade, permitindo a resolução de conflitos e criação de vínculos sócio afetivos. A Expressão Dramática está estreitamente ligada à criatividade, pois as dramatizações potenciam a expressão criativa ao favorecer a espontaneidade e liberdade criativa através das etapas do processo criativo: *perceber*, *sentir*, *fazer* e

refletir (Câmara, 2014, p.137). Em seguida, debruçamo-nos sobre as técnicas de Expressão Dramática que despertam tanto os processos criativos como as competências de comunicação e expressão artística.

1.4. SOBRE JOGO DRAMÁTICO

Facilitador do desenvolvimento do jogo dramático é o jogo exploratório que é normalmente associado ao aquecimento nas aulas de Expressão Dramática/Teatro, sendo um momento enriquecedor, que realça o desenvolvimento de capacidades e processos pela partilha de informação com o outro. Permite a fruição e a expressão das ideias, emoções e sentimentos, apoiando a tomada de uma maior consciência de si e dos outros.

O jogo dramático pressupõe que cada criança, em situação de grupo e com uma personagem definida, assuma a responsabilidade de interpretar uma situação problemática, construindo uma ação para a resolução de um conflito, recorrendo a elementos de linguagem teatral para expressar e comunicar o modo de pensar e agir sobre essa situação, de forma colaborativa (Kowalski, 2005).

Léon Chancerel (1936) e Leenhardt (1974), estudiosos do jogo dramático e da sua relação com a educação, atribuem-lhe o valor de um instrumento fulcral no desenvolvimento infantil, uma vez que, através deste, a criança representa papéis e situações, com recurso à voz, movimento e gesto, tendo a oportunidade de exteriorizar os seus sentimentos, desejos e necessidades, dando-lhes significado. Defendem que a criança tem a oportunidade de ser autêntica, sem necessitar do reconhecimento do público. Kowalski (2005) acrescenta que cada participante tem um papel ativo na procura de soluções inesperadas, baseadas na cooperação, na responsabilidade partilhada e, ao mesmo tempo, na construção de experiências com significados maximizando as competências cognitivas, emocionais e sociais.

Por ser um processo de construção, esta atividade lúdica apela à escolha e planificação ativa por parte da criança ou do aluno, relativamente aos elementos constituintes do jogo dramático (personagens, espaço, tempo, argumentação), potencializando a comunicação oral e expressão corporal na representação de situações reais ou

imaginadas. Por isso, é que o jogo dramático “possui um carácter globalizante ou integrador enquanto técnica educativa” (Câmara, 2014, p. 74), ideia corroborada por Aguilar (2001), quando refere que a criança é gestora de todo o processo de criação, ao delinear todas as etapas do seu jogo dramático, desde a planificação à representação.

O jogo de improvisação dramática é considerado como uma resposta espontânea às questões que exploram um tema através do diálogo e do movimento, permitindo a vivência livre da imaginação e dos desejos. De acordo com Lopes (2011), a improvisação é um ato de invenção espontânea, individual ou grupal, por parte da criança, sem qualquer preparação prévia. Também para Kowalski (2005), os jogos de improvisação permitem a fruição e o prazer entre os participantes, ao estimular a expressão e a comunicação pessoal e espontânea dos mesmos.

1.5. VERTENTES DA LINGUAGEM TEATRAL: JOGO, IMPROVISAÇÃO, O CLOWN E O FANTOCHE

Abordam-se nesta revisão de literatura, as vertentes da linguagem teatral que foram mais usadas na implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro por se revelarem mais pertinentes para esta intervenção. Começa-se pela importância do jogo no desenvolvimento infantil.

O jogo é considerado por vários autores, com destaque para Piaget (1978), como sendo a ação de brincar, própria da infância e do universo da criança, sendo uma atividade fundamental no seu desenvolvimento global, por permitir a construção, assimilação e integração de esquemas mentais. As etapas de desenvolvimento são importantes para a compreensão da atividade lúdica na infância. Esta conceção de Piaget considera o jogo por etapas segundo o desenvolvimento: o jogo psicomotor, o jogo simbólico e o jogo de regras, orienta-nos quanto ao tipo de atividades a desenvolver de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento cognitivo da criança. Na fase dos zero aos dois anos, a criança inicia jogos de movimento e comunicação e de desenvolvimento da coordenação motora. Dos 2 aos 5 anos o jogo simbólico toma o lugar de maior importância pela espontaneidade do que a criança exprime, revelando o que sabe sobre si e sobre o mundo que a rodeia. O jogo, aliado à aquisição da linguagem, favorece a

compreensão do mundo envolvente da criança, pelo que “é algo mais do que uma necessidade, é a expressão natural de uma etapa evolutiva” (Câmara, 2014, p.67).

O meio social em que a criança se insere é muito importante na formação da sua personalidade, bem como o aspeto afetivo desencadeador da ação e por conseguinte do desenvolvimento psicológico da criança. A partir dos 7 anos, a criança já consegue interiorizar e aceitar as regras e controlar os seus impulsos. Quando joga, a criança vive, organiza e decide quem quer ser e envolve-se com a fantasia estabelecendo uma ligação entre a realidade e as suas imagens mentais.

Uma outra vertente técnica da linguagem teatral, é o *clown*. A criação do *clown*-palhaço (em português), concretiza-se através da improvisação, realiza-se sem qualquer tipo de padronização, onde se “faz uso da dança, da mímica da acrobacia, da voz, do ruído, do silêncio, da fala, das expressões faciais e corporais” (Vieira, 2020, p.77). Há um confronto da pessoa consigo mesma, tendo a liberdade de colocar à prova todas as suas emoções, sem abandonar a sua natureza interior havendo sempre uma relação entre o *clown* e o público. Todas as atividades relacionadas com o *clown* estão muito próximas da infância pela ingenuidade, ternura, aprendizagem, jogo e descoberta através do riso, do gesto e da imitação. Na ótica de Jacques Lecoq (2009), o *clown* permite compreender as nossas debilidades e a partir dele, explorá-las para “aproveitar os nossos fracassos livres e espontâneos sem nos forçarmos a isso” (Vieira, 2020, p. 81). Para a criação do *clown*, aparece na sua composição, a máscara mais pequena do mundo: a máscara do nariz vermelho que é um objeto de transformação, ao aceitar a adoção de diversas personalidades para situações diferenciadas, onde são expostas emoções, intenções e desejos, permitindo voltar a “sermos nós próprios”, quando se retira o nariz vermelho (Vieira, 2020).

Em suma, o *clown* tem como objetivo fazer o público rir através da expressão facial, corporal, permitindo aceitação e liberdade, fazendo renascer a “criança” interior, sem juízos de valor.

Acontece muitas vezes a integração de objetos, no jogo dramático. Tendo como exemplo o fantoche, este é um objeto especial que ganha vida e que se torna alguém, quando é manipulado por uma criança, pois de acordo com Costa & Baganha (1989), surge como um amigo que ajuda a exteriorizar emoções e sentimentos, fortalecendo a mediação entre o “eu” e o outro. O recurso ao fantoche permite a libertação da criança e potencializa o desenvolvimento das competências sociais dos alunos, uma vez que “ (...) é uma fonte de enriquecimento: da linguagem da criança, através do diálogo dos

bonecos; da precisão do seu gesto e do seu poder evocador, através da animação; da sua atividade manual" (Leenhardt, 1974, pp. 57-58). O fantoche, sendo introduzindo como meio de referências do imaginário da criança, está a contribuir para o desenvolvimento de novas descobertas e aprendizagens de forma lúdica e atrativa (Costa e Baganha, 1989).

Bastos (1999) acrescenta que o fantoche é um recurso fulcral para o desenvolvimento da linguagem, nomeadamente da expressão oral ou na prática da escrita, pelos diálogos cruzados momentâneos, pelo domínio da ação, pela utilização de fórmulas verbais e escolha de palavras, sons e gestos conforme a situação. Para além destes fatores existe a interdisciplinaridade na qual se desenvolve o processo de criação do fantoche através da atividade com materiais de natureza diversa, caracterizada enquanto atividade criadora e expressiva.

O fantoche tem uma linguagem própria que é o seu movimento, permite que a criança ultrapasse as suas vivências, transferindo-as para o boneco, atribuindo-lhe vida própria, a sua história, acabando por se tornar um outro "eu", que não o "eu", que o manuseia. Assim sendo, um fantoche oferece uma variedade de atividades que o professor pode utilizar na sua prática pedagógica para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, estimulando para além das aprendizagens através da atividade lúdica, o cuidado pelo outro, o afeto e a partilha.

A criação de um fantoche pode funcionar como um instrumento de descoberta, ao envolver a criança na invenção do seu boneco, num mundo de fantasia potenciando o jogo faz-de-conta e usufruindo de momentos de prazer.

Fazer viver um fantoche exige ainda, em termos de Desenvolvimento, o ser capaz de se colocar no ponto de vista de um Outro que na realidade não existe, deixando-o sentir, "pensar", "viver" de forma coerente como se de facto existisse. O facto da criança criar "amigos imaginários" com os quais conversa, brinca, conta histórias e dos quais nos conta coisas, não tem nada a ver com esta possibilidade que o manipulador tem de criar o Outro que não existe e de o fazer viver. Para a criança, estes amigos existem realmente, estão ali, são gente, e assumem, como no caso da boneca, papéis complementares do seu (Costa, 1989, citado em Lopes, 2011, pp. 93-94).

1.6. A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO EM EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO

A avaliação em expressão artística tem um caráter dinâmico e reflexivo. Como tal, o professor deve, em articulação com os alunos, encontrar critérios adequados e claros para que os alunos possam fazer o balanço dos processos da sua aprendizagem, pois como refere Kowalsky (2020), “a valorização simbólica do saber e do sentir desenvolve a recolha e análise de dados, permite a reflexão sobre ideias e situações de forma afetiva e racional” (p.143). Em Expressão Dramática/Teatro, a avaliação não se centra apenas no produto e na evolução e integração dos diversos saberes escolares, onde o aluno desempenha um duplo papel, o de “ator” e o de “espetador”, mas sobretudo nos processos que envolvem a expressão e comunicação de situações individuais ou coletivas. Sobre a avaliação em Expressão Dramática/Teatro, refere Kowalski, (2005)

A reflexão conjunta sobre o todo concretizado, não só é facilitadora da construção de ideias, como também da consciencialização dos valores que emergem das atitudes; permite identificar emoções, as posições pessoais e de grupo, assim como a formulação de novas interrogações, a definição de novos passos a dar, novas tarefas a concretizar (p. 60).

Segundo esta autora, o professor, em Expressão Dramática, tem o papel de encorajar os alunos a refletir, explorar e questionar sobre as suas convicções, através da articulação de capacidades e competências que lhes permitam ter consciência dos seus processos comunicativos e expressivos. Esta avaliação, pode ser realizada por diversos meios, sejam orais através por exemplo de uma partilha oral ou de um *grupo de foco* onde é permitida a expressão das ideias e emoções ou mesmo através da escrita ou outra simbologia, onde poderão ser espelhadas os momentos de fruição e de reflexão, após as atividades de jogo e representação dramática (Kowalski, 2020).

1.7. ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR E EXPRESSÃO DRAMÁTICA

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) surgem como resposta socioeducativa para uma melhor articulação entre a instituição escola e a família, foram introduzidas com o “Programa Escola a Tempo Inteiro” (2006). No Primeiro Ciclo do Ensino Básico, as AEC’s são facultativas e têm como objetivo promover atividades práticas que estimulem o sentido crítico, artístico e emocional nos alunos, de acordo com Roldão (2008):

No plano social, as AEC transportam uma ideia de generalização extensiva no sentido de oferecer e tornar acessível a todos, aquilo que cada vez mais nas últimas décadas os pais da classe média e alta já organizam e pagam, para os seus filhos, no tempo extra escolar: as atividades desportivas, a música, o ballet, as línguas, a competição entre outras. Esta oferta extra-curricular para os que a podiam suportar financeiramente, teve uma dupla valência – por um lado ocupar as crianças face acrescente indisponibilidade de tempo da família, e por outro oferecer aos filhos um enriquecimento da sua formação, desejavelmente respondendo aos interesses que manifestam. De alguma forma, essas duas finalidades são também as que em última análise legitimam a criação formal das AEC (p.8).

Segundo uma avaliação externa do Impacto das AEC, em 2013, e após analisados os seus resultados, foi enviada um comunicado em forma de carta, aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas, Presidentes das Câmaras Municipais e Juntas de Freguesia, Presidentes das Associações de Pais e Presidentes das Instituições Particulares da Segurança Social, em junho de 2017. Nesta carta, foi transmitida a análise feita às AEC, verificando-se uma excessiva escolarização destas Atividades, com ofertas segmentadas e pouco articuladas com o período curricular e com o projeto educativo dos Agrupamentos. Foi substituída a componente das expressões artísticas e atividade físico-motora, que fazem agora parte integrante da matriz curricular do primeiro ciclo do ensino básico. Foi realçada a importância do tempo de brincadeira da criança, em que as AEC deveriam focar-se do desenvolvimento da criatividade e das expressões, a

utilização de espaços diversificados de modo a que todos os alunos, independentemente das suas condições físicas e psicológicas pudessem usufruir voluntariamente das mesmas, da forma mais adequada. Ficou salvaguardado que, em período curricular, todas as componentes do 1.º Ciclo seriam abordadas pelo professor titular de turma. Esta carta corrobora o papel das AEC na promoção da igualdade de oportunidades, na redução das assimetrias sociais, o que, articulando com a comunidade educativa, responde às necessidades das famílias na promoção do desenvolvimento global dos alunos (Pedroso et al, 2017).

1.8. EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO ORAL E ESCRITA

A linguagem é o meio de comunicação que permite a interação entre indivíduos e a integração de saberes, segundo um código com significados. O seu fundamento é a análise, decifração e recriação do pensamento, ao permitir ao homem a tomada de consciência de significados, pela necessidade de expressão, desejos e pensamentos.

Na opinião de Lopes (2010), a oralidade é “o primeiro gesto de expressões das ideias e concepções que se tem sobre um determinado assunto” (p.19), ou seja, é uma interação na qual se comunicam, modificam e se constroem conhecimentos, expressam e transmitem sentimentos, valores e ideologias.

De acordo com Sim-Sim (1998):

Por sistema complexo entende-se a arquitectura composta por um número finito de unidades discretas (e.g., sons, palavras) e por regras e princípios que governam a combinação e a ordenação dessas unidades, permitindo a criação de estruturas mais alargadas e, simultaneamente, distintas das unidades que as integram (e.g., a frase outro é amarelo tem um significado que ultrapassa cada uma das palavras que a compõe) (Sim-Sim, 1998, p.23).

Este ponto de vista vai ao encontro da opinião de Reis et al, (2009) ao definir a expressão oral como uma capacidade de produção de sons, originando interação comunicativa na qual são mobilizados saberes linguísticos e sociais e onde cada falante desempenha um determinado papel.

A linguagem permite a interação humana e a transferência de conhecimentos para outros contextos da vida quotidiana. No entanto, esta pode ser condicionada pelo desempenho linguístico do remetente e do destinatário da mensagem, por ser considerada um ato espontâneo e natural que evolui conforme o contexto social em que a criança se insere, desde cedo.

Existem duas componentes implicadas no processamento da informação verbal: a compreensão e a produção. A compreensão diz respeito à receção e decifração do código de sons e interpretação do mesmo conforme as “regras de um determinado sistema linguístico” (Sim-Sim, 1998, p. 24), sendo que a primeira etapa desta componente é a perceção da fala e a segunda, a segmentação da cadeia sonora, para a decifração da mensagem.

Na linguagem oral, a produção corresponde “à estruturação da mensagem, formatada de acordo com as regras de um determinado sistema e materializada na articulação de cadeias fónicas” (Sim-Sim, 1998, p. 24). De acordo com esta autora, as crianças/alunos, apresentam variações linguísticas nos seus discursos, fruto das diferenças socioculturais, que se refletem ao nível da complexidade frásica, no domínio lexical e na pragmática. Como tal, a transição entre o discurso aprendido em casa e o discurso exigido na escola, podem originar dificuldades de aprendizagem. Em ambiente escolar, a linguagem permite ao aluno expressar-se natural e emotivamente quando é convidado a dialogar e a escutar os outros, sendo protagonista da sua aprendizagem. Ao serem-lhe proporcionados momentos de contacto com diferentes discursos e ao permitirem relacionar com situações concretas da utilização da língua, “a construção do conhecimento novo começa com as novas observações de acontecimentos ou objectos com o recurso aos conceitos que já possuímos” (Novak & Gowin, 1999, p. 20).

Cabe à escola o papel de alargar o conhecimento da língua, tornando-o operativo, pois na opinião de Barbeiro (1999), a escola não deve ser limitadora no uso da língua, mas sim “um factor de realização social e expressivo” (p. 106). O ensino das competências orais deve, pois, ser praticado em sala de aula, com a implementação da planificação, avaliação e correção, orientados pedagogicamente, de forma contínua e através das experiências significativas.

O desenvolvimento de competências orais envolve o treino de competências articulatórias e competências prosódicas. As primeiras dizem respeito ao aparelho fonador humano que produz os sons da fala, resultantes dos movimentos vibratórios com propriedades acústicas essenciais, que são distintos de outros sons. Estes movimentos sonoros permitem a articulação perceptível dos sons que compõem a mensagem a transmitir. Já as competências prosódicas relacionam-se com a entoação, acentuação, pausas e emoções do emissor.

A entoação diz respeito à variação do tom ou altura de voz sempre que alguém fala, tendo uma dimensão expressiva por permitir manifestar diversas emoções como a alegria, a tristeza, a raiva, o medo, entre outras.

O conhecimento da língua prepara a criança, ao longo da escolaridade para diversas vertentes. Na vertente lúdica, a criança pode usar a língua em jogos de linguagem que despoletem para a fruição, a descoberta e consciência das suas relações. No que concerne à vertente criativa, a criança tem a oportunidade de explorar as propriedades da língua que fomentam o apelo à criatividade de novos objetos verbais. Na vertente pessoal, a criança tem a possibilidade de explorar o seu eu na relação com outros e com a linguagem, pelas inúmeras possibilidades de expressão e interação na escolha de palavras e expressões, adaptando-as aos diversos contextos (Barbeiro, 2000).

Já a escrita é uma forma de expressão e ferramenta de aprendizagem que corresponde à reconstrução do conhecimento adquirido pela mediação na relação entre o sujeito aprendiz e o objeto aprendido. Esta permite o desenvolvimento de processos cognitivos, sociais e culturais, derivados da maturação cognitiva que maximiza a reestruturação de diversos saberes, na procura de soluções para os problemas. Desta forma, a escrita é uma ferramenta transversal na escola que deve ser trabalhada para fomentar a maximização do sucesso escolar (Carvalho e Barbeiro, 2013).

Embora a escrita esteja intimamente relacionada com a oralidade, esta exige uma aprendizagem formal, ao ser considerada um instrumento de trabalho, que exige organização, compreensão e planificação da construção do pensamento do sujeito quando este é confrontado com contextos de produção diversos e várias práticas de escrita na procura de soluções para os problemas.

A linguagem escrita, para Cruz (2008), é um meio de expansão da comunicação imprescindível ao desenvolvimento da ciência, da literatura e da história, transformando as formas educativas e substituindo a transmissão oral de saberes. Esta implica a mobilização de operações cognitivas integradas, tais como a intenção, a formulação de ideias com recurso à memorização das unidades de significação, a chamada das palavras à consciência; a escrita de palavras segundo regras gramaticais, a mobilização de símbolos gráficos equivalentes aos símbolos fonéticos e a *práxis* manual.

A atividade escrita implica o funcionamento de quatro módulos: o de composição, o sintático, o léxico e o motor. O módulo de composição está relacionado com a planificação da mensagem, da geração e organização das ideias e hipóteses e revisão da mensagem, sendo necessária a memória a longo prazo e o recurso a um conjunto de conhecimentos armazenados nesta que visam o conhecimento do tema e da linguagem escrita e suas convenções. Como tal, deve ter-se em conta os objetivos da produção textual, particularmente o público-alvo e as suas características bem como a intencionalidade deste, uma vez que influenciam o seu processamento ao mobilizar no indivíduo um conjunto de processos e operações concretas para a escrita, compreendendo a planificação, a tradução e a revisão (Cruz, 2008).

A planificação diz respeito à organização e mobilização dos conhecimentos aquando da produção de texto, aplicados pela memória a longo prazo e envolvimento do indivíduo, havendo o estabelecimento de objetivos nesta que se podem relacionar com os elementos textuais e o desenrolar da tarefa (Carvalho e Barbeiro, 2013). Esta, de acordo com Pereira e Azevedo (2000), é uma “representação interna dos conhecimentos que deverão ser mobilizados para escrever um texto” (p. 9).

Quanto ao processo de tradução, este consiste na conversão das ideias em palavras escritas e produção da mensagem previamente planificada, resumindo-se à concretização e ao desenvolvimento das palavras na expressão das ideias, exigindo a mobilização dos elementos léxicos, dos processos sintáticos e semânticos (Cruz, 2008). É uma construção da representação gráfica da linguagem interior e comunicativa, determinada pelo respeito pelas regras da comunicação escrita, tais como a sequência lógica e o estabelecimento de elementos significativos que permitam manter o conhecimento em diversos momentos (Carvalho e Barbeiro, 2013). Pereira e Azevedo (2000) referem ainda que “é necessário criar oportunidades de escrita com sentido para

as crianças, permitindo-lhes a descoberta da importância que o escrever pode ter para a vida delas” (p.11).

1.8.1. O JOGO E A ESCRITA COLABORATIVA NO PROCESSO DE ESCRITA

Para a aprendizagem da escrita e, atendendo aos conhecimentos dos alunos, o professor, deve adotar uma atitude criadora de projetos que apelem à comunicação, pois o caráter lúdico das atividades desenvolve a linguagem ao estimular os alunos a refletir e a tomar consciência das características e relações da linguagem que estão subjacentes nas atividades (Barbeiro, 1999).

A criatividade e a expressão escrita estão amplamente interligadas, uma vez que permitem o desenvolvimento da tomada de decisões e a resolução de problemas derivada das intenções comunicativas, expressivas e criativas.

Uma das técnicas pedagógicas que despertam a criatividade são os jogos pelas diversas funções criativas que despoletam, ao proporcionar o contacto, o desbloqueio, a participação e a descoberta de características de um objeto linguístico durante a criação, levando à descoberta das relações da linguagem verbal com outras linguagens, abrindo caminhos para aprendizagens integradoras. O jogo permite o surgimento de novas ideias resultantes de novas palavras descontextualizadas ou produzidas noutros contextos, permitindo o enriquecimento e reformulação das intenções comunicativas por parte do sujeito que escreve, sendo considerado um meio facilitador da relação com o texto escrito (Barbeiro, 1999).

Também as atividades de escrita colaborativa contribuem para o desenvolvimento da escrita, ao permitir o confronto, a troca e partilha de diversos argumentos, opiniões, ideias e experiências entre os vários intervenientes na procura de tentativas de formulação e reformulação textual, onde se incluem as relações linguísticas e termos metalinguísticos. Como tal, os jogos verbais que apelem à criatividade e a interação são considerados potenciadores do desenvolvimento da escrita pela natureza reflexiva que envolve proveniente do discurso espontâneo dos alunos (Barbeiro et al, 2021).

A escrita colaborativa pode ser benéfica quando, numa turma, há alunos em diferentes níveis de competências e a partilha e entreaajuda permite a assimilação de novas possibilidades linguísticas (Barbeiro, 2019).

Assim, segundo Fernandes (2022), o papel do professor:

(...) tem que ver com o desenvolvimento de dinâmicas de sala de aula em que a intuição, a improvisação, a dramatização e a criatividade constituem os ingredientes de um clima de inovação pedagógica facilitador do desenvolvimento das aprendizagens e de uma diversidade de competências transversais, fundamentais para resolver a diversidade de problemas e que normalmente permanecem ao longo da vida (p. 12).

Desta forma, os jogos que envolvam a escrita colaborativa são atividades didáticas de carácter lúdico que permitem o desenvolvimento de competências orais e escrita pelo confronto dos diversos pontos de vista dos intervenientes.

1.9. A ESCOLA INCUSIVA E AS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

Uma vez que, atualmente, a escola é confrontada com inúmeros desafios no que respeita à diversidade e heterogeneidade dos alunos que recebe, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho veio desafiar as escolas a maximizar as potencialidades de cada aluno, de forma a minimizar as suas necessidades, adequando os processos de ensino e aprendizagem e disponibilizando diversos meios para que cada aluno alcance o seu sucesso educativo, suprimindo as barreiras à aprendizagem que enfrenta (Decreto-Lei n.º 54/2018).

As medidas universais dizem respeito às respostas educativas que a escola pode fornecer a todos os alunos de modo a promover a participação e melhoria das suas aprendizagens. Por permitirem o acesso a todos os alunos, são consideradas como medidas universais, as seguintes alíneas: a) diferenciação pedagógica; b) acomodações curriculares, nomeadamente, o artigo 28.º com alterações ao processo de avaliação; c) enriquecimento curricular; d) promoção do comportamento pró-social e e) intervenção

com foco acadêmico ou comportamental em pequenos grupos. (art.º 8.º. Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018).

As medidas seletivas dizem respeito aos alunos que se encontram em risco de insucesso escolar e em que, a aplicação das medidas universais revelou-se insuficiente para que os mesmos alcançassem o sucesso educativo. Assim, estão incluídas dentro destas medidas, as seguintes alíneas: a) Percursos curriculares diferenciados; b) Adaptações curriculares não significativas; c) Apoio psicopedagógico; d) Antecipação e o reforço das aprendizagens e e) Apoio tutorial.

O Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho veio complementar o Decreto – Lei 54/2018, de 6 de julho, ao priorizar a promoção da educação inclusiva, no qual evidencia a articulação curricular, assente na interligação das diversas áreas disciplinares, respeitando os diversos níveis em que se encontram os alunos, diversificando os meios de operacionalização e de projeção dos diversos saberes, com vista à progressão do conhecimento global (Decreto-Lei n.º 55/2018). Neste sentido, a escola deve promover projetos de Domínios de Autonomia Curricular (DAC), fundamentados num trabalho interdisciplinar, envolvendo as diversas disciplinas e centrado no desenvolvimento das competências essenciais previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), desenvolvendo “temas ou problemas sob perspetivas disciplinares, numa abordagem disciplinar” e de “conceitos, factos, relações, procedimentos, capacidades e competências, na sua transversalidade e especificidade disciplinar” (art.º 10.º Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018, p.4). O PASEO tem como objetivo que os alunos desta geração global construam uma cultura científica e artística baseada na mobilização de valores e competências que lhes permitam intervir e participar na sociedade, tomando decisões livres e fundamentadas de forma cívica, ativa e responsável.

Assim, as áreas de competência explanadas no PASEO assentam no desenvolvimento de: Linguagens e Textos; Informação e Comunicação; Raciocínio e Resolução de Problemas; Pensamento Crítico e Pensamento Criativo; Relacionamento Interpessoal; Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; Bem-estar, Saúde e Ambiente; Sensibilidade Estética e Artística; Saber Científico, Técnico e Tecnológico e Consciência e Domínio do Corpo (Martins, G., 2017).

1.9.1. ORGANIZADORES DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO

Sendo a Expressão Dramática uma área holística que permite o desenvolvimento global do aluno, todas as sessões planificadas tiveram como objetivo o desenvolvimento das competências do PASEO. Este documento inclusivo, multifacetado e transversal, segundo Martins (2017), permite assegurar que, independentemente do percurso escolar de cada aluno “todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícita, resultantes de consenso social” (pp. 8-9), nas quais as áreas de competência subjacentes permitem o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades de natureza cognitiva e metacognitiva e psicomotoras e atitudes relacionadas com as habilidades sociais e organizacionais.

Partindo das Áreas de Competência do PASEO, a Expressão Dramática procura promover o desenvolvimento consciente e sustentado das capacidades e conhecimentos individuais e coletivos. Como tal, esta área está estruturada em três organizadores das Aprendizagens Essenciais para o 1.º Ciclo, que se enunciam em seguida:

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

Interpretação e Comunicação – Incentiva-se, a partir da experiência pessoal de cada um, a apreciação estética e artística, através dos processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese e juízo crítico – opiniões com critérios fundamentados, captando a especificidade contida na linguagem e construção dramáticas.

Experimentação e Criação – Conjugam-se a experiência pessoal, a reflexão, os conhecimentos adquiridos (conceitos), através de exercícios e de técnicas específicas, para a expressão de conceitos e de temáticas, procurando a criação de um sistema próprio de trabalho (Aprendizagens Essenciais, 2018).

A escola, para Silva, Viegas e Veloso (2011, citado por Sim-Sim et al, 2008, p. 12), deve dar especial destaque às aprendizagens da expressão oral e da expressão escrita,

relacionando-as com as outras áreas do saber, pois “quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional”.

Referindo-se à didática da Expressão Dramática e à fase de escolaridade dos alunos do 1.º CEB, face às suas capacidades (3.º ano), Antunes (2006) diz-nos:

Nesta fase, depois de dois anos de escolaridade, o aluno já adquiriu um conjunto de competências específicas, que lhe proporcionaram experiências de explorações dos instrumentos expressivos: corpo, voz; espaço e objectos, de situações de jogo dramático e de explorações temáticas pela improvisação. A exploração e o domínio dessas competências básicas são essenciais para uma maior autonomia, domínio da fala e da leitura, maior desinibição, capacidade de relação com os outros (Antunes, 2006, p.34).

1.9.2. ORGANIZADORES DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DO PORTUGUÊS

O ensino das competências orais e escritas são abordados ao longo de toda a escolaridade obrigatória. Como tal, na área de competências de Linguagens e Textos, pretende-se que o aluno seja capaz de “utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (Martins, G., 2017, p. 21).

Na operacionalização das Aprendizagens Essenciais estão evidentes os descritores, nomeadamente no domínio da oralidade e da escrita, onde estão aclarados os conhecimentos, capacidades e atitudes que os alunos devem adquirir em cada ano de escolaridade, em conformidade com as áreas de competência do PASEO. No que concerne ao terceiro ano de escolaridade, nomeadamente na competência da comunicação e expressão oral, pretende-se que o aluno consiga “interagir com

adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, expor conhecimentos, apresentar narrações, discutir com base em pontos de vista)” e no que respeita à expressão e comunicação escrita, espera-se que o aluno saiba “escrever de modo legível e saber usar a escrita para redigir textos curtos ao serviço de intencionalidades comunicativas como narrar, informar, explicar, defender uma opinião pessoal com a aplicação correta das regras de ortografia e de pontuação apropriadas para este ano de escolaridade” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 3-4)

Neste documento orientador são exemplificadas algumas ações estratégicas de ensino a trabalhar na área do português, de forma a desenvolver as capacidades acima referidas. Como tal, devem ser realizadas atividades que fomentem:

- a compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais (por exemplo, de temas nucleares de Matemática, de Estudo do Meio, de Expressões) para desenvolver a consciência relativa às diferenças entre textos orais que servem, por exemplo, para informar, para expor conhecimento e para narrar; selecionar de um texto oral informação relevante para um determinado objetivo (identificar informação literal, organizá-la, interpretar outros sentidos, fazer inferências, compreender informação explícita e implícita presente no texto); registar informação relevante (por exemplo, por meio de esquema, de reconto, de paráfrase); analisar situações que impliquem diferentes objetivos (por exemplo, expor conceitos, factos simples de natureza disciplinar e interdisciplinar; contar uma história; concordar ou discordar de um ponto de vista ou de uma exposição); avaliar os seus próprios discursos tendo em conta a adequação à situação (e os princípios de cooperação e cortesia).

- a produção de discursos preparados para apresentação a público restrito (à turma, a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades: recontar histórias lidas para recomendar livros aos colegas; narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa; expor trabalhos simples relacionados com temas disciplinares e interdisciplinares, realizados com apoio (professor ou grupo).

- a consciencialização da existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar; - modificação textual com recurso à manipulação de frases e de segmentos textuais (expansão, redução, paráfrase), bem como à alteração de perspetiva ou descrição de personagens, por exemplo;
- realização de atividades como reescrever textos conhecidos, completar textos incompletos, escrever textos originais;
- planificação do que se vai escrever através de procedimentos que impliquem, por exemplo, decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita; decidir o destinatário do texto, conhecer as características do género textual que se pretende escrever.
- elaboração de um texto prévio, a elaboração coletiva de conteúdos para o texto;
- textualização individual a partir do texto prévio, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 6-11).

Desta forma, as Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática/Teatro e as Aprendizagens Essenciais de Português complementam-se por desenvolverem ludicamente a integração de saberes, a criatividade, a comunicação e a expressão.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

2.1. QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS DO ESTUDO

Neste capítulo, apresentamos a questão de investigação que originou este projeto que se traduz no Programa de Expressão Dramática/Teatro, e nos seus objetivos, contextualizando o objeto de estudo e o seu contexto de investigação. Será apresentada a definição da metodologia utilizada, assim como a justificação para a mesma e os instrumentos de recolha de dados.

No contexto do estudo, a turma participante é composta por alunos de 3.º ano, que têm vindo a demonstrar dificuldades nas competências de expressão e comunicação oral e escrita, assim como falta de motivação para a realização de tarefas que envolvam a escrita. Cada vez mais a escrita dos alunos é influenciada pela oralidade e, quando tentam transferir as suas ideias e conhecimentos para meios escritos, estes apresentam dificuldades na construção frásica que respeite as regras de sintaxe, semântica e ortografia, o que torna a mensagem deficitária no que respeita à sua coerência e coesão.

Sendo a Expressão Dramática uma área em que os alunos demonstram gosto e motivação, apesar de alguma insegurança e dificuldade na fruição e criação, considerou-se pertinente interligar as competências de expressão e comunicação, através da implementação de um Programa de Expressão Dramática original baseado em obras literárias do Plano Nacional de Leitura, para o 3.º ano de escolaridade. Desta forma, colocou-se a questão de investigação:

- Quais os contributos de um Programa de Expressão Dramática/Teatro para o desenvolvimento da expressão e comunicação oral e escrita dos alunos do 3.º ano do 1.º CEB?

Com a definição da questão de investigação, definiram-se os seguintes objetivos:

1. Identificar as dificuldades dos alunos da turma do 3.º ano, na área de Português, com foco na escrita e comunicação oral;
2. Estimular o desenvolvimento global dos alunos através do jogo e da Expressão Dramática/Teatro;

3. Criar e implementar um programa original de Expressão Dramática/Teatro, em articulação, contexto de sala de aula e de AEC;
4. Avaliar os contributos do Programa de Expressão Dramática/Teatro criado e implementado, com foco nas competências criativas de expressão e comunicação oral e de escrita, dos alunos de uma turma do 3.º ano.

2.2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO ASSENTE NUM ESTUDO DE CASO

Investigar, é um processo de compreensão de significados de um acontecimento ou de uma conduta que permitem a reflexão sobre a reação de um determinado grupo perante um problema, tornando visíveis os fundamentos das suas representações (Quivy, 2008).

Menezes (2017) considera um professor como “consumidor dos contributos da investigação em educação” ao associar-lhe um papel decisivo na procura de soluções para os problemas do quotidiano (p.22).

Desta forma, e atendendo à questão de investigação, o estudo foi implementado recorrendo à investigação-ação assente num estudo de caso, de forma a ampliar os conhecimentos e competências profissionais da professora investigadora e melhor adequar as práticas pedagógicas. Zeichner (2001) conclui que esta metodologia permite maximizar a confiança dos professores, potenciando a sua capacidade na promoção de aprendizagens mais significativas e pró-ativas dos alunos, apesar do investigador, de acordo com Yin (2010), não ter o domínio do desenrolar dos acontecimentos que surgem no contexto real dos alunos. Pardal e Lopes (2011) descrevem o estudo de caso como uma análise pormenorizada e de natureza holística, na qual se procede à compreensão e interpretação das ações do grupo de forma aprofundada, para se agir sobre uma realidade.

A investigação-ação é um processo cíclico, na qual o investigador tem um papel analítico e reflexivo na preparação das suas sessões, reestruturando-as sempre que necessário de modo a solucionar os problemas encontrados na sua prática pedagógica, permitindo aos participantes o papel ativo na transformação social, cultural e política (Menezes, 2017). Esta metodologia em espiral cíclica, denominada “Ação-Reflexão-Crítica-Ação” permite ao investigador monitorizar as quatro fases: o diagnóstico, a

planificação, a intervenção e a avaliação, recomeçando ativamente todo o processo, já que na interação com os participantes, o investigador tem a possibilidade de avaliar as mudanças que vão sendo geradas, atuando e desenhando novas formas de produzir o conhecimento (Coutinho, 2017).

Ao interligar a metodologia de investigação-ação assente num estudo de caso, o professor-investigador faz um trabalho de campo onde tem a oportunidade de relacionar fenómenos pedagógicos, explorando novas possibilidades de aprendizagens para maximizar o desenvolvimento global e as competências comunicativas dos alunos, uma vez que objetivos do estudo de caso se baseiam nos pilares da investigação social: “explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar” (Coutinho, 2017, p. 337).

Desta forma, o professor-investigador, ao praticar a metodologia de investigação-ação na sua atividade pedagógica, desenvolve as possibilidades de aumentar o sucesso escolar, dos seus alunos.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O presente estudo foi desenvolvido numa escola de 1.º Ciclo da rede pública do concelho de Leiria, com uma turma do 3º ano de escolaridade. Enquadrada pelo Ministério da Educação, a escola, pertencente a um Agrupamento de Escolas Agrupadas, rege-se pelo Projeto Educativo do Agrupamento, respetivo Regulamento Interno, Projeto Curricular de Turma, todos centrados nas Aprendizagens Essenciais e PASEO. O Agrupamento de Escolas tem um Programa de Atividades de Enriquecimento Curricular, com projetos estruturados e idealizados onde os alunos poderão usufruir de Expressão Dramática.

O universo deste estudo é uma turma de vinte alunos do terceiro ano de escolaridade, sendo doze alunos do sexo feminino e oito do sexo do masculino com idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade.

O grupo de análise caracteriza-se pela sua heterogeneidade, tanto ao nível dos comportamentos e atitudes, capacidades e aquisição de competências como pelo ritmo de trabalho e autonomia na realização das tarefas escolares. Alguns alunos demonstram dificuldades no cumprimento das regras de conduta social, comprometendo as suas

relações sociais com os pares, devido aos conflitos originados. Outros alunos revelam dificuldades em adquirir diversas competências escolares que dificultam a aplicação adequada em outras áreas do saber, necessitando de apoio individualizado para reforço e consolidação das mesmas.

Nesta turma, beneficiam de medidas universais, oito alunos por apresentarem algumas necessidades e requererem da implementação de medidas que reforcem o seu processo ensino-aprendizagem. Neste momento, três alunos encontram-se abrangidos, para além das medidas universais, de medidas seletivas, por apresentarem acentuadas dificuldades nas diversas áreas curriculares, beneficiando das seguintes alíneas: b) Adaptações curriculares não significativas; c) Apoio psicopedagógico por parte da docente de Educação Especial e d) Antecipação e o reforço das aprendizagens.

Uma aluna apresenta como diagnóstico terapêutico, uma Perturbação dos sons da Fala, que condiciona a sua comunicação e expressão oral e escrita; quatro alunos apresentam como diagnóstico uma Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção, sendo três do tipo desatenção, e um aluno do tipo combinado e com comorbidade - Perturbação de Oposição e Desafio. Neste momento, há suspeitas de diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção em mais duas alunas, pelo que se aguarda a avaliação por parte da equipa de Pediatria escolar do Centro Hospitalar de Leiria.

Nesta turma, dois alunos beneficiam de acompanhamento psicológico a título particular para os auxiliar na maximização de estratégias de gestão auto emocional, e dois alunos beneficiam de terapia da fala para colmatar as suas lacunas na expressão e comunicação oral e escrita.

Há dois alunos acompanhados pela equipa do Plano Intermunicipal de Promoção do Sucesso Escolar (PIPSE), um na modalidade de mediação familiar e o outro na modalidade de Psicologia. Toda a turma, ao longo do ano letivo, beneficiou de um programa de treino de competências sócio emocionais e de autorregulação da aprendizagem com o psicólogo do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) do Agrupamento.

Uma aluna, além de apresentar um Diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção apresenta como comorbilidade um diagnóstico de dislexia. Como tal,

ao longo do ano usufruiu também de um programa de diagnóstico, avaliação e intervenção da dislexia com o psicólogo do SPO do Agrupamento.

Uma aluna beneficia de medidas universais por apresentar acentuadas dificuldades matemáticas no que concerne à capacidade de cálculo mental, à compreensão de enunciados verbais de uma certa complexidade, e à capacidade de raciocínio, o que condiciona o seu sucesso educativo nesta área disciplinar.

Estando a escola integrada num modelo inclusivo, importa realçar a importância do envolvimento de todos os intervenientes do processo educativo dos alunos. Este envolvimento passa pelo trabalho multidisciplinar, no qual é esperada a colaboração da escola com a professora de Expressão Dramática das AEC e com os encarregados de educação dos alunos de forma a contribuir para a valorização do sucesso educativo dos alunos. Desta forma, foi solicitada a participação da professora de Expressão Dramática das AEC, na perceção em relação à expressão e à linguagem dramática nos alunos, apoiando na planificação, concretização e reflexão das atividades deste Programa de Expressão Dramática/Teatro. Quanto aos Encarregados de Educação, foi solicitada a perceção das competências expressivas, comunicativas e criativas dos seus educandos e a avaliação das mesmas após a implementação do Programa.

2.4. DESCRIÇÃO DO PROGRAMA APLICADO DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO

A implementação deste Programa de Expressão Dramática, planificado para onze sessões, ocorreu ao longo do ano letivo, no período de 10 de novembro de 2023 a 3 de maio de 2024, sendo que cada sessão teve a duração de cerca de noventa minutos, com a articulação da professora de Expressão Dramática das AEC.

Os temas das sessões tiveram como indutor obras do Plano Nacional de Leitura, são elas: “A gaivota que não queria ser”, de António Torrado; “A arca do Tesouro” de Alice Vieira; “Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla Soares; “O João Pateta” de Guerra Junqueiro; “O senhor do seu nariz e outras histórias” de Álvaro Magalhães; “Robertices” de Luísa Dacosta.

Procurou-se desenvolver competências e hábitos de leitura que permitam aos alunos o seu desenvolvimento pessoal, profissional, social e cultural, para além do desenvolvimento do sentido crítico e democrático. Deste modo, apresenta-se o plano da primeira sessão e a sua estrutura: conteúdos, áreas e as Aprendizagens Essenciais que estão subjacentes ao PASEO e o plano de atividades e estratégias.

Todas as sessões seguiram a mesma estrutura, elencadas em três partes: o jogo exploratório; a improvisação/Jogo dramático e a avaliação/ reflexão, de modo a priorizar a participação ativa dos alunos nestas atividades.

Primeira sessão: 10-11-2023

“A gaivota que não queria ser”, de António Torrado

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma

Conteúdo:

Corpo e movimento

Produção Expressiva e criativa (recriação da história, outras histórias inventadas)

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- Português: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas para a escolha da dramatização; registar o diálogo escolhido pelo grupo. Distinguir o texto narrativo do texto dramático; elaborar um texto dramático seguindo as suas regras
- Expressão Dramática: caracterizar as personagens do texto e encontrar novas personagens; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos e sons; recriar a história.
- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais (AE) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Cognitiva e Linguística

Promover a melhoria da articulação e entoação, através de jogos de expressão dramática relacionados com a exploração da voz e da palavra dita; Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas. Estimular a memória, elaborando um diálogo e registando por escrito, de acordo com um acontecimento da história inventada pelos alunos.

• **Dimensão: Intencionalidade Expressiva e Criativa:**

Explorar movimentos segmentares do seu corpo.

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; explorar os níveis do espaço e do corpo (baixo, médio, alto); Explorar ou exprimir tonalidades vocais (inventando conforme o andamento e tonalidade) do animal escolhido; Imaginar formas de imitação das características do animal escolhido: Elementos da linguagem dramática – As personagens Quem? Lugar Onde? O quê? Final - Como termina?

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação encontra-se orientada em três momentos articulados e será realizada com uma sequência lógica na qual as tarefas foram preparadas de forma simplificada de modo a permitir aos alunos a implicação ativa nas propostas individuais e em grupo

Recursos necessários: material de escrita.

Indutor da ação dramática: história “A gaviota que não queria ser”.

Aquecimento: Exercício de inspiração e expiração (em círculo) – O falcão a voar, o pato bebe água (pernas abertas); a cobra (deitada no chão); gorila; borboleta (yoga)

A atividade proposta surge no âmbito do “**Jogo da mímica**”, por ser uma atividade de introdução gestual à caracterização das personagens.

O professor vai colocando sons de animais e os alunos vão explorando individualmente, no espaço, os movimentos de acordo com o que ouvem.

Desenvolvimento: A atividade proposta surge através da Improvisação. Cada aluno escolhe um animal e preenche um guião onde regista as características do seu animal

escolhido (o que é? O que queria ser? Porquê?). Depois, dividem-se a pares e é-lhes pedido que criem uma situação de diálogo entre os dois, tendo por base a história trabalhada. Cada grupo preenche um guião, respeitando a seguinte estrutura: **Quem? Onde? O que acontece? Como termina?**

Cada grupo tem 10 minutos para preparar a sua improvisação e, terminado esse tempo, apresentam à turma.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância que cada animal tem no planeta, o mesmo acontecendo com o ser humano (reflexão aberta-orientada pelos alunos).

Segunda sessão: 07-12-2023

“A arca do Tesouro”, de Alice Vieira

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade e professora titular de turma

Conteúdos:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (recriação da história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- **Português:** Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia;
- **Expressão Dramática:** Interpretar sentimentos e emoções em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, movimentos, gestos e sons; Recriar uma nova história.
- **Cidadania:** Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação.

Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, articulação, dicção;

- Dimensão: Apropriação e Reflexão

Identificar personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação foi organizada tendo em conta as dificuldades sentidas na sessão anterior (os grupos colaram-se à ideia do primeiro grupo e houve falta de criatividade para criar histórias). Para a segunda sessão, partiu-se da obra “A arca do tesouro” de Alice Vieira como indutor. As atividades centram-se na expressão vocal e corporal, tendo como objeto cénico uma caixa origami (com tampa) construída pelos alunos e nas quais serão introduzidos uns adereços (xailes/lenços).

Recursos necessários: caixa de papel dos alunos; xaile e lenços.

Aquecimento: A atividade proposta inicia com o Jogo exploratório, por ser uma atividade que permite aos alunos a exploração de diferentes movimentos, adotando diversas formas corporais e adaptando-se ao espaço circundante.

A professora lê uma parte da obra (as cinco primeiras páginas até à explicação do objetivo da arca do tesouro dado pela avó à menina) e os alunos escutam-na sentados no chão da sala (pretende-se que estejam espalhados pelo espaço).

Depois de ouvirem a história, os alunos, em pé e espalhados pela sala de aula, criam os gestos e movimentos que a professora vai guiando (andar devagarinho – andar em câmara lenta, andar rápido e voltar à câmara lenta). Ao mesmo tempo, a professora espalha tiras com palavras escritas pelo chão (tossir, espirrar, responder torto, dar um grito, rir, chorar, enxotar um gato, dar colo, ser antipático, estar eufórico, estar furioso, vaidade) e os alunos, à medida que vão circulando pelo espaço, vão apanhando palavras e interpretando corporalmente a palavra.

Desenvolvimento:

Pedagogia da situação

A professora solicita aos alunos que formem pares. Cada grupo escolhe a personagem que quer ser (menina ou avó) e, após essa escolha, abre a caixa onde estão pedaços de papel com palavras com sentimentos e emoções. Cada grupo vai ter de escolher sentimentos e emoções que queiram integrar na improvisação.

Improvisação

Após algum tempo, a professora pede aos alunos que representem um momento de diálogo (entre avó e menina) em que expressem os sentimentos e emoções escolhidos anteriormente e recriem a história.

Avaliação/ Reflexão: Os alunos estão em círculo e a professora coloca questões tendo como base alguns sentimentos “E se ... “. Os alunos poderão falar em situações que os incomodam ou deixam muito felizes (pretende-se que reflitam sobre as emoções, sentimentos e os efeitos que os mesmos provocam neles a partir da história e ligar a situações vividas).

Terceira sessão: 14-12-2023

“A arca do Tesouro”, de Alice Vieira

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (recriação da história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- Português: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção.

- Expressão Dramática: Descrever sentimentos e emoções, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos e sons; recriar a história.

- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação.

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento

global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Partindo das dificuldades sentidas na improvisação feita pelos alunos (continuam a copiar o tema da improvisação dos primeiros grupos que apresentam), esta planificação tem três momentos e foi elaborada com o propósito dos alunos encontrarem soluções para um problema em grupo. Para a terceira sessão, continuou-se a exploração da obra “A arca do tesouro” de Alice Vieira como indutor. As atividades centram-se na expressão vocal e corporal, mantendo como objeto cénico a caixa origami (com tampa) construída pelos alunos e serão introduzidas gravatas como adereços.

Recursos necessários: material de escrita; papel cenário; balões; caixa azul.

Aquecimento: A sessão inicia-se com o Jogo exploratório - A palavra, por ser uma atividade que visa o alargamento do campo lexical e melhoria da dicção e apelo à criatividade. Após a leitura da continuação da obra “A arca do tesouro” por parte da professora titular de turma, os alunos, espalhados pela sala de aula, atiram um balão azul uns para os outros, dizendo palavras que lhes lembrem a cor azul (exemplo: mar, céu, oceano; caixa...). A professora vai guiando os alunos nos movimentos (andar devagar, saltar, ao pé coxinho, a chorar, a rir, a refilar...) enquanto estes dizem as palavras. Serão introduzidos mais balões azuis para tornar a atividade mais dinâmica e permitir aos alunos encontrarem mais palavras.

Desenvolvimento:

Improvisação

A professora solicita aos alunos que formem pares. Em cada par, terão de decidir quem será o pai e a Maria. De seguida, cada grupo terá a seguinte questão para responder “*O que estará na caixa azul que o pai dá à Maria?*”. Responderão à questão, preenchendo um questionário respeitando a seguinte estrutura: O que está dentro? Porquê? O que acontecerá se a Maria a abrir?. Seguidamente, organizam e representam uma situação de diálogo respeitando a sequência preenchida pelo grupo.

Após algum tempo, a professora pede aos alunos que criem um momento de diálogo (entre o pai e a menina) em que respeitem a sequência definida pelo grupo e recriem a história.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância sobre o valor das palavras e do modo de interagir com as pessoas (reflexão aberta - orientada pelos alunos).

No final da reflexão, a professora titular de turma lê o final da obra e os alunos comparam com as improvisações apresentadas.

Quarta sessão: 18-01-2024

“Tudo ao contrário” da obra “Poemas da verdade e da Mentira”, de Luísa Ducla Soares

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

• Português/Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as

palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

- Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação.

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

- Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas,

personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação teve como ponto de partida as respostas dadas pelos alunos na sessão anterior sobre as atividades que gostariam de fazer.

Para potenciar a motivação e a criatividade, esta planificação divide-se em quatro atividades: duas atividades de aquecimento (planificadas com base nas respostas dos alunos), duas improvisações para estimular a criatividade e imaginação e evitar improvisações com momentos idênticos entre os grupos e a construção de dois poemas com as quadras escritas pelos alunos. Estas atividades interligam-se com outras áreas disciplinares (a música, educação física e português), fruto da reflexão realizada com a leitura dos guiões dos alunos.

Para a quarta sessão, partiu-se da leitura do poema “Tudo ao contrário” da obra “Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla Soares como indutor.

Recursos necessários: material de escrita; músicas, papel cenário, diversos adereços, cordas

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o **jogo da estátua**. A professora coloca músicas e os alunos, conforme o ritmo das mesmas, devem dançar pelo espaço e movimentar-se conforme os ritmos. Sempre que a música parar, os alunos não se poderão movimentar, adotando uma postura estática. Nessa altura, a professora irá interagir com os alunos “provocando-os a mexerem-se”.

A segunda atividade consiste no jogo “O rei manda - o contrário”. Os alunos, espalhados pelo espaço, devem fazer o contrário do que o professor diz. Se o professor diz “O rei manda chorar”, os alunos terão de rir...

Ordens a dar aos alunos:

O rei manda correr...

O rei manda dormir...

O rei manda contar por ordem crescente até ao número 10...

O rei manda dizer o nome em tom baixo...

O rei manda falar...

O rei manda ficar triste...

Desenvolvimento:

Improvisação

A professora pede aos alunos que façam grupos de quatro alunos. A cada grupo é dado um par de palavras com os opostos (esticado/encolhido; magro/gordo; aberto/fechado; pesado/leve; grande/pequeno). Cada aluno terá de criar o gesto e/ou movimento que lhe foi atribuído, fazendo um percurso definido pela professora (percurso reto, curvo ou diagonal), alternando a palavra e o gesto.

Mantendo, o mesmo grupo, é atribuído um conjunto de palavras e cada grupo que improvisar um momento em que terão que usar os contrários como no poema "Tudo ao contrário".

Exemplos:

1. Mão, limão, comer, apanhar
2. Banana, ratazana, espantar, cortar
3. Mel, pincel, pintar, provar
4. Melão, panelão, aquecer, trincar;
5. Vela, chinela, calçar, soprar

Após algum tempo, cada grupo, de forma sequenciada e de acordo com as indicações da professora, fará a improvisação.

Espalhados pelo espaço, cada grupo recebe um pedaço de papel cenário e terá que escrever uma quadra sobre o momento que improvisaram com as palavras que lhe foram atribuídas. A professora orientará os alunos sempre que necessitarem de auxílio.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância do trabalho em grupo para construir uma história engraçada e com os opostos. (reflexão aberta- orientada pelos alunos).

Quinta sessão: 08-02-2024

**“Trocas”, da obra “Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla
Soares**

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das Atividades de Enriquecimento Curricular

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

• Português: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

• Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

• Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

• Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

• Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação teve como ponto de partida os gostos, vontades e desejos que os alunos manifestaram na última sessão, como foi referido no grupo de foco que realizaram após a última sessão.

Para minimizar as dificuldades dos alunos e maximizar a motivação e a criatividade, esta planificação divide-se em três partes sequenciadas: duas atividades de aquecimento (planificadas com base nos interesses dos alunos), duas improvisações para estimular a criatividade e a capacidade de improvisar perante os desafios colocados pelos próprios alunos e a construção de frases escritas pelos alunos com os binómios e uma apresentação final (com avaliação/reflexão). Estas atividades interligam-se com outras

áreas disciplinares, uma vez que os alunos continuam a manifestar interesse em realizar atividades interdisciplinares.

Para a quinta sessão, partiu-se da leitura do poema “Trocas” da obra “Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla Soares como indutor e as propostas de improvisação foram baseadas no capítulo “binómio fantástico” de Gianni Rodari (2019).

A professora de Expressão Dramática das AEC participará e interferirá em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: material de escrita; músicas, papel cenário, objetos cénicos (um livro, uma maçã, uma boneca, um lápis, uma borracha, uma banana, um sapato, uns óculos, um pincel, uma cadeira)

As professoras titular de turma e de Atividades de Enriquecimento Curricular leem o poema “Trocas” dos Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla Soares.

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o jogo das cadeiras cooperativo. As cadeiras estão dispostas em círculo e viradas para fora. Inicialmente serão 20 cadeiras. A professora de Expressão Dramática das AEC coloca músicas conhecidas dos alunos e estes, conforme o ritmo das mesmas, devem dançar à volta e movimentar-se conforme os ritmos. Sempre que a música parar, os alunos devem sentar-se rapidamente numa cadeira. Vão sendo retiradas duas cadeiras de cada vez e os alunos têm que se sentar, nunca saindo do jogo. A professora titular de turma interage com os alunos, jogando com eles (Pretende-se que os alunos encontrem soluções para que todos os pares estejam sentados, não podendo sair do jogo).

A segunda atividade consiste no jogo do espelho. Os alunos formam pares e espalham-se pelo espaço. Um elemento da dupla comanda os movimentos em câmara lenta e o outro elemento tem que copiar esses movimentos. De seguida, trocam de posição: o aluno que copiava os movimentos do colega passa a comandar novos movimentos. Depois, os elementos terão que trocar de pares e fazem novos movimentos.

Desenvolvimento:

Jogo Trocas Encadeadas

Os alunos estão sentados em círculo. A professora escolhe aleatoriamente dois alunos que vão ao centro da roda e esperam de olhos fechados. A professora coloca um estímulo surpresa no centro da roda (por exemplo: um livro, uma maçã, uma boneca, um lápis, uma borracha, uma banana, um sapato, uns óculos, um pincel, uma cadeira) e os alunos, quando abrirem os olhos, deverão improvisar uma situação com diálogos e movimentos sem sair da roda. A professora diz "troca", o par de alunos sai da roda e entra um novo par escolhido pela professora que irá continuar a improvisação com um novo objeto que será incluído na história anterior.

Após as improvisações, cada par deverá escrever a sua improvisação num papel de cenário. As professoras orientarão os alunos sempre que necessitarem de auxílio. No final, cada par, de acordo com a ordem da atividade anterior apresenta o seu trabalho aos restantes colegas de forma a completar a história que elaboraram coletivamente.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância do erro (reflexão aberta- orientada pelos alunos).

Sexta sessão: 29-02-2024

“O erro”

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das Atividades de Enriquecimento Curricular

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Palavras homófonas

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- **Português:** Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

- **Expressão Dramática:** Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- **Cidadania:** Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- **Dimensão: Interpretação e Comunicação**

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- **Dimensão: Experimentação e Criação**

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.)

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cênicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Uma vez que os alunos dão erros ortográficos ao confundirem determinados grafemas, esta planificação teve como ponto de partida o erro, de forma a levar os alunos a criarem histórias e a fazer trocadilhos, pois como refere Rodari, G (2019, p. 52), "O erro ortográfico, quando encarado pela positiva, pode dar lugar a todo o tipo de histórias cómicas e instrutivas, não isento de trocadilhos ideológicos...".

Desta forma, a sessão tem duas atividades de aquecimento, uma dramatização e a reflexão grupo de foco, com o objetivo de levar os alunos a compreender que o erro também pode ser potenciador da aprendizagem. A professora de Expressão Dramática das AEC participará e interferirá em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: material de escrita, papel cenário, diversos adereços (casacos, óculos, cinto, ...); objetos cênicos (nozes, cinto, panela, microfone, cadeira, ...)

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o **Jogo da memória**. Os alunos formam pares. Um aluno vira as costas e o seu par tira ou troca dois adereços do seu vestuário. O colega vira-se de frente para o seu par e tem que adivinhar que alterações o seu par fez. De seguida, trocam de posição: o aluno que tinha que adivinhar as alterações fará as suas próprias alterações e o seu colega vira costas e depois tentará adivinhar. Depois, os elementos terão que trocar de pares e fazem novas trocas.

A segunda atividade consiste no **Conto redondo**. Os alunos formam dois grupos de dez alunos. Em cada grupo, as professoras (titular de turma e professora de Expressão Dramática) iniciam uma história. O aluno que se encontra do lado esquerdo da professora junta uma frase à história e os colegas vão continuando a sequência da

história, sendo que cada aluno só pode dizer uma frase e de forma a tornar a história com sentido.

Desenvolvimento:

Os alunos dividem-se em grupos de quatro elementos. A cada grupo é dado um par de palavras homófonas (**sinto/cinto; cem/sem; cosido/cozido; assento/acento; noz; nós; conserto/concerto; ouve/houve**). Os alunos terão que dramatizar uma situação, respondendo às perguntas: **Quem? Onde? O que acontece? Como termina?** em que incluam estas palavras (verbalmente, gestualmente, pelo movimento).

A professora dá tempo para cada grupo combinar a sua dramatização. Terminado esse tempo, os grupos apresentam à vez.

Os alunos terão à disposição adereços e objetos cénicos que considerem importantes para a sua improvisação.

Após as apresentações, cada grupo (com os quatro elementos) deverá escrever dois acrósticos do par de palavras que lhes foi atribuído, com palavras que façam referência à sua dramatização.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância do erro (reflexão aberta- orientada pelos alunos).

Sétima sessão: 07-03-2024

“O João Pateta”, de Guerra Junqueiro

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das AEC.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- Português/Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

- Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação tem como ponto de partida a leitura do conto para a infância “João Pateta” de Guerra Junqueiro, por ser uma obra com peripécias engraçadas, mas que apela à interiorização de valores. Desta forma, a sessão tem um jogo de mímica, uma dramatização e a reflexão grupo de foco, com o objetivo de levar os alunos a refletir sobre os valores que estão subjacentes na relação com o outro. A professora de Expressão Dramática das AEC participará em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: diversos adereços (casacos, meias, calças, óculos, sapatos...); objetos cénicos (alimentos, CD, roupa, dinheiro, material escolar)

As professoras fazem uma leitura encenada da história.

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o “Jogo das profissões”. Aos alunos é dado um cartão com uma profissão escrita (feirante, comprador, vendedor de legumes, vendedor de fruta, vendedor de roupa, ...) e estes terão de improvisar a personagem, circulando pelo espaço com diversos movimentos. Ao sinal das professoras, os alunos agrupam-se, dois a dois, e cada um representa uma personagem que o outro não sabe qual é. Através do diálogo, vão procurar saber qual a personagem que cada um representa, e interagem. Depois, voltam a circular e repetem o mesmo exercício.

Desenvolvimento: "Eu vendo, tu compras"

As professoras deixam à disposição, na sala, objetos cénicos e adereços. Os alunos juntam-se a pares e, conforme o interesse, um será o comprador e outro será o vendedor. Os pares montam a sua banca e fazem uma improvisação à vez da sua banca.

Como seria o João Pateta nos dias de hoje no Centro Comercial?

Aos alunos é proposto que representem uma hipótese para a pergunta colocada. Terão um tempo para combinarem a apresentação tendo como base as ideias de um guião (Quem são as personagens? O que se vende? Os objetos? Como termina a história?). Os alunos terão à disposição adereços e objetos cénicos que considerem importantes para a sua dramatização. (frutas de plástico, roupas, chapéus, lenços, sapatos, cd, dinheiro ...). Terminado esse tempo, os grupos apresentam à vez.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância dos valores nas relações sociais; a importância da prática dos valores (reflexão aberta-orientada pelos alunos e reflexão sobre o conceito de pateta: quando será mentira/verdade?)

No dia seguinte, os alunos escreverão um texto de opinião sobre a história do João Pateta.

Oitava sessão: 18-04-2024

“O senhor do seu nariz e outras histórias”, de Álvaro Magalhães

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das AEC.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

• **Português/Cidadania:** Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

- Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do cotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

- Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo,

intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Esta planificação tem como ponto de partida a leitura da primeira parte conto infantil para a infância “O senhor do seu nariz e outras histórias” de Álvaro Magalhães, por ser uma história que permite compreender que, apesar das pessoas terem algumas diferenças físicas, estes poderão ser uma mais valia na entreaajuda e que cada um tem a sua importância na sociedade.

Desta forma, a sessão tem um jogo de mímica, uma dramatização e a reflexão grupo de foco, com o objetivo de levar os alunos a refletir sobre a diferença de cada pessoa e da importância desta na vida de todos.

A professora de Expressão Dramática das AEC participará em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: diversos adereços (casacos, meias, óculos, sapatos...); objetos cénicos (alimentos, roupa, dinheiro, brinquedos, ...)

As professoras fazem uma leitura do início da história (as 3 primeiras páginas).

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o jogo **O meu nariz**. Cada aluno põe a máscara com o nariz que desenhou (anteriormente) e circula pela sala. Uma professora anda com um balão na mão e diz “Eu nasci com um nariz em forma de tomate porque a minha mãe gosta muito de tomates” e atira um balão a um aluno que descreve o seu nariz. Este, por sua vez, passa a um colega e repete o exercício até todos os alunos descreverem o seu nariz.

Para que serve o meu nariz?

Cada aluno preenche um guião onde regista as características do seu nariz escolhido (Como é? Porquê? Que utilidade tem?). Depois, dividem-se a pares e é-lhes pedido que criem uma situação de diálogo entre os dois, tendo por base o seu guião.

Desenvolvimento:**Se outra parte do corpo fosse diferente, qual seria?**

A cada par é solicitada que responda à questão colocada, tendo que responder às questões do guião. Terão um tempo para combinarem a apresentação com base nas ideias de um guião (Quem são as personagens? Qual é a parte do corpo que é diferente? Porquê? Como termina a história?). Terminado esse tempo, os grupos apresentam à vez.

Os alunos terão à disposição adereços e objetos cénicos que considerem importantes para a sua dramatização. (roupas, chapéus, lenços, sapatos, material escolar, brinquedos...).

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância dos valores nas relações sociais, na prática dos valores e na aceitação da diferença (reflexão aberta- orientada pelos alunos).

Nona sessão: 19-04-2024

“O nariz vermelho” – *Clown* palhaço teatral

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das AEC.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

- Português/Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

- Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do cotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.).

- Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar

personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Com esta planificação pretende-se que os alunos explorem as diversas expressões e incorporem várias personagens através dos figurinos e adereços postos à disposição. Pretende-se que o aluno tenha o poder de libertar os seus bloqueios, as suas vergonhas, estados emotivos e estabeleça uma relação com o público (colegas de turma). De acordo com Burnier (1994), citado por Vieira (2020, p. 77), o *clown* “introduziu a noção de jogo, da brincadeira, sem abandonar a técnica corpórea de representação, mas ao contrário precisando dela para poder conquistar a liberdade de jogar”. Além disso, a figura de *clown* aproxima-se da infância, uma vez que, através do riso, do gesto e da imitação, transparece a ternura, a ingenuidade, a aprendizagem, a descoberta e o jogo (Vieira, 2020). A figura de palhaço surge como um catalisador de energia positiva, na procura de soluções. Partindo da planificação anterior, pretende-se com esta trabalhar as diferenças de cada um e ainda o símbolo do nariz vermelho em Portugal.

A professora de Expressão Dramática das AEC participará em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: diversos figurinos e adereços (lenços, chapéus, casacos, tecido de cor, cachecóis, óculos...)

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o Jogo da estátua. Os alunos estão à volta de uma roda e cantam-se canções conhecidas (*As pombinhas da Catrina; Indo eu indo eu; Que linda falua...*). Quando a professora pára de cantar, os alunos também param e têm que ir ao centro da roda buscar um adereço (lenços, chapéus, casacos, tecido de cor...) e colocam-no em cima de si. O jogo continua com esta sequência. Os alunos não poderão tirar os adereços que foram buscar e terão que cantar e dançar com os mesmos na roda.

Desenvolvimento:

Introdução à máscara de *Clown* / a máscara, nariz vermelho:

Mantendo os adereços que apanharam na atividade anterior, os alunos podem vestir-se melhor e terão que fazer uma personagem de palhaço com o nariz vermelho. Surgirão

por detrás de um pano e terão de fazer qualquer coisa que faça rir os outros (ex: palhaçadas...).

De seguida, visualizam um excerto do filme “Patch Adams”, de 1998, em que Adams, um médico, entra num quarto de hospital com crianças doentes e começa a transformar utensílios médicos em acessórios de forma a provocar o riso e a alegria nas crianças. Visualizam de seguida, um excerto de uma notícia da Operação “Nariz Vermelho”, no qual é explicado o objetivo desta associação.

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo, sobre a importância do nariz vermelho e o seu simbolismo em Portugal (reflexão aberta - orientada pelos alunos).

Décima sessão: 02-05-2024

“A Carochinha” de Luísa Dacosta

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das AEC.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

• Português/Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a dicção; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

• Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar

possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

- Expressão Plástica: Exploração de técnicas diversas de expressão, através do recorte, dobragem, colagem para construir produções próprias.
- Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática e Expressão Plástica (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

- Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

- Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.); Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho) nas suas experimentações físicas; Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas; Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos; Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de

argumentação.

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cênicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Com esta planificação pretende-se que os alunos conheçam a história da Carochinha e que, partindo dela, reconstruam a história com fantoches, trabalhando a interdisciplinaridade. A professora de Expressão Dramática das AEC participará em articulação com a docente titular de turma.

Recursos necessários: material de escrita; material de expressão plástica.

Aquecimento:

A primeira atividade inicia-se com o jogo "Bola de papel". Os alunos estão sentados em roda. As professoras lêem a história da Carochinha e cantam a música "Quem quer casar com a Carochinha? Quero eu...quero eu" e os alunos vão passando a bola de papel ao colega do lado direito, mas esta tem que tocar no chão. Quando as professoras param de cantar, os alunos não podem ter a bola na mão e esta tem que estar no chão.

Desenvolvimento:

Construção do fantoche:

As professoras lêem o conto "A Carochinha".

Depois há um diálogo sobre a leitura do conto.

Em grupos de cinco elementos, os alunos vão construir um fantoche e recriar a história, com recurso ao diálogo e com outros animais.

Avaliação/ Reflexão

Partilha e discussão oral, em grande grupo, a sessão do trabalho de grupo.

Décima primeira sessão: 03-05-2024

“A Carochinha” de Luísa Dacosta

Intervenientes: Turma de 20 alunos do terceiro ano de escolaridade, professora titular de turma e professora de Expressão Dramática das AEC.

Conteúdo:

Corpo, movimento e voz

Expressão e criatividade (invenção de uma história)

Formação pessoal e social

Sentimentos e emoções

Áreas / Aprendizagens Essenciais

• Português/Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, explicando as escolhas das possibilidades da dramatização; Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; Respeitar a sua vez de falar, respeitando os princípios da cooperação e da cortesia; Alargar o campo lexical; Melhorar a diction; Identificar situações contrárias e opostas do quotidiano.

• Expressão Dramática: Descrever situações contrárias e opostas do quotidiano, interpretando-os em situação de improvisação; Improvisar, em grupos, e interpretar possíveis desfechos para a história através do corpo, movimentos, gestos, sons e adereços.

• Expressão Plástica: Exploração de técnicas diversas de expressão, através do recorte, dobragem, colagem para construir produções próprias.

• Cidadania: Expressar-se de forma crítica e oportuna, discute ideias e fundamenta opiniões; Respeitar a opinião dos outros e cumprir as regras de convivência; Expressar e fundamentar opiniões.

Operacionalização das Aprendizagens Essenciais de Expressão Dramática e Expressão Plástica (PASEO) com as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos (ACPA)

• Dimensão: Interpretação e Comunicação

Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;

Promover jogos para estimular a imaginação e criatividade e minimizar os anseios perante as dificuldades expostas.

• Dimensão: Experimentação e Criação

Explorar movimentos segmentares do seu corpo e as suas possibilidades motoras e expressivas em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.);

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho e aos pares; Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude; Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.); Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho) nas suas experimentações físicas; Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas; Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos; Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

• Dimensão: Apropriação e Reflexão

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento; identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática; Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.

Plano de atividade e estratégias

Com esta planificação pretende-se que os alunos apresentem a sua história da Carochinha, com fantoches construídos por eles, trabalhando a interdisciplinaridade. A professora de Expressão Dramática das AEC participará em articulação com a docente titular de turma. **Recursos necessários:** fantocheiro; fantoches construídos pelos alunos.

Aquecimento:

A atividade proposta surge no âmbito do “Jogo da mímica”, por ser uma atividade de introdução gestual à caracterização das personagens. A professora vai colocando sons de animais e os alunos vão explorando individualmente, no espaço, os movimentos de acordo com os sons que ouvem.

Desenvolvimento:

Construção do fantoche:

Os grupos apresentam o seu trabalho (com fantoches).

Retorno à calma: Os alunos deitam-se no chão, fecham os olhos e fazem meditação (imaginário guiado).

Avaliação/ Reflexão: Partilha e discussão, em grande grupo.

2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

As técnicas e instrumentos de recolha de dados são um conjunto de operações utilizadas para responder a um determinado resultado em investigação (Coutinho, 2017). Segundo Baptista e Sousa (2011), mencionados por Morgado (2013), as técnicas de recolha de dados são caracterizadas como “procedimentos operatórios rigorosos, bem definidos, transmissíveis” (p.15), adaptados ao tipo de problema e aos fenómenos em estudo.

Deste modo, serão apresentados os instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo desta investigação: a observação direta, o inquérito por entrevista, a entrevista em grupo/grupo de foco e o diário de bordo com reflexão.

2.5.1. OBSERVAÇÃO DIRETA

Tendo o investigador um papel ativo na construção da sua prática profissional, a observação direta é uma constante técnica de recolha de dados ao permitir ao professor o papel de observador-participante, estando inserido no grupo e interagindo com o mesmo de modo a recolher informação basilar dos papéis desempenhados pelas crianças no decorrer do jogo (Lopes, 2011) e vivenciar toda a sua atividade humana, desenvolvendo também todas as habilidades de observação. A observação direta deve ser registada em diário de bordo por este ser considerado o relato do que o investigador experienciou, de forma a refletir como o desenvolvimento do projeto é influenciado pelo grupo de observados (Coutinho, 2017), pois o comportamento humano não é estanque. Esta influência pode ser analisada pelo grupo de foco, no final de cada sessão de intervenção, possibilitando ao observador colocar questões pré-definidas ao grupo e recolher dados sobre as experiências e perceções que este refletiu em relação a uma situação comum (Coutinho, 2017). No ponto de vista de Lopes (2011), a reflexão brota da experiência dramática possibilitando ao aluno e ao professor a construção ativa e criação do currículo.

2.5.2. INQUÉRITOS POR ENTREVISTA

O inquérito por entrevista é um processo de investigação qualitativo que consiste na recolha e análise de dados ou informações de caráter interpretativo e descritivo (Morgado, 2013), para responder a um determinado problema (Carmo e Ferreira, 2015).

Os inquéritos por entrevista inicial (anexo 2) e final (anexo 3) aos encarregados de educação dos alunos e à professora de Expressão Dramática das AEC (anexos 4 a 5) permitem obter a informação detalhada sobre as perceções que estes sujeitos têm sobre as dificuldades detetadas no objeto de estudo. Partindo do inquérito por entrevista, é possível construir-se uma planificação reflexiva a implementar, devido à extração de dados que respondam às questões colocadas e que serão verificadas após o término do projeto, de acordo com o objetivo da investigação.

2.5.3. ENTREVISTA EM GRUPO AOS ALUNOS – GRUPO DE FOCO

A técnica *grupo de foco* resume-se a uma técnica qualitativa de recolha de dados através de conversas e partilhas por parte do grupo, sobre um determinado tema ou assunto, sendo permitidas opiniões coletivas e divergentes. Esta técnica metodológica prioriza a espontaneidade e liberdade de opinião dos participantes, pois é-lhes permitida a manifestação dos diversos pontos de vista e perceções e possibilitada a utilização de expressões próprias que permitam a sua manifestação, potenciando o acesso a novas formas de pensamentos, perceções e incorporação de novas informações completas e precisas dos assuntos (Santos, 2017).

É possível aplicar o grupo de foco em crianças desde que se tenha em consideração o desenvolvimento cognitivo e a habilidade linguística das mesmas, pois como refere Gibson (2017), como citado em Silva e Fortunato (2020) “é importante garantir que as crianças participantes sejam capazes de comunicar as suas ideias e compreendam o que lhes é questionado” (p.44), sendo a escola a instituição mais adequada para o colocar em prática.

Na aplicação desta técnica, as crianças devem sentir segurança e confiança no professor, tendo conhecimento de que não existem respostas certas ou erradas, detendo o direito de expressar a sua opinião. Como tal, o professor deve adotar uma atitude flexível e democrática que permita a fluidez da conversa, estando atento a alguns aspetos como o cansaço, a desatenção e a fadiga, de forma a captar novamente o retorno da atenção ao momento. No grupo de foco, as respostas não verbais observadas durante as dinâmicas de grupo também devem ser tidas em conta.

2.5.4. DIÁRIO DE BORDO

Num estudo de caso, o diário de bordo é um dos principais instrumentos de recolha de dados por permitir ao investigador registar, no momento, todas as observações e o comportamento dos sujeitos em análise. De acordo com Bogdan Biklen (1994), essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Como técnica de observação não estruturada, o diário de bordo permite o registo detalhado da observação e reflexão do investigador. Os acontecimentos são observados naturalmente, sendo útil para o registo cronológico da investigação (Coutinho, 2017).

2.6. TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise de conteúdo caracteriza-se como uma técnica de investigação que permite a descrição objetiva, sistemática e quantitativa de conteúdos e comunicações, permitindo a produção de inferências e conclusões (Moura et al, 2021).

Segundo Reis (2017), esta técnica investigativa é uma prática que consiste na interpretação que mensagens, sejam textuais, gráficas ou discursivas:

conjunto de procedimentos interpretativos de produtos comunicativos (mensagens, textos ou discursos) provenientes de processos originais de comunicação anteriormente relatados e que, com base em técnicas de medição, às vezes quantitativa (estatísticas com base na contagem de unidades), às vezes qualitativa (com base na combinação de categorias lógicas) têm como objetivo desenvolver e processar dados relevantes sobre as condições em que esses textos foram produzidos, ou em condições que podem ocorrer para aplicação subsequente (p. 206).

Para se proceder à análise de dados, o investigador deve ter em conta a organização das categorias escolhidas atempadamente que respondam aos objetivos definidos por si. Para tal, o investigador deve analisar “estruturas e regularidades nos dados”, quantificando e comparando-as posteriormente para representar uma teoria que pretende comprovar (Coutinho, 2017, p. 193).

2.7. QUESTÕES ÉTICAS

Para a implementação deste projeto, foi solicitada uma autorização ao Diretor do Agrupamento onde foi explicado o objetivo do estudo.

Após a autorização deste, foi elaborado o documento “Consentimento Informado”, com um esclarecimento sobre o estudo implementado e solicitada a autorização aos Encarregados de Educação dos participantes para a participação voluntária e livre no projeto.

Foram realizados inquéritos por entrevista aos Encarregados de Educação e à Professora de Expressão Dramática das AEC. Num universo de vinte alunos, apenas foram recolhidos dezoito inquéritos por entrevista respondidos pelos Encarregados de Educação. Ainda assim, todos os vinte alunos da turma fizeram parte do estudo por estarem incluídos na turma e nele participarem no período letivo e nas AEC.

Os dados recolhidos ao longo da implementação do projeto são analisados apenas para este estudo, estando garantido o anonimato de todos os participantes.

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

3.1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste ponto será explanada a análise e discussão dos dados recolhidos, onde a informação foi filtrada e as respostas tiveram pontos-chave comuns, tendo em conta o comportamento do objeto de estudo.

A primeira etapa deste projeto deu-se com um inquérito por entrevista aos encarregados de educação com o objetivo de compreender a sua capacidade reflexiva e perceção em relação ao desenvolvimento global dos seus educandos. Momentaneamente, procurou-se saber a perceção da professora de Expressão Dramática das AEC em relação às competências e dificuldades sentidas pelos alunos. Partindo das suas respostas, definiram-se as categorias que seriam alvo de análise aquando da implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro. Seguidamente, apresenta-se a análise e a interpretação dos dados recolhidos dos inquéritos por entrevista, apresentados em dois momentos, primeiro em novembro de 2023 e o segundo em maio de 2024, após a implementação do Programa de Expressão Dramática.

Em cada pergunta procurou-se definir uma categoria e em algumas segmentaram-se as questões em duas subcategorias para facilitar a perceção dos encarregados de educação relativamente aos seus educandos. Foram referenciadas as capacidades e as dificuldades sentidas e que serviram para a implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro.

3.2. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS POR ENTREVISTA INICIAL AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

De seguida, apresenta-se o registo das categorias, subcategorias e respetivas evidências. Escrever as categorias encontradas segundo as palavras dos participantes as categorias que foram as seguintes: *comunicação e expressão e interação entre pares*. Foram

definidas como *subcategorias capacidades, dificuldades, atividades escolares, brincadeiras e atividades de lazer e formas de interação social*, como exposto na tabela seguinte.

Tabela 2

Análise de Conteúdo do Inquérito por Entrevista Aos EE Em Novembro De 2023

Categoria	Subcategoria	Respostas dos Encarregados de Educação
Comunicação e Expressão	Capacidades	<p>A...demonstra compreensão dos textos e gosta de ler vários tipos de livros; leitura e escrita compreende e escreve com poucos erros; já sabe ler muito melhor e...</p> <p>tenho a percepção que consegue adquirir os conhecimentos transmitidos (...) apenas sinto que tem algumas dificuldades em permanecer motivada muito tempo para se conseguir focar o que necessita</p> <p>O... não se conseguindo concentrar quando está a realizar os trabalhos textos, e mostra dificuldade na realização dos trabalhos de português.</p> <p>Eu acho que (...) tem bastantes capacidades na área do português. Costuma sempre questionar-me acerca de alguma palavra que desconhece ou nunca ouviu falar. Pronuncia bem as palavras, sabe ler e sabe bem expressar-se.</p> <p>Neste momento, a ...lê bem qualquer tipo de texto. Noto que está a tentar dar expressividade às frases quando está a ler em voz alta. A nível de escrita, ainda dá alguns erros, mas está a trabalhar para melhorar.</p> <p>O meu educando está a adquirir bem as regras da língua portuguesa, aplicando-as bem no seu dia-a-dia.</p> <p>A minha educanda demonstra boas capacidades na área do português quer na leitura, compreensão e escrita.</p> <p>A...tem dificuldade em compreender o que lê.</p> <p>Tem alguma dificuldade na escrita, dando alguns erros. Teve um grande desenvolvimento na leitura, consegue explicar as suas ideias e colocá-las por escrito.</p> <p>A...lê bem e tem muita imaginação na hora de escrever um texto.</p> <p>O acompanha bem tudo à parte da interpretação e escrita.</p> <p>O ...sabe criar frases e textos.</p> <p>Nota-se que sabe mas com receio de errar e muita distração não se desenrasca melhor</p> <p>De acordo com a minha percepção, o meu educando demonstra facilidade na expressão verbal, adquire com alguma facilidade os conhecimentos acerca da gramática e lê com expressividade e sem dificuldade.</p> <p>A minha percepção é que ela está a desenvolver pouco a pouco.</p>
	Dificuldades	<p>Precisa de praticar para ser mais segura na construção das frases e reduzir os erros ortográficos”;</p> <p>Escrever como dá mais trabalho não gosta tanto. Quando quer desenvolve histórias, mas com esforço. A questão é mesmo preguiça”;</p> <p>É perceber um texto e explicar e os ditados confunde alguns sons”;</p> <p>Neste momento, sinto que o português é a área que ela menos gosta (...). Penso que as dificuldades não são em termos cognitivos, mas sim em falta de motivação/confiança.</p> <p>Para mim, se o ... conseguir estar concentrado, consegue ultrapassar as suas dificuldades na área do português.</p> <p>Em relação às dificuldades, estas prendem-se mais com a falta de atenção da parte do nota-se nos ditados que lhe são feitos. E também porque a própria matéria não o “prende” como por exemplo a matemática ou estudo do meio. O que lhe provoca de certa forma desinteresse. Torna-se chato. Deveria ser mais estimulante, para “aguçar” mais a curiosidade.</p> <p>A maior dificuldade que sinto que ela tem é a escrita, dando ainda alguns erros. No entanto, noto que ao escrever vai tentando não dar erros, verificando enquanto escreve se as palavras são, por exemplo, com “u”ou com “o”, ouse utiliza “s” ou”c”.</p> <p>Neste momento não tenho percepção de qualquer dificuldade nessa área.</p> <p>No português a maior dificuldade é com alguns sons (como o ditongo ei) o que a levam a escrever alguns erros ortográficos.</p> <p>A... tem dificuldade a construção de frases.</p> <p>Tem alguma dificuldade na escrita, dando alguns erros, muitas das vezes por falta de atenção.</p> <p>Na escrita tenho notado que ainda escreve como fala, assim como outros erros, esses por distração, como por exemplo, ao copiar um texto. Na oralidade, ainda que sempre corrigida, insiste em dizer a palavra de forma errada. Ex: “Poste” em vez de “puseste”.</p> <p>Onde passa a ter mais dificuldades é na justificação das suas respostas. Sinto que tem dificuldades na leitura de um texto e ter de fazer o resumo da história que leu.</p> <p>O apresenta muitas dificuldades no português (escrita e leitura).</p> <p>Ler, talvez se não fosse tão desconcentrado estivesse melhor pois sente-se de parte por não acompanhar os colegas.</p> <p>Em relação às dificuldades, na minha percepção, centram-se na capacidade de expressão escrita, nomeadamente na exposição de ideias e elaboração de textos.</p> <p>A minha percepção é que na formação das respostas sobre o texto ela tem algumas dificuldades em formá-las. E fazer textos também tem ainda dificuldades.</p>
	Atividades Escolares	<p>“A ... diz que aprendem música, dança, teatro e ginástica. A dança e o teatro são as suas preferidas”.</p> <p>“A atividade que o meu educando realiza na escola que mais prefere é os exercícios de matemática, mas também tem gostado muito de todas as actividades “extra”que têm ocorrido na escola como por exemplo a pequena formação sobre primeiros socorros e a oleira”.</p> <p>“Neste momento fala muito de inglês, por ser uma novidade. Percebo que tudo é novidade com música e jogos a disciplina é mais interactiva. A música tem sido bastante falada como atividade que tem feito na escola. Ultimamente os projetos das bonecas e olaria”.</p> <p>“Dança, educação física, matemática”.</p> <p>“Tudo o que seja matemática, ela adora!! E, claro, todas as atividades que são diferentes do habitual. As sessões com o Dr. Valdemar, a sessão com a oleira, com a enfermeira, o bolinho. Gosta também quando realiza trabalho em pares ou grupos.</p> <p>“O ... gosta muito de educação física”.</p> <p>“O ... gosta de música e dança. Gosta das aulas de xadrez e dramática, educação física, não o sinto tão motivado pelo facto do professor ser outro, simplesmente. Gosta de inglês e a disciplina preferida é a matemática”.</p> <p>“A.... diz que realiza diversas atividades: ditados, textos coletivos, leitura e interpretação de textos, gramática, cálculo mental, resolução de problemas, debates sobre os direitos das crianças, drogas, alimentação, jogos entre outros. Este momento, a ... adora tudo o que seja matemática, gosta de fazer ditados, interpretação de texto, atividades relacionadas com “estudo do meio”. A ... é uma criança apaixonada pela família e pela escola. Ela adora aprender”.</p>

		<p>“Atividades no recreio escolar e projetos práticos na sala de aula”.</p> <p>“Para além da componente letiva e dos intervalos onde brinca, tem dança, música, expressão dramática e ginástica, sendo que o que gosta mais é dança e música. Mas também gosta de brincar e aprender”.</p> <p>“Na escola brinca a jogar à bola ou às escondidas. Ela é muito brincalhona”.</p> <p>“Gosta de ensaiar músicas, aprender jogos diferentes. Gostaria de ter mais tempo para brincar nos intervalos”.</p> <p>“A... gosta muito do xadrez, aulas de música,/canto com o professor Jorge, aulas de inglês”.</p> <p>“Adora matemática, jogar futebol e fazer educação física”.</p> <p>“Atividades físicas e matemática”.</p> <p>“Vem sempre muito entusiasmado com o inglês e a ginástica “E.F”.</p> <p>“O meu educando gosta da escola em geral. Neste ano letivo ele mostra agrado em especial pela Expressão Dramática”.</p> <p>“A minha educanda gosta de dança, educação física, dramática e música”.</p>
Interação entre pares	Brincadeiras/ Atividades de lazer	<p>Artes plásticas, dança e encenação teatral.</p> <p>As brincadeiras/atividades de lazer mais apreciadas pelo meu educando são jogos de computador, desenhos animados, jogos de tabuleiro, futebol, ver jogos de futebol, assistir a jogos de hóquei e brincar com os amigos.</p> <p>Natação, música e escuteiros como atividades extracurriculares. No brincar, gosta de ler, desenhar e pintar. Brinca com o irmão.</p> <p>Andar de bicicleta, patins e trotinete. Gosta de fazer jogos em família Gosta de ver televisão, as suas séries e programas em família.</p> <p>Andar de patins, anda no ballet e gosta brincar com as suas bonecas.</p> <p>Tudo o que envolva pinturas, canetas, lápis, colagens e recortes. Gosta de brincar ao ar livre (correr/bicicleta/trampolim e muita dança). Também gosta de jogos de cartas e desafios.</p> <p>O ... gosta de jogar futebol. Ultimamente tem demonstrado muito interesse em fazer puzzles e jogar jogos de tabuleiro, especialmente xadrez.</p> <p>O ... gosta de ver desenhos animados, brincar ao ar livre, e ter atividades ao ar livre, andar de bicicleta, skate e gosta de jogar no computador. Atividade que lhe tenho que controlar. Gosta de ouvir música, dançar, ir ao cinema e ajudar na cozinha a fazer panquecas.</p> <p>A ... gosta muito de dançar e cantar (atividades extra curriculares). Em família gosta muito de jogos de tabuleiro e de passear. Também gosta bastante de ler e de escrever.</p> <p>Neste momento, gosta de música e dança.</p> <p>As atividades de lazer mais apreciadas são jogos em família, leitura e dança.</p> <p>“Ela brinca mais ao faz de conta, que é a mãe das bonecas ou professora”.</p> <p>“Gosta de ver vídeos no tablet, ver desenhos animados na televisão, brincar às escondidas, jogar bowling, jogar setas, de pintar e fazer desenhos e pular no trampolim”.</p> <p>“Sem dúvida, o recreio, visitas de estudo e atividades relacionadas com a CAF”.</p> <p>“O ... vive e respira futebol. Adora tudo o que tenha uma bola”.</p> <p>“Andar de bicicleta/trotinete; jogar jogos como monopoly; jogar ou ver vídeos no tablet”.</p> <p>“Jogar à bola e andar de mota”.</p> <p>“O meu educando gosta de jogos de computador e construção de legos”.</p> <p>“As brincadeiras são jogos como o dominó e os pauzinhos. Gosta de brincar com as suas bonecas”.</p>
	Formas de Interação Social	<p>“Parece estar integrada, aprecia a companhia e contribuições dos seus pares”.</p> <p>“Em relação à interação do meu educando com os seus pares penso que é boa, apesar de por vezes ser tímido, interage com os seus colegas”.</p> <p>“A... é muito reservada, não fala muito do seu dia-a-dia. Por vezes, noto que se relaciona com todos os seus pares de forma positiva. De uma forma geral dá-se bem com todos”.</p> <p>“A minha educanda tem uma boa relação com os seus amigos. E gosta muito de brincar com amiga...”.</p> <p>“Neste momento específico, a relação com as melhores amigas tem andado um pouco “tremida”, ela tem-se sentido excluída e, muitas vezes, menosprezada. Contudo, continua a ir feliz para a escola, mas tem tido crises de choro em casa e temos feito um grande “trabalho” com ela de forma a que consiga ultrapassar estas alterações”.</p> <p>“O...é um menino que se dá bem com os seus pares”.</p> <p>“A mim parece-me que o Se consegue relacionar bem com os colegas, embora por vezes se deixe influenciar e pela negativa”.</p> <p>“A ... gosta muito da escola e dos seus amigos e colegas. É uma menina educada, que respeita os adultos e as outras crianças. Gosta muito de brincar com os seus amigos. A ... é uma criança que não gosta de confusões nem conflitos. E, quando estes existem, a ... sai e vai para outro lugar”.</p> <p>“Relacionasse bem com os colegas, brincando e falando com eles, sentindo saudades deles quando se afasta no fim da escola ou nas férias”.</p> <p>“A minha educanda interage bem com os amigos. Brinca e convive com toda a gente e não gosta de injustiças e maldades”.</p> <p>“Ela é bastante comunicativa e facilmente faz amizades ou brinca onde estiver”.</p> <p>“Dá-se bem com todos os colegas da escola, tendo alguns amigos que são mais chegados e que brinca mais”.</p> <p>“A interação da Com os seus pares é boa, pois sempre foi de amizade fácil e é desinibida. No entanto procura sempre ser o centro das atenções e demonstra o seu lado de líder, tentando impor muitas vezes a sua vontade”.</p> <p>“O É um pouco reservado e envergonhado quando inicia uma amizade, assim que ganha confiança com os colegas é um menino sempre bem disposto e divertido”.</p> <p>“O.... Por vezes não tem boas atitudes com os colegas”.</p> <p>“Boa relação entre colegas, amigo dos seus amigos”.</p> <p>“Em relação aos amigos, colegas de escola, penso mantém uma relação saudável. O meu educando é bastante sociável e não gosta de conflitos, pelo que penso mantém uma boa amizade com a maioria dos colegas”.</p> <p>“Acho que tem uma boa relação, claro que por serem todos diferentes uns dos outros por vezes poderá haver discórdias e algumas discussões. Mas no geral dá-se bem com todos, só não gosta de injustiças ou seja ver situações que no ver dela não é correto e ver os outros a fazer”.</p>

No que concerne à *categoria comunicação e expressão*, e na *subcategoria capacidades*, os encarregados de educação que responderam ao inquérito, referiram que os seus educandos gostam de ler livros e demonstram compreensão na interpretação da mensagem lida, esforço na expressividade e expressão oral, apesar de demonstrarem dificuldades na expressão escrita e na ortografia.

Na *subcategoria dificuldades*, foram mencionadas dificuldades na construção frásica de textos e resumos bem como na apresentação de erros ortográficos. A falta de motivação, atenção, segurança e a distração foram apontados como fatores responsáveis para a escrita com erros ortográficos.

Na *subcategoria atividades escolares*, são referidas na subcategoria preferências, várias áreas disciplinares como o inglês, a matemática e a educação física. Foram mencionadas também as AEC como a dança, a expressão dramática, a educação física e a música e alguns projetos e atividades implementadas este ano letivo como o projeto de música “Pequenos Cantores” dinamizada pela Escola Mezzo e a sessão de olaria, projetos organizados pela Câmara Municipal de Leiria; o Projeto de Competência Socio emocionais, dinamizado pelo psicólogo do Serviço de Orientação e Psicologia (SPO) do Agrupamento e a sessão sobre os primeiros socorros dinamizado pela enfermeira da Saúde Escolar do Centro de Saúde Dr. Gorjão Henriques, em Leiria.

Na *categoria interação entre pares* e na *subcategoria brincadeiras e atividades de lazer*, foram mencionadas diversas atividades multidisciplinares, como andar de bicicleta, ver televisão, jogar futebol, jogos de faz-de-conta e jogos em família.

Na *subcategoria formas de interação social*, a maioria dos alunos demonstra boas capacidades de socialização, uma vez que estabelecem relações saudáveis com os seus pares, evitando conflitos, injustiças e maldades. Alguns alunos revelam-se reservados, tímidos e envergonhados. Um aluno, segundo o seu encarregado de educação, adota uma postura de liderança para com os seus pares.

3.3. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS POR ENTREVISTA FINAL AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Após a implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, foi solicitado aos encarregados de educação o preenchimento de um inquérito por entrevista de forma a perceberem as alterações que estes verificaram nos seus educados. Foram definidas as categorias, atendendo às respostas dos inquéritos por entrevista inicial e definidas as subcategorias de forma a compreender de que forma este Programa de Expressão Dramática/Teatro teve no desenvolvimento de competências criativas de linguagem e comunicação, nomeadamente que alterações verificaram na expressão oral e escrita dos seus educandos como também na interação social. Foram encontradas as categorias *competências criativas de linguagem e comunicação e interação social*. Como

subcategorias foram encontradas a *expressão oral*, *expressão escrita*, *aprendizagens escolares*, *preferências*, *interação com os pares* e *expressão corporal*, como se segue na tabela:

Tabela 3

Análise de Conteúdo Do Inquérito Por Entrevista Aos EE Em Maio De 2024

Categoria	Subcategorias	Respostas dos Encarregados de Educação
Competências criativas de linguagem e comunicação	Expressão oral	<p>“Na expressão oral parece estar a evoluir normalmente. Precisa de concentração para maior complexidade das ideias”.</p> <p>“Sim, verifiquei que por vezes tem mais atenção na forma como se expressa e os outros que o rodeiam. Exemplos é a forma como corrige a irmã nas suas expressões”.</p> <p>“Não senti nenhuma evolução ao nível da oralidade”.</p> <p>“Uma pessoa mais participativa”.</p> <p>“Relativamente à oralidade, por vezes, tem aplicado no seu discurso palavras e frases mais complexas e organizadas”.</p> <p>“O... está mais à vontade e mais confiante a expressar-se”.</p> <p>“O.... Sempre foi um menino que teve facilidade em expressar-se, embora nestes últimos tempos apercebo-me que ao falar, por vezes, questiona-me acerca de como é mais correto dizer algumas coisas. Tipo: se aperceber ou aperceber-se”.</p> <p>“A minha educanda dá mais sentido às palavras, fala dando mais ênfase às frases. Comunica com expressividade”.</p> <p>“Para contar algo que lhe aconteceu na escola, conta tudo com muitos pormenores”.</p> <p>“Essencialmente nas pausas a falar e a ler e na expressão facial que utiliza”.</p> <p>“A ... sempre foi muito comunicativa dentro da família e pessoas conhecidas. Este ano começou a frequentar um grupo de futebol, não se notou nada na ... de diferentes mesmo não conhecendo ninguém adaptou-se muito bem. Mesmo quando é convocada para fazer treinos com clubes como o Sporting”.</p> <p>“O... nunca teve dificuldade em expressar-se oralmente, no entanto com o programa e com a interajuda, nota-se uma evolução do vocabulário e até a apresentação de algumas ideias”.</p> <p>“Notei algumas melhorias na fala. A dicção está um pouco melhor”.</p> <p>“Sem alterações notórias”.</p> <p>“Já inicia uma conversa com sentido e com início e fim com que se entende o que está a transmitir”.</p> <p>“O meu educando expressa-se mais corretamente, nomeadamente na leitura de textos onde procura sempre a entoação certa para as frases apresentadas”.</p>
	Expressão escrita	<p>“Neste momento parece ter mais vontade e capacidade na produção escrita. Notam-se principalmente na criação de textos e histórias”.</p> <p>“Neste momento penso que não teve muitas alterações, mas um exemplo será a forma como inicia as frases”.</p> <p>“É uma evolução pouco significativa, apesar de considerar que o Programa é sempre positivo. No caso da Podia dar mais de si mas não se esforça para isso”.</p> <p>“Ela está mais confiante nela”.</p> <p>“Ao longo do ano letivo, tenho sentido uma evolução na escrita de textos. Contudo ainda é uma área na qual não se sente totalmente à vontade e ainda dá alguns erros ortográficos”.</p> <p>“O... dá menos erros na escrita”.</p> <p>“O Nestes últimos tempos escreve mais regular. Consegue fazer as letras bem feitas, e mais uniformes no tamanho. Quando não acontece é porque faz de má vontade”.</p> <p>“Verifico que dá menos erros e, apesar de já ter vocabulário bastante rico, noto que melhorou nesse campo”.</p> <p>“Introduziu palavras novas e mais difíceis no vocabulário”.</p> <p>“Nota-se mais cuidado na escrita, evitando algumas repetições. Também tem apresentado textos mais criativos e com ideias mais organizadas”.</p> <p>“A... gosta de escrever e faz muito bem as cópias ou trabalhos propostos”.</p> <p>“Na escrita, o ... sempre apresentou pouca criatividade tendo vindo a melhorar aos poucos esses aspeto”.</p> <p>“Tem uma escrita um pouco mais cuidada”.</p> <p>“Sem alterações notórias”.</p> <p>“Melhor caligrafia. Palavras com menores erros”.</p> <p>“A nível da escrita noto alguma evolução positiva da passagem das ideias para o papel, embora ainda o faça de uma forma um pouco confusa”.</p>
		<p>“Nenhuma fora do normal”.</p> <p>“Que me recorde, de momento não”.</p> <p>“Verifico um pouco mais empenho na matemática. Na pintura já se empenhou mais um pouco”.</p> <p>“Mas responsável com as coisas dela”.</p> <p>“A aprendizagem não é um processo estanque a uma só área, como tal, ao longo do ano letivo, tenho sentido uma boa evolução global da”</p> <p>“Está mais dedicado na expressão artística e na dança está mais empenhado e confiante”.</p> <p>“O ...tem capacidade de calculo mental e perceção rápida. Por vezes, comete erros, muitos deles por falta de atenção. Lê corretamente, e faz entoação”.</p>

	Aprendizagens Escolares	<p>“A minha educanda já era uma criança que gostava muito de aprender e estas atividades fizeram com que esse gosto ainda fosse maior”.</p> <p>“Mais concentrada quando lhe explicamos algo”.</p> <p>“Não, de modo geral manteve-se”.</p> <p>“Ela sempre foi muito responsável pelos trabalhos escolares e tenta sempre fazer sozinha. Só quando não percebe o que é pedido é que pede ajuda”.</p> <p>“Todos os dias noto pequenas evoluções em todas as áreas, com maior incidência na matemática. Área que ele mais gosta e é exata.</p> <p>“Nem por isso”.</p> <p>“O processo de aprendizagem da ... é e tem sido prejudicado pela personalidade vincada presente nela. Altera positivamente quando a cativa, por exemplo, disciplina Inglês”.</p> <p>“Matemática. Inglês”.</p> <p>“Verifico que o meu educando começa a ter mais interesse pelo estudo, normalmente não é necessário mudar ele estudar ou fazer os trabalhos de casa, ele faz por iniciativa própria”.</p>
	Preferências	<p>“Neste momento são a pintura e a dança”.</p> <p>“Jogar futebol, ver filmes, jogar no tablet”.</p> <p>“Escuteiros, natação, brincar com o irmão ao “faz-de-conta” e ver televisão”.</p> <p>“Ballet”.</p> <p>“Dança, ginástica, natação e ler livros”.</p> <p>“Teatro, Educação Física”.</p> <p>“O ... gosta muito de ir a casados avós e ter contacto com a natureza”.</p> <p>“Dança e canto”.</p> <p>“Dança, futebol e basquetebol”.</p> <p>“As preferências são dançar e brincar”.</p> <p>“Para além de brincar com os amigos e sobrinhos gosta de jogar futebol”.</p> <p>“O ... gosta de jogar futebol e gosta muito das aulas de dança”.</p> <p>“Leitura e jogos”.</p> <p>“Educação Física, Exp. Dramática, Dança e Música”.</p> <p>“Andar bicicleta, jogar futebol, andar de mota”.</p> <p>“Construção de legos, ler e ver vídeos no telemóvel”.</p>
Interação Social	Interação com os pares	<p>“Nenhuma fora do normal”.</p> <p>“Talvez mais preocupado com o bem-estar do outro”.</p> <p>“Fala mais de outros amigos, ou seja, revela mais interesse por outros amigos”.</p> <p>“Não sei, mas acho que ela brinca com os seus amigos”.</p> <p>“Esta área tem sido a mais complicada de gerir com a ... e apesar de por vezes referir pequenas mudanças do seu comportamento, (por exemplo: não chorar quando os amigos lhe fazem mal), tem um longo percurso a percorrer”.</p> <p>“O... sempre se deu bem com os seus pares. Vejo que está mais confiante”.</p> <p>“Nos últimos tempos noto algumas melhorias no ..., embora com alguma insistência da minha parte e da professora, no sentido de perceber que é necessário ignorar o que não interessa”.</p> <p>“Ela já era uma criança bastante sociável, no entanto verifica-se que está mais desconfiada perante atividades a realizar em frente à turma”.</p> <p>“Neste momento noto que está mais dinâmica e participativa nas brincadeiras com os colegas, não se sentindo envergonhada”.</p> <p>“Não, ela é uma menina com facilidade em relacionar-se com os outros, com sentido de justiça e equidade”.</p> <p>“Pelo que parece a continua a ser muito comunicativa com os colegas e prestativa sempre que é convidada para alguma festa de aniversário. Vai porque quer muito ir e nunca tive problemas nem queixas”.</p> <p>“Na interação com os colegas, em diálogo com o ... noto maior defesa, respeito e gestão de algumas emoções”.</p> <p>“Não”.</p> <p>“A.. sempre demonstrou facilidade na interação com os colegas, demonstrando empatia, companheirismo, amizade e espírito de entre ajuda. Mantém-se, sem alteração”.</p> <p>“Não sei responder, não estou dentro da escola para conseguir verificar. Perante algumas situações, verifico que é “conhecido por todos””.</p> <p>“Não consigo responder a esta questão, ele não se refere a problemas com os colegas e nunca aconteceu no passado”.</p>
	Expressão corporal	<p>“Parece demonstrar mais desinibição a dançar e a cantar”.</p> <p>“Sim, penso que se sente mais à vontade principalmente se tiver que fazer alguma exposição/apresentação”.</p> <p>“Um pouco mais desinibida, por vezes conta mais detalhadamente acontecimento da escola. Só avança para algo quando é solicitada, raramente por iniciativa própria”.</p> <p>“Sim”.</p> <p>“Sempre foi uma criança comunicativa e desinibida, mas ultimamente ainda se sente mais à vontade onde quer que esteja. Gosta muito de pagar compras, cafés, refeições, conferir trocos de forma completamente autónoma”.</p> <p>“Está mais desinibido em fazer amigos e a falar com os adultos”.</p> <p>“Sim, o ... gosta de cantar, gosta de “representar” sem demonstrar vergonha de o fazer”.</p> <p>“Sim. Está mais segura e desconfiada ao falar com pessoas com quem não convive todos os dias”.</p> <p>“Sim. Quando lhe pedem para participar em alguma atividade é uma das primeiras a se oferecer”.</p> <p>“Sim, essencialmente em falar com pessoas fora do meio normal (cumprimentar, fazer pedidos, dar informações) que era algo que quando pedíamos dizia logo não”.</p> <p>“A... sempre foi muito autónoma e não gosta de ajuda. Ela escolhe a roupa no dia-a-dia quando compramos, toma o</p>

		pequeno-almoço veste-se lava os dentes e está sempre despachada a tempo e horas”. “O... é uma criança cada vez mais desinibida, noto que tem mais laços afetivos, restringindo o seu círculo de amizades”. “Mais ou menos”. “A... sempre foi uma criança desinibida e com muito “à vontade” em tudo o que esteja relacionado com protagonismo. “A situação mantém-se, sem alterações”. “Sempre foi desinibido”. “Sim, principalmente na sua relação com as outras pessoas. Está mais comunicativo e menos tímido”.
--	--	---

No que concerne à *categoria competências criativas de linguagem e comunicação*, e na *subcategoria expressão oral*, os encarregados de educação referiram que, após a implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, os alunos demonstram mais cuidado no seu discurso, refletindo sobre o uso mais adequado das palavras, alargaram o seu campo lexical bem como utilizam maior expressividade na leitura e no relato de ideias. A melhoria na dicção também foi referida nesta subcategoria.

Na *subcategoria expressão escrita*, os alunos demonstraram alterações, uma vez que evidenciam maior cuidado na organização das ideias e revelam mais criatividade na escrita e produção de histórias e textos, introduzindo vocabulário mais rico. Alguns encarregados de educação referiram que os seus educandos têm vindo a diminuir os erros ortográficos.

Na *categoria aprendizagens escolares*, alguns encarregados de educação sentem nos seus educandos uma boa evolução global, revelando-se mais responsáveis, empenhados e concentrados nas suas tarefas diárias enquanto que alguns encarregados de educação não sentiram qualquer alteração nesta área.

Na *subcategoria preferências*, os encarregados de educação dos alunos referiram que os seus educandos mantiveram as suas preferências em atividades multidisciplinares, algumas sendo atividades extracurriculares como os escuteiros, o contacto com a natureza, a dança, andar de bicicleta, a natação e outras sendo atividades de escola em contexto de sala de aula e de AEC como a pintura e a dança, a Educação Física, Expressão Dramática, Dança e Música e a natação do projeto “*LeiriNadar*”, organizado pela Câmara Municipal de Leiria.

Na *categoria interação social* com os pares, foram poucos os encarregados de educação que reconheceram alterações nos seus educandos, nomeadamente um “maior interesse por outros amigos, maior descontração perante as atividades, maior dinamismo, participação e comunicação nas brincadeiras assim como uma melhoria na autogestão emocional”. Outros encarregados de educação não sentiram alterações no comportamento dos seus educandos, uma vez que estes já revelavam boas competências sociais. Ainda assim, na *subcategoria expressão corporal*, os encarregados de educação

sentem os seus educandos “mais desinibidos, com uma postura mais descontraída perante as situações”, que envolvam quer a comunicação oral, quer a interação social.

3.4. ANÁLISE DO INQUÉRITO POR ENTREVISTA INICIAL À PROFESSORA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA

Com o inquérito por entrevista à Professora de Expressão Dramática procurou-se compreender as perceções que esta tinha em relação à criação e representação artística dos alunos e a forma como estes interagem com os seus pares durante a improvisação e dramatização. Assim foi definida como *categoria a linguagem dramática* e como *subcategorias as capacidades, dificuldades, atividades preferidas e interação social* como se pode ler na tabela seguinte.

Tabela 4

Análise De Conteúdo Do Inquérito Por Entrevista À Professora AEC Em Novembro De 2024

Categoria	Subcategorias	Respostas da Professora de Expressão Dramática
Linguagem Dramática	Capacidades	No começo do ano letivo reflito que foi difícil perceber que capacidades as crianças emergiam na linguagem dramática, uma vez que não tinham à vontade para tal. À exceção de uma criança ou outra que demonstrava capacidade para cumprir as atividades, tal como criatividade e imaginação.
	Dificuldades	As dificuldades demonstradas pela turma passam muito pela capacidade de inovar e de mostrarem perante os outros, há muita reserva.
	Atividades preferidas	As atividades em grupo são as mais apreciadas pela turma mais especificamente jogo da mímica, jogo do espelho, jogo da estátua, entre outros.
	Interação Social	A minha perceção em relação as interações é que não era nunca do agrado dos alunos a escolha dos grupos, a interação por vezes é nula, é difícil aceitar e compreender ideias ou sugestões das colegas.

Segundo as perceções da Professora de AEC, e observando a tabela apresentada, verifica-se que a maioria das crianças demonstra dificuldades na linguagem dramática, da inovação da mesma e nas capacidades de expressão na exposição em grupo.

De acordo com a resposta da professora de Expressão Dramática, pode verificar-se que as crianças apreciam jogos de expressão corporal, nomeadamente o jogo da mímica, o jogo da estátua, entre outros.

Conforme a tabela, verifica-se que os alunos demonstram dificuldades na interação, sempre que “a constituição dos grupos” não corresponde às suas vontades e, como tal, revelam dificuldade de aceitação e compreensão de novas ideias.

3.5. ANÁLISE DO INQUÉRITO POR ENTREVISTA FINAL À PROFESSORA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA

Após a implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, procurou-se compreender se a professora de Expressão Dramática verificou alterações nos processos criativos dos alunos, nomeadamente na fruição e representação de situações. Manteve-se como *categoria a linguagem dramática* e como *subcategorias as capacidades, dificuldades, atividades preferidas e interação social*, como descrito na tabela seguinte.

Tabela 5

Análise de conteúdo do Inquérito por Entrevista à Professora de AEC Em Maio De 2024

Categoria	Subcategorias	Resposta da Professora de Expressão Dramática
Linguagem Dramática	Capacidades	As capacidades demonstradas são identificar personagens, ambientes e problemas, exprimir opiniões pessoais, reconhecimento de algumas formas de usar a voz e o corpo, transformação do espaço com recurso a materiais diversos, construção de personagens
	Dificuldades	As dificuldades são explorar mais a parte motora e expressiva do corpo, capacidade de adotar as personagens em contextos distintos, desenvolver mais os guiões de suporte às dramatizações e a improvisação.
	Atividades	Atividades em grupos, dramatizações, jogos dramáticos, jogos/atividades com o corpo e a voz.
	Interação Social	A minha perceção passa pela dificuldade entre alguns elementos da turma, no qual torna difícil a interação. No entanto, o facto de ir diferenciando os grupos, observei uma interação rica e poderá ser proveitoso em termos pessoais e de aprendizagens. Aliás, é possível verificar que algumas crianças demonstraram outro tipo de capacidades -liderança, criatividade e imaginação.

Após o término do projeto, verifica-se que os alunos demonstraram mais capacidades na sua expressão vocal e corporal, na identificação e construção de personagens, recorrendo a diversos materiais e também na expressão das suas opiniões. Ainda assim, verificam-se dificuldades quando lhes é solicitada maior exploração motora e expressiva, na improvisação e no desenvolvimento de guiões para construção das histórias.

Observando a tabela acima indicada, verifica-se que a turma gosta de atividades grupais, dramatizações e jogos dramáticos com recurso a atividades que apelem à expressão vocal e corporal. Verifica-se ainda que, apesar de existirem dificuldades entre alguns

elementos da turma, a diferenciação dos grupos permitiu novas interações e aprendizagens que maximizaram a liderança, a criatividade e a imaginação.

3.6. ANÁLISE DO DIÁRIO DE BORDO REFLEXIVO DA INVESTIGADORA

De seguida, são apresentadas tabelas com a análise das reflexões com evidências no diário de bordo reflexivo da investigadora durante as sessões de implementação do Projeto de Expressão Dramática/Teatro, nas quais houve a articulação com a professora de Expressão Dramática das AEC. Procurou-se compreender de que forma, com a implementação deste Programa, os alunos adequam os saberes para outros contextos, a sua motivação para a realização das atividades, pela afetividade na cooperação e sua participação e empatia no grupo, à expressão corporal e vocal que permitirá influenciar a melhoria das competências de expressão e comunicação oral e escrita. Definiram-se como *categorias o desenvolvimento global e as competências comunicativas*. Como *subcategorias* foram definidas *as capacidades cognitivas, a expressão corporal, a afetividade, criatividade, atenção/concentração, a expressão oral e expressão escrita*, como exposto na tabela seguinte.

Tabela 6

Análise de Conteúdo Do Diário De Bordo Reflexivo Da Investigadora

Categoria	Subcategorias	Resposta da Professora de Expressão Dramática
Desenvolvimento global	Capacidades Cognitivas	<p>Demonstram algum desconhecimento quanto aos sons emitidos pelos animais, mas conseguem representar as formas de locomoção e os movimentos dos animais “Coloquei o som da girafa. A maioria dos alunos aproximou-se do computador para escutar melhor. Alguns alunos referiram nomes de animais como peixe, pássaro”. Inicialmente, mostraram alguma inibição na exploração dos animais, inibição essa que acabou por desaparecer ao irem imitando com colegas, mantendo o contacto visual uns com os outros, melhorando as suas possibilidades corporais e vocais “...Os alunos esticaram os braços à largura dos ombros e andaram pela sala, olhando uns para os outros, à volta da sala (...) a movimentar em simultâneo a cabeça de um lado para o outro. Quando ouviram o som do cavalo a relinchar, (...) colocaram-se em posição quadrúpede e movimentaram-se lentamente no espaço, mexendo a cabeça e a boca para comer (...) ficaram em posição bípede e começaram a “dar coices”, movimentando as pernas. Outros corriam velozmente pela sala, parando para dar “alguns coices”. (...) os alunos riram-se coçaram as axilas. (...) mas outros foram alternando entre coçar as axilas e a cabeça e andar em quadrúpede (...)”.- DBR 1.ª S 10/11</p> <p>No aquecimento, os alunos revelaram descontração na representação das ações pedidas. Interagiam uns com os outros para reforçar essa exploração “Os alunos andavam rapidamente e à volta da sala, uns abriam os braços e balançavam-se, outros andavam corcundas, dando passadas largas e com os braços abertos, outros franziam as sobrancelhas, cerravam o olhar e fechavam a boca”.</p> <p>No entanto, demonstraram dificuldade em demonstrar algumas emoções partindo para atos mais violentos, pois não sabiam o seu significado. Sentiram necessidade de usar o contacto físico “...começaram aos empurrões uns aos outros, ou fingiam que davam murros”. DBR 2.ª S – 7/12</p> <p>Senti desmotivação dos alunos, pois o facto de lhes ter pedido que dissessem palavras que lhes lembrassem a cor azul, deixou-os desconfortáveis, por não estarem familiarizados com esta tipologia de exercícios. A falta de vocabulário não permitiu enriquecer o jogo, pois cingiram-se apenas aos conceitos que conhecem com azul (céu, mar, oceano...). Quando</p>

		<p>uma aluna referiu liberdade e outro referiu a cor do seu casaco, os alunos começaram a diversificar no vocabulário "... <i>Os alunos estão mais rápidos e dizem palavras como copo, calças, tubarão, caixote do lixo, embrulho, rio...</i>". – DBR 3.ª S - 14/12</p> <p>Os alunos estão mais motivados para as improvisações. O facto deter adereços ajudou-os a criar histórias que entusiasmaram os seus pares. Os alunos estiveram atentos, pois já começam a questionar os grupos quando não percebem a intenção dos mesmos "... <i>uma aluna, que está a assistir, perguntou se a menina que rasteja é um bicho</i>". -DBR 4.ª S- 18/01</p> <p>Os alunos conseguiram identificar as diferenças dos diversos grupos de palavras, recorrendo a atividades do quotidiano (<i>Em relação ao "Concerto", ... disse "Consertar o carro" e em relação ao "concerto", a aluna disse, ... "é música..."</i>). - DBR 6.ª S - 29/02/24</p> <p>Também conseguiram compreender a importância do erro no ser humano, sendo que é algo normal e que pode ser corrigido facilmente "<i>Em relação aos amigos, temos que ter em atenção para reparar bem na pessoa... reparar nas coisas bem para depois nós não errarmos...Se tomamos atenção aos colegas, ao que trazem vestido, podemos elogiá-los ... devemos ter mais atenção para melhorar o erro, porque "todos nós erramos"</i>".- DBR 6.ª S - 29/02</p> <p>Os alunos já demonstram evoluções na forma como encaram a diferença do outro, revelando os aspetos positivos da diferença e que a entreajuda e a cooperação são uma mais valia construção de uma sociedade mais unida "Outra aluna refere que "não é diferente porque se magoa... porque a parte de dentro continua a ser igual" e depois referiu "Não devemos julgar só porque os outros são diferentes" - DBR 8.ª - 18/04</p> <p>Na escrita da história, os alunos já revelam algum cuidado na utilização dos sinais de pontuação para introduzir um diálogo e denotam-se uma diminuição dos erros ortográficos. Ainda assim, verificam-se erros ortográficos nas palavras que implicam a substituição de nomes por pronomes pessoais átonos. - DBR 10.ª S - 02/05</p>
	Expressão corporal	<p>Inicialmente, mostraram alguma inibição na exploração dos animais, inibição essa que acabou por desaparecer ao irem imitando com colegas, mantendo o contacto visual uns com os outros, melhorando as suas possibilidades corporais e vocais "<i>Os alunos esticaram os braços à largura dos ombros e andaram pela sala, olhando uns para os outros, à volta da sala (...)</i> a movimentar em simultâneo a cabeça de um lado para o outro. (...) Quando ouviram o som do cavalo a relinchar, (...) colocaram-se em posição quadrúpede e movimentaram-se lentamente no espaço, mexendo a cabeça e a boca para comer. (...) ficaram em posição bípede e começaram a "dar coices", movimentando as pernas. Outros corriam velocemente pela sala, parando para dar "alguns coices". (...) os alunos riram-se coçaram as axilas. (...) mas outros foram alternando entre coçar as axilas e a cabeça e andar em quadrúpede (...)".-DBR 1.ª S- 10/11</p> <p>Houve mais expressão corporal e vocal, pois os alunos foram mais expressivos, utilizando vários movimentos como imitar uma idosa corcovada, o andar pelo espaço, andar de carro "<i>Voltou a corcovar-se, fechando os olhos e consertando o lenço... A neta dirige-se à avó a gatinhar ... a neta estava deitada no chão e a avó estava de joelhos com o lenço aos ombros... A avó começa por circular dentro do espaço, corcunda, e acaba por escorregar</i>". DBR 2.ª S - 07/12</p> <p>Quanto à expressão corporal, os alunos tem demonstrado maior descontração quanto as atividades são coletivas, pois já estão mais à vontade no espaço e diversificam os seus movimentos corporais "O pai senta-se no chão, a Maria senta-se atrás dele. O pai estica os braços para a frente e movimenta o corpo para a direita e para a esquerda... enquanto puxa as calças para cima, consertando-as... começa a andar como um pinguim, atrás da Maria, balançando o corpo para ambos os lados, com os pés juntos, dando passos curtos e com os ombros encolhidos". DBR 3.ª S - 14/12</p> <p>Os alunos demonstraram uma maior expressão corporal, ao sentirem-se mais à vontade pelo espaço e usando o corpo em diversas posições "<i>A maioria dos alunos circula pela sala, em roda, com os braços à largura dos ombros e movimentando-os lentamente para cima e para baixo. Um grupo de três alunas, rodopia em câmara lenta no meio da sala... começam a saltar, mas o grupo de três alunas começa a cantar e a dançar a coreografia. Os alunos colocam-se ao lado e à frente delas e começam a acompanhá-las, imitando-as</i>", não demonstrando vergonha das suas exposições. DBR 4.ª S - 18/01</p> <p>Na atividade sobre as palavras homófonas, o primeiro grupo esteve bem coordenado, pois cada elemento falava na sua vez, respeitando a sequência da história e utilizando diversos movimentos corporais e expressividade vocal "...<i>cantrola a aluna, saltitando pelo chão e rindo ... Utiliza um tom de voz agudo, mas rouco ... A neta põe o rádio no meio dos quatro e as netas começam a abanar a cabeça e o corpo para dançarem</i>". Nos outros grupos, embora houvesse diversos movimentos corporais e expressividade, faltou alguma coesão na história que criaram, pois falavam ao mesmo tempo e nem sempre as ações apresentadas tinham uma sequência lógica. DBR 6.ª S - 29/02</p> <p>Os alunos têm demonstrado evoluções na sua postura corporal, pois estão mais desinibidos e estão mais à vontade nas suas improvisações. Manifestam melhorias nas suas possibilidades corporais "... <i>circulam pelo espaço para mudar o local de cena</i>" ... "<i>Nas diversas apresentações, há variedade nos movimentos pois os alunos movimentam o corpo e gesticulam para representar a situação (dormir; estender uma toalha; ver roupa)</i>". – DBR 8.ª S - 18/04</p> <p>Os alunos mostraram-se mais retraídos e com vergonha na segunda atividade, devido à exposição individual, uma vez que toda a sua improvisação partia deles ("Alguns alunos surgem apenas a dizer adeus, abando a mão e sorrindo"). Aos alunos que demonstram uma personalidade mais extrovertida, demonstraram desinibição perante o outro, adotando expressões corporais que levaram os outros a rir "<i>incorporam personagens, uns saltitam, outros rebolam no chão, outros arrastam os pés juntos como se fossem um pato, outros deixam cair o nariz no meio chão e outros fazem expressões faciais, cerrando a boca e franzindo a testa</i>". – DBR 9.ª S - 19/04</p> <p>...movimentaram os fantoches para evidenciar as ações que não estavam escritas na sua história, o que demonstra maior à vontade na personagem que desempenham. DBR 11.ª S - 03/05</p>
	Afetividade	<p>Na reflexão, os alunos referiram que nem todos os animais são iguais e todos têm a sua importância "<i>Todos os animais têm alguma coisa para fazer</i>". Referiram também que devem aceitar as diversas opiniões e que ao partilharem sentimentos, poderão ser ajudados (<i>Temos de dizer aos outros o que nós sentimos para nos ajudarem (...)</i> Aceitar as nossas diferenças (...)" - DBR 1.ª S - 10/11</p> <p>Um apeto interessante foi o facto de os alunos não terem escolhido os mesmos pares da sessão anterior para a construção</p>

		<p>da história e improvisação, pois mostrou-me que estão abertos a novas experiências. Vi reciprocidade na interação entre os pares, não havendo discordância de ideias. – DBR 2.ª S - 07/12</p> <p>O facto de os alunos variarem de pares, de forma autónoma, também é um aspeto positivo, pois estimulou-os a encontrar alternativas para as suas improvisações e vão conhecendo o outro de uma forma divertida. DBR 3.ª S - 14/12</p> <p>Havia harmonia entre os elementos do grupo, em que cada um teve uma participação na escrita, desenho ou pintura do seu trabalho. – DBR 4.ª S - 18/01</p> <p>No jogo das cadeiras cooperativo, senti o entusiasmo dos alunos. Andavam à roda a saltitar e outros apenas andavam. O facto de não poderem sair do grupo, apesar da diminuição do número de cadeiras, deixou-os motivados e facilmente resolveram o dilema, que inicialmente, os deixou apreensivos. Foram sentando-se ao colo uns dos outros e utilizaram os braços para prender o colega ao grupo, havendo espírito de colaboração e união “<i>Colocam as mãos nos ombros dos colegas da frente e dançam fazendo um comboio... Os alunos vão sentando-se ao colo uns dos outros, e agarram-se à cintura dos colegas ... não saírem do jogo</i>”. – DBR 5.ª S – 09/02</p> <p>Os alunos revelaram motivação por terem à sua disposição diversos adereços que podiam usar conforme a sua vontade, pelo que foi necessário ajudá-los a controlar o impulso para mexer quando não era necessário “<i>Os alunos ficam entusiasmados e curiosos assim que vêem os adereços em cima da mesa</i>”. – DBR 9.ª S – 19/04/24</p> <p>Houve interação e partilha de ideias, assim como uma boa gestão na função que cada elemento desempenhava no grupo. Todos tiveram a oportunidade de criar a sua personagem e, em alguns grupos, todos os elementos escreveram uma parte da história. – DBR 10.ª S - 02/05</p>
	Criatividade	<p>Na improvisação, todos os grupos começaram com as suas ideias definidas, contudo, com o desenrolar da história, acabaram por adotar as ideias do primeiro grupo, por dificuldade em dar uma continuidade lógica às suas histórias “(...) Foram ter com uma “feiteira” e explicaram o que eram (...) Os dois animais foram à “feiteira”, contaram o que eram e pediram para ser transformados (...) mas foram à feiteira pedir que as transformassem (...)”- DBR 1.ª S - 10/11</p> <p>Na improvisação, os grupos começaram com histórias diferentes, mas os últimos grupos acabam por copiar as ideias dos primeiros três grupos, como ir ao shopping almoçar ou lanchar “... <i>mas referiu que podia ir às nuvens ... (..) Avozinha, estou confusa</i>”. (...) “<i>Porque eu tenho medo de dançar mal hoje na aula (..) Então vamos almoçar ao shopping (..) A neta diz que vai colocar os seus colares lá dentro e fecha a caixa (..) A avó pergunta à neta se querem dançar e começa a afazer movimentos “minecraft” (..) A avó diz que percebe “da nova tecnologia” porque inventou o dinheiro e o banco ...</i>”.- DBR 2.ª S – 07/12</p> <p>Na improvisação, todos os grupos apresentaram uma possível solução para o que estava dentro da caixa da Maria, pois não houve ideias repetidas “<i>O que será que está dentro desta caixa?</i>”, abre e “<i>Uauh</i>”, começa a correr à volta “... <i>palavras... mas elas vão sair e estragar tudo... Brinquedos, porque é Natal, ou não viste o quadro?... Toma lá esta caixa... com dez quinze milhões... “Está cheia de palavras e de metais, porquê?... “Uma caneta...que tem aqui isto...”A sério, um cão?... Tanta coisa...o que isto é?... uma caneta...outra caneta... outra caneta...um lápis...outra caneta...mais canetas...mais um lápis... papéis...uma coisa para escrever umas coisas...</i>”. Contudo, como decorrer da improvisação, houve grupos que repetiram a ideia do primeiro grupo, com a rotina diária “<i>O pai diz que vão ao shopping..., a Maria estica os braços para a frente e começa logo “Brummmmm...Brummmmm...e pergunta-lhe se podem ir ao shopping. O pai acata o pedido e pergunta-lhe se ela pode conduzir</i>”. Os alunos revelam dificuldades em desenvolver as suas ideias definidas no guião de grupo, copiando a ideia do grupo que acharam mais engraçada (a ida ao shopping e a viagem). DBR 3.ª S – 14/12</p> <p>O facto de cada grupo ter palavras diferentes para improvisar, permitiu o dinamismo, pois cada grupo teve que criar e inventar uma história diferente da do outro, permitindo uma participação mais ativa e espírito de cooperação grupal pela novidade da história. – DBR 4.ª S – 18/01</p> <p>Ainda assim, houve um grupo que revela diferenças na sua história, quando adaptou a história para uma avó. Os grupos sentiam necessidade de incluir na sua história mais personagens, acabado por improvisar e mudar de papel sempre que era pertinente para enriquecer a sua história. – DBR 7.ª S - 07/03</p>
	Atenção/ Concentração	<p>Na leitura do texto os alunos ouviram-no em silêncio e sossegados e só falavam quando lhes era solicitado “<i>Fui lendo baixinho e pausadamente. Os alunos olhavam-me concentrados, sem tirar os olhos de mim. Na palavra gaivota, fiz pausas, estiquei a mão e os alunos disseram a palavra em falta (gaivota)</i>” – DBR 1.ª S - 10/11</p> <p>Na leitura da primeira parte da obra, os alunos escutavam-me em silêncio e sem se movimentarem. Olhavam e sorriam uns para os outros “<i>Continuaram a ouvir a leitura em silêncio e sossegados. (...) Durante a preparação da improvisação, vi que alguns grupos estavam muito atentos em escolher as palavras</i>”. – DBR 2.ª S - 07/12</p> <p>Os alunos demonstram melhorias na atenção e concentração, ao assistir às improvisações dos seus colegas, uma vez que quando acham graça a algo, manifestam rindo-se. Na leitura da obra, os alunos mantiveram-se em silêncio e sossegados, não tendo sido interrompida “<i>Os alunos, sentados com as pernas cruzadas, olham para mim</i>”. Sempre que fiz interrupções para que os alunos pudessem completar com as palavras relacionadas com o livro, os alunos corresponderam ao solicitado. DBR 3.ª S - 14/12</p> <p>Os alunos estiveram atentos, pois já começam a questionar os grupos quando não percebem a intenção dos mesmos “... <i>uma aluna, que está a assistir, perguntou se a menina que rasteja é um bicho</i>”. – DBR 4.ª S - 18/01</p> <p><i>Os alunos estão em silêncio e olham-nos seriamente</i>. – DBR 8.ª S - 18/04</p> <p>Os alunos estão cada vez mais concentrados e atentos em relação ao outro, adotando um comportamento mais crítico e positivo. DBR 11.ª S – 03/05</p>
Competências Comunicativas	Expressão oral	<p>Dois alunos demonstraram mais à vontade perante o grupo, ao utilizar variações na voz para imitar os animais que representavam “...O papagaio imitou o cão, mantendo o diálogo a “ladrar” um com o outro. (...) A aluna falava como se fosse bebé”. - DBR 1.ª S - 10/11</p> <p>Também houve mais entoação na fala, revelando expressividade e em alguns alunos a dicção está mais perceptível, embora ainda se notem alguns constrangimentos em alguns alunos “(...) <i>A neta faz uma voz mais grave com a voz a tremelicar: “Oh queria, tenho uma caixa azul que é um tesouro para te dar (....) A avó responde com paragens no seu discurso,</i></p>

		<p>alguma hesitação e olhando sempre para a caixa (...) Nem sempre se compreende a mensagem porque o tom de voz utilizado é baixo (...) A avó responde algo, mas não é perceptível porque o tom de voz é muito baixinho. – DBR 2.ª S - 07/12</p> <p>A comunicação verbal está diversificada, já que os alunos mostram preocupação em interiorizar a personagem, caracterizando-a através da alteração do tom de voz, da forma de falar “<i>O pai, num tom de voz mais grave, responde “Não sei”</i>”. Consegui compreender, pois vão articulando melhor as palavras e falam num tom audível, embora ainda alguns alunos, devido à sua personalidade tímida, ainda demonstrem alguma vergonha. DBR 3.ª S – 14/12</p> <p>Nos alunos que mostram dificuldades de expressão oral, verificou-se uma maior fluidez do discurso, com recurso a entoação e uma melhoria dicção, o que facilitou a compreensão da mensagem transmitida. – DBR 6.ª S - 29/02</p> <p>Na expressão oral, os alunos vão apresentando coesão na sua história, encarnando as personagens que conhecem no seu quotidiano. O discurso é perceptível, a dicção tem evoluído e demonstram entoação para reforçar ideias “... <i>variações no tom de voz consoante o papel que desempenhavam (uma avó; uma senhora algo impaciente com um comentário; uma pessoa com a boca de lado</i>”. – DBR 8.ª S - 18/04</p> <p>Na apresentação dos seus trabalhos, mostraram empenho em utilizar vozes diferentes para realçar a sua personagem. – DBR 11.ª S - 03/05/24</p>
	Expressão Escrita	<p>A escrita da história para o papel cenário foi, inicialmente, um momento de alguma insegurança, pois os alunos revelaram algumas dificuldades em estruturar a ideia a escrever uma quadra. No entanto, procuraram construir uma frase relacionada com a sua história e que tivesse rimas. As rimas foram um indutor para irem corrigindo as frases com as ideias dos elementos do grupo, de modo a escrever uma frase engraçada e com sentido. – DBR 4.ª S - 18/01</p> <p>Na escrita da história, os alunos já revelam algum cuidado na utilização dos sinais de pontuação para introduzir um diálogo e denotam-se uma diminuição dos erros ortográficos. Ainda assim, verificam-se erros ortográficos nas palavras que implicam a substituição de nomes por pronomes pessoais átonos. – DBR 10.ª S - 02/05</p>

Analisando a tabela, pode-se observar que ao longo das sessões de implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, os alunos demonstraram evoluções em relação aos conhecimentos cognitivos. Revelaram, inicialmente, algum desconhecimento do vocabulário e insegurança na escrita de palavras que foram sendo colmatadas com o decorrer das sessões. Relativamente à *subcategoria afetividade*, os alunos demonstraram cooperação entre os seus pares, procurando realizar as improvisações, os jogos exploratórios e dramáticos com outros pares, frisando sempre que gostaram de representar com os mesmos. Foram valorizadas as apresentações dos grupos, referindo sempre a importância do trabalho de grupo na aprendizagem, assim como o contributo e o enriquecimento de conhecimentos pela partilha dos diferentes pontos de vista, que são sempre positivos.

Ao longo das sessões, os alunos demonstraram evoluções nas competências da expressão corporal. No diário de bordo, está explícita a utilização variada do uso de gestos, dos diversos movimentos que representaram para caracterizar as personagens que incorporavam, tornando a mensagem transmitida mais perceptível. A utilização dos vários adereços também permitiu apoiar as representações dos alunos, que os utilizaram nas mais variadas situações com objetivo específico. Os alunos da turma foram ultrapassando as suas inseguranças e receios, fortalecendo a criatividade individual e grupal.

No início das sessões, os alunos, devido às inseguranças e receios, copiavam as ideias dos grupos, representando situações da rotina diária. Estes apresentavam ideias criativas aquando o preenchimento do guião, mas devido à exposição e julgamento do outro,

limitavam-se a repetir as ideias dos outros grupos. Com o decorrer das sessões e evolução das competências emocionais dos alunos, estes foram procurando soluções variadas para a resolução de problemas. É de salientar que, em algumas sessões, o facto das problemáticas colocadas aos alunos serem diferentes umas das outras também permitiu que representassem situações diferentes, acabando por serem elogiados pelos restantes grupos, fortalecendo ainda mais a criatividade.

Na subcategoria atenção/ concentração foi-se verificando que os alunos mostraram melhorias, verificadas nas leituras das obras e na visualização das representações nos jogos de improvisação e dramáticos dos colegas ao adotarem o silêncio para escutar e uma postura sossegada. Na explicação dos jogos por parte das docentes, foi diminuindo a necessidade de repetição e dos mesmos, o que acabou por refletir evoluções na capacidade de interpretação da mensagem oral.

Na subcategoria expressão oral, verificou-se, sessão a sessão, evoluções na dicção das palavras, ao articularem com mais cuidado as palavras de modo a tornar o discurso perceptível. Quanto à fluidez do discurso, foram verificados diversos ritmos com variadas entoações nos discursos para reforçar a expressão e descodificação da mensagem. Também, a nível grupal, verificou-se um maior cuidado nas pausas dos discursos, dando oportunidade para cada aluno falar na sua vez de modo a facilitar o objetivo da mensagem a transmitir. No que concerne à *subcategoria expressão escrita*, verificaram-se evoluções uma vez que os alunos revelaram maior cuidado na escrita das palavras, refletindo sobre a sintaxe das palavras de forma a dar um significado adequado assim como maior cuidado na utilização da pontuação para reforçar o significado das ações nas suas produções escritas.

3.7. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Partiu-se da questão de investigação definida para este estudo “Quais os contributos de um Programa de Expressão Dramática/Teatro para o desenvolvimento de competências criativas de expressão e comunicação oral e escrita dos alunos do 3.º ano do 1.º CEB?”. Após a apresentação e análise dos dados recolhidos tanto pelos inquiridos por entrevista aos encarregados de educação e professora de Expressão Dramática das AEC, como pela análise e reflexão do diário de bordo da professora investigadora, procede-se à discussão dos resultados acima. Estes resultados foram apoiados pela fundamentação

teórica apresentada anteriormente de forma a complementar a análise do contributo da Expressão Dramática para a melhoria das competências criativas de linguagem e comunicação dos alunos.

Sendo um grupo de alunos heterogéneo e sendo imperativa a inclusão como um pilar para ajudar a colmatar as necessidades de cada aluno, o Programa de Expressão Dramática/Teatro tornou-se um facilitador para os bloqueios que os alunos apresentavam ao nível da oralidade e da escrita.

No início da implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, os alunos demonstravam insegurança e timidez na exploração corporal e vocal aquando a realização de jogos exploratórios, resultante da inibição perante a exposição ao outro, sendo que algumas das situações se deveram ao desconhecimento da tipologia do jogo por parte dos alunos. No início da implementação do Programa, quando os alunos eram confrontados com problemáticas, partindo das obras literárias, apresentavam soluções nos seus guiões individuais e de grupo, contudo durante as apresentações de jogos dramáticos dos outros grupos, acabavam por copiar a ideia, adaptando às personagens que representavam. Quando, após reflexão, foi decidida a alteração das problemáticas e desafios de grupo para grupo, foi notória a capacidade dos alunos para encontrarem respostas diferentes. Esta alteração, provocou o efeito surpresa e o elogio pelos restantes grupos, o que promoveu uma maior confiança na representação, melhorando a expressão corporal e a comunicação oral, por terem cada vez maior motivação para criarem histórias em grupo (Kowalski, 2005). Esta ideia converge com a visão de Rodari (2019), quando refere que a escola deve permitir os alunos dar “azo” à sua imaginação e criatividade de forma a vislumbrar soluções para os problemas encontrados, como verificado na reflexão da quarta sessão do Diário de Bordo Reflexivo: “O facto de cada grupo ter palavras diferentes para improvisar, permitiu um maior dinamismo, pois cada grupo teve que criar e inventar uma história diferente da do outro, permitindo uma participação mais ativa e entusiasta, bem como a cooperação grupal, pela novidade das respostas na apresentação da história” (DBR 4.ºS 18/01).

Com o decorrer das sessões do Programa, foi-se verificando gradualmente a evolução nos alunos no que diz respeito às competências de expressão corporal e oral. A partir da análise do diário de bordo, os alunos foram demonstrando maior desinibição perante o outro, evidenciando maior abertura à exploração corporal, através de movimentos corporais mais variados, maior capacidade de exploração do espaço, maior confiança, uma maior desinibição na exploração de vozes, imitando personagens e animais,

utilizando entoações diferentes para reforçar a sua mensagem, uma maior fluidez nas palavras com recurso a um discurso mais organizado. Este aspeto também foi percecionado pelos encarregados de educação (IEEE-05) ao salientarem que os seus educandos estão mais participativos nas conversas, revelando maior organização e riqueza no discurso, uma melhor dicção assim como vocabulário variado, o que reforça a já referida ideia defendida por Antunes (2006), ao afirmar que a Expressão Dramática e Teatral é enriquecedora para a melhoria das competências comunicativas através de jogos de linguagem oral e escrita.

A pedagogia da situação ao ser encarada com uma expressão-ação permite à criança ter momentos de fruição e criação que a vão permitir comunicar e experienciar situações que lhe permitem desenvolver globalmente. No confronto com as problemáticas colocadas nos jogos dramáticos, os alunos tiveram a oportunidade de pôr azo à partilha das suas ideias, emoções e sentimentos, encarnando personagens e brincando sem medo do julgamento, tomando consciência do seu papel ativo no grupo para a construção de uma solução, permitindo também estreitar as suas relações sociais e afetivas, baseado na confiança e no respeito pelo outro, perspectiva defendida por Kowalski (2005), ao atribuir ao jogo dramático o poder da construção de experiências significativas e basilares das competências cognitivas, emocionais e sociais. Os alunos tiveram a oportunidade de, nos jogos dramáticos, criarem uma história em que tivessem um papel essencial e que fosse ao encontro das suas necessidades e gostos, pois como refere Sousa (2003), a Expressão Dramática permite libertar recalamentos e descobrir e estimular novas formas de linguagens, pois “o que interessa é o processo de criação, o percurso seguido, centrado no grande objectivo de revelar a pessoa humana” (pp. 68-69).

A criação do fantoche por parte dos alunos, devido ao seu carácter interdisciplinar, foi uma das sessões onde estes demonstraram maior motivação por terem oportunidade de criar a sua própria personagem e o seu diálogo, na interação e negociação com o grupo para que a sua apresentação fosse bem-sucedida. Esta ideia assenta na opinião de Bastos (1999) ao afirmar que os fantoches são promotores do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, criatividade e de fruição.

O grupo de foco, no final de cada sessão, constituiu-se uma mais-valia para a manifestação das aprendizagens e experiências vividas dos alunos. Foi sendo notório o crescente número de opiniões dos alunos, que conseguiram, embora com alguma orientação das docentes, transferir as aprendizagens vividas para as situações reais do

quotidiano. Centraram-se sempre na importância do respeito para com o outro, do potencial que as diferenças podem causar no outro, o que demonstra uma maior sensibilidade para as relações sociais e as suas problemáticas. Desta forma, o grupo de foco foi ao encontro da ideia defendida por Kowalsky (2020), quando objetiva a avaliação como integração de variados saberes onde o aluno tem um papel ativo e interventivo sobre determinadas situações. Os momentos de grupo de foco onde impera uma conversa para a partilha de ideias, emoções e sentimentos são essenciais para a transformação, compreensão e aquisição de novos conhecimentos bem como uma maior consciência dos seus comportamentos.

Quando à expressão e comunicação escrita, os alunos foram diminuindo os seus receios quanto à escrita, percepção defendida pelos encarregados de educação que salientaram a diminuição dos erros ortográficos, a manifestação de maior variedade de vocabulário e maior cuidado na produção escrita com a elaboração de textos mais criativos. Este aspeto vai ao encontro da ideia defendida por Barbeiro (1999), quando destaca o jogo como impulsionador de novas palavras e combinações das mesmas noutros contextos, maximizando intenções comunicativas que facilitam a predisposição para a escrita de textos já que “A face material da escrita pode também ser alvo da criatividade” (p. 75) ao permitir o surgimento de novas relações comunicativas. Esta ideia foi verificada na reflexão da décima sessão, quando os alunos, em grupo, escreveram a história com diálogo, demonstrando cuidado na estrutura textual para reforçar as ações das suas personagens, “Na escrita da história, os alunos já revelam algum cuidado na utilização dos sinais de pontuação para introduzir um diálogo e denota-se uma diminuição dos erros ortográficos. Ainda assim, verificam-se erros ortográficos, sobretudo, nas palavras que implicam a substituição de nomes por pronomes pessoais átonos” (DBR 10.ªS 02/05)

Uma vez que a oralidade e a escrita influenciam-se mutuamente, verificou-se evolução no que respeita à expressão e comunicação oral, por apresentarem maior cuidado na dicção, entoação e organização do discurso para clarificar a mensagem a transmitir e na manifestação de sentimentos, verificadas no diário de bordo, como por exemplo na reflexão da terceira sessão em que “A comunicação verbal está diversificada, já que os alunos mostram preocupação em interiorizar a personagem, caracterizando-a através da alteração do tom de voz, da forma de falar.... consegui compreender, pois vão articulando melhor as palavras e falam num tom audível, embora ainda alguns alunos,

devido à sua personalidade tímida, ainda demonstrem alguma vergonha” (DBR 3.ªS 14/12).

Em suma, o Programa de Expressão Dramática/Teatro contribuiu para a melhoria das competências criativas de expressão comunicação oral e escrita dos alunos já que os resultados se revelaram vantajosos, relativamente ao período anterior ao Programa implementado. Os diversos jogos exploratórios e dramáticos permitiram o desenvolvimento de novas competências emocionais, cognitivas e sociais ao possibilitarem gradualmente a demonstração de mais autoconfiança e desinibição, maior participação ativa nas interações grupais, e maior aceitação da crítica do outro.

CONCLUSÕES

O presente Relatório de Projeto é o reflexo da investigação-ação assente num estudo de caso desenvolvido ao longo de um ano letivo, com a implementação de um Programa de Expressão Dramática/ Teatro para o desenvolvimento das competências criativas de expressão e comunicação oral e escrita dos alunos do 3.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A revisão bibliográfica, em torno dos temas centrais para esta investigação, permitiu reforçar a ideia de que a Expressão Dramática é, de facto, uma área holística que potencializa o desenvolvimento de competências transversais do aluno. Tal como afirmam os vários autores estudados, esta área educativa privilegia o seu desenvolvimento de forma global, apelando à satisfação das suas necessidades, à sua expressão emocional, às capacidades cognitivas e relacionais, e às suas capacidades criativas.

Com a implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018 e Decreto-Lei n.º 55/2018, a promoção do sucesso educativo dos alunos prevê que o currículo seja adequado e funcional, assente na análise dos ambientes de vida, competências e necessidades, para que funcione o mais autonomamente, abordando uma análise ecológica e sistémica. A Expressão Dramática, a escrita e a oralidade encontram-se intimamente relacionadas. No jogo dramático, a oralidade e a criatividade influenciam positivamente as competências de escrita, originando e transformando novas formas de pensamento e

tomadas de consciência para a resolução de problemas, e também de autoafirmação de capacidades. A metodologia da investigação-ação com a espiral cíclica “ação- reflexão crítica -ação”, referida por Coutinho (2017), Menezes (2017) e Proença (2013), com uma turma, sendo assente em estudo de caso, permite ajustar as práticas profissionais. Permitiu ainda refletir sobre as estratégias colocadas em prática e sobre agir na procura de novas respostas mais adequadas às características e necessidades dos alunos da turma, seja através da ação dramática, seja pela reflexão em grupo de foco. Com a implementação deste Programa de Expressão Dramática/Teatro, conclui-se que o jogo dramático é fundamental, assim como a vertente trabalhada pelo teatro de fantoches, a qual valorizaram bastante. Foi pertinente para os alunos e demonstraram menor resistência às atividades de escrita, aumentando a sua motivação, o seu leque vocabular e revelando melhor organização das suas produções escritas.

No que concerne à expressão e comunicação oral, a Expressão Dramática aperfeiçoou a *performance* do aluno em relação ao seu discurso, pela melhoria na dicção, na entoação na transmissão da mensagem, uma vez que os alunos, se apresentam agora, mais comunicativos. Os alunos interagiram positivamente com os outros na procura de soluções para os problemas propostos e demonstraram maior sensibilidade às suas diferenças. Os níveis de concentração/atenção melhoraram progressivamente revelando uma maior motivação e empenho na concretização das propostas.

No decorrer do ano letivo (2023-2024), houve a necessidade de responder às inquietudes que se afiguravam durante a aplicação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, pois existiram constrangimentos que podem e devem ser refletidos. Em primeiro lugar, sendo uma investigação – ação assente num estudo de caso com uma turma de vinte alunos, não é pertinente proferir considerações generalizadoras, pois cada grupo de alunos tem características específicas, que o diferencia de outros grupos. Afirmamos que este trabalho deveria ter uma continuidade, uma vez que, apesar de se verificarem algumas evoluções e melhorias no desenvolvimento global dos alunos, as competências orais e escritas necessitam de ser consolidadas para se obter a sustentabilidade do sucesso escolar deste grupo de alunos. Verificou-se que a Expressão Dramática é uma área disciplinar fundamental desenvolver na escola pública, para a promoção das competências globais do aluno. Esta deve ser lecionada de forma interdisciplinar e também de forma articulada com os professores de Atividades de Enriquecimento Curricular, por permitir formas de trabalho complementares e colaborativas benéficas para o sucesso escolar do aluno. Os alunos manifestaram maior

motivação nas atividades propostas onde foram os próprios criadores de todo o processo, desde a criação de fantoches à escrita de muitas histórias, com apresentações aos seus pares. Ao longo da implementação do Programa de Expressão Dramática/Teatro, os alunos demonstraram satisfação e motivação, ao terem a oportunidade de manifestar as suas ideias e opiniões. Desta forma, as sessões de Expressão Dramática revelaram-se como sendo um momento de entusiasmo e de desejo dos alunos, uma vez que os alunos se puderam expressar livremente e brincar, valorizada que foi a atividade lúdica na integração dos conteúdos curriculares.

O Programa de Expressão Dramática criado, implementado e refletido de forma articulada com a professora de AEC, nesta escola, com este grupo de alunos, através das novas experiências proporcionadas, promoveu as competências criativas de expressão e comunicação oral e escrita, resultantes das suas criações artísticas realizadas de forma individual, e em grupo, tendo o grupo um papel preponderante neste processo.

Deste modo, cabe ao professor adotar um papel multifacetado, uma vez que a diversidade de conteúdos e a variedade de estratégias a utilizar pela Expressão Dramática, contribui também para a construção de atitudes e valores cívicos. O sentido crítico, a troca de opiniões e a aprendizagem derivada das múltiplas aprendizagens, são sinónimos de uma escola inclusiva, aberta à diversidade e em constante mudança, transformando desta forma, a sociedade, formando cidadãos, certamente mais capazes de responder aos novos desafios que se colocam hoje, bem como às incertezas do futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática – Guia pedagógico para o 1.º ciclo do Ensino Básico*. Instituto de Inovação Educacional.
- Antunes, C. M. D. F. A. P. (2006). *A criação dramática: o fazer e o pensar: um estudo com futuros professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Tese de doutoramento. Universidade do Minho.
- Baldwin, P. (2004). *With Drama in Mind: Real Learning in Imagined Worlds*. Stafford, Network Educational Press.
- Barbeiro, L. (1999). *Os alunos e a Expressão escrita*. Consciência Metalinguística e Expressão escrita. Textos de Educação. Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação. Lisboa.
- Barbeiro, L. (2000). *Com a Linguagem: do lado dos sons*. Legenda - Edição e Comunicação, Lda.
- Barbeiro, L. (2019). *Escrita: Tecer e esculpir o texto*. *Letras de Hoje*, 54 (2), 221-230. <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2019.2.32354>
- Barbeiro, L. F., Álvares, P. L., Calil, E., & Cardoso, I. (2022). *Termos metalinguísticos e operações de natureza gramatical na escrita colaborativa dos alunos do ensino básico*. *Tejuelo*, 35(2), 45-76. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.2.45>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Universidade Aberta.
- Barret, G. (1986): *Essaie sur la pédagogie de la situation en expression dramatique et en éducation*. Montréal: Presses de L'Université de Montréal 45

- Barret, G. (1990). *Repères. Essais en Education, Arts – Expressions en Pédagogie*. N°7. Université de Montréal.
- Bezelga, I. (2015). *Revisitar os percursos da educação artística para enfrentar desafios: o caso do teatroeducação*. Revista Digital do LAV, vol. 8, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 18-47
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) – *Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*, Coleção Ciências da Educação. Porto Editora.
- Câmara, M. (2014). *A Expressão Dramática em contexto escolar: um estudo de caso com aluno do 1.º ciclo do Ensino Básico na Região Autónoma da Madeira*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2015). *Metodologia da Investigação*. 3.ª ed. Universidade Aberta
- Carvalho, J.A.B & Barbeiro, L.F. (2013). *Reproduzir ou construir conhecimento: Funções da escrita no contexto escolar português*. Revista Brasileira de Educação, v.18. n.54, jul-set.2013
- Chancerel, L. (1936). *Jeux dramatiques dans l'éducation: introduction à une méthode*. Paris: Librairie Théâtrale
- Citoler, S. D. (1996). *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo – Lectura, Escritura, Matemáticas*. Ediciones Aljibe.
- Costa, I. A., & Baganha, F. (1989). *O fantoche que ajuda a crescer*. Edições ASA.
- Coutinho, C.P. (2017). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2.ª ed.). Almedina

- Cruz (V.). (2008). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa: Lidel – edições técnicas.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: Série I, n.º 129/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-111467546>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: Série I, n.º 129/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Fernandes, D. (2022). *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica*. LeyaEducação.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
- Gomes, J. (2011). *O papel das práticas dramáticas no desenvolvimento pessoal e profissional: um estudo realizado com alunos dos cursos de formação de professores em ensino básico da ESSE do Instituto Politécnico de Bragança*. Tese de Doutoramento, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Kowalski, I. (2005). *... e a Expressão Dramática*. Escola Superior de Educação de Leiria.
- Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão dramática*. Editorial Estampa.
- Lopes, M.S.P. (2011). *O saber dramático: A construção e a reflexão*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lopes, M.S.P., Melo, M. C., Kowalski, I. (2020). *Expressão Dramática - das práticas à reflexão*. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnico de Leiria

- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Carrilo, J. L. A., Silva, L. M. Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C.S., Nery, R. F.V. & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Marques, I. M. (2014). *A expressão dramática e a interdisciplinaridade*. Tese de mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Educativas.
- Menezes, L., Cardoso, A. P., Rego, B., Balula, J. P., Figueiredo, M., & Felizardo, S. (Eds.) (2017). *Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores*. Escola Superior de Educação de Viseu.
- Miranda, R, Morgado, E, & Leonido, L (2016). *As Inteligências Múltiplas na Expressão Dramática*. *European Review of Artistic Studies*, 7(1), 21-38
- Morgado, J. C. (2013). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. (4.a ed.). De Facto Editores
- Moura, E., Ramos, R. Simões, S. & Li, Y (2021). *Técnica de análise de conteúdo: uma reflexão crítica*. (vol. 3) Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.34624/dws9-6j98>
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1999). *Aprender a Aprender*. (2ª Edição). Plátano Edições Técnicas.
- Nóvoa, A. (1992). (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote. Consultado em <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>
- O'Neil, C. (1995). *Drama words: A framework for process drama*. Portsmouth: NH. Heinemann.
- Pardal, L. e Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. (1.ª Edição). Porto Editora.

- Pedroso, J.V. (2017). Atividade de Enriquecimento Curricular. Direção Geral da Educação. Consultado em <https://www.dge.mec.pt/legislacao-4>
- Pereira, L. e Azevedo, F. (2006). *Como abordar...a escrita no 1.º Ciclo*. Areal Editores.
- Piaget (1978). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação*. Psicologia da criança. 3 ed.: Guanabara Koogan.
- Proença, A. P. (2013). *A Expressão Dramática no 1.º ciclo do ensino básico: investigando a mediação cultural coeducativa nas relações museu-escola-comunidade*. Tese de doutoramento. Instituto de Investigação e Formação Avançada.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, B. (2017). *Os conteúdos em análise – teorias e práticas da análise de conteúdo*. Escolar.
- Reis, C.; Dias, A. P.; Cabral, A. T. C.; Silva, E.; Viegas, F.; Bastos, G.; Mota, I.; Segura, J. & Pinto, M. O. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Rodari, G. (2019). *Gramática da Fantasia: introdução à arte de inventar histórias*. Agora K.
- Roldão, M.C. (2008). In prefácio. Coelho, R. Matos, R., Milhano, S., Oliveira, M., *Atividades de Enriquecimento Curricular - Relatório sobre a sua implementação no 1.º ciclo do ensino básico do concelho das Caldas da Rainha, Leiria*, Folheto Edições & Design, 10
- Rolla, J. (2012). *A expressão dramática em Gisèle Barret: a importância da pessoa*. European Review of Artistic Studies. 3 (4), 40-57. [HTTPS://DOI:10.37334/ERAS.V3I4.55](https://doi.org/10.37334/ERAS.V3I4.55)
- Santos, C. (2017). *Grupos focais: uma reflexão metodológica*. CIES e-Working Papers 211/2017. ISCTE. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/14533>

- Silva, P. & Fortunato, M., (2021). Modera, Observa, Escuta e Foca-te na conversa de grupo – uma reflexão crítica. In Sá, P., Costa, A. P., & António Moreira, A. (Org.). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (Vol. 2, pp.37-51). Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2002). *Desenvolver a linguagem, aprender a língua*. In Adalberto Dias de Carvalho (org.) *Novas Metodologias em Educação*. Col. Educação. N. 8, 2002. pp. 197-226
- Sim-Sim, I.; Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de Infância*. Ministério da Educação.
- Sousa, A.(2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. (Vol.2.º). Instituto Piaget
- Vieira, H. (2020). *O clown teatral contemporâneo*. In *Visibilidades Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes* (76-84).
- Yin, R.K. (2010). *Estudo de Caso-Planejamento e Métodos*. Porto Alegre. Bookm
- Zeichner, K. (2003). Teacher research as professional development for P 12 educators in the U.S. (V. 1, N. 2, pp. 301-325). *Educational Action Research*

ANEXOS

Anexo 1. PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AO DIRETOR

Leiria, outubro de 2023

Exmo. Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira

Chamo-me Diana Monteiro de Moraes e frequento o 2.º ano do Mestrado de Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Sou professora de Quadro de Zona Pedagógica a lecionar, desde o ano letivo 2021-2022, na Escola Básica de -----, pertencente a este agrupamento.

No presente ano letivo, 2023-2024, encontro-me a realizar a tese de mestrado, sendo a minha orientadora, a Professora Doutora Ana Paula Proença. Desta forma, venho, através desta informação, requerer autorização para a realização da minha investigação com os vossos educandos, no âmbito do Mestrado em Educação Especial.

Pretendo, com a minha investigação, compreender quais os contributos do Programa de Expressão Dramática/Teatro para o desenvolvimento global dos alunos do 3.º ano de escolaridade, partindo de obras literárias, com foco nas suas competências de expressão e comunicação oral e escrita. Cada vez mais, são notórias as dificuldades orais, de leitura e de escrita que os alunos apresentam assim como falta de motivação e gosto para a realização de tarefas que impliquem o desenvolvimento das competências acima referidas.

Deste modo, gostaria de pedir autorização a V. Ex.^a para realizar esta investigação junto da turma que leciono, através da aplicação de um Programa de Expressão Dramática/Teatro, com análise dos trabalhos realizados pelos alunos, mantendo o anonimato. Salvaguarda-se que será solicitada a autorização aos Encarregados de Educação dos alunos em estudo.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Diana Monteiro de Moraes

Anexo 2. INQUÉRITO POR ENTREVISTA INICIAL AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Leiria, novembro de 2023

Ex./Ex.^a Encarregado (a) de Educação

Estando a realizar o 2.º ano de Mestrado de Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, venho por este meio solicitar o preenchimento de questões relacionadas com o estudo em que me encontro a realizar. O objetivo deste estudo visa compreender quais os contributos do Programa de Expressão Dramática/ Teatro, visando investigar o seu impacto no desenvolvimento global dos alunos do 3.º ano de escolaridade.

Desta forma, solicito a sua disponibilidade para responder às questões abaixo relacionadas com a perceção que tem relativamente ao seu (sua) educando(a).

1. Qual é o seu nome?
2. Qual é a sua relação de parentesco com o educando?
3. Qual é a sua perceção sobre as capacidades demonstradas pelo(a) seu (sua) educando(a) na área do português, neste momento?
4. Qual a sua perceção sobre as dificuldades demonstradas pelo(a) seu (sua) educando(a) na área do português, neste momento?
5. Quais são as brincadeiras/atividades de lazer mais apreciadas pelo(a) seu (sua) educando(a), neste momento?
6. Qual é a sua perceção em relação à interação do(a) seu (sua) educando(a) com os seus pares (amigos, colegas de escola...)?
7. Qual(ais) é (são) a/s atividade/s que o seu educando diz que realiza na escola e quais as preferidas, neste momento?

Data: _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos _____

Diana Monteiro de Moraes (Investigadora e aplicadora do Programa)

ANEXO 3. INQUÉRITO POR ENTREVISTA FINAL AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Leiria, maio de 2024

Ex./Ex.^a Encarregado (a) de Educação

Ao longo deste ano letivo, o(a) seu (sua) educando(a) participou num Programa de Expressão Dramática/ Teatro, cujo objetivo centrava-se no impacto deste no desenvolvimento global dos alunos do 3.º ano de escolaridade. Através deste Programa, procurou-se desenvolver competências cognitivas, comunicativas, sociais e emocionais que ajudassem no desenvolvimento global do (da) seu(sua) educando(a).

Estando a concluir o projeto no âmbito do Mestrado de Educação Especial - Domínio Cognitivo-Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, venho por este meio solicitar a sua disponibilidade para responder às questões abaixo relacionadas com alguma variação de competências globais (expressão e comunicação) que tenha verificado no (na) seu(sua) educando(a).

1. Qual é o seu nome?
2. Qual é a sua relação de parentesco com o(a) educando(a)?
3. Terminado o Programa de Expressão Dramática/Teatro, que alterações verificou no (na) seu(sua) educando(a) em relação à oralidade? Dê exemplos.
4. Tendo em conta a escrita do(a) seu(sua) educando(a) no início do Programa, que alterações verifica neste momento? Dê exemplos.
5. Verificou alterações noutras aprendizagens escolares do(da) seu(sua) educando(a)? Dê exemplos.
6. Verificou algumas alterações na interação do(da) seu(sua) educando(a) com os seus colegas? Dê exemplos.
7. Sente que o(a) seu(sua) educando(a) demonstra mais desinibição, de uma maneira geral? Dê exemplos.
8. Quais são as atividades preferidas do(a) seu(sua) educando(a), neste momento?

Data: _____

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação: _____

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Diana Monteiro de Morais

(Investigadora e aplicadora do Programa)

ANEXO 4. INQUÉRITO POR ENTREVISTA INICIAL À PROFESSORA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA DAS AEC

Leiria, novembro de 2023

Ex.^a Professora de Expressão Dramática

Estando a realizar o 2.º ano de Mestrado de Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, venho por este meio solicitar o preenchimento de questões relacionadas com o estudo em que me encontro a realizar. O objetivo deste estudo visa compreender quais os contributos do Programa de Expressão Dramática/Teatro para o desenvolvimento global dos alunos do 3.º ano de escolaridade, criado e dinamizado com base em obras literárias, com foco nas suas competências de leitura escrita e comunicação oral.

Desta forma, solicito a sua disponibilidade para responder às questões relacionadas com a turma em estudo.

1. Qual é o seu nome?
2. Há quanto tempo é docente de Expressão Dramática desta turma?
3. Quais são as capacidades demonstradas pela turma na linguagem dramática, neste momento?
4. Quais são as dificuldades demonstradas pela turma na linguagem dramática, neste momento?
5. Que tipo de atividades são mais apreciadas pelos alunos da turma na aula de Expressão Dramática?
6. Qual é a sua perceção em relação às interações entre os alunos da turma?

Data: _____

Assinatura da Professora de Expressão Dramática: _____

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Diana Monteiro de Morais (Investigadora e aplicadora do Programa)

ANEXO 5. INQUÉRITO POR ENTREVISTA FINAL À PROFESSORA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA DAS AEC

Leiria, maio de 2024

Ex.^a Professora de Expressão Dramática

Ao longo deste ano letivo, os alunos da turma participaram num Programa de Expressão Dramática/ Teatro, cujo objetivo centrava-se no impacto deste no desenvolvimento global dos alunos do 3.º ano de escolaridade. Através deste Programa, procurou-se desenvolver competências cognitivas, comunicativas, sociais e emocionais que ajudassem no desenvolvimento global dos mesmos.

Estando a concluir o projeto no âmbito do Mestrado de Educação Especial - Domínio Cognitivo-Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, venho por este meio solicitar a sua disponibilidade para responder às questões abaixo relacionadas com alguma variação de competências globais (expressão e comunicação) que tenha verificado nos alunos da turma.

1. Qual é o seu nome?
2. Quais são as capacidades demonstradas pela turma na linguagem dramática, neste momento? Dê exemplos.
3. Quais são as dificuldades demonstradas pela turma na linguagem dramática, neste momento? Dê exemplos.
4. Que tipo de atividades são mais apreciadas pelos alunos da turma na aula de Expressão Dramática, neste momento? Dê exemplos.
5. Qual é a sua perceção em relação às interações entre os alunos da turma, neste momento? Dê exemplos.

Data: _____

Assinatura da Professora de Expressão Dramática: _____

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Diana Monteiro de Moraes (Investigadora e aplicadora do Programa)

ANEXO 6. DIÁRIO DE BORDO REFLEXIVO DA INVESTIGADORA

Diário de bordo e reflexão da primeira sessão – 10/11/23

Esta foi a primeira sessão da implementação do projeto.

Pedi aos alunos que deslocassem as mesas e as cadeiras para junto das paredes laterais da sala de aula. Os alunos mostraram entusiasmo e acataram o pedido. Pedi-lhes que formassem um círculo e se sentassem no chão.

De seguida, com o manual de português na mão, comecei a ler um excerto de um texto “A gaivota que não queria ser...” de António Torrado. Fui lendo baixinho e pausadamente. Os alunos olhavam-me concentrados, sem tirar os olhos de mim. Na palavra gaivota, fiz pausas, estiquei a mão e os alunos disseram a palavra em falta (gaivota).

Após a leitura do texto, pedi aos alunos que se levantassem, pois, iriam preparar o corpo para se mexer melhor. Comecei a imitar um pato a beber água, esticando o pescoço para baixo com as pernas abertas. Os alunos riram-se e fizeram-no também, mas esticando o rabo para cima e movimentando os braços, batendo-o contra o corpo. Depois, fiz o falcão a voar, movimentando os braços. Os alunos imitaram-me. Um aluno disse que ia procurar alimento. Fiz a cobra, rastejando no chão, e os alunos também repetiram, conversando uns com os outros, dando alguns encontrões com o corpo uns aos outros. Finalmente, fiz a borboleta, unindo a planta dos pés uma à outra e alguns alunos referiram “*Esta é fácil*”, e começaram a bater com as pernas.

Pedi que se espalhassem pelo espaço da sala. Expliquei-lhes que iriam movimentar-se pelo espaço de acordo com os sons dos animais que ouviam. Os alunos comentaram que era o jogo da mímica. O primeiro animal a ser imitado foi a águia. Os alunos esticaram os braços à largura dos ombros e andaram pela sala, olhando uns para os outros, à volta da sala. Alguns alunos começaram a movimentar em simultâneo a cabeça de um lado para o outro.

Quando ouviram o som do cavalo a relinchar, alguns alunos colocaram-se em posição quadrúpede e movimentaram-se lentamente no espaço, mexendo a cabeça e a boca para comer. Outros alunos ficaram em posição bípede e começaram a “dar coices”, movimentando as pernas. Outros corriam velozmente pela sala, parando para dar “alguns coices”. Um aluno começou a imitar o relinchar do cavalo e os outros, rindo-se, acabaram por imitá-lo. Quando coloquei o guinchar do macaco, os alunos riram-se e

coçaram as axilas. Alguns alunos mantiveram este movimento, mas outros foram alternando entre coçar as axilas e a cabeça e andar em quadrúpede.

Coloquei o som da girafa. A maioria dos alunos aproximou-se do computador para escutar melhor. Alguns alunos referiram nomes de animais como peixe e pássaro. Tive que dizer que era uma girafa. Os alunos mostraram expressões de admiração, abrindo a boca e franzindo a testa. Começaram a rir-se e circularam pela sala, utilizando o braço como pescoço.

Seguidamente, coloquei o rugir do urso. Também se aproximaram do áudio e cochicharam entre eles, referindo nomes de animais. Logo lhes disse que era o do urso e fizeram expressões de admiração. Colocaram-se em posição quadrúpede e fizeram “ar de maus”.

De seguida, coloquei o rugir do leão. Neste, os alunos fizeram expressões como o abrir a boca para rugir, “rugiram”, cerraram o olhar e levantaram das mãos para arranhar e lutar. Dois alunos imitaram uma luta entre leões e os restantes alunos formaram grupos para os imitarem.

Na atividade seguinte, pedi aos alunos que fossem buscar o material de escrita à sua caixa. Solicitei-lhes que imaginassem que animal seriam e num animal que gostariam de ser e porque razão, à semelhança do texto lido anteriormente. Alguns alunos apresentaram dúvidas, pelo que repeti a explicação. Desta forma, dei-lhes um guião para apresentarem as suas ideias.

Os alunos olhavam para a sala, procurando um espaço para escrever e deitaram-se no chão e foram preenchendo o guião. Passado alguns minutos e depois de todos os alunos terem completado o seu guião, pedi que se juntassem aos pares para criar um diálogo, uma história, com os animais escolhidos por eles para apresentar à turma. Os alunos juntaram-se aos pares, pelos seus interesses e maior identificação com o outro. Espalharam-se pelo espaço da sala para criar a sua história. Um grupo de alunas apresentou uma dúvida, se todos os animais escolhidos tinham que aparecer na história. Após alguns minutos, e quando todos os alunos já tinham preparado a sua história, pedi-lhes que se sentassem no chão e, em círculo, iriam apresentar a sua dramatização aos colegas. No primeiro grupo, apresentado por duas meninas, houve logo risos quando a aluna imitou o miar do gato. Neste grupo, uma aluna que representava o gato queria ser um coelho. A outra aluna representava um porco, mas queria ser um pássaro. Ambas se movimentaram pelo espaço em posição de quadrúpede e a aluna que fez de porco rebolou pelo chão. Andavam lado a lado pelo espaço, sem dialogarem e com vontade de

rir. Foram ter com uma “feiticeira” e explicaram o que eram. A aluna que representava o gato fez sinais visuais, piscando os olhos para a sua colega e, de repente, estavam “transformadas”. Nesse momento, as duas alunas aumentaram o tom de voz e disseram “*Magia!*”, uma aluna começou a saltar como um coelho e a outra a “voar” como um pássaro, esticando os braços à largura dos ombros. A sua dramatização terminou com os animais a contarem que tinham ido à “feiticeira maluca” que os tinha transformado no que eles queriam.

No segundo grupo, apresentado por duas alunas, uma aluna que representava uma girafa, com o braço levantado e encostado à cabeça e sentada, queria ser um macaco. A outra aluna, sentada e com os olhos virados para o chão, representava um gato, mas queria ser um elefante. Neste momento, ao dizer a palavra elefante, a aluna fixou os olhos na sua colega de grupo. Os dois animais foram à “feiticeira”, contaram o que eram e pediram para ser transformados. Este grupo manteve pouco contacto visual uma com a outra e circularam sempre no mesmo espaço. Quando a aluna que representava a girafa passou a imitar o macaco, só vocalizou “*Ah, Ah, Ah*” e circulou em posição quadrúpede à volta da sua colega, que era o gato e se tinha transformado em elefante. Esta última levantou o braço para cima e encostou-o à cara, mas escondeu os olhos e andou à roda, sem sair do espaço.

No terceiro grupo, apresentado por dois alunos, circulavam pelo espaço, segredando, mas não foram capazes de contar a sua dramatização e voltaram ao círculo.

No quarto grupo, apresentado por duas alunas, havia uma aluna que era uma tartaruga que queria ser um cão, explicando logo que “*as tartarugas são muito pequenas e estão num aquário*” e outra aluna apareceu aos saltos de coelho, dizendo que era um coelho, mas que queria ser “*um pato porque os patos sabem nadar*”. A tartaruga convidou o coelho para ir a sua casa dormir. As alunas, em posição de quadrúpede, encostaram a cabeça ao chão, a fingir que dormiam. No dia seguinte, depois de acordarem, encontraram os animais que queriam ser e mantiveram um diálogo, explicando que “*nós queríamos ser vocês*”. De repente estavam transformadas. A aluna, que queria ser cão, começou a imitar o ladrar, circulando pelo espaço em posição quadrúpede, mas a correr. A outra aluna, que queria ser pato, ficou em posição quadrúpede e só dizia “*quá, quá, quá*”.

O quinto grupo foi apresentado por um aluno e uma aluna. Começaram por circular em posição de quadrúpede e pararam ao centro. O aluno, movimentava os braços e fez expressões faciais, abrindo e cerrando os olhos e sorrindo, e explicou que era o abelhão,

mas queria ser um papagaio. A aluna era um gato mas queria ser um cão. O gato convidou o abelhão para ir à piscina e ele aceitou, mas de repente “*Como assim? Eu não posso ir para a piscina.*” - disse o aluno abelhão, mostrando espanto, abrindo os olhos e a boca. Voltaram a circular pelo espaço e o aluno abelhão continuava a fazer sons suaves de zumbido “*zzzzzzzzzz*”, mantendo as expressões faciais. Pararam e voltaram ao diálogo, como se tivessem visto algo “*Ali está um papagaio e um cão*” - disse o abelhão. Houve momentos de silêncio e algumas risadas da parte da aluna. A aluna, que representava o gato, sugeriu ao colega que fossem à feiticeira para os transformar. Assim que ficaram “transformados”, o aluno que queria ser papagaio, abriu logo os braços e começou a correr pela sala. A aluna que virou cão, manteve-se em posição de quadrúpede e começou a imitar o ladrar de um cão. O papagaio imitou o cão, mantendo o diálogo a “ladrar” um com o outro. No fim da apresentação deste grupo, os alunos que assistiram bateram palmas e elogiaram o colega, referindo que esteve “*muito bem*”.

No sexto grupo, assistimos a um coelho que queria ser um cão e a uma cobra que queria ser um coelho. A aluna que representava a cobra, deitada no chão, esteve calada até dizer o que queria ser. Não foi muito perceptível o seu discurso, mas foram à feiticeira pedir que as transformassem. Depois de ficarem transformadas, a aluna que era cobra e passou a coelho, saltava pela sala, mostrando os saltos característicos deste animal. A outra aluna manteve os seus movimentos iniciais.

A sétima apresentação foi feita por dois alunos. Um aluno estava em posição de quadrúpede e começou a imitar o relinchar de um cavalo. Apresentou-se como sendo o cavalo Tobias que queria ser um gato. O outro elemento do grupo demonstrou alguma hesitação e demorou a dizer que animal era. Foram os dois à feiticeira que os transformou.

O oitavo grupo tinha um aluno a rastejar no chão, imitando que era uma cobra mas que queria ser um leão. Depois, deitado, virou-se de barriga para cima e disse “*porque as cobras andam muito devagar*”. A sua colega que imitava um cão, movimentava-se em posição de quadrúpede, explicou que queria ser um gato. Perguntou ao colega se queria ir ao parque. Movimentaram-se pelo espaço, um rastejando e a outra em posição quadrúpede, de acordo com as características dos animais e foram à feiticeira pedir que os transformassem nos animais pretendidos.

O nono grupo tinha um cão bebé que queria ser um gato bebé. A aluna falava como se fosse bebé e explicou que “*estava na loja dos animais e via que as pessoas só escolhiam os gatos bebés*”. A outra aluna não falou muito e o que falou foi pouco

perceptível, pelo que não se compreendeu que animal representava. Foram à feiticeira que as transformou em gatos (num bebé e num adulto), pelo que passaram a movimentar-se pelo espaço, gatinhando e miando.

No último grupo, um aluno começou logo por imitar um gato, miando enquanto gatinhava pelo chão. Encontrou um cão e explicou-lhe que queria ser como ele e o outro explicou-lhe que queria ser gato. Murmuraram qualquer coisa, que não se percebeu, mas foi motivo para risos dos colegas. Mais uma vez, este grupo foi à feiticeira que os transformou nos animais que queriam ser.

No momento seguinte, realizou-se a avaliação/reflexão acerca da aula, com o grupo de foco. Em círculo, pedi aos alunos que dissessem o que tinham aprendido com a sessão. Os alunos disseram que “*Não somos todos iguais*”; “*Não temos de ser melhores que os outros*”; “*Aceitar as nossas diferenças*”; “*Temos de dizer aos outros o que nós sentimos para nos ajudarem*”; “*partilhar sentimentos*”; “*Todos os animais têm alguma coisa para fazer*”. Questionei-os sobre as atividades, pelo que a maioria respondeu que gostou de as realizar. Uma aluna disse que gostou de “*abraçar o meu colega porque quanto tu abraças um amigo sentes-te melhor*”; outros alunos gostaram de ver os “*miniteatros*”.

Reflexão

Na leitura do texto, os alunos ouviram-no em silêncio e sossegados e só falavam quando lhes era solicitado “*Fui lendo baixinho e pausadamente. Os alunos olhavam-me concentrados, sem tirar os olhos de mim. Na palavra gaivota, fiz pausas, estiquei a mão e os alunos disseram a palavra em falta (gaivota)*”.

Os alunos demonstram algum desconhecimento quanto aos sons emitidos pelos animais, mas conseguiram representar as formas de locomoção e os movimentos dos animais.

Inicialmente, mostraram alguma inibição na exploração dos animais, inibição essa que acabou por desaparecer ao irem imitando com colegas, mantendo o contacto visual uns com os outros, melhorando as suas possibilidades corporais e vocais “*... Os alunos esticaram os braços à largura dos ombros e andaram pela sala, olhando uns para os outros, à volta da sala (...) a movimentar em simultâneo a cabeça de um lado para o outro. Quando ouviram o som do cavalo a relinchar, (...) colocaram-se em posição quadrúpede e movimentaram-se lentamente no espaço, mexendo a cabeça e a boca para comer. (...) ficaram em posição bípede e começaram a “dar coices”, movimentando as pernas. Outros corriam velozmente pela sala, parando para dar*”.

“alguns coices”. (...) os alunos riram-se coçaram as axilas. (...) mas outros foram alternando entre coçar as axilas e a cabeça e andar em quadrúpede”.

No trabalho de pares, os alunos formaram grupos facilmente e de acordo com os seus interesses e motivações. Trabalharam em grupo de forma motivada e foram-se auxiliando nas dificuldades que apresentavam. Na improvisação, todos os grupos começaram com as suas ideias definidas, contudo, com as apresentações dos primeiros grupos, acabaram por adotar as ideias do primeiro grupo, acabando por ter dificuldade em dar uma continuidade lógica às suas histórias *“Foram ter com uma “feiticeira” e explicaram o que eram (...) Os dois animais foram à “feiticeira”, contaram o que eram e pediram para ser transformados (...) mas foram à feiticeira pedir que as transformassem”.*

Alguns elementos de alguns grupos apresentaram uma postura muito contida, não saindo do lugar e utilizando um tom de voz pouco audível, não sendo possível compreender a mensagem *“Esta última levantou o braço para cima e encostou-o à cara, mas escondeu os olhos e andou à roda, sem sair do espaço. (...) O outro elemento do grupo demonstrou alguma hesitação e demorou a dizer que animal era”.*

Outros grupos só se riram durante a sua improvisação, por não se sentirem confortáveis pela exposição *“No terceiro grupo, apresentado por dois alunos, circulavam pelo espaço, iam segredando, mas não foram capazes de contar a sua dramatização e voltaram ao círculo”.*

Dois alunos demonstraram mais à vontade perante o grupo, ao utilizar variações na voz para imitar os animais que representavam *“O papagaio imitou o cão, mantendo o diálogo a “ladrar” um com o outro. (...) A aluna falava como se fosse bebé”.*

A atividade de aquecimento, que permitiu aos alunos explorarem as diversas formas de locomoção dos animais, foi uma mais-valia para estes na improvisação por poderem imitarem outros alunos. No final de cada improvisação, os alunos batiam palmas e fizeram comentários positivos como de incentivo *“No fim da apresentação deste grupo, os alunos que assistiram bateram palmas e elogiaram o colega, referindo que esteve muito bem”.*

Na reflexão, os alunos referiram que nem todos os animais são iguais e todos têm a sua importância *“Todos os animais têm alguma coisa para fazer”.* Referiram também que devem aceitar as diversas opiniões e que ao partilharem sentimentos, poderão ser ajudados *“Temos de dizer aos outros o que nós sentimos para nos ajudarem (...) Aceitar as nossas diferenças”.*

Diário de bordo e reflexão da segunda sessão - 07/12/23

Uma vez que há um excerto da obra “A arca do tesouro” de Alice Vieira, levei o livro para lhes ler uma parte da obra.

Peço aos alunos que arrumem a sala e, rapidamente, todos os alunos se juntam e deslocam as mesas para junto das paredes laterais e arrumam as cadeiras em cima das mesas.

Peço que formem um círculo e se sentem no chão, pedido acatado rapidamente. Explico-lhes que, no manual de português deles, consta um excerto daquela obra “A arca do tesouro” de Alice Vieira.

Começo a ler o livro. À medida que o livro referia alguns movimentos, leio em tom baixo ou alto, e no excerto em que refere que os adultos respondiam torto, eu altero o meu tom de voz para mais grave e os alunos riem-se uns para os outros, olhando-se. No excerto em que referia o verbo protestar, aumento o tom de voz e os alunos voltam a rir-se. Quando refiro o nome Maria (personagem da obra), os alunos olham para uma aluna. Depois faço uma pausa na leitura e duas alunas, entre elas, dizem que a obra “é divertida” e outros alunos repetem a colega, dizendo que o livro é divertido. Sempre que altero o meu tom de voz para uma voz grave, os alunos riem-se. Continuam a ouvir a leitura em silêncio e sossegados.

Quando acabo de ler, os alunos começam a perguntar se já tinha acabado. De seguida, peço-lhes que se levantem e se espalhem pela sala de aula. Explico-lhes que vão fazer vários movimentos e representar o que está escrito nas tiras que são espalhadas pelo chão. Uma aluna refere que é o jogo “O rei manda”.

Começo por andar em câmara lenta, é à medida que falo, também falo em câmara lenta. Os alunos movimentam-se em câmara lenta, circulando lentamente e mal mexendo o corpo. Na primeira tira que diz “estar furioso”, os alunos andam rapidamente e à volta da sala, uns abrem os braços e balançam-se, outros andam corcundas, dando passadas largas e com os braços abertos, outros franzem as sobrancelhas, cerram o olhar e fecham a boca. Na segunda tira que diz “responder torto”, os alunos começam aos empurrões uns aos outros, ou fingem que dão murros. Depois, os alunos começam a andar pelo espaço apressadamente e já comunicam uns com os outros, riem-se e fazem gestos uns aos outros.

Na terceira tira que diz “rir”, os alunos começam a rir muito alto, alguns colocam a mão na barriga, outros caem para o chão e outros curvam-se. Outros alunos agarram-se a

outros colegas e atiram-se ao chão, posicionando-se de barriga para cima, sempre a rir. Peço que voltem a andar devagarinho. Algumas alunas escondem a cara com as mãos enquanto se riem. Na quarta tira que diz “Tossir”, os alunos soltam o som da tosse, colocando a mão na boca, outros deitam-se no chão e outros alunos curvam-se. Alguns alunos tosse para cima de outros alunos. Outros vão ao encontro dos seus pares e tosse para cima deles, focando o olhar no outro. Na tira que diz “Gritar”, os alunos começam a gritar, sem fazer interrupções e correm pela sala, tocando-se uns nos outros. Na sexta tira, “ser vaidoso”, os alunos circulam pela sala colocando as mãos na cintura, balanço-a e mexendo no cabelo. Outros alunos interagem com outros, mostrando alguns tiques com as mãos no ar e mostrando um ar altivo. De seguida, peço que formem pares. Não lhes digo mais nada e os alunos formam pares diferentes aos da sessão anterior e ficam a olhar para mim em silêncio. Explico que cada grupo vai escolher, dentro da caixa que fizeram anteriormente, algumas palavras e têm que representar uma história com essas palavras, sem usar todas.

Figura 1

Origami Da Caixa da Maria



Os vários grupos abrem as caixas e dispõem as tiras de palavras no chão de forma sequenciada, tanto vertical como horizontalmente.

No primeiro grupo, a criança, que representa a avó, tem o lenço na cabeça e está de pé, enquanto que a neta está sentada do chão. A avó começa por dizer, escondendo a cara dentro do lenço, “*Olá minha menina*”, e ri-se. A menina chora, virando a cara para o teto da sala de aula. A menina pára de chorar e olha para a sua avó. A avó vai buscar a caixa azul, esconde-a por trás das costas, corcova-se e diz-lhe, com a voz a tremelicar: “*Oh querida, tenho uma caixa azul que é um tesouro para te dar*” e, ao mesmo tempo, entrega-lhe a caixa. A neta abre a caixa e diz-lhe: “*Onde está o tesouro?*”. A avó,

abanando o dedo para a direita e para a esquerda diz-lhe, a rir, que o tem de encontrar. A neta pergunta, “*Mas como vou encontrar o tesouro se eu não o consigo ver?*”. A avó volta a corcovar-se, fecha os olhos, conserta o lenço e diz “*Sabes, as palavras mágicas que tu querias dizer ao teu pai, tens que as procurar*”. A neta diz qualquer coisa que não é perceptível, mas refere que pode ir às nuvens, pelo que se ouvem risos dos espetadores. A avó diz que as palavras más morrem e a neta diz “*Coitadas*”, olhando diretamente para a avó. A avó diz que as palavras não morrem dentro da caixa, só “*ficam muito bem guardadas*”. A avó, sempre a rir, explica à neta que dentro daquela caixa há outra caixa invisível onde as palavras podem ser guardadas. A improvisação termina com a neta a agradecer à avó, enquanto fecha a caixa e a avó vira as costas e despede-se, dizendo “*Tchau!*”, com as costas corcundas.

No segundo grupo, tanto a avó como a neta estão sentadas. A avó tem o lenço a tapar a nuca. A neta dirige-se à avó a gatinhar e diz-lhe “*Avozinha, estou confusa*”. “*Porquê?*” pergunta-lhe a avó, em tom baixo, mas esboçando um sorriso. “*Porque eu tenho medo de dançar mal hoje na aula*”. “*Não faz mal, minha netinha*” responde-lhe a avó, fazendo uma festa na cara da neta. A neta responde “*Ok*”, sorri, vira costas à avó e gatinha. Levanta-se e dança, colocando o pé esquerdo encostado ao joelho direito, abre os braços para a frente e entrelaça os dedos e dá uma volta. Baixa-se e volta a gatinhar indo ao encontro da avó e diz “*Olá*” e a avó responde “*Olá*”. As duas sorriem uma para a outra, fixando o olhar. A neta pergunta qualquer coisa à avó que responde afirmativamente. A neta levanta-se rapidamente e vai buscar a caixa enquanto a avó faz força sobre uma perna para se levantar e agarra o lenço por baixo do queixo. Por fim, levanta-se e vai ter com a neta de forma corcovada. As duas dão passos agarradas uma à outra e sentam-se novamente. “*Avozinha, queres uma surpresa?*” pergunta a neta a rir, mantendo o olhar fixo na avó. A avó responde “*siiiiim*”, também sorrindo. A neta entrega a caixa e a avó tira a tampa e diz com a voz a tremelicar “*Oh que linda caixinha!*” As duas começam a mexer nas palavras. Riem-se e a avó abraça e faz carícias na cara da neta “*Amor. Oh, obrigada minha querida filhinha*”. “*Sabes o que isto quer dizer?*” pergunta a neta enquanto a avó conserta o lenço. “*Que tens amor?*” diz a avó, mas a neta, ri-se, escondendo a cara com as duas mãos, baixa a cabeça e diz “*É na-mo-ra-do*” de forma silabada. A avó abre a boca e diz “*Aaaah! Tu já tens namorado?*” enquanto conserta o lenço e olha fixamente para a neta. A neta ri-se, balançando o corpo para a frente e abanando a cabeça “*Nãaaaa*”. A neta faz uma voz mais grave, abana a mão para dizer adeus, vira-se para os seus colegas que assistiam e diz “*Olá amor.... Olá...*”. A neta diz

que vai com o namorado comer pipocas, afasta-se a gatinhar e a avó diz para irem ao cinema e fecha a caixa, despedindo-se da neta, abanando a mão. A neta vai ter com a avó, a gatinhar, e diz-lhe que as duas vão ao jardim zoológico, mas que vai arrumar a caixinha. A neta ajuda a sua avó a levantar-se, auxiliando-a no braço e a avó levanta-se. No jardim zoológico, a personagem neta faz de elefante, levantando o braço para imitar a tromba de um elefante e dá uns saltinhos. A avó mantém-se corcunda e ri-se. A neta ri-se, agarra na avó e diz “*Ok, vamos para casa*”. A avó diz “*Ai as minhas costas*”, colocando a mão direita nas costas.

No terceiro grupo, composto por duas alunas, a neta está deitada no chão e a avó está de joelhos com o lenço aos ombros. A avó abana a neta, a neta levanta-se e diz “*Olá avozinha*”. A avó responde “*Olá*” e a neta pergunta “*O que é essa caixa?*”. A avó responde com paragens no seu discurso, alguma hesitação e olhando sempre para a caixa “*esta caixa...é.... uma prenda... para tu dizeres palavras.... quando não quiseres dizer aos outros*”. A neta, de joelhos e com as costas esticadas, responde “*Ah.... Pois, eu hoje faço anos*”, agarra na caixa e abre-a. Mexe nas palavras, olhando fixamente para o fundo da caixa, olha para a avó e diz “*Não tá aqui nada*”. A avó, em tom pouco audível, responde, “*mas é para tu dizeres as palavras*”. A avó ajuda a neta a fechar a caixa e a neta pergunta-lhe se quer ir ao parque. Gatinham e depois sentam-se e a neta pergunta à avó se gosta. Gatinham pelo espaço sem dialogar. Fazem gestos de comer e de brincar. Conversam entre elas, mas a mensagem não é perceptível. A neta vai buscar a caixa, abre-a e pergunta à avó como se fecha. A neta volta a deitar-se no chão como se fosse dormir. O quarto grupo é composto por uma aluna que faz de neta e por um aluno que faz de avó. A avó tem um lenço na cabeça. As duas personagens estão sentadas e a improvisação começa com a neta a perguntar à avó “*Avó, tu queres ... comer?*”. “*Não, tenho uma surpresa para ti*” responde a avó, mantendo o contacto visual com a neta. “*O que é?*”, pergunta a neta enquanto cruza os braços, ao que a avó responde “*Não te posso dizer, se é uma surpresa... vou buscar*”. Levanta-se e vai buscar a caixa azul. Volta a sentar-se, esconde a caixa azul atrás das costas e pede à neta que feche os olhos e só os abra quando disser. A neta fecha os olhos e quando a avó pede para os abrir, a menina abre-os e recebe uma caixa. “*O que é?*”, pergunta a neta mexendo e abrindo a caixa. Como a menina demora algum tempo a abrir a caixa, a avó agarra na caixa e abre-a. “*Por que é que não tem lá nada dentro?*” pergunta a menina. A avó responde “*Porque é para guardares palavras que queiras guardar*”. A neta diz qualquer coisa que não é perceptível (esta aluna apresenta lacunas na dicção), quanto olha e vira a caixa. Pergunta

à avó se quer ir jantar, pelo que a resposta é não porque “*é de manhã, é para almoçar*”. Mantendo-se no mesmo local, a neta pergunta à avó se traz dinheiro, pelo que a avó diz “Claro, eu não *truxe, eu tenho, esta é a minha casa*”. “*Então vamos almoçar ao shopping*” diz a neta. E a avó pergunta “*Onde é o shopping?*”, a neta responde “*é em Leiria*” e a avó questiona “*Onde é Leiria?*” e a neta responde “*Vais com o carro, viras à direita e paras o carro*”. A avó faz o barulho do motor do carro e faz os gestos de conduzir.

O quinto grupo é composto por duas alunas que estão sentadas no chão. A neta vai ao encontro da avó, rastejando, e pergunta-lhe “*Avó, o que é que vamos fazer hoje?*”. A avó, que tem um lenço na cabeça, olha para a caixa azul que tem nas mãos e entrega a caixa à neta que lhe pergunta “*O que é isto?*”. A avó não responde, conserta o lenço na cabeça e a neta olha para a caixa e vira-a várias vezes e diz “*Vou tirar o embrulho*”. Coloca-a no chão, abre e pergunta à avó “*Avó, não tem aqui nada?*”. A avó responde algo, mas não é perceptível porque o tom de voz é muito baixinho. “*Como assim?*”, pergunta a neta, abrindo os braços com a caixa na mão direita. A neta diz que vai colocar os seus colares lá dentro e fecha a caixa. Abraça a avó e agradece “*Obrigada avó*”. Larga a caixa, gatinha e quando volta, pergunta à avó, “*O que vamos fazer agora?*”. A avó pergunta “*Queres ir à biblioteca?*”, mas a neta coloca os braços na cintura, abana a cabeça, puxa a sua camisola e responde “*Avóooo.... Vamos almoçar no shopping*”. A avó responde “*O que é o shopping?*” e a neta pergunta, mexendo o corpo e puxando a camisola “*Não sabes o que é o shopping?*”. Vão no carro, a neta conduz e faz o barulho do carro a trabalhar, guiando o volante. Conserta o lenço da avó, coloca-lhe o cinto e volta a fazer o som do trabalhar do carro e termina com “*Ok, chegámos*”. “*Onde?*” pergunta a avó e a neta responde “*Ao shopping avó*”. Dão um impulso para a frente e caem para trás. Fazem estes movimentos algumas vezes. A neta levanta-se e diz que vai buscar a bengala e a avó pergunta “*Qual bengala?*”. A neta agarra na avó e as duas levantam-se do chão e a neta foge da avó que lhe tenta dar com a bengala.

No sexto grupo, um aluno improvisa a avó e tem um lenço na cabeça e a aluna improvisa a neta. A neta está deitada no chão e a avó, em pé, começa a dar ordens à neta que rasteja no chão. A avó pergunta à neta se querem dançar e começa a fazer movimentos “*minecraft*”. A neta rebola pelo chão e a avó diz alguma coisa que não é perceptível (o aluno está sempre a rir). Entrega uma caixa à neta e diz “*é para guardares as porcarias que tu fazes*”. A neta deita-se no chão com os braços bem abertos. A avó

conserta o lenço várias vezes e a neta continua a rebolar pelo chão. As duas personagens terminam com movimentos “minecraft”.

No sétimo grupo, a avó, improvisado por um aluno, vem aos saltinhos, com o lenço na cabeça e a caixa azul na mão, ao encontro da sua neta que está deitada no chão, também improvisado por um aluno. Tocando na barriga da neta, diz “*Acorda...acorda garoto...ai, garota...sou uma troca-tintas*”. Volta a mandar acordar e a neta responde “*Estou acordada*” e levanta-se. A avó diz “*Tenho uma prenda para ti*” e atira a caixa à neta. A neta, de joelhos, olha para cima para a sua avó, ri-se. Não diz nada. Abre a caixa, atirando com a tampa para o fundo da sala e, rindo-se, diz “*Não tem nada...*” e a avó diz “*É para pões aí as coisas que comprares*”, mas a neta responde que não tem dinheiro. A avó responde para ela ir ao banco e a neta diz-lhe que não tem cartão. A avó diz que percebe “*da nova tecnologia*” porque inventou o dinheiro e o banco. A neta atira a caixa para o fundo da sala, mas acaba por ir buscá-la. A avó diz que pode colocar um cavalo dentro da caixa. Não é perceptível aquilo que a neta diz porque o tom de voz é pouco audível. A avó vai buscar um cavalo e corre pela sala a galopar. A neta dá a caixa à avó e esta atira-a para a neta e manda-a ir lavar os dentes. Despedem-se.

O oitavo grupo é constituído por dois alunos. A avó, com o lenço na cabeça, diz à neta “*Tenho uma surpresa para ti*” e a neta diz “*Qual é? Qual é?*”, enquanto coça a cabeça. Vai atrás da avó e diz “*Estou cheio de raiva ...vou acalmar-me*” e senta-se no chão. A avó aproxima-se junto da neta e de joelhos, pergunta-lhe “*Queres que eu te dê a prenda?*” e vai buscar a caixa. Pede à neta para fechar os olhos e depois abri-los. “*O que tem aqui dentro?*” pergunta a neta. A avó responde “*é para...guardar as palavras... dizeres as palavras para dentro desta caixa e guardares*”. A neta agradece e começa a colocar tiras de palavras dentro da caixa. A avó pergunta à neta se quer jogar ao Uno mas a resposta é negativa, aceitando por jogar à sardinha. Durante um tempo jogam à sardinha e depois a avó avisa que é hora de ir dormir. Acordam, dão os bons dias, tomam o pequeno-almoço e vão jogar um jogo.

O nono grupo é composto por um aluno e uma aluna. A avó começa por circular dentro do espaço, corcunda, e acaba por escorregar. O neto ajuda a avó a levantar-se e senta-se no chão. A avó, coxeando, diz que vai às compras e leva o neto. Vão de carro e a avó faz o som do carro a trabalhar. Compra uma caixa que oferece ao neto. O neto abre-a e a avó levanta-se e pergunta ao neto “*O que compraste?*”. Levanta-se e diz que vai para a cama. O neto abre novamente a caixa, fecha-a e atira-a contra a cabeça da avó.

No décimo grupo, as alunas estão sentadas no chão. A neta faz questões a avó e a avó responde o contrário. Viram-se de costas e fazem o barulho do motor do carro a trabalhar. Nem sempre se compreende a mensagem porque o tom de voz utilizado é baixo. Mas as personagens foram comer pipocas. Voltam a fazer o barulho do motor do carro. A neta pega na caixa e começa a mexer, abrindo-a. *“Mas não tem nada aqui dentro”* diz a neta e a avó responde *“É para pores as palavras aí dentro”*. A neta larga a caixa e deita-se no chão. A avó, mantendo-se sentada, faz o som do motor do carro a trabalhar e a neta vai buscar novamente a caixa.

No grupo de foco, os alunos referiram que puderam *“trabalhar em conjunto sempre e mesmo que não gostemos do outro”*, *“aprender outras coisas que não aprendemos”*. Questionei como e responderam *“gestos”*, *“ter mais...quer dizer... explorar mais o mundo”*, *“ter mais amigos”*, *“trabalhar em conjunto”*. Questionei acerca do que aprenderam sobre as palavrinhas que estavam dentro da caixa e os alunos responderam *“trabalhar emoções”*, *“expressões”*, *“sentimentos”*, *“controlar ...saber emoções e saber controlá-los”*, *“fizemos uma história nova com os sentimentos”*, *“mostrar coisas que gostamos aos outros”*. Referi que também podiam ser as coisas que não gostam.

Reflexão

Na leitura da primeira parte da obra, os alunos escutavam-me em silêncio e sem se movimentarem. Olhavam e sorriam uns para os outros *“Continuam a ouvir a leitura em silêncio e sossegados. (...) Durante a preparação da improvisação, vejo que alguns grupos estão muito atentos em escolher as palavras”*.

No aquecimento, os alunos revelaram descontração na representação das ações pedidas. Interagiam uns com os outros para reforçar essa exploração *“Os alunos andam rapidamente e à volta da sala, uns abrem os braços e balançam-se, outros andam corcundas, dando passadas largas e com os braços abertos, outros franzem as sobrancelhas, cerram o olhar e fecham a boca”*.

No entanto, demonstraram dificuldade em representar algumas emoções partindo para atos mais violentos, pois não sabiam o seu significado. Sentiram necessidade de usar o contacto físico *“começam aos empurrões uns aos outros, ou fingem que dão murros”*.

Um apeto interessante foi o facto de os alunos não terem escolhido os mesmos pares da sessão anterior para a construção da história e improvisação, o que demonstra abertura a novas experiências. Vi reciprocidade na interação entre os pares, não havendo discordância de ideias. Ainda assim, houve grupos que demoraram muito tempo a

escolher as palavras que deviam incorporar na história, não tendo tempo para se prepararem.

Na improvisação, os grupos começaram com histórias diferentes, mas os últimos grupos acabaram por copiar as ideias dos primeiros três grupos, como ir ao shopping almoçar ou lanchar, *“mas refere que podia ir às nuvens (...) Avozinha, estou confusa”. (...) Porque eu tenho medo de dançar mal hoje na aula (...) Então vamos almoçar ao shopping (...) A neta diz que vai colocar os seus colares lá dentro e fecha a caixa (...) A avó pergunta à neta se querem dançar e começa a fazer movimentos “minecraft” (...) A avó diz que percebe “da nova tecnologia” porque inventou o dinheiro e o banco”*.

Houve mais expressão corporal e vocal, pois os alunos foram mais expressivos, utilizando vários movimentos como imitar uma idosa corcovada, o andar pelo espaço, andar de carro *“Volta a corcovar-se, fechando os olhos e consertando o lenço... A neta dirige-se à avó a gatinhar ... a neta está deitada no chão e a avó está de joelhos com o lenço aos ombros... A avó começa por circular dentro do espaço, corcunda, e acaba por escorregar”*. Dois alunos demonstraram, nesta sessão, maior descontração perante a exposição ao outro, embora tenham comunicado pouco, pois fizeram movimentos *minecraft* e a turma riu-se.

Também houve mais entoação na fala, revelando expressividade e em alguns alunos a dicção está mais perceptível, embora ainda se notem alguns constrangimentos em alguns alunos *“A neta faz uma voz mais grave com a voz a tremelicar: “Oh queria, tenho uma caixa azul que é um tesouro para te dar (...) A avó responde com paragens no seu discurso, alguma hesitação e olhando sempre para a caixa”*. Em alguns alunos nem sempre se compreendia a mensagem porque o tom de voz utilizado era pouco audível *“A avó responde algo, mas não é perceptível porque o tom de voz é muito baixinho”*. Em algumas personagens, não foi perceptível o que diziam por usarem ainda um tom de voz pouco audível.

Contudo, nem todas as histórias retrataram facilmente os sentimentos ou emoções escolhidas pelos alunos, pois houve alguma dificuldade em expressá-los *“Vai atrás da avó e diz “Estou cheio de raiva ...vou acalmar-me” e senta-se no chão”*.

No grupo de foco, os alunos referiram que podem trabalhar em grupo independentemente de gostar ou não do outro e que com eles podem aprender *“coisas novas”, “trabalhar em conjunto sempre e mesmo que não gostemos do outro”, “aprender outras coisas que não aprendemos”*. Questionei como e responderam

“gestos”, “ter mais.... quer dizer... explorar mais o mundo”, “ter mais amigos”, “trabalhar em conjunto”.

Questionei acerca do que aprenderam sobre as palavrinhas que estavam dentro da caixa e os alunos responderam que puderam construir uma história nova com as emoções e sentimentos e que através delas pode-se contar aos outros *“trabalhar emoções, expressões, sentimentos, controlar, saber emoções e saber controlá-lo, fizemos uma história nova com os sentimentos, mostrar coisas que gostamos aos outros”.*

Diário de bordo e reflexão da terceira sessão - 14/12/23

Hoje continuamos a continuação da exploração da obra “A Arca o Tesouro” de Alice Vieira.

Peço-lhes que resumam a sessão anterior. Um aluno levanta o dedo e diz *“...Ah... a menina...a ... não entendia nada do que é que a caixa tinha...por que é que a avó lhe tinha dado uma caixa...”* e eu pergunto *“Por que é que a avó deu uma caixa?”*. Uma aluna responde *“Por que quando está chuva...a...as pessoas... eles não ficam com cara de bem-dispostos e que era para colocar essas palavras... quando diz ...tem que dizer as palavras que não gosta de dizer aos outros”* e uma aluna interrompe e diz *“Ela podia lá pôr tudo o que ela quisesse...e ela percebeu onde podia encontrar o tesouro...”*.

Começo a ler a segunda parte do livro. Alterno o tom de voz e respeito a pontuação pela entoação. Os alunos, sentados com as pernas cruzadas, olham para mim. Ao longo da leitura, faço interrupções para que os alunos possam completar com as palavras relacionadas com o livro “Arca do ... tesouro”. Numa página aparecem algumas palavras e os antónimos. Eu leio as palavras e faço paragens para que os alunos possam referir os seus antónimos (simpáticos, antipáticos). De seguida, no excerto em que refere que era muito fácil esticar a boca para sorrir, peço aos alunos que experimentem. Os alunos sorriem, outros abrem a boca com os dedos e há risos dos restantes colegas. Na parte em que leio *“Era só colocar os polegares na boca e esticar, esticar, esticaaar...”*, todos os alunos experimentam e trocam olhares entre eles.

No excerto da obra que compara as pressas que os adultos têm com as crianças, os alunos referem que fazem lembrar as suas mães. Os alunos começam a deitar-se de barriga para baixo com a cabeça em cima das mãos cruzadas e olham em silêncio para mim. Volto a fazer paragens na leitura para que os alunos possam participar na leitura da história, referindo os verbos associados aos órgãos dos sentidos. *“Para que serve o que*

não serve para nada?” Leio numa das frases e alguns alunos respondem “Para nada!”. Após o último excerto lido por mim que se refere ao peso da caixa azul, fecho o livro. Os alunos sentam-se no chão.

Com um balão, peço que espalhados pelo espaço, atirem o mesmo a um colega referindo palavras que lhes façam lembrar a cor azul. Uma aluna pergunta-me se podem repetir palavras, sugiro que sejam criativos. Alguns alunos apanham o balão e param, olhando para o chão e só depois dizem uma palavra. São referidas palavras como céu, globo, chuva, águas fluviais, liberdade. Uma aluna agarra o balão e fica momentos em silêncio e pergunto-lhe de que cor é o seu casco. Os alunos estão mais rápidos e dizem palavras como copo, calças, tubarão, caixote do lixo, embrulho, rio... Atiro outro balão e os alunos começam a rir e a movimentar o corpo, saltitando e alguns alunos gritam algumas palavras. As palavras que os alunos vão dizendo são repetidas e, sempre que vem uma palavra nova como “o símbolo do Porto”, todos riem-se. Alguns alunos olham em redor da sala para encontrar material com a cor azul como dossier, placard, marcadores...

Iniciamos outra atividade, mas com o mesmo objeto cénico, a caixa azul e como personagens a Maria e o pai. Peço que, com a improvisação respondam à pergunta “O que estará na caixa azul da Maria?”. Cada grupo vai buscar a caixa de papel que tinha construído e foi-lhes dada uma gravata.

No primeiro grupo, o pai vai ao encontro da Maria e com uma voz mais grossa diz “*Olá filhinha. Toma lá esta caixa*”. A filha pega na caixa e começa a caminhar, adotando uma postura corcunda “*Está tão pesada*”, anda um pouco, pára e diz “*O que será que está dentro desta caixa?*”, abre e “*Uauh*”, começa a correr à volta “*... palavras ... mas elas vão sair e estragar tudo*”. Fecha a caixa, dirige-se ao pai e pergunta, “*Mas por que é que meteste tantas palavras aqui dentro?*”. O pai, num tom de voz mais grave, responde “*Não sei*” enquanto abana a cabeça para os lados. Começam os dois a rir. A Maria diz “*Então...temos que ir...vou tirar algumas palavras daqui*” e caminham os dois, o pai atrás da Maria. A Maria pára, abre a caixa e diz “*Esta, esta e esta...vou atirá-las para o lixo.*”, direcionando os braços para os seus colegas e o pai pergunta-lhe, “*Mas estás a atirar as palavras todas para o lixo?*” e a Maria começa a correr à volta.

No segundo grupo, as personagens iniciam a sua conversa de pé “*Olá, filhinha...toma lá esta caixa*”, diz o pai, esticando o braço e oferecendo a caixa azul à menina. “*Isto é o quê?*” pergunta a Maria, sorrindo e abrindo a caixa. “*Brinquedos, porque é Natal, ou não viste o quadro?*” responde o pai apontando o dedo para a parede e olhando para a mesma. “*Ahhhhh...brigada!*”, diz a Maria, fechando a caixa, e entregando-a ao pai com

as duas mãos. “*É para tu guardares no teu quarto*”, diz o pai, fechando os olhos. “*Ah, tá bem!*” responde a Maria, que agarra na caixa, dá dois passos e deixa a caixa no chão... “*Já está*” olhando para o pai a sorrir. O pai, olhando para a parede e sem manter contacto visual para a filha, pergunta-lhe “*E agora vamos aonde?*”, “*Sei lá!*”, responde a filha, “*Vamos comprar alguma coisa para jogar?*” pergunta novamente o pai, ao que a filha diz “*Ok*” e senta-se no chão, cruzando as pernas. O pai pergunta-lhe algo e senta-se no chão. Pergunta-lhe “*Vais tu a conduzir?*”, “*Não, vais tu*”, responde a filha que coloca os punhos por baixo da cara e olha para o chão. Faz-se silêncio. O pai, sentado ao lado da Maria, olha para ela e diz-lhe “*Vou dar-te um carro para sempre*”. A filha, olhando para ele, responde-lhe que não e volta a virar-se para a frente, colocando a mão em cima da boca. Mas o pai diz-lhe “*Este carro é teu para sempre*” e a Maria, logo de seguida, começa a imitar um carro a andar, esticando os braços para a frente e fazendo o som “*Méeeeeeeeeeeeeeeee ...*”. De repente, cala-se e olha para o pai. O pai, com a mão por baixo do queixo, aponta um dedo indicador para ela e diz-lhe “*Vamos ao shopping*”, e a Maria responde “*Ok*”, e continua a fazer o som do carro, esticando as mãos em direção ao chão “*Méeeee.....*”. “*O que queres do shopping?*” pergunta o pai. “*Uma coisa qualquer*” diz a filha andando à volta pelo espaço. Não há contacto visual entre as personagens. O pai, olhando para o fundo da sala, diz à filha para tirar tudo o que quiser do shopping. “*Tira tu...*”, diz a filha e o pai repete a mesma frase à filha “*Tira tu.*”. A Maria virando-lhe as costas, diz que quer ir para casa e senta-se novamente no chão, cruzando as pernas. O pai senta-se ao lado da Maria e a Maria, ao olhar para ele, diz que ele é que vai levar o carro. O pai, olha para a Maria e diz-lhe “*O carro é teu, eu não tenho as chaves...*”. A Maria estica os braços para a frente e em direção e chão e começa “*Méeeeeeee...*”, movimentando o corpo para a direita e depois para a esquerda. “*Chegámos!*” diz a Maria. “*Pronto, vamos comer*” diz o pai, virando as costas, ainda sentado e de pernas cruzadas. A Maria levanta-se e senta-se ao lado do pai e leva as mãos à boca e começa a mastigar. Depois, deitam-se no chão e ao lado da caixa azul.

No terceiro grupo, o pai, sorrindo, dirige-se à Maria e diz “*Toma lá esta caixa...com dez quinze milhões*”. A Maria, franzindo os olhos e abrindo a boca, pergunta “*O que é isso?*”. O pai, continuando a sorrir, esconde as mãos nos bolsos e encolhendo os ombros, responde “*É um número...*”. A Maria leva o dedo indicador à cara e responde “*Está bem...vou levar para o meu...aha mas isto está pesado*”, corcovando-se e entregando a caixa ao pai “*...Leva para o meu quarto.*” O pai responde, dirigindo-se para um ponto da sala, “*Ok, mas isto é fácil de carregar*”, deixa a caixa no chão e aponta-a para a Maria

com as palmas das mãos viradas para cima. Começam os dois a rir. “*Agora abarca com isto*”, diz o pai ao agarrar na caixa e entrega-a à Maria. A Maria recebe a caixa e deita-se no chão com o peso da caixa e começa a rir-se. O pai diz algo num tom de voz mais grave, endireita-se e olhando para a Maria de lado, pergunta-lhe com a caixa na mão “*O que vais fazer com ela?*”. “*É para deitar umas palavras para o lixo...*” e o pai responde “*Ok.*”. A Maria abre a caixa e começa a abanar a caixa e lança para o ar “*Um... dois...três... quatro...cinco... e seis...*”. Dirige-se ao seu pai, entrega-lhe a caixa, dizendo “*Agora já não está muito cheia...*”. O pai abre a caixa, abana a mão direita, fecha a caixa, olha para a Maria e diz-lhe “*Agora está...*” e ri-se. A Maria recebe a caixa e cai no chão, levanta-se e diz-lhe que vai levar as palavras todas para o lixo. Pára a meio do caminho e olha para o pai que lhe pergunta “*Como consegues levar com essa caixa que leva três quinze milhões?*”, pondo as mãos à volta da cintura e acompanhando o movimento rotativo da Maria. A Maria coloca a caixa no chão e diz-lhe que não a entrega porque a vai pôr no quarto dela e tira a chave do bolso do pai. O pai começa a mexer na gravata e diz algo. “*Eu quero ir ao shopping*” diz a Maria, enquanto o pai aperta a gravata. “*Então vai*”, responde o pai sem olhar para ela. “*Mas eu não sei conduzir... tu é que tens a carta*”, diz a Maria ao que o pai lhe diz, enquanto conserta a gravata “*Vai tirar a carta de condução*”. A Maria dirige-se ao local apontado pelo pai, senta-se no chão, estica as pernas e diz “*Eu quero um carro, mas primeiro quero fazer a carta de condução*”. A Maria levanta-se, o pai vai ao seu encontro e pergunta-lhe qual o carro que ela comprou. A Maria diz-lhe que foi um Ferrari. O pai abre muito os olhos e pergunta-lhe se quer um Maserati ao que a Maria responde que não. A Maria senta-se no meio da roda, cruza as pernas, estende os braços e diz “*Méeeeeeee.....*”. O pai senta-se ao seu lado, olha para ela e inclina ligeiramente a cabeça e diz “*Pronto, eu comprei uma acelera...*” e aponta-lhe o dedo indicador, abanando-o de um lado para o outro. A Maria levanta-se, anda de um lado para o outro “*...Agora vou dormir*” e o pai vai atrás dela, mexendo na gravata e diz-lhe “*Então vai...dorminhoca*”, e a Maria deita-se no chão, dobrando as pernas e colocando a cabeça por cima das mãos.

No quarto grupo, a Maria está ajoelhada no chão e o pai está de pé. O pai dirige-se à Maria com a caixa na mão e pergunta-lhe “*Filha, estavas à procura disto?*”. “*Sim... Onde estava?*”, responde a Maria, sorrindo e dando entoação. Fez-se silêncio. O pai, olhando para a Maria, responde, abanando o braço, “*Por aí ...espalhado pela casa*”. A Maria diz, levando a mão esquerda à cabeça “*Como assim? Mas eu procurei pela casa inteira...*”. O pai diz, “*Mas eu tinha levado*”, sacode o braço e a Maria pergunta

para onde e o pai diz “*Para o trabalho*”. A Maria mantém-se sentada, leva a caixa à cara, escondendo-a, e diz, “*Mas esta caixa é minha, não é para levares para o trabalho*” e depois levanta o tronco e estica-o em direção ao pai. O pai sacode a mão e diz “*Paciência... tem aí umas surpresas...*”. A Maria pergunta o que é e o pai diz para abrir a caixa e ver. A Maria volta a sentar-se e começa a abrir a caixa e o pai, ainda de pé, coloca as mãos na cintura. Quando a Maria abre a caixa, diz “*Está cheia de palavras e de metais, porquê?*”. O pai ajoelha-se e começa a mexer na caixa, tira a caixa das mãos da Maria e diz-lhe “*Vou só ali pôr os metais no ecoponto, já venho...fica a ver televisão*”. O pai dá umas festinhas na parte frontal da cabeça da Maria, vira costas e a Maria franze os olhos. O pai dá uns passos, ajoelha-se e deixa alguns metais no chão, dá mais uns passos e deixa outros. Quando volta, tenta fechar a caixa e a Maria diz silabicamente “*Pai-dá-me-a-cai-xa*”. “*Agora, abre a caixa e olha com atenção*”, pede o pai. A Maria, mantém-se na mesma posição inicial, abre a caixa e olha para o pai “*Ainda está com metais*”. O pai tira a caixa da mão da Maria e diz “*Deixa-me pôr no lixo*”, sacudindo a caixa para os espetadores, dizendo ao mesmo tempo “*Um bocadinho...um bocadinho...um bocadinho...um bocadinho.... Um bocadinho...*”. Volta a dar a caixa à Maria e diz-lhe que já está vazia. O pai pega na caixa e anda à volta do espaço, sacudindo o braço com a caixa na mão e dizendo “*Lixo...lixo...lixo...lio...lixo*”, por cima das cabeças dos colegas que assistiam. A Maria ri-se do comportamento do pai. O pai atira a caixa para a Maria pelo ar. “*Agora, a caixa já não tem metais, abre lá a caixa...*” diz o pai, colocando as mãos à cintura e esticando-se. A Maria abre a caixa e olha para o pai, abrindo os olhos de espanto e sorri. A Maria levanta-se e anda atrás do pai. O pai corcova-se para apanhar palavras do chão. A Maria começa a tirar palavras das mãos dos colegas que assistem e diz repetidamente “*Obrigada...obrigada...obrigada*”. Juntam as palavras e o pai diz que têm que ir comer. “*Quereis ir ao shopping?*”, pergunta o pai e a Maria responde que não. Mas o pai diz que vão ao shopping porque tem que comprar uma gravata. Ao mesmo tempo, mexe na gravata e vira costa à Maria, saltitando. O pai senta-se no chão e a Maria senta-se atrás dele. O pai estica os braços para a frente e movimenta o corpo para a direita e para a esquerda e ao mesmo tempo “*Pêeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeee.....Pêeeeeeeeeeeeeeeeeeeee*”. O pai levanta-se, rodopia, dirige-se à Maria e diz-lhe para ela comer. A Maria leva as duas mãos alternadamente à boca e movimenta a boca, mastigando. O pai senta-se novamente à frente da Maria, estica os braços para a frente e começa a “*Brem, brem, brebrem, brebrem..... piiiiiiiiiiiiiiiiiiii* (aqui num tom muito agudo)”. O pai diz à Maria que já

chegaram a casa, a Maria deita-se no chão, esticando as pernas e colocando a cabeça por cima as mãos que estão juntas uma sobre a outra.

No quinto grupo, o pai aproxima-se da Maria, com as costas corcovadas e com a caixa nas duas mãos. A Maria está de joelhos e vai dando voltas e olhando para o chão ao mesmo tempo que diz “*Onde está a minha caixa?*”. “*Olá Maria... é para ti*”, diz o pai entregando-lhe a caixa. A Maria levanta-se e vira-se para ele. Recebe a caixa, vira o corpo para o lado, pára e pergunta ao pai, mantendo o contacto visual com ele “*Por que é que está tão pesada?*”. O pai aponta o dedo para cima e a sorrir diz “*Porque tem aquilo que queres*”. A Maria senta-se no chão, abre a caixa e diz “*Uma caneta...que tem aqui isto*”. O pai mantém-se meio corcovado, com a mão na cintura e pergunta-lhe “*Não erraste os trabalhos de casa, pois não?*”. A Maria olha para o pai, os seus olhos estão muito abertos e sorri “*Por acaso errei?*”. O pai aponta para a caneta e a Maria tira-a logo da caixa. Começa a movimentar o braço de um lado para o outro com a caneta na mão e usa a parte da borracha da caneta. Dá os trabalhos de casa ao pai e o pai abre os braços e olha para o meio e mexe os lábios. A Maria arruma a caneta dentro da caixa e fecha a caixa. O pai pergunta-lhe se quer ir ao shopping. A Maria responde “*Bora!*”, olha para o pai, mas diz “*Espera, tenho que ir arrumar a caixa*”, dá meia volta, senta-se no chão, deixa a caixa no chão e movimenta os braços. O pai diz-lhe para ela arrumar a caixa porque da próxima vez leva para o trabalho. “*Não*”, diz a Maria que volta a movimentar os braços por cima da caixa, arrumando. O pai distancia-se, a Maria levanta-se, dá meia volta e vai atrás do pai. Sentam-se os dois no chão, o pai do lado esquerdo e a Maria ao seu lado direito. O pai pergunta à Maria se quer conduzir. A Maria olha para ele, franze a testa e diz-lhe que não porque não tem carta. O pai sorri para a Maria estica o braço direito na sua direção “*Toma lá a chave*”. A Maria empurra o braço do pai e diz-lhe que não. O pai diz-lhe “*Ok*”, estica os braços para a frente e começa num tom mais agudo, movimentando os braços para a direita e para a esquerda “*Briiii.....*” e movimenta o corpo para a frente. Todos os alunos da sala riem. O pai pára de se rir, movimentando a cabeça para baixo. O pai levanta-se e a Maria também. Já chegaram. O pai pergunta à Maria “*O que é que tu queres comer?*”, enquanto puxa as calças para cima, consertando-as. A Maria olha para os dedos e começa a contar “*hambúrguer...ketchup...batatas fritas...*”. O pai começa a olhar para a Maria e depois olha para a camisola. “*Tá bom...*” diz o pai que começa a andar como um pinguim, atrás da Maria, balançando o corpo para ambos os lados, com os pés juntos, dando passos curtos e com os ombros encolhidos “*Vais comigo ali pedir que não consigo trazer tudo*”. A Maria vira-se e diz

“*Oi senhora*”, abanando a mão como se dissesse adeus e com um sorriso na boca. O pai coloca a mão direita por trás das costas da Maria e com a mão esquerda começa a apontar e diz “*Era um hambúrguer... um...*” e pára. A Maria, que está *de braços cruzados*, interrompe e diz “*...batatas fritas com ketchup...*”. O pai continua “*nuggtes*”, olha para a Maria e pergunta-lhe “*Queres com brinquedo ou sem brinquedo?*”. Depois, o pai, saltitando com as pernas meio arqueadas, vai ter com a Maria, que está sentada no chão, e estica os braços, como se lhe entregasse alguma coisa. A Maria diz que está frio e o pai dirige-se à frente e faz pedidos, esticando o braço direito e apontando com o dedo indicador. Volta para a Maria que está a movimentar os braços em direção à boca e a mexer a boca para comer. A Maria levanta-se, cruza os braços e olha para o pai. O pai pergunta-lhe “*Queres ir comprar uma roupinha nova?*”. A Maria diz “*Vamos*” e caminham, o pai saltitando com as pernas meio arqueadas. Param. A Maria movimenta os braços, fazendo ondulações, de cima para baixo. Voltam ao meio da sala, sentam-se, o pai do lado esquerdo e a Maria do lado direito. A Maria põe o cinto e o pai estica os braços e começa a conduzir, fazendo o som “*Briiii.....*”. A Maria deita-se no chão, com as pernas dobradas e o pai diz “*Tchauu*”.

No sexto grupo, a Maria estava deitada no chão, o irmão estava de pé e o pai dirige-se a eles com a caixa na mão. “*Olá filhos...trouxe-vos esta caixa com uma surpresa para os dois*”, diz o pai, ao mesmo tempo que entrega a caixa ao irmão da Maria e a Maria levanta-se. Os dois meninos sorriem e agarram na caixa. Ao abrir a caixa, uma parte da caixa cai no chão. “*Nada*”, diz a Maria a sorrir enquanto que o irmão se vira para a Maria e diz-lhe num tom mais grave “*Um cão*”. Os dois irmãos riem-se e a Maria diz “*A sério, um cão?*”. Fecham a caixa, mas com dificuldade, pelo que o pai ajuda. Mas uma parte da caixa cai no chão. O pai apanha a caixa, entrega-a ao irmão da Maria e este entrega a caixa ao pai, que a recusa com a mão esticada, dizendo “*Está aí razão...que é para alimentar o cão*”. O irmão da Maria fecha a caixa e diz “*É para o cão invisível...*”. O pai da Maria aproxima-se do irmão da Maria, agarra na camisola deste e puxa-o para perto da Maria, enquanto tapa a caixa. A Maria senta-se no chão, cruza as pernas, o irmão senta-se ao seu lado e o pai senta-se à frente, também de pernas cruzadas. A Maria põe o cinto, fazendo o movimento de puxar o cinto e de o trancar. O pai estica os braços e começa a movimentá-los para a direita e para a esquerda, guiando, ao mesmo tempo que emite o som “*Pêeeeeeeeeeeee.....Pêeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeee*”. Os dois irmãos riem-se. O pai levanta-se e a Maria, que segura a caixa com as mãos, pergunta “*Quem é que leva o cão?*”. O pai aponta com o dedo indicador à Maria e diz-lhe “*Tu*”, enquanto a

Maria coça a cara com a mão esquerda. A Maria entrega a caixa ao pai, mas este deixa-a cair no chão. O pai apanha a caixa, tapa-a e dá uns passos para a frente, e diz *"Eu quero comida aqui para este cão"* e tira a tampa da caixa. Os filhos colocam-se atrás do pai com as mãos atrás das costas. O pai tira do bolso e entrega a alguém dizendo *"É...é... é isto, dezoito..."* e guarda no bolso. Voltam para trás e a Maria, continuando com as mãos atrás das costas diz *"Então... e a água?"*. Voltam a sentar-se no chão, a Maria e o irmão ficam do lado direito do pai. O pai deixa a caixa no chão e a Maria apanha-a. O pai estica os braços e começa a movimentá-los para a esquerda e para a direita, guiando e diz *"Brrrr.... Brrrrrrr..."*, alterando o tom de voz e guinchando. A Maria ri-se muito, e diz *"Vá, sai daí...vamos buscar água"*. Saem do carro, levantando-se do chão e a Maria entrega a caixa ao pai. A Maria deita-se no chão, esticando as pernas e o pai puxa a camisola do irmão da Maria e este cede, deitando-se no chão.

No sétimo grupo, a Maria está deitada no chão, com as pernas esticadas e a cabeça sobre as mãos que estão juntas. O pai está afastado da Maria, sentado com as pernas cruzadas. Estica os braços e começa a movimentá-los de cima para baixo ao mesmo tempo que diz *"Brummmmmmmmmmmmm.... Brummmmmmmmm..."*. Inclina a cabeça para trás e depois para frente. Fala sozinho, *"Mas por que é que eu não pus o cinto...se eu ponho todos os dias?"* e abre os braços para os lados com as palmas das mãos viradas para cima. Continua a falar sozinho *"Bom, vou sair do carro"*. Levanta-se, agarra na caixa e dá dois passos. Volta a falar e movimenta a mão como se fosse bater à porta *"Filha... filha... não está ninguém em casa?"*. Leva a mão ao bolso *"Espera... tenho a chave de casa..."*, tira a mão do bolso e movimenta a mesma da direita para esquerda, para abrir a porta. Vira-se para trás, e movimenta o braço para empurrar a porta. Vira-se para a frente e olha para a Maria que está deitada no chão *"Acorda..."*. A Maria olha para ele e ri-se. Mas o pai fala com um tom mais grave *"Acorda..."*. A Maria rebola e levanta-se. *"Estás bêbada?"* pergunta o pai à Maria que lhe sorri e mostra-lhe o dedo, abanando-o da direita para a esquerda, a dizer que não. *"Olá pai..."*, diz a Maria que olha para a caixa que ele tem nas mãos. O pai entrega a caixa, a Maria agarra, aproxima-a da cara, afasta-a e diz *"O quê??..., mas o que é que é isto?"* e atira-se para o chão. Levanta-se e diz *"Isto está muito pesado, pai...eu vou abrir"*, virando as costas e ajoelhando-se no chão. A Maria abre a caixa e diz à medida que vai tirando da caixa *"Tanta coisa...o que isto é? ... Uma caneta...outra caneta... outra caneta...um lápis...outra caneta...mais canetas...mais um lápis... papéis...uma coisa para escrever umas coisas..."*. A Maria agarra num papel e o pai diz *"Isso é uma carta de condução"*. A Maria olha para o pai,

levanta-se e diz-lhe “*Uma carta de condução?... isto é um papel, paizinho...*” e mostra-lhe o papel, encostando-o à cara do pai. O pai, numa posição direita, diz que a Maria tem doze anos, mas a Maria olha para ele e afirma que “*Eu tenho dez anos.*”. O pai diz que precisa da caixa, a Maria entrega-lha e o pai vai deixar em cima de uma mesa. O pai pergunta à Maria se quer ir comer e a Maria responde que sim. A Maria pega na caixa e atira-se para o chão, dizendo que é muito pesada para ela. Volta a deixar a caixa em cima da mesa e pergunta ao pai se ele quer ir com ela, porque ela não tem ninguém que queira ir com ela. O pai diz que vão ao shopping. A Maria diz que vai a conduzir e senta-se no chão com as pernas cruzadas, mas o pai diz que ela não pode conduzir porque não sabe e também se senta no chão com as pernas cruzadas. A Maria responde “*Sei sim, porque tenho carta de condução*”. Assim que acaba de o dizer, a Maria estica os braços para a frente e começa logo “*Brummmmm...Brummmmm...*” e encosta a cabeça no ombro do pai. “*Ai...temos que pôr o cinto*” diz a Maria, movimentando o braço direito do chão, do lado esquerdo, para cima e voltando ao chão no seu lado direito. Volta a dizer “*Priiiiiii....Priiiiiii*” e deita-se para trás, rebolando o corpo. Saem do carro, levantando-se, e vão ao shopping. Pedem uma água, um bongo, um hambúrguer. Voltam para o carro, ajoelhando-se no chão, a Maria começa a conduzir “*Priiiiiiiiiiiii....Priiiiiiiiiiiii*”. O pai olha para ela e diz-lhe que vai comprar um carro “*...um Ferrari*”. A Maria diz que ia tendo um acidente. O pai diz “*... Não posso ter acidentes com o meu Ferrari...*”. Voltam para casa.

No oitavo grupo, a Maria está de joelhos no chão e movimenta os braços, limpando o chão da direita para a esquerda. “*Maria...vem cá*” pede o pai que se aproxima da Maria, com as mãos atrás das costas. A Maria levanta-se e pergunta-lhe o que é que quer. “*Tenho um presente para ti*”, diz o pai, enquanto lhe mostra a caixa. “*Está fechado... O que é?*”, pergunta a Maria enquanto abre a caixa e olha para o pai. O pai responde, abrindo os olhos e escondendo as mãos atrás das costas “*É um boneco!*”. A Maria diz que está pesado, mas o pai responde-lhe que lhe colocaram muito algodão. “*Oh...*”, diz a Maria entortando o corpo, “*Mas vou colocar no meu quarto*”, acabando por fechar a caixa e deixá-la no chão. Vira-se para o pai, que se mantém com os braços atrás das costas, e pergunta-lhe se podem ir ao shopping. O pai acata o pedido e pergunta-lhe se ela pode conduzir. “*Não, não tenho carta de condução*”, responde a Maria, a sorrir. A Maria e o pai sentam-se no chão com as pernas cruzadas. A Maria olha para o pai e num tom expressivo diz “*Mete o cinto*”, encostando a cara à da do pai. “*Ah...pois é, esqueci-me*”, diz o pai, movimentando o braço direito de baixo para cima. A Maria estica os

braços e começa a movimentar da direita para a esquerda, encostando o corpo ao do pai “Pêeeeeee-...Pêeeee...” e ri-se muito. Chegam ao shopping, levantam-se do chão e viram-se para uma aluna e pedem-lhe dois hambúrgueres. Voltam a sentar-se e levam a mão à boca e movimentam os maxilares. Voltam a entrar no carro e a Maria começa a fazer o som do carro a trabalhar “Pêeeeeee-...Pêeeee...”, movimentando os braços da direita para a esquerda e encostando o corpo ao do pai. O pai olha para ela e diz-lhe “Esqueceste-te do cinto”. “Paciência” diz a Maria que continua “Pêeeeeee-...Pêeeee...”. No final da atividade, leio-lhes o final da história. Os dois alunos de um grupo batem com as mãos uma na outra quando eu começo a ler “*Nunca pensei que as palavras fossem tão difíceis*”. Vou lendo a história alterando o tom de voz, a velocidade das palavras e os alunos continuam a olhar para mim em silêncio.

No fim, pergunto à turma o que tinham aprendido com esta sessão. Um aluno refere que podem “*ajudar os outros com uma caixa azul porque assim podem colocar as palavras difíceis e más*”. Outra aluna diz “*Enquanto brincamos estamos a aprender*” e uma aluna refere que se todas as pessoas tivessem uma caixa, não se zangariam tanto e não havia problemas.

Reflexão

No exercício de aquecimento vi desmotivação dos alunos, pois o facto de lhes ter pedido que dissessem palavras que lhes lembrassem a cor azul, deixou-os desconfortáveis, por não estarem familiarizados com esta tipologia de jogos. A falta de vocabulário não permitiu enriquecer o jogo, pois cingiram-se apenas aos conceitos que conhecem com azul (céu, mar, oceano...). Quando uma aluna referiu liberdade e outro referiu a cor do seu casaco, os alunos começaram a diversificar no vocabulário “*Os alunos estão mais rápidos e dizem palavras como copo, calças, tubarão, caixote do lixo, embrulho, rio*”.

Quanto à expressão corporal, os alunos tem demonstrado maior descontração quando as atividades são coletivas, pois já circulam no espaço mais livremente e diversificam os seus movimentos corporais “O pai senta-se no chão, a Maria senta-se atrás dele. O pai estica os braços para a frente e movimenta o corpo para a direita e para a esquerda... enquanto puxa as calças para cima, consertando-as... começa a andar como um pinguim, atrás da Maria, balançando o corpo para ambos os lados, com os pés juntos, dando passos curtos e com os ombros encolhidos”.

Na improvisação, todos os grupos apresentarem uma possível solução para o que estava dentro da caixa da Maria, pois não houve ideias repetidas “*O que será que está dentro*”

desta caixa?”, abre e *“Uauh”*, começa a correr à volta *“... palavras... mas elas vão sair e estragar tudo.... Brinquedos, porque é Natal, ou não viste o quadro?... Toma lá esta caixa...com dez quinze milhões... “Está cheia de palavras e de metais, porquê?... “Uma caneta...que tem aqui isto...”A sério, um cão?... Tanta coisa...o que isto é?... uma caneta...outra caneta... outra caneta...um lápis...outra caneta...mais canetas...mais um lápis... papéis...uma coisa para escrever umas coisas...).* Contudo, como decorrer da improvisação, houve grupos que repetiram a ideia do primeiro grupo, com a rotina diária *“O pai diz que vão ao shopping..., a Maria estica os braços para a frente e começa logo “Brummmmm....Brummmmm...e pergunta-lhe se podem ir ao shopping. O pai acata o pedido e pergunta-lhe se ela pode conduzir”*. Os alunos revelam dificuldades em desenvolver as suas ideias definidas no guião de grupo, copiando a ideia do grupo que acharam mais engraçada (a ida ao shopping e a viagem pelo som do motor do carro).

Alguns alunos revelaram melhorias na comunicação não verbal, uma vez que expressaram as suas ideias e pensamentos através da forma de olhar, do franzir da testa, da postura direita do pai, dos diversos movimentos *“A Maria abre a caixa e olha para o pai, abrindo os olhos de espanto e sorri.... A Maria olha para o pai, os seus olhos estão muito abertos.... Leva a mão ao bolso “Espera... tenho a chave de casa...”, tira a mão do bolso e movimenta a mesma da direita para esquerda, para abrir a porta...”*.

A comunicação verbal está diversificada, já que os alunos mostram preocupação em interiorizar a personagem, caracterizando-a através da alteração do tom de voz, da forma de falar *“O pai, num tom de voz mais grave, responde “Não sei”*. Consegui compreender, pois vão articulando melhor as palavras e falam num tom audível, embora ainda alguns alunos, devido à sua personalidade tímida, demonstrem alguma vergonha.

O facto de os alunos variarem de pares, de forma deliberada, também é um aspeto positivo, pois estimula-os a encontrar alternativas para as suas improvisações e vão conhecendo o outro de uma forma divertida.

Os alunos demonstram melhorias na atenção e concentração, ao assistir às improvisações dos seus colegas, uma vez que quando acham graça a algo, manifestam-no, rindo-se. Na leitura da obra, os alunos mantiveram-se em silêncio e sossegados, não tendo sido interrompida *“Os alunos, sentados com as pernas cruzadas, olham para mim”*. Sempre que fiz interrupções para que os alunos pudessem completar com as palavras relacionadas com o livro, os alunos corresponderam ao solicitado.

Diário de bordo e reflexão da quarta sessão - 18/01/24

Hoje, faço a leitura do poema “Ao contrário” da obra “Poemas da Verdade e da Mentira” de Luísa Ducla Soares. Os alunos acompanham a leitura através do projetor da sala. Durante a leitura, faço algumas pausas para permitir que os alunos completassem com as palavras em falta.

Terminada a leitura, explico-lhes que vão jogar ao jogo da estátua. Alguns alunos saltam, outros dizem “*Yeahhh*” e outros abraçam-se aos pares. Digo-lhes que têm que se movimentar de acordo com a música. Lá se espalham, mas como há grupinhos, alertei de que há muito espaço na sala, que se devem espalhar mais pelo espaço. Os alunos acatam o conselho. Inicialmente, coloco uma música relaxante, muito calma. Os alunos andam lentamente pelo espaço, olhando uns para os outros. Uma aluna abre os braços à largura dos ombros e começa a movimentá-los lentamente para cima e para baixo. Alguns alunos copiam este movimento da aluna. Paro a música e os alunos param. Dirijo-me para o meio da sala. Os alunos acompanham-me com os olhos. Faço cócegas a um aluno e ele ri-se, corcovando-se. Os outros alunos riem-se também. Alguns, achando que eu não os via, mudam de posição. Alerto-os de que as “estátuas não se mexem, não se riem”. Volto a colocar a música calma e os alunos retomam o seu percurso. A maioria dos alunos circula pela sala, em roda, com os braços à largura dos ombros e movimentando-os lentamente para cima e para baixo. Um grupo de três alunas, rodopia em câmara lenta no meio da sala. Volto a interromper a música. Alguns alunos juntam-se em pares. Volto para o meio da sala, bato com o meu braço no de um aluno e ele mexe-se, tomba o corpo para trás e ri-se, olhando para mim. Todos os alunos se riem. Há alunos que mudam de posição e aproximam-se de mim. Volto a colocar uma música, desta vez conhecida deles e mais mexida (a Macarena dos Los Rios). Os alunos começam a saltar, mas o grupo de três alunas começa a cantar e a dançar a coreografia. Os alunos colocam-se ao lado e à frente delas e começam a acompanhá-las, imitando-as. Paro a música. Os alunos olham uns para os outros e riem-se, mas com os lábios cerrados. Começo a dançar e a cantar, e eles riem-se, alguns atiram-se para o chão. Volto a pôr outra música, também conhecida deles e eles imitam-se nos movimentos do corpo, esticando os braços e movimentando-os para cima e para baixo, saltando com as pernas abertas. Fui acompanhando-os em alguns movimentos e eu própria também criava outros movimentos, como balançar o corpo da direita para a esquerda com os braços em cima e fazendo o movimento contrário, da esquerda para a direita. Quando viro costas,

os alunos juntam-se em grupos e quando paro a música, os alunos estão “colados” uns aos outros, com as mãos dadas, numa corrente. Meti-me dentro dessa corrente e sinto a força que fazem para não se largarem. Trocam olhares e riem-se, com os lábios cerrados. De seguida, digo-lhe que vão jogar a um jogo que eles gostam muito, “O rei manda”, mas dos contrários. “Ah”, disse uma aluna, “*temos que fazer o contrário do que tu mandas*”. Alguns alunos não ouvem a colega, pelo que expliquei em que consistia a atividade. Disse-lhes que devem espalhar-se pelo espaço e fazer o contrário do que “o rei” mandava.

Os alunos espalham-se pelo espaço. Eu iniciei “*O rei manda correr...*” e os alunos andavam, uns de forma apressada, mas outros de forma lenta. Eu caminho também, para os ir acompanhando e alguns alunos colocam-se atrás de mim, seguindo-me, até corcovados. Quando eu digo “*O rei manda dormir*”, os alunos, todos de pé, esticaram os braços para cima, abriram a boca, bocejando “*Ahhhhh...*”, outros gritaram “*Éeeeeeee*” e saltavam pela sala. Quando disse “*O rei manda contar por ordem crescente até ao número 10...*”, alguns alunos começam a contar por ordem crescente “*Um...dois...três...*”, mas houve um aluno que falou num tom mais alto “*é decrescente...ao contrário.... Dez...nove...*”. Esses alunos olham para esse colega e acompanham-no na contagem por ordem decrescente. À medida que vão contando, os alunos aumentam o tom de voz, contando cada vez mais alto até chegar ao número zero. Quando digo “O rei manda dizer o nome em tom baixo”, os alunos gritam o seu nome, e riem-me muito, alguns alunos juntam-se a pares e dão as mãos enquanto gritam. Alguns alunos abrem muito os seus olhos e a boca. Quando digo “*O rei manda falar*”, alguns alunos circulam pela sala em silêncio, cerrando os lábios, mas olhando para outros colegas. Outros juntam-se a pares e murmuram ao ouvido dos colegas. Por último, digo “*O rei manda ficar triste*”, alguns alunos saltam, outros dão as mãos e abraçam-se. Alguns alunos riem-se, outros gritam e outros cantarolam.

Na atividade dos percursos com os opostos, peço aos alunos que se formem em grupos de três elementos. Os grupos tiveram elementos diferentes da sessão anterior. Explico que cada grupo terá um par de palavras opostas e que cada aluno terá que criar o gesto ou movimentos que lhe tenha sido atribuído, fazendo um percurso definido e alternando o gesto e a palavra. Olho para duas alunas e estas estão sem expressão na cara, pelo que compreendi que não tinham percebido o objetivo do jogo. Volto a explicar e há um outro colega que faz um exemplo.

Distribuo os pares de palavras. Os grupos espalham-se pelo espaço da sala, alguns grupos sentam-se no chão a conversar, outros ficam em pé e fazem alguns movimentos.

Espalho as cordas pelo espaço da sala e cada grupo coloca-se em fila indiana.

Ao primeiro grupo, foi atribuído o par de palavras leve/pesado e têm um percurso ziguezagueado. O primeiro elemento improvisa a palavra leve, com um tom de voz baixo, circulando lentamente e levantando ligeiramente os braços; o segundo elemento tem a palavra pesado, flete ligeiramente os joelhos, abre os braços e diz em tom alto e sorrindo “*Pesaaaaado*” e cruza os braços, voltando à posição normal; o terceiro elemento têm a palavra leve e improvisa-o com um tom de voz baixo, circulando lentamente e levantando ligeiramente os braços. No fim de dizer a palavra, olha para o primeiro elemento do grupo.

Ao segundo grupo foi atribuído o par de palavras pequeno/grande e têm um percurso com curvas. O primeiro elemento, à medida que diz a palavra pequeno, baixa-se, quase tocando com os joelhos no chão e com os braços esticados ao longo do corpo; o segundo elemento circula com o corpo esticado e abre os braços de baixo para cima enquanto diz “*Grande*”; o terceiro elemento imita o primeiro elemento do grupo, baixando-se, quase tocando com os joelhos no chão e com os braços esticados ao longo do corpo enquanto diz pequeno.

Ao terceiro grupo foi atribuído o par de palavras magro/gordo e têm um percurso ziguezagueado. O segundo elemento diz gordo ao mesmo tempo que o primeiro elemento diz gordo. O primeiro elemento volta-se para trás e diz “*Ai*” e ri-se, enquanto que o segundo elemento manda-o iniciar o percurso O primeiro elemento movimenta-se, sempre a rir, dizendo “*Magro*” e abrindo os braços de baixo para cima. O segundo elemento diz gordo enquanto estica os braços para a frente mantendo a altura da barriga. O tom de voz do segundo elemento era monocórdico e pouco expressivo.

Ao quarto grupo foi atribuído o par de palavras esticado/encolhido, num percurso reto. O primeiro elemento circula, dizendo a palavra esticado e levando os braços para cima, juntando as palmas das mãos e endireitando o corpo. O segundo elemento circula, dobrando as pernas, baixando-se e levando as mãos de cima para baixo. Este utiliza um tom de voz mais grave. O terceiro elemento faz o percurso e diz esticado, levantando as mãos para cima, juntando as palmas das mãos, baixa os braços e caminha.

Ao quinto grupo foi atribuído o par de palavras magro/gordo com um percurso ziguezagueado. O primeiro elemento circula com os braços colados ao corpo, dizendo a palavra magro. O segundo elemento, diz a palavra gordo, com um tom de voz mais

grave e rouco, abrindo os braços para os lados e encostando o queixo ao peito. O terceiro elemento circula apressadamente com os braços esticados ao longo do corpo.

Ao sexto grupo foi atribuído o par de palavras aberto/fechado num percurso ziguezagueado. O primeiro elemento diz aberto enquanto levanta os braços. Depois de dizer a palavra, acelera o passo. O segundo elemento dá um salto, para com as pernas dobradas e estica os braços no chão e diz “*Fechado*”. Levanta-se e circula. O terceiro elemento balança os braços, levanta-os em direção ao teto e diz “*Aberto*”. O grupo mantém a dinâmica até que o primeiro elemento se e diz engana “*Fechado*”. Todos se riem.

Depois de terminar o jogo, digo aos alunos que vão manter os mesmos grupos porque tenha um desafio para eles. Peço a uma aluna que recolha as cordas do chão. Alguns alunos saltitam pela sala, outros colocam-se de joelhos ou sentam-se enquanto explico a tarefa. Explico-lhes de que vou entregar uma folha com quatro palavras a cada grupo. Lembro-os que no poema, o menino guardou a roupa na cama e foi deitar-se ... calo-me. Os alunos completam a frase “*no armário*”. “*A menina molhava-se ao sol e secava-se (calo-me) ...*” e os alunos completam “*à chuva*”. Peço-lhes que improvisem uma situação com as palavras que lhes é atribuída. Uma aluna pede para eu voltar a explicar. Alguns alunos continuam a circular pela sala balançando os braços, outros cochichando com os colegas e outros colocam-se em bicos dos pés.

Os grupos espalham-se pela sala, uns mantêm-se de pé, outros sentam-se num triângulo, com as pernas cruzadas e com a folha de papel no chão. Deixo à disposição numa mesa alguns adereços que podem ou não utilizar, como vela, chinela, panela, limão, pote de mel, banana e uma régua (para imitar a faca) e dou-lhes algum tempo para organizarem a sua improvisação.

Passamos às apresentações das improvisações.

O primeiro grupo a apresentar tem o grupo de palavras melão/panelão/aquecer/trincar. Um aluno, que está de pé, segura o limão nas duas mãos enquanto as duas alunas, que estão sentadas no chão com as pernas cruzadas estão à volta da panela. Uma aluna movimenta o braço à volta da panela, com um pincel na mão, a mexer. O aluno aproxima-se, coloca o limão dentro da panela e a outra aluna leva a panela perto da cara, abre a boca, mostrando os dentes e fecha a boca, cerrando-a. A menina franze a testa e engelha o nariz. Todos os alunos se riem.

O segundo grupo tem o grupo de palavras vela/chinela/calcar/soprar. Uma aluna senta-se no chão, e começa a aproximar a vela junto ao pé. Outra aluna pega numa chinela e

começa a abaná-la para a frente e para trás, afastando as calças, improvisadas por uma aluna que está deitada no chão e que rasteja para se afastar da chinela. No fim da improvisação, uma aluna, que está a assistir, perguntou se a menina que rasteja é um bicho. Um elemento do grupo aproxima-se, coloca as mãos nos ombros da colega e diz que ela é umas calças. “*Ahhhh*”, diz a aluna que fez a questão.

Ao terceiro grupo é atribuído o grupo de palavras melão/panelão/aquecer/trincar. Os elementos do grupo sentam-se de joelhos no chão, dispostos em círculo. Um aluno agarra a panela com uma mão e o limão com a outra mão. Coloca o limão dentro da panela e começa a movimentar a panela para cima e para baixo, fazendo o limão saltitar dentro desta. Depois, um outro elemento tira o limão da panela e leva-o à boca fazendo o movimento de mastigar. O outro elemento tira a panela ao colega e leva a panela perto da boca, abre a boca e fecha-a, ficando com os olhos muito abertos. Todos os alunos se riem.

Ao quarto grupo foi atribuído o grupo de palavras limão/mão/ comer/apanhar. Iniciam a improvisação em círculo, sentados no chão. Um aluno levanta-se, agarra no limão, deixa-o cair e leva a mão à boca. A aluna, mantendo-se sentada, apanha o limão, coloca-o dentro da panela e movimenta o braço, fazendo círculos a mexer algo na panela. Um aluno tira o limão de dentro da panela e leva-o perto da boca, abrindo e fechando-a.

Ao quinto grupo é atribuído o grupo de palavras mel/ pincel/ pintar/ provar. Os alunos iniciam a improvisação de pé. Uma aluna agarra o pote de mel com uma mão e com a outra mão, movimenta o pincel, levando-o perto da boca. O elemento do grupo perguntou-lhe “*Por que é que estás a comer com um pincel?*”. Este olha para a outra colega que segura um papel com as mãos e movimenta a boca, a mastigar e pergunta-lhe “*Por que é que estás a comer papel em vez de pintar?*”.

Ao sexto grupo é atribuído o grupo de palavras ratazana/banana/espanar/cortar. Uma aluna dá um salto em direção à banana que estava no meio do chão da sala, e pára perto dela, corcovando o corpo e abrindo os braços. Outra aluna agarra na régua e começa a movimentá-la para a frente e para trás, em cima do corpo de outra aluna que está deitada no chão.

Após as improvisações, peço aos alunos que escrevam a sua improvisação numa quadra na folha de cenário e onde podem acrescentar desenhos.

Os alunos espalham-se pelo espaço da sala e iniciam a tarefa.

Figura 2

Frases Improvisadas Pelos Grupos



No fim, peço aos alunos que voltem a sentar-se em círculo. O que é que aprendemos hoje?”, perguntei-lhes. Uma aluna disse que tinha sido a trabalhar em grupo; outra aluna disse que brincaram com as palavras e “*Fizemos jogos giros*”; outro aluno disse que tinha aprendido a brincar com os opostos e outros alunos referiram o trabalho em equipa. Houve ainda um aluno que referiu que se pode desenhar e escrever em grupo sem se chatearem.

Reflexão

Nesta sessão, alunos demonstraram maior motivação para as improvisações. O facto deter adereços ajudou-os a criar histórias que entusiasmaram os seus pares. Os alunos estiveram atentos, pois já começam a questionar os grupos quando não percebem a intenção dos mesmos “*uma aluna, que está a assistir, perguntou se a menina que rasteja é um bicho*”.

Os alunos demonstraram uma maior expressão corporal, ao sentirem-se mais à vontade pelo espaço e usando o corpo em diversas posições “*A maioria dos alunos circula pela sala, em roda, com os braços à largura dos ombros e movimentando-os lentamente*”.

para cima e para baixo. Um grupo de três alunas, rodopia em câmara lenta no meio da sala... começam a saltar, mas o grupo de três alunas começa a cantar e a dançar a coreografia. Os alunos colocam-se ao lado e à frente delas e começam a acompanhá-las, imitando-as”, não demonstrando vergonha das suas exibições.

Os alunos também demonstraram motivação e foram muito sintéticos na construção da sua história, pois representaram ações muito curtas. Os objetos expostos e que estavam ao seu alcance foram facilitadores na mensagem que queriam transmitir “*O aluno aproxima-se, coloca o limão dentro da panela e a outra aluna leva a panela perto da cara, abre a boca, mostrando os dentes e fecha a boca, cerrando-a. A menina franze a testa e engelha o nariz*”.

Noto mais segurança nos alunos, pela atitude adotada, já que demonstram estar mais à vontade à frente dos colegas, utilizando tons de voz diferentes e movimentos diferentes sem que sejam criticados, até pelo contrário, são elogiados por todos. O facto de cada grupo ter palavras diferentes para improvisar, permitiu o dinamismo, pois cada grupo teve que criar e inventar uma história diferente da do outro, permitindo uma participação mais ativa e espírito de cooperação grupal pela novidade da história.

A escrita da história para o papel cenário foi, inicialmente, um momento de alguma insegurança, pois os alunos revelaram algumas dificuldades em estruturar a ideia a escrever uma quadra. No entanto, procuraram construir uma frase relacionada com a sua história e que tivesse rimas. As rimas foram um indutor para irem corrigindo as frases com as ideias dos elementos do grupo, de modo a escrever uma frase engraçada e com sentido. Havia harmonia entre os elementos do grupo, em que cada um teve uma participação na escrita, desenho ou pintura do seu trabalho.

Diário de bordo e reflexão da quinta sessão - 08/02/24

Hoje, a sessão do Programa de Expressão Dramática foi em articulação com a professora de Expressão Dramática das AEC.

Peço aos alunos que organizem vinte e uma cadeiras em círculo. Começam por referir que era “*o jogo das cadeiras*”. “*Mas somos vinte e a professora quer uma cadeira a mais!*”, diz uma aluna. Outra aluna responde “*Se calhar, a professora joga connosco*”.

Explico-lhes que eu e a professora de Expressão Dramática vamos ler um poema da obra de Luísa Ducla Soares. Uma aluna referiu logo “*Poemas da Mentira e da Verdade*” e eu corrijo-a, trocando os opostos. Questiono-os em relação ao poema da sessão anterior e

um aluno refere “*Era tudo ao contrário*”, mexendo o braço e fazendo círculos com ele. Relembro-os que no poema anterior era tudo ao contrário e que neste vamos descobrir de que se trata.

Começamos a ler, cada uma de nós lê uma rima alternada. Os alunos escutam com atenção, sossegados, olhando para nós, sentados nas cadeiras. Na rima que referia “Se me deres um livrinho, dou-te as asas de uma rã”, um aluno junta os braços ao tronco e começa a bater os antebraços para cima e para baixo, como se tivesse umas asas.

De seguida, explico-lhes, e como eles já sabem, que vão fazer o jogo das cadeiras, onde vão movimentar-se à volta das cadeiras, de acordo com o ritmo das músicas. Explico-lhes as regras do jogo “*Quando pára a música...*”, “*temos que nos sentar*”, dizem os alunos em coro. Refiro que tirava duas cadeiras de cada vez. “*Duas?*” questionam logo duas alunas. “*Mas...é só uma.*”, refere uma aluna, e saliento que as regras são definidas pelas professoras. Volto a explicar que tiro duas cadeiras de cada vez e que neste jogo ninguém sai, têm de ficar todos. Uma aluna pergunta “*E se não houver cadeira?*”. Respondi “*Não sei...não podem sair do jogo.*” Alguns alunos cochicham entre eles.

Assim que a professora de Expressão Dramática coloca a música infantil, os alunos começam a saltitar, marchando e batendo os pés com força no chão. Também vou saltitando e rodopiando, uma vez que também jogo com eles. Uma aluna saltita e movimenta a cabeça para a direita e para a esquerda de forma rápida. Outra aluna anda dando passos largos e com as pernas arqueadas. Outros alunos movimentam os braços para cima e para baixo de forma alternada. A primeira vez que a música pára, todos os alunos têm cadeira para se sentar. Uma aluna divide a cadeira com outra colega, mas os colegas, que olham atentamente para as cadeiras, chamam-na a atenção de que havia uma cadeira vazia e a menina ocupa-la. Voltamos a movimentar-nos à volta das cadeiras. Os alunos movimentam-se sempre no mesmo sentido e eu inverteo o sentido, saltito e vou contra os alunos, mas eles desviam-se de mim. Alguns alunos saltitam e rodopiam, outros caminham e param, encostando-se às cadeiras. Eu agarro num braço de um aluno e entrelaço com o meu braço e damos uma volta, distanciando-se da roda. Outros alunos movimentam a anca para os lados direito e esquerdo. Há alunos que acompanham a música, cantando-a. Um aluno senta-se na cadeira, mas é puxado por um colega e volta à roda. Quando a professora de Expressão Dramática pára a música, eu e os alunos sentamo-nos nas cadeiras, mas dois alunos ficam sem cadeira. Ficam imóveis à procura de um lugar. Eu saliento que não podem sair do jogo. Uma aluna diz logo

“*Senta aqui!*”. O aluno foi sentar-se na cadeira, dividida com uma colega e outro foi sentar-se ao colo de um colega.

Voltamos a movimentarmo-nos na roda. Três alunos abraçam-se começam a movimentar-se. Um deles alunos mantém-se agarrado aos colegas, com uma postura torta, e coloca as mãos em cima das cadeiras. Um grupo de meninas faz igual, agrupando-se e movimentando-se lentamente à volta da roda.

Sempre que a música para, os alunos correm para conseguir sentar-se numa cadeira. Depois de estarem sentados, chamam os colegas que ainda estão de pé, para que estes se sentem ao colo deles. À medida que vão sendo retiradas as cadeiras do jogo, os alunos gritam “*Ahhh*” e riem-se. Até ao final do jogo, os alunos vão acompanhando a letra das músicas, saltitando e levantando os braços. Colocam as mãos nos ombros dos colegas da frente e dançam fazendo um comboio. Há um momento em que me sento numa cadeira e alguns alunos dizem “*Não!*” e riem-se. Os alunos vão sentando-se ao colo uns dos outros, e agarram-se à cintura dos colegas que estão sentados por cima para não caírem e no saírem do jogo.

Passamos ao jogo do espelho que os alunos também conhecem. Peço-lhes que formem pares e se espalhem pelo espaço da sala e explico que um elemento da dupla comandará os movimentos em câmara lenta e o outro elemento tem que copiar esses movimentos. A professora de Expressão Dramática interage nesta atividade. Alguns grupos, movimentam os braços para cima em câmara lenta, movimentam para um lado a cabeça e o outro acompanha. Outros grupos saltam muito depressa, atiram-se ao chão e rebolam. Peço que troquem a função e o comportamento é igual. Quando lhes peço que troquem de grupos, os alunos rapidamente o fazem, mas mantêm os mesmos movimentos.

No jogo da improvisação, solicito que os alunos se sentem em círculo. Eu e a professora de Expressão Dramática explicamos que escolheremos aleatoriamente dois alunos que vão ao centro da roda e esperam de olhos fechados. Colocaremos um estímulo surpresa no centro e os alunos, quando abrirem os olhos, terão que improvisar uma situação com falas e movimento sem sair da roda. O primeiro elemento surpresa é um livro. O primeiro grupo começa por dizer “*Dou-te um livro em troca de um lápis*” e o outro elemento diz “*Dou-te um livro em troca de uma borracha*”. Os alunos mantêm-se sentados com as pernas cruzadas.

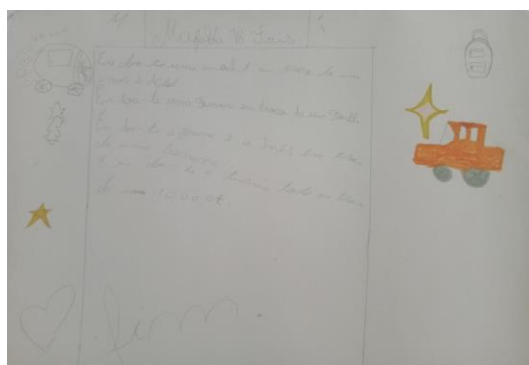
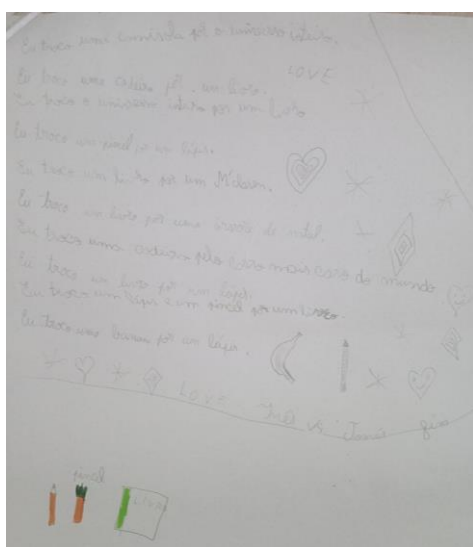
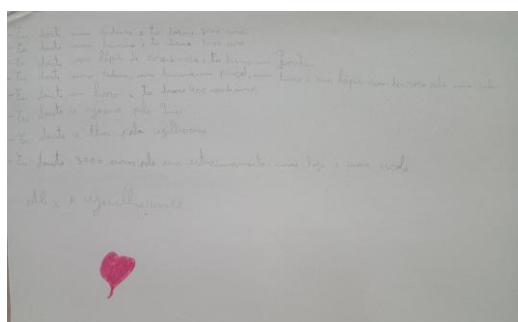
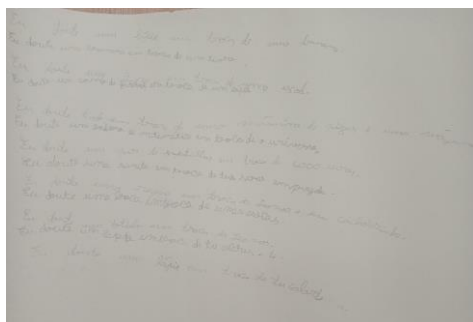
Ao longo das apresentações, os pares de grupos mantêm-se sentados com as pernas cruzadas e vão dizendo frases como “*Dou-te um lápis em troca de uma borracha*”,

“Dou-te uma banana em troca do livro”, “Eu dou-te o livro em troca de uma mochila”. Vou introduzindo os objetos surpresa tendo em conta as improvisações para tornar mais dinâmica e provocar alguma reação nos alunos, o que acontece porque riem, cochicham uns com os outros e dizem “Ah!”. Coloco uma cadeira, mas o grupo de pares mantém-se sentado de pernas cruzadas, apesar de esboçarem sorrisos. Neste grupo de pares, um aluno diz “Dou-te uma cadeira em troca de um beijinho” e toda a turma se ri. Ao longo das improvisações, os alunos vão referindo trocas com os nomes dos colegas “Dou-te um livro em troca da ****”, “E eu dou-te a *** em troca desta camisola.”

Quando terminam as improvisações, peço a cada par da improvisação que escreva a história da sua improvisação no papel cenário. Alguns alunos referem que não se lembram do que disseram nem qual o objeto introduzido. Os alunos espalham-se pelo espaço e transferem a sua história para o papel. No fim, apresentam à turma.

Figura 3

Frases Escritas Pelos Grupos De Trabalho



Reflexão

No jogo das cadeiras cooperativo, senti o entusiasmo dos alunos. Andavam à roda a saltitar e outros apenas andavam. O facto de não poderem sair do grupo, apesar da diminuição do número de cadeiras, deixou-os motivados e facilmente resolveram o dilema, que inicialmente, os deixou apreensivos. Foram sentando-se ao colo uns dos outros e utilizaram os braços para prender o colega ao grupo, havendo espírito de colaboração e união *“Colocam as mãos nos ombros dos colegas da frente e dançam fazendo um comboio... Os alunos vão sentando-se ao colo uns dos outros, e agarram-se à cintura dos colegas ... não saírem do jogo”*.

No jogo do espelho, alguns alunos revelaram necessidade de se mexer pelos movimentos que demonstraram, não conseguindo acompanhar o ritmo da música. No entanto, houve pares de meninas que apresentaram movimentos lentos e até tocaram com as mãos uma na outra.

No exercício da improvisação, e por não haver um momento para delinear as ideias, senti os alunos com dificuldades em improvisar uma situação com o objeto surpresa. Os alunos referiram trocas de objetos por outros objetos e até trocavam colegas da turma mantendo-se sempre no mesmo lugar e com o mesmo discurso.

Quando tiveram que transferir a sua história para o papel cenário, e apesar de não haver imposições, senti os alunos inseguros porque já não se lembravam do que disseram aos pares. Demonstraram dificuldade na organização do seu trabalho.

Diário de bordo e reflexão da sexta sessão - 29/02/24

Hoje, o tema da sessão é “o Erro” e a professora de Expressão Dramática participou. Eu e a professora de Expressão Dramática pedimos que os alunos se organizem em pares e cada elemento do par dispunha-se numa fila com os outros elementos dos outros pares. Começamos por explicar que os alunos vão jogar o jogo da memória. Explico-lhes que uma das filas (ou seja, um elemento do par) vira as costas e não pode virar-se, pois era batota. O outro elemento do par tira ou troca dois adereços do seu vestuário. O colega vira-se de frente para o seu par e tem que adivinhar que alterações é que o seu par fez em si. De seguida, trocam de posição. Alguns alunos fazem uma expressão apática, franzindo a testa. Volto a explicar o que se pretende.

Uma fila volta-se para trás e logo alguns alunos começam a fazer trocas no seu vestuário. Alguns alunos olham para o lado e começam a imitar o seu colega. Outros

riem-se das trocas que fazem em si. Passado algum tempo, a professora de Expressão Dramática pede que os alunos se virem e comecem a dizer as alterações que o seu par fez. Uma aluna mexe as pernas enquanto a sua colega tenta adivinhar e olha muito para mim. O seu par está com dificuldades em identificar as alterações feitas, até que desiste. A aluna, num tom baixo, corcova-se e diz “Eu tirei estas coisas aqui debaixo”, mexendo nos atilhos das suas botas. Outra aluna diz num tom baixo que o seu par se descalçou e o seu par ajoelha-se e calça a sapatilha. Continua a olhar para o seu colega, enquanto cerra os lábios e torce-os. Depois diz, “a manga”, mexendo na sua manga do braço direito e logo o seu par conserta-a. Franze a testa quando o colega lhe diz que ainda havia mais uma alteração, o que a faz desistir. O seu par explica-lhe que tinha uma parte do casado dobrado. No par seguinte, a aluna identifica que a sua colega tinha puxado as mangas da camisola superior para cima e as calças para cima também. O seu par nega as calças e diz que elas subiam porque estavam justas, consertando-as. A aluna hesita algum tempo e diz que falta o relógio no pulso, adivinhando.

Um aluno estava com a t-shirt levantada para cima, a mostrar o umbigo, a agarrar nas calças e com a camisola na cabeça. Olha para o colega a sorrir e o queixo segura a t-shirt. O seu colega diz logo que o seu par tinha posto a camisola em cima da cabeça. Este tira a camisola, fazendo mostrar que tinha escondido o cabelo com uma parte da t-shirt. O seu par adivinha logo as alterações que tinham sido efetuadas. Outro aluno olha para o seu par a sorrir que lhe diz “pôs as mãos atrás” e ele sorri ainda mais, mas manteve a sua postura, não mostrando as mãos.

Uma aluna, com as mãos na boca, diz logo “Ela arregaçou as mangas, tirou o relógio, tirou os dois *touços* no pulso e abriu o casaco”. Ao mesmo tempo que refere as alterações, o seu par desfazia as alterações. Num outro grupo, a aluna foi identificando, ao mesmo tempo que apontava com o dedo “Ela puxou as calças mais para cima... hum... também mudou a camisola.

De seguida, os outros elementos do par fazem as alterações. Quando se viram, uma algazarra se ouve na sala porque eles riem-se e tentam adivinhar as mesmas, mas há alunos que tocam nos seus pares, para identificar as alterações que foram efetuadas.

Na segunda atividade “conto redondo”, pedimos à turma que se dividissem em dois grupos: um grupo de nove e um grupo de oito e em cada grupo vai estar uma professora. Começo por explicar que vou iniciar uma história e que a aluna que está ao meu lado irá continuar. Essa aluna diz logo que já conheciam essa atividade porque a tinham feito com a professora de Expressão Dramática, apontando para a mesma em simultâneo.

Assim começo, “Era uma vez que cão que foi abandonado...”. A partir daí, faz-se silêncio. Os alunos vão acrescentando algo à história até terminar com uma aluna a dizer “Até que o dono brincou com o cão”.

Depois é a vez do grupo em que está professora de Expressão Dramática que começa por dizer “Era uma vez uma casa” e os alunos vão completando a história, referindo que havia um milionário que tinha muitos carros e que usou o dinheiro para transformar a casa numa mansão, que tinha muitos animais e comprou várias casas para ajudar os amigos. Neste grupo, há algum compasso de espera entre a continuação e alguns alunos olham para o teto antes de intervir.

Na terceira atividade, pedimos aos alunos que se dividam em grupos de quatro elementos. A cada grupo é dado um par de palavras e terão que dramatizar uma situação, que responda às perguntas que estavam num guião. Um aluno aproxima-se com o seu par de palavras e pergunta: “Professora, porque está aqui escrito a mesma palavra, mas aqui com um s e aqui com um c?” Respondo o que não sei, que o grupo dele tem que descobrir.

É dado algum tempo para que cada grupo possa planificar a sua dramatização. Alguns grupos vão buscar alguns acessórios e elementos cénicos.

Após esse tempo, cada grupo apresenta a sua dramatização. Ao primeiro grupo foi atribuído o par de palavras “concerto/concerto”.

Uma aluna agarra um rádio e tem um lenço na cabeça, um aluno tem uma gravata e as outras duas alunas estão deitadas no chão. “Tcha...tcha...tcha...”, cantarola a aluna, saltitando pelo chão e rindo. Utiliza um tom de voz agudo, mas rouco “Olha o meu netinho...”. Larga o rádio e baixa-se. As duas alunas que estão deitadas, espreguiçam-se, esticando os braços e abrindo a boca, bocejando. “Acordem”, diz a avó e uma neta pergunta “O que se passa? A avó pergunta às netas, dando pequenos passos em torno delas “querem ir a um concerto com avó?” e uma neta põe as mãos na cintura e pergunta o que era um concerto. A avó diz, mexendo a cabeça lentamente para que o lenço não caísse, que era um sítio com “muito, muito barulho”. Uma neta agarra no rádio e a outra baixa-se e agarra numa ferramenta, a dizer que a ia levar. “Porquê? Nós não vamos bater em ninguém!” diz a avó, virada para a neta, com uma entoação interrogativa. As netas dizem algo uma à outra, olhando-se e rindo-se. A avó volta a referir “Está bem, mas não batas em ninguém” e todos se riem. Entram no carro, mas a neta que leva a ferramenta pergunta, “Mas quem vai a conduzir?”. Sentam-se os quatro no chão, a neta que segura o rádio começa a mexer a cabeça para a direita e para a

esquerda ao mesmo tempo que cantarola “tcha...tach...tach” e olha para a avó e ri-se. A avó estende os braços e começa alternadamente a avançar e a recuar, ao conduzir. A neta põe o rádio no meio dos quatro e as netas começam a abanar a cabeça e o corpo para dançarem. A avó conduz, olha para trás e para o seu lado e ri-se. O neto mexe na gravata e olha para a menina que está ao seu lado. “Chegámos”, diz a neta. A avó conserta o lenço enquanto se levanta e uma neta agarra no rádio e levanta-se. A avó estende a mão direita e diz, “Mas não pões o cinto?”. Ao mesmo tempo, as netas dizem “Não, já tirei” e uma das netas saltita e aproxima-se da avó. A neta coloca o rádio no chão, a avó baixa-se e carrega nos botões. Levanta-se e tanto a avó como as netas, começam a dançar, mexendo o corpo para a frente e para trás, dobrando os joelhos. O neto ri-se. Uma neta diz “Vamos para casa...” e a avó agarra no rádio e diz num tom de voz mais alto “Não, não...” e continuam a dançar, saltitando umas à volta das outras. “Vamos para casa, avó” diz uma neta e quando se senta, a neta diz qualquer coisa. A outra neta dá logo a ferramenta à outra menina, mas a avó tira-lha das mãos, dá uns passos e virada para eles, corcovada, começa a mexer os braços ao mesmo tempo que diz “Oh... oh... oh” e cai no chão. Uma neta conserta o lenço à avó que se levanta. Sentam-se no carro, a avó vira-se para eles e conserta o lenço e a neta pergunta-lhe quando vão lanchar. A avó responde “Amanhã” e a neta aproxima o braço da sua cara, olha para o relógio e diz “pois... já são uma da manhã” e cruza os braços.

Perguntei à turma se sabiam qual era o grupo de palavras que tinha sido atribuído ao primeiro grupo. Surgiram como respostas “avó”, “carro” ... O grupo acabou por dizer que tinha sido “concerto e conserto”. Questionei-os qual era diferença entre essas duas palavras. Em relação ao “Conserto”, o aluno que participou na dramatização disse “Consertar o carro” e em relação ao “concerto”, a aluna disse, ao mesmo tempo que mexia o braço para dentro e para fora “é música...”. Outra aluna referiu festival. Questionei se a dramatização tinha respeitado este par de palavras e alguns alunos disseram que sim, porque os alunos tinham ido a um concerto e consertaram o carro.

Ao segundo grupo, foi atribuído o par de palavras “acento/assento”. Duas alunas estavam deitadas no chão. A mãe acorda as filhas. Uma filha levanta-se logo e a outra tem a ajuda da mãe que a agarra pelos braços. “A avó vem visitar-nos” diz a mãe. A avó aproxima-se das netas e da filha, com um lenço na cabeça e abraça as netas. Dizem qualquer coisa umas às outras e entram no carro. Uma neta põe o cinto, ao movimentar o braço direito para o lado esquerdo na diagonal. Uma neta, com as pernas dobradas, pergunta à avó num tom expressivo e olhando para ela “Ó avó, tu sabes conduzir?”. A

avó, que está à frente, responde utilizando uma voz trémula e sacudindo o braço “Seii...” A avó estende um pouco os braços e começa a movimentá-los para os lados ao mesmo tempo que faz o som do andar do carro “br...br...br...”. O pai está virado para trás e mexe na gravata. A neta diz à avó para deixar a mãe conduzir e a outra neta concorda. A mãe e a avó trocam de lugares e o pai coloca-se no meio delas e estica o braço, e carrega num botão. A mãe estica os braços e movimenta-os para os lados e faz o barulho “pi...piiiiiiii.” “Mãe, pai, vocês sabem onde é o supermercado?” pergunta uma filha, enquanto a avó, de joelhos no chão conserta o lenço. Dirigem-se os cinco para um canto. Uma neta agarra numa panela, a mãe numa colher e a avó espreita para dentro de um saco. Dirigem-se a outro canto da sala e a outra neta agarra numa caixa e dá à avó. A avó circula com a caixa e o saco na mão, mas movimenta pouco a cabeça porque o lenço está a cair e vêm todos atrás dela. Uma neta tem um dedo encostado à cara enquanto olha para o que está dentro do saco. A neta que segura na panela, traz, na outra mão, um conjunto de agulhas. Falam todos ao mesmo tempo. Dirigem-se a um canto da sala e ajoelham-se no chão. A mãe tira o testro da panela, põe o saco com nozes e mexe com a colher. Depois pergunta “Vocês querem comer?”. Uma neta tira lã do saco, mas rapidamente o pai arruma-a dentro do saco. A avó manda ir dormir, dirigindo-se às netas com as costas corcovadas e com a mão atrás das costas. Todas elas deitam-se no chão. A avó esconde a cabeça com o lenço, uma neta deita a cabeça em cima dos braços, a mãe fica virada para filha, fecha os olhos e sorri. Apenas o pai fica de joelhos virado para elas.

Ao terceiro grupo foi atribuído o par de palavras “sinto/cinto”. Três meninas, uma com uma gravata, estão deitadas no chão, com um rádio perto de si. O pai, com uma gravata, aproxima-se dela e corcova-se, dizendo “Acordem...acordem”. As meninas levantam-se e uma delas agarra no rádio e circula à volta das outras, movimentando o braço para a frente e para trás. O pai pergunta às filhas “O que acham de brincarmos a coisas novas?” enquanto mexe na gravata. O filho diz, sorrindo “Siimm...” A menina que circula com o rádio à volta das outras, levanta um microfone e “ah...que susto” diz o pai, levando a mão ao peito e afastando-se. “Querem uma musiquinha?” pergunta a menina com um tom de voz mais grave. “Ah...não, obrigado” diz o pai. A menina do rádio anda atrás da menina da gravata rosa com o braço levantado, enquanto diz “...esta chata”, dá com o microfone na cabeça e ri-se. A menina da gravata cor-de-rosa abre a boca de espanto, põe a mão à cintura e aproxima-se da menina do rádio. Afastam-se um pouco. A menina do rádio deixa o rádio no chão e começa a movimentar o corpo, dançando, e canta ao

microfone. A menina do microfone afasta-se e começa a movimentá-los para os lados, ao mesmo tempo que diz “bre...bre...bre...” e dá um balanço para trás, mas é apoiada por outra menina. “Vamos para o quarto” diz a menina da gravata cor-de-rosa. Aproximam-se de uma mesa e agarram num cinto e num lenço. Duas meninas começam a dançar, movimentando o corpo. “Trimm...”, diz a menina da gravata azul que estica o braço e aponta com o dedo indicador. Abrem-lhe a porta e a menina da gravata azul dá o cinto à menina da gravata cor-de-rosa e o lenço à outra menina. Aparece a outra menina com o microfone numa mão, agarra no rádio e começam a dançar, mexendo o corpo, abanando a cabeça e saltitando. A menina larga o rádio, vai buscar o saco e a panela e ajoelha-se no chão. A menina larga o cinto, a outra o lenço e aproximam-se do saco e da panela. Começam a mexer, cada uma num objeto e falam ao mesmo tempo. A menina da gravata cor-de-rosa levanta-se, depois corcova-se e começa a consertar o chão com as ferramentas que tem na mão. A menina da gravata cor-de-rosa põe o cinto, deita-se no chão. Ao mesmo tempo, a menina do rádio levanta-se começa a saltitar, com o microfone na mão e dizendo “oh...oh...oh, oh...oo”. A menina da gravata cor-de-rosa levanta-se logo e diz “Está na hora de acordar”, saltitando no mesmo lugar, todas arrumam os objetos e saem de cena.

Questionei a turma sobre o par de palavras que estavam subjacentes à dramatização. Um aluno disse que era cinto porque tinha visto a colega a pôr e a consertar o cinto no peito. Depois, disse que o “sinto” era do sentir alguma coisa” e o “cinto” era um material que se usava nas calças. Uma aluna disse que podia ser o cinto dos carros.

Ao quarto grupo foi atribuído o par de palavras “cozido/cosido”.

Os alunos estavam ajoelhados e movimentavam as ferramentas: um martelava no chão; outro rodava a chave de fendas no chão; outro consertava o rádio, mexendo com um alicate e outro mexia com as chaves mistas. Este último pára e olha para os colegas e diz “Então? Como é que vai a vida?” e ri, voltando a olhar para o chão, para o que estava a fazer. Volta a direcionar o olhar para outro colega e pergunta “E tu?”. O seu colega olha para ele e responde “hum...está tudo bem”, utilizando um tom de voz mais agudo, mais expressivo. Volta a direcionar o olhar para outro colega e diz “E tu?...Esqueci-me do teu nome”. “Francisco”, responde o outro. “Ah pois...Francisco” diz o primeiro, que volta a olhar para o chão. Trocam as ferramentas. Um dos meninos começa a consertar o rádio, pára e diz “Vamos comer alguma coisa?”, levando a mão ao queixo. Um outro aluno diz que podem ir ao restaurante, mas outro diz que não podem gastar dinheiro e continuam a mexer nas ferramentas. Um aluno, fazendo algumas paragens no seu discurso e alguma

então, diz que vai ao shopping comprar os “materiais” para comer, enquanto estica o braço esquerdo e encolhe os ombros para explicar que ia fazer. Este, mais um colega, sentam-se no chão e entram no carro, esticam os braços e enchem a boca com ar. Começam a movimentar os braços para a direita e para a esquerda e fazem o som do motor do carro a trabalhar “brrrr...brrrr...brrrr”. “Chegámos”, diz um e de joelhos dirige-se à panela, tira o testo, olha para dentro e volta para junto do seu colega com a panela numa mão e a colher na outra, de joelhos. Vira-se para um grupo de colegas e diz “Obrigado senhoras” enquanto põe um saco de nozes dentro da panela. Nesse grupo de meninas, há uma que está de boca aberta (espanto) e há outra menina que diz qualquer coisa. O aluno vira-se e estica os braços, enquanto agarra na panela e faz o som do carro a conduzir. Voltam para junto dos colegas e começam a mexer nas ferramentas, enquanto que um dos meninos tira o testo da panela e larga-a. Um colega agarra na panela e outro agarra no saco, mas logo larga-o, dizendo qualquer coisa, fechando as mãos e soprando como se tivesse queimado. O seu colega pega na camisola e embrulha as mãos do colega. Este último tira as mãos de dentro da camisola e agarra na colher, levando-a à boca sucessivas vezes e começa a mastigar. Continuam a mexer nas ferramentas.

No fim, questiono os alunos sobre a aprendizagem daquele dia. Uma aluna diz que tinha aprendido “a diferença das palavras”, mas peço-lhe para explicar melhor a sua ideia. “É para saber o que é com o – s; -c ou – z”. Uma aluna explica que as palavras são muito parecidas, apenas têm uma letra diferente e que querem dizer coisas diferentes. Explico-lhes o conceito de palavras homófonas. É-lhes perguntado que além das palavras, onde podem identificar erros. Uma aluna disse que “*Em relação aos amigos, temos que ter em atenção para reparar bem na pessoa... reparar nas coisas bem para depois nós não errarmos...*”. Um aluno disse que “*Se tomamos atenção aos colegas, ao que trazem vestido, podemos elogiá-los*”. Uma aluna disse que devemos ter mais atenção para melhorar o erro, porque “*Todos nós erramos*”. Uma outra aluna referiu que para trabalhar a melhoria do erro temos que trabalhar a atenção, a memória.

No fim, cada grupo preencheu dois acrósticos com palavras relacionadas com a improvisação, partindo do par de palavras que lhes foi atribuído.

Figura 4

Acrósticos Escritos Pelos Grupos



~

Reflexão

Esta sessão, no jogo da memória, os alunos demonstraram motivação pela atividade, no entanto, também revelaram dificuldades em encontrar as alterações efetuadas no par, alterações essas que foram mais pormenorizadas, acabando por desistir “*O seu par está com dificuldades em identificar as alterações feitas, até que desiste*”, ou até necessitando de tocar para identificar alterações, “*mas há alunos que tocam nos seus pares, para identificar as alterações que foram efetuadas*”. Ainda assim, o facto de terem que fazer pequenas alterações para que o seu par descobrisse motivou-os para encontrar alterações novas e pudessem experimentar formas diferentes de se apresentarem.

Os alunos demonstraram dificuldade em continuar a história iniciada, mostrando momento de hesitação sobre o que iam proferir “*há algum compasso de espera entre a*

continuação e alguns alunos olham para o teto antes de intervir”, o que pode revelar insegurança em relação à pertinência da sua intervenção.

Na atividade sobre as palavras homófonas, o primeiro grupo esteve bem coordenado, pois cada elemento falava na sua vez, respeitando a sequência da história e utilizando diversos movimentos corporais e expressividade vocal *“cantarola a aluna, saltitando pelo chão e rindo.... Utiliza um tom de voz agudo, mas rouco... A neta põe o rádio no meio dos quatro e as netas começam a abanar a cabeça e o corpo para dançarem”*. Nos outros grupos, embora houvesse diversos movimentos corporais e expressividade, faltou alguma coesão na história que criaram, pois falavam ao mesmo tempo e nem sempre as ações apresentadas tinham uma sequência lógica.

Nos alunos que mostram dificuldades de expressão oral, verificou-se uma maior fluidez do discurso, com recurso a entoação e uma melhoria dicção, o que facilitou a compreensão da mensagem transmitida.

Os alunos conseguiram identificar as diferenças dos diversos grupos de palavras, recorrendo a atividades do quotidiano *“Em relação ao “Conserto”, ... disse “Consertar o carro” e em relação ao “concerto”, a aluna disse, ... “é música...”*. Também conseguiram compreender a importância do erro no ser humano, sendo que é algo normal e que pode ser corrigido facilmente *“Em relação aos amigos, temos que ter em atenção para reparar bem na pessoa... reparar nas coisas bem para depois nós não errarmos...Se tomamos atenção aos colegas, ao que trazem vestido, podemos elogiá-los ... devemos ter mais atenção para melhorar o erro, porque “todos nós erramos”*.

Diário de bordo e reflexão da sétima sessão - 07/03/24

Esta sessão tem um início diferente daqueles que os alunos esperam. Solicito-lhes que se sentem em roda e digo-lhes que, no livro de fichas estava um excerto do conto infantil “João Pateta” de Guerra Junqueiro, mas eles vão ter a oportunidade de conhecer o conto todo com a minha improvisação e a da professora de Expressão Dramática.

Eu e a professora de Expressão Dramática começamos a nossa improvisação. Os alunos estão sentados com as pernas cruzadas e olham atentamente para nós, escutando-nos em silêncio. Riem-se sempre que o João Pateta faz algo de estranho como entregar à mãe um fardo de palha com uma agulha escondida ou quando a manteiga derrete na cara do João porque a leva no chapéu. Em alguns momentos cochicham com os colegas do lado, mas esboçando sorrisos.

Passamos para a primeira atividade “Jogo das profissões”, pedimos aos alunos que se espalhem pelo espaço da sala. É entregue um cartão com uma profissão escrita para que improvise uma personagem, circulando pelo espaço com diversos movimentos. Uma aluna aproxima-se de mim e pergunta-me “o que é um feirante?”.

Os alunos começam a circular, livremente pelo espaço, olham uns para os outros e vão interagindo. Quando pedimos que formem pares, ouvem-se negociar alguns preços, mas em tom baixo, o que nem sempre é perceptível. Voltamos a pedir que circulem pelo espaço, desta vez em câmara lenta. Os alunos movimentam-se lentamente, fazendo silêncio. Quando voltam a juntar-se a pares, refiro que devem trocar de pares. Uma aluna começa por dizer ao seu par, abrindo os braços e arrastando a voz “Olá, boa tarde... aqui...aqui tem... melancia, morangos...pode escolher à vontade” e ia movimentando o corpo para a esquerda e para a direita, apontando para a fruta que vendia.

Um grupo de alunas mantém-se porque já não há elementos para trocar e não conseguem resolver a situação.

Quando voltamos a pedir que circulem pelo espaço de modo apressado, os alunos começam a correr e riem-se. Alguns alunos correm atrás dos outros. Quando se encontram, tocam-se uns nos outros. Quando voltam a trocar de par, alguns alunos ficam a olhar para o seu colega, não conversam muito.

Na segunda atividade, o jogo “Eu vendo, tu compras”, deixamos à disposição dos pares, objetos cénicos e adereços para que cada par pudesse improvisar uma situação.

No primeiro grupo, o vendedor interage com o comprador, abrindo bem a boca e esticando o braço direito com uma laranja na mão em direção ao comprador. O comprador pergunta o preço, pondo as mãos em cima da mesa e abanando o corpo. O vendedor sorri e diz o preço da laranja e diz que vem da Madeira. Larga a laranja, pega noutra laranja e diz que a toranja custa quatrocentos mil euros. O comprador ainda agarra na toranja, mas larga-a.

No segundo grupo, a compradora aproxima-se da vendedora e diz “*Olá, eu quero comprar esta camisola...quando custa?*”, ao mesmo tempo que agarra na camisola e a coloca em cima de todas as outras roupas. A vendedora levanta um pouco o queixo, fecha os olhos e a sorrir diz “*Treze mil dólares*”. Abre os olhos e olha para a bancada da roupa. A vendedora mexe na roupa e levanta umas calças “*E estas?*”. A vendedora diz “*Quinze mil dólares*”. A compradora levanta umas cuecas e, sorrindo ainda mais, pergunta “*E estas cuecas?*”. A compradora mexe na roupa, levanta um casaco e olha para a vendedora que diz “*Dez euros*”.

No terceiro grupo, a compradora dirige-se à banca da roupa e começa por dizer “*Olá...*”. Olha para a banca e diz “*Vou querer isto...*” ao mesmo tempo que mexe num boné e o coloca na cabeça. Corcova-se, põe as mãos na cintura e aproxima um pouca a cabeça à do vendedor “*É quanto?*”. Começa a escolher a roupa e os acessórios enquanto diz “*Quero este...este...este...*”. A vendedora alterna o olhar entre a banca da roupa e a compradora, mantendo uma postura imóvel. A compradora escolhe, por último, um chapéu-de-chuva, e sorri, perguntando qual era o preço de tudo. A vendedora hesita um pouco, mas acaba por dizer um preço e a compradora estica a mão para dar o dinheiro.

No quarto grupo, a compradora dirige-se à banca da roupa, movimentando os braços e diz com expressividade “*Olá.... Queria comprar isto*”, ao mesmo tempo que agarra no objeto “*Isto é quanto?*”. A vendedora abre bem a boca, articula e diz “*Dez mil euros*”. A compradora vai olhando para as roupas da banca, utiliza expressividade facial, juntando os lábios e esticando-os, enquanto mexe na roupa, até que acaba por escolher “*...pode ser esta*”. A vendedora está em silêncio até que acaba por dizer “*Vinte mil euros*”. A compradora estica o braço e a vendedora toca na mão da compradora para receber a quantia.

O quinto grupo, o vendedor começa por dizer “*Olá...o que quer comprar?*”. O comprador olha para a banca, agarra numa noz e diz ao vendedor, olhando-o “*Uma noz!*”. O vendedor “*Uma noz! Só?*” utilizando alguma expressividade e franzindo atesta. “*Não*” diz o comprador que larga logo a noz e depois agarra numa maçã “*Quero comprar uma maçã*”. O vendedor pergunta “*Só?*” e o comprador olha para ele e diz “*Só...Não... mais um limão, mais uma laranja, um tomate*”, ao mesmo tempo que agarra nas frutas. Mas as frutas caem do seu braço. O vendedor sorri, cerrando os lábios e encolhendo o pescoço. O comprador apanha a fruta e deixa-la em cima da banca. Volta a agarrar na fruta e o vendedor diz que são cem euros. O comprador prende o tomate entre o seu peito e o queixo, estica o braço e o vendedor toca na mão do comprador para receber a quantia.

No sexto grupo, o vendedor começa por dizer, olhando para o comprador “*Olá, boa tarde...*”. O comprador está com as mãos enfiadas no bolso do casaco, olha para a banca e diz, utilizando um tom de voz mais grave “*Oláa*”. O vendedor pergunta o que é que ele quer comprar. O comprador agarra numa noz, encolhe o pescoço e diz num tom de voz mais fino “*Uma noz*” e ri-se. O vendedor diz que custa dez euros. O comprador diz algo que não se compreende e refere que “*É caro... já não quero*”. Larga a noz e pega num limão, pergunta o preço, larga o limão, agarra na maçã e também pergunta o preço.

O vendedor diz que são cinco euros e o comprador diz que leva. Ficam algum tempo em silêncio até que o vendedor diz ao comprador que tem que lhe dar o dinheiro. O comprador estica o braço e com o dedo indicador faz dois movimentos para cima e para baixo.

No sétimo grupo, a compradora aparece, corcunda, com uma mão atrás das costas e a outra a levar um chapéu-de-chuva como muleta. Com uma voz trémula e o corpo a tremer, diz “*Olá...boa tarde...gostaria de comprar roupa.*” ao mesmo tempo que olha para cima da banca, da esquerda para a direita. O vendedor tem as mãos nos bolsos e diz para ela escolher a roupa, desviando o olhar. A compradora vai escolhendo a roupa e ao mesmo tempo vai conversando com o vendedor. No final, diz que quer pagar com MBWay.

No oitavo grupo, a compradora aproxima-se e a vendedora diz “*Olá senhora...*”. A compradora fica em silêncio a olhar para a banca e agarra num chapéu-de-chuva e diz “*Quero comprar isto*”. A vendedora agarra no chapéu e agarra numa camisola e diz à compradora “*Este é muito bom*”, aproximando a camisola da cara da compradora. A vendedora vai interagindo com a compradora, aliciando-a a comprar alguma roupa. A compradora mexe e remexe na roupa.

No nono grupo, os compradores dirigem-se à banca, dizendo ao mesmo tempo “*Olá bom dia!*”. Os dois vão interagindo, mexendo na roupa. O comprador utiliza expressividade para dizer que a roupa é gira. A vendedora tenta vender uma camisola, mas os compradores não respondem. O comprador pergunta qual é o preço, a vendedora fica em silêncio e o comprador diz que acha que as roupas custam um determinado valor. A vendedora dá um valor mais alto e o comprador abana a mão para dizer que é caro. Os compradores entreolham-se e começam a ver quem é que vai pagar, ao mesmo tempo que vão apontando um para o outro. O comprador estica o braço e com o dedo indicador começa a apontar na mão da vendedora para pagar as roupas.

Na atividade seguinte, é colocado o seguinte problema aos grupos: Como seria o João Pateta nos dias de hoje no Centro Comercial? É-lhes dado algum tempo para combinarem a improvisação.

No primeiro grupo, o João Pateta entra na loja com um boné com a pala de lado na cabeça. Escolhe a fruta e pergunta, em tom pouco audível quanto é que tem que pagar. O vendedor, que tem dinheiro na mão, dá-lhe um valor. O João Pateta pega numa caixa com dinheiro, tinha notas e entrega ao vendedor. Sai da loja com a caixa do dinheiro e deixa as frutas em cima da bancada e o vendedor fica a olhar para ele.

No segundo grupo, o João Pateta, com um boné na cabeça e as mãos nos bolsos, dirige-se à sua mãe. A mãe aponta com o dedo indicador e movimenta-o de cima para baixo e num tom de voz agudo e algo rouco, diz ao João Pateta que tem que ir às compras porque vai ter aulas. O João Pateta olha para cima. A mãe começa a enumerar o que o João tem que comprar, olhando para ele e contanto com os dedos, *“Tens que comprar um dossier... duas pastas...e fruta”*. O João Pateta repete o que a mãe diz, contando com os dedos. A mãe entrega uma caixa com dinheiro ao João e este movimenta-se pelo espaço, correndo com as pernas abertas e semiarqueadas. O João aproxima-se de uma banca e diz *“Oláaa...quero um dossier...”*, abrindo bem a boca e olhando para a banca. Coça na cabeça com o dedo indicador do braço direito e cerra os lábios um no outro, esticando-os e olha para várias coisas que estão em cima da banca ate que aponta para o dossier que quer. A vendedora pergunta que quer mais alguma coisa e o João Pateta, com a boca aberta diz que quer roupa. Larga a caixa do dinheiro e diz *“Vou escolher uma roupa bem fixe”*, agarra numa camisola, atira – a à vendedora e diz que quer fruta. Enquanto olha para a fruta, aponta para a sua cara com o dedo indicador. Escolha a fruta, mas uma peça cai no chão e a vendedora pergunta *“Ó João, o que aconteceu?”*. O João, saltitando com as pernas abertas, aproxima-se da vendedora e pergunta-lhe como é que sabe o seu nome. A vendedora diz que o João deita quase tudo ao chão. Volta a escolher mais umas peças de fruta e a vendedora dá-lhe um chapéu. O João Pateta põe a fruta dentro do chapéu. A vendedora pergunta se o João quer mais alguma coisa, ao que ele responde com um tom de voz grave *“Não”*, mas a vendedora refere pastas e o João diz *“Pois é, pastas”* e agarra em duas. A vendedora aponta para as compras do João e diz que são 35 euros. O João pega na caixa e começa a tirar notas, ao mesmo tempo que diz *“35 euros...35 euros”*. O João movimenta-se e escorrega num monte de palha e grita *“Ai...”*. A mãe ouve e dirige-se até ele *“Ai João”*, a saltitar. A mãe pergunta-lhe o que tinha feito e onde estavam as compras e o João aponta para o chão, para o seu lado esquerdo. A mãe leva a mão à testa e num tom de voz agudo diz *“Ai João...”*. Pega nas coisas e diz que só pediu um dossier, o João tem que levar os outros que não pediu. O João agarra em dois dossiers e dirige-se à banca e diz *“Desculpe, eu vim entregar estes dossiers”* e a vendedora agarra no dinheiro e devolve.

No terceiro grupo, O João leva a mãe pelo braço, agarrando-a, movimenta-se e a mãe escorrega na palha. O João leva as mãos à boca e diz *“O que aconteceu?”*. A mãe, olhando para ele, diz que escorregou. O João, com os ombros relaxados, olha para ela e diz que a tem que levar ao hospital. Ele aproxima-se da banca e diz à vendedora que

quer comprar uma bengala. A vendedora agarra em duas bengalas e mostra-lhas ao menino, dizendo que pode escolher entre aquelas duas. Durante algum tempo, o João olha para as bengalas, larga uma e leva a outra à mãe que continua sentada no chão. A mãe diz que não quer aquela, mas sim a outra e o João volta as costas e vai trocar de bengala. Dá a bengala à mãe, vira as costas e tira da caixa do dinheiro uma nota. A mãe tira-lha nota e entrega outra nota à vendedora. O João afasta-se da bancada e leva a mão à orelha e começa a falar ao telemóvel. A mãe puxa-o para perto de si e leva-o até à bancada de frutas. Começa a escolher a fruta, agarrando nelas. O João olha para a banca, e baloiça-se entre duas bancas. O João pega na caixa do dinheiro, afasta-se na banca e espalha o dinheiro pelo chão. A mãe, apoiando-se na bengala, vai ter com ele e pede para ele apanhar o dinheiro. O João começa a fugir e a mãe anda atrás dele a coxear, e dá-lhe com a bengala no rabo. A mãe escolhe roupa e o João Pateta põe palha no seu ombro. A mãe olha para trás e dá-lhe uma palmada no braço. A mãe entrega-lhe um chapéu cor-de-rosa e João pô-lo na cabeça e começa a fazer caretas. A mãe atira-lhe umas cuecas para as costas e o João calça as cuecas, rindo-se. A mãe escorrega na palha e fica a olhar para o João.

No quarto grupo, no canto da sala, a avó tem uma bengala e está corcunda, com a mão nas costas. Olha para o João e diz alguma coisa. O João diz “Ok” e os dois aproximam-se da bancada. “*Ai...acho que a avó vai mais cedo para casa*” diz a avó. O João pergunta o que compra e a avó diz para comprar fruta, apontando com a bengala e larga-a, virando costas. O João dá a bengala à avó que começa a andar e cai em cima da palha. O João diz “*Não está aqui ninguém para atender*” e põe fruta no regaço da sua camisola. Aparece uma vendedora que, com um tom de voz mais alto diz “*Ó senhor, não pode roubar coisas*”. O João foge, correndo pelo espaço e a vendedora, com um chapéu-de-chuva, corre atrás dele. O João aproxima-se da banca e põe fruta no regaço, enquanto que a vendedora liga para a polícia, levando a mão junto da orelha “*Olá polícia, tá aqui um ladrão a roubar*”. Aparece a polícia, fazendo o som da sirene “*Uiii...Ui...Uiii*” e corre atrás do João Pateta que acaba por escorregar em cima da palha enquanto fugia, espalhando a fruta pelo chão. A avó aparece, a andar, corcunda, com a ajuda da bengala e a mão atrás das costas, e olha para o chão “*Bom dia.... O que fizeste?...Ajuda-me a apanhar*”. Os dois apanham a fruta e colocam-na em cima da bancada. O João Pateta agarra nuns sapatos e pergunta avó se quer e a resposta é negativa. Agarra numas cuecas e dirige-se à avó que se começa a rir e distancia-se. A avó pede para o João comprar uma roupinha para a avó. O João escolhe a roupa e a

vendedora diz “*Bom dia...o que é que vai querer?*” e o ele diz “*É para a minha avó...estes sapatos*”, agarrado neles e atirando-os ao chão. A avó aparece e pede-lhe um chapéu. A neta escolhe o chapéu, agarra no que comprou e dirige-se para o canto da sala. “*Avó, comprei que querias*”. A avó agarra nas cuecas, atira-as ao chão e num tom de voz agudo, diz “*Eu não preciso de cuecas...eu quero umas meias*”. O João dirige-se apressadamente até à banca, escolhe umas meias, aproxima-se da avó, entrega-lhas e os dois abraçam-se.

No quinto grupo, a mãe tem as mãos atrás das costas e o João aproxima-se dela, com as mãos nos bolsos e diz “*Boa tarde João...preciso que vás ao shopping comprar um porco*”. O João estende a mão e recebe da mãe uma nota “*Toma dinheiro...mas não faças asneiras*”, diz ela enquanto o João se aproxima da banca. Aqui há troca de papéis. O vendedor encosta a cabeça em cima da roupa e o João Pateta, movimentando o dedo a tocar na boca diz “*O que é que a minha mãe me disse para comprar mesmo?*”, olhando para o teto, “*Deve ser papel seco*”. O João diz ao vendedor que quer papel seco e o vendedor entrega-lhe papel. O João pergunta quanto é e o vendedor diz qualquer coisa, ao que o João, num tom mais grave e interrogativo diz “*Seiscentos e cinquenta?...Parece absurdo*”, levantando a mão com as notas. Entrega as notas para pagar e diz que vai querer mais, escolhendo roupa. À medida que escolhe a roupa, atira-a para o chão. Escolhe fruta e ao dirigir-se para um canto da sala, escorrega em cima da roupa. Ao levantar-se, diz que vai ter de comprar mais fruta. Coloca a fruta no regaço e começa a saltitar pelo espaço, cantarolando e mexendo o corpo para os lados, até que cai novamente em cima da roupa.

No sexto grupo, o João Pateta aproxima-se da banca e cumprimenta, sorrindo, o vendedor “*Olá...*”. O vendedor, sorrindo, também cumprimenta o João. O João começa a escolher roupa, atirando-a para o chão e o vendedor diz “*És um rapaz*”. O João olha para o chão e diz “*Ah, pois é*”, apanhando uma camisola feminina. Continua a escolher roupa, atirando-a ao chão. De repente, o vendedor, com umas cuecas na mão, aproxima-as da cara do João e pergunta “*Não quer isto?*”. Os dois riem-se. O João vai até à banca da fruta e começa a escolher, ate que deixa cair. O vendedor diz “*Apanha isso*”. O João apanha e deixa-a em cima da banca. O vendedor agarra num tomate e, olhando para ele, diz “*Agora a fruta está estragada*”. O João vai buscar o dinheiro, mas cai em cima da roupa que está no chão. “*Parabéns, tu caíste em cima da minha roupa lavada*”. O vendedor diz que são 40 euros e o João começa a procurar dentro dos bolsos, virando-os

do avesso. O vendedor diz que é melhor ele aceitar o seu dinheiro, mostra-lhe uma nota de 500 euros e diz que veio da Europa.

No sétimo grupo, aproxima-se uma menina com uma caixa com dinheiro na mão e a segurar um guarda-chuva aberto na outra mão. *“Oi senhora, está fresco, é melhor entrar aqui nesta loja”*. A menina fecha o guarda-chuva e começa a escolher roupa. A vendedora pergunta-lhe *“Você está descalça?”*. *“Não”*, responde a menina e a vendedora espreita para debaixo da banca. A menina escolhe roupa e atira a que quer para cima da vendedora. Pergunta-lhe quanto é, a vendedora responde *“30 euros”* e a menina estende a mão e dá uma palmada na mão da vendedora. A vendedora despede-se da menina, levantando a mão *“Tchau, senhor”*. A menina dirige-se à banca da fruta e a vendedora está a cantarolar *“Quem quer...quem quer...”* e começa a agarrar na fruta, aproximando-a da cara da menina *“Esta maçã é tão vermelhinha...esta maçã é tão amarela...esta pêra é tão amarelinha...”*. A menina escolhe peras e conta nozes, entrega uma nota e vai-se embora. O João cai em cima da palha e a mãe diz *“ouvi um estrondo...”* aproxima-se do João *“João...trapalhão”* e ajuda-o a levantar-se.

No oitavo grupo, o João Pateta diz ao vendedor que ele o conhece desde bebé. O vendedor nega e o João começa a escolher roupa, faz um monte, mas quando a larga para se dirigir à banca da fruta, ela cai no chão. Pede ao vendedor quatro maçãs, três nozes, três tomates, um limão e agarra em três pimentos. Ao agarrar em todas as frutas, o João Pateta deixa-as cair no chão. Anda de um lado para o outro e fala sozinho. Dirige-se ao vendedor e pede-lhe para ligar à mãe. O vendedor pergunta o número de telefone, mas o João não sabe. Olha para a frente e diz que acha que tem ali, mexendo e olhando para a camisola. Toca várias vezes com o dedo indicador na palma da outra mão. Olha para a frente e começa a soletrar algarismos e o vendedor vai tocando várias vezes com o dedo indicador na palma da mão. O João leva a mão junto da orelha e diz *“Olá mãe, podes vir-me buscar?...está bem... espero-te ao pé do autocarro”*.

No nono grupo, o João Pateta dirige-se à banca da roupa, escolhe duas peças de roupa e depois dirige-se à banca da fruta. Com um tom de voz mais grave, diz *“Quería uma maçã, pimento, tomate...”* ao mesmo tempo que as coloca no seu regaço. Pergunta ao vendedor quanto custa e entrega-lhe um elástico. O João vai-se embora e nomeio do caminho, cai, espalhando as frutas pelo chão.

Na reflexão grupo de foco, questiono os alunos sobre o que tinham aprendido com aquela obra. Um aluno refere que o João era um menino que só fazia disparates, tudo ao contrário do que a mãe lhe pedia. Uma aluna disse que como o João era pobre, não

percebia o que lhe pediam. Questiono-os sobre o que é ser pateta e uma aluna responde que é alguém que faz disparates, coisas parvas. Mas há uma aluna que refere que ele não fazia de propósito nem por maldade porque ele não percebia o que lhe era pedido. Outro aluno completa que o João tinha problemas de pensamento, não pensava nem prestava atenção para ver se o que estava a fazer estava correto. Pergunto-lhe se as pessoas que se cruzaram com o João Pateta tinham agido bem com ele. Um aluno diz que não porque o João Pateta, por ser muito inocente, deixava-se enganar e não era correto enganar os outros. Uma aluna disse que, por vezes, há meninos que se aproveitam de outros meninos por eles não pensarem nas coisas antes de fazerem, são prejudicados e levam com as culpas, como acontecia com um menino da sala e não era correto. Outro aluno diz que os meninos gozam com os outros por eles fazerem disparates e que não era correto porque todos nós podemos ser enganados. Uma aluna diz que devemos respeitar os outros e ajudá-los quando eles precisam de ajuda.

Reflexão

Nesta sessão, os alunos demonstraram motivação pelo conto, pois riram-se sempre que há alguma peripécia que não é normal no nosso quotidiano. Foram comentando que o conto era muito engraçado pelos disparates do João Pateta.

Na atividade do aquecimento, os alunos demonstram dificuldades na improvisação das profissões, nomeadamente da de feirante, por desconhecimento e falta de visitas aos mercados. Desta forma, há pouco à-vontade na realização de movimentos corporais e expressão vocal.

Nas atividades de improvisação, alguns alunos demonstraram expressividade corporal, improvisando idosos, meninos a correr, polícias.... Houve também expressão facial para reforçar a mensagem que pretendiam transmitir, uma vez que franziam a testa, cerravam os lábios enquanto escolhiam a roupa e houve expressão vocal, quando recorriam a tons de voz diferentes (agudo, grave), quando representar uma idosa, o carro da polícia....

Quanto à criatividade nas suas apresentações, a maioria dos grupos continua a apresentar inícios de histórias diferentes, mas acaba por copiar a ideia de outros grupos. Ainda assim, houve um grupo que revela diferenças na sua história, quando adaptou a história para uma avó. Os grupos sentiam necessidade de incluir na sua história mais personagens, acabado por improvisar e mudar de papel sempre que era pertinente para enriquecer a sua história.

conceito de otimista. Referimos que as pessoas otimistas são aquelas que têm pensamentos positivos, apesar de as coisas nem sempre lhe correrem bem.

No fim da leitura da história, pedimos aos alunos que se levantem e se espalhem pelo espaço escolar. Distribuímos os narizes que eles tinham desenhado atempadamente. Colocam os narizes e aproximam-se dos colegas para ver o nariz deles e conversam sobre eles.

Também coloco o meu nariz. Agarro num balão e explico porque razão o meu nariz é assim e depois passo o balão a outra pessoa que falará do seu nariz. Têm que passar o balão a todas as pessoas e não é permitido repetir, porque queremos saber por que é que os narizes são daquele formato.

Cada aluno põe a sua máscara com o nariz que desenhou e circula pela sala.

Assim que começo eu “o meu nariz é vermelho porque a minha mãe... quando eu estava na barriga da minha mãe...a minha mãe ficou tão constipada que estava sempre a assoar o nariz e ele ficou tão encarnado...por isso é que eu tenho o nariz tão vermelho e...inchado”. Os alunos aproximam-se de mim e param para me ouvir. Passo à colega de Expressão Dramática que explica o seu nariz de borbulha. Os alunos aproximam-se dela e ficam parados a observá-la. Uma aluna começa por dizer que tem o nariz pintado e com um piercing porque tinha ido ao reino dos unicórnios. Esta aluna fala do seu nariz a sorrir e aponta para o seu nariz, movimentando a cabeça para os lados. Os alunos mantêm-se parados a olhar para a aluna que tem o balão. Os alunos distanciam-se uns dos outros, mas logo e aproximam para apanhar o balão.

Durante esta atividade, os alunos têm dificuldades em circular pela sala, aproximando-se muito uns dos outros, para apanhar o balão e ouvir as justificações dos narizes. Cada aluno dá a sua justificação, não repetindo ideias dos colegas. Há um nariz achatado porque levou com uma bigorna; outro nariz tinha levado com o martelo; outro era igual ao do pai e da mãe; outro era retângulo porque quando nasceu a mãe tinha dado um retângulo. Alguns alunos contam uma história para a origem do seu nariz. “*Um nariz tinha aquela forma porque gostava muito de coelhos e ficava o dia inteiro a olhar para os coelhos até que fiquei com o nariz assim*”. A certa altura começam a atirar o balão uns aos outros até que pergunto quem ainda não tinha sido. Alguns alunos utilizam alguma expressividade ao contarem a história do seu nariz, pois mexem as mãos, reviram os olhos e movimentam o corpo.

De seguida, propomos um desafio. Têm que criar uma situação de diálogo a pares em que contem as características do seu nariz. Há expressividade em alguns alunos, uma

vez que recorrem a variações no tom de voz, aumentando-a ou utilizando um tom mais grave ou agudo; mexem o corpo, circulam pelo espaço, colocam as mãos na cintura; abrem os braços ou gesticulam para reforçar a ideia. Em alguns grupos foi perceptível a dicção, os alunos conversam cada um na sua vez. Contudo, nos alunos que usam aparelho dentário, nem sempre foi perceptível descodificar a mensagem. Alguns alunos ficam parados no espaço a conversar, seguindo as questões do seu guião.

Na atividade de desenvolvimento, em que os grupos tinham que responder à questão “Se outra parte do corpo fosse diferente, qual seria?” nem todos os grupos respondem à questão de forma explícita, pois alguns alunos que estão a assistir à apresentação, comentam que não conseguem perceber qual é a parte do corpo diferente. Nas diversas apresentações, há variedade nos movimentos pois os alunos movimentam o corpo e gesticulam para representar a situação (dormir; estender uma toalha; ver roupa), variações no tom de voz consoante o papel que desempenhavam (uma avó; uma senhora algo impaciente com um comentário; uma pessoa com a boca de lado) e fazem o som de objetos ou veículos (carro a andar); circulam pelo espaço para mudar o local de cena. Há expressividade facial, uma vez que sorriem, cerram a boca, abrem os olhos, franzem a testa.

Os grupos utilizam situações de condução, ou idas ao shopping, repetindo ideias das sessões anteriores.

Na reflexão grupo de foco, os alunos em círculo refletem sobre a importância desta sessão. Um aluno refere que tinha aprendido movimentos porque “*Fizemos acrobacias*”. Um aluno diz “*Aprendemos que nem sempre estamos sempre bem*”. Peço que explique a ideia e ele diz “*Nem todos os dias estamos sempre bem...às vezes podemos aleijar-nos*”. Outra aluna diz que “*Aprendemos vários tipos de narizes*”. Uma aluna diz que “*não importa ser diferente e que podemos aleijar que ficamos iguais*”. Outra aluna diz “*Aprendemos que não devemos gozar com os outros ou chamar nomes só porque eles são diferentes*”. Peço que desenvolva a ideia e a aluna refere que não se deve excluir ninguém só porque tem alguma coisa. A professora de Expressão Dramática intercede e explica que cada um de nós é único com características diferentes. Uma aluna refere que não é por nos aleijarmos que somos diferentes. Outra aluna refere que “*não é diferente porque se magoa... porque a parte de dentro continua a ser igual*” e depois referiu “*Não devemos julgar só porque os outros são diferentes*”. Pergunto se a diferença pode ser benéfica, se pode ter coisas boas. Os alunos têm alguma dificuldade em responder à pergunta, porque referem que havia características

boas e outras más. Uma aluna refere que há pessoas que não têm pernas ou não têm braços. A professora de Expressão Dramática dá o exemplo de um grupo que representou uma personagem com a perna curta e outra com o braço curto e que se ajudaram mutuamente, criando uma dinâmica que fosse boa para todas. Refiro que há uma associação nas Caldas da Rainha que tem deficientes motores, e que há pessoas que não têm braços e pintam postais com a boca ou com os pés. Os alunos associaram ao cartão que lhes dei no Natal do segundo ano.

Reflexão

Os alunos têm demonstrado evoluções na sua postura corporal, pois estão mais desinibidos e estão mais à vontade nas suas improvisações. Manifestam melhorias nas suas possibilidades corporais *“circulam pelo espaço para mudar o local de cena”*. Nas diversas apresentações, há variedade nos movimentos pois os alunos movimentam o corpo e gesticulam para representar a situação *“dormir; estender uma toalha; ver roupa”*.

Na expressão oral, os alunos vão apresentando coesão na sua história, encarnando as personagens que conhecem no seu quotidiano. O discurso é perceptível, a dicção tem evoluído e demonstram entoação para reforçar ideias com variações no tom de voz consoante o papel que desempenhavam *“uma avó; uma senhora algo impaciente com um comentário; uma pessoa com a boca de lado”*.

Tendo em conta a formação do grupo, há grupos que são mais dinâmicos e apresentam histórias únicas, mas há outros grupos que apresentam histórias com ideias repetidas das sessões anteriores (a vida do quotidiano de uma pessoa – conduzir um carro, ir ao shopping e comer).

Os alunos já demonstram evoluções na forma como encaram a diferença do outro, revelando os aspetos positivos das diferenças e que a entreaajuda e a cooperação são uma mais-valia construção de uma sociedade mais unida *“Outra aluna refere que “não é diferente porque se magoa... porque a parte de dentro continua a ser igual” e depois referiu “Não devemos julgar só porque os outros são diferentes”*.

Diário de bordo e reflexão da nona sessão – 19/04/24

Esta planificação tem como ponto de partida a exploração de personagens, improvisadas pelo uso de vários adereços. Se seguida, com a introdução do nariz vermelho pretende-

se que os alunos explorem várias expressões corporais e faciais de forma a expor as suas liberdades e minimizar os seus bloqueios, as suas vergonhas, estabelecendo uma relação com os colegas de turma.

Os alunos ficam entusiasmados e curiosos assim que vêem os adereços em cima da mesa.

Começo por explicar que vamos jogar o jogo da estátua. Os alunos organizam-se em roda à volta da mesa. Enquanto explico a tarefas, eles olham em silêncio para mim. Explico que iremos cantar canções conhecidas e que eles devem acompanhar-me. Quando paro de cantar, os alunos também param e vão ao centro buscar um adereço (lenços, chapéus, casacos, tecido de cor...) e colocam-no em cima de si. O jogo continua com esta sequência. Uma aluna interrompe-me e disse “*Então, vamos colocando cada vez mais*”, movimentando as mãos para cima e para baixo, ri-se e vira costas. Algumas alunas cochicham entre elas. Uma aluna diz que vê o programa televisivo “*Taskmaster*” e que aquela atividade era como o desafio do programa. Alguns alunos auxiliam a aluna no seu raciocínio porque também vêem o programa.

Quando comecei a cantar *as pombinhas da Catrina*, algumas alunas aproximam-se da mesa dos adereços. Faço sinal com as mãos para se afastarem, mas estas alunas dirigem-se logo aos adereços que pretendiam. Há alunos que salientam logo “*Ela não parou...!*”. Relembro-as das regras da atividade, na qual os alunos não podem escolher os adereços. Volto a cantar e peço que me acompanhem. São poucos os alunos que cantam a canção e fazem-no em tom baixo, pouco audível. Assim que paro de cantar, vão rapidamente buscar um acessório. Um aluno vira a cabeça, fecha os olhos e estende um braço para tirar um adereço. Todos os alunos põem o adereço em cima de si. Já se vêem os seus sorrisos, olham e apontam uns para os outros.

A atividade vai continuando e sempre que os alunos colocam um adereço em cima de si, ouvem-se sorrisos enquanto estendem-no para perceber o que era. Durante as canções, os alunos vão movimentando o corpo e a expressão facial foi ficando mais alegre.

No final da atividade, com a música *Indo eu, indo eu a caminho de Viseu*, os alunos acompanham-me, cantando em coro, sentindo-me mais à vontade.

Peço aos alunos que vestem os seus adereços. Os alunos vestem-se, mostrando-se à vontade, olham uns para os outros e riem-se, dialogando ou fazendo movimentos. Outros alunos ajudam os colegas para que os adereços não se soltem.

Dou um nariz vermelho a cada aluno e explico como se coloca. Os alunos mostraram surpresa e perguntam logo se é para eles. Alguns alunos afirmam que tinham em casa um nariz igual.

Peço que façam uma personagem de palhaço e que façam rir, quando surgirem por detrás no pano.

Alguns alunos surgem apenas a dizer adeus, abando a mão e sorrindo. Outros alunos incorporam personagens, uns saltitam, outros rebolam no chão, outros arrastam os pés juntos como se fossem um pato, outros deixam cair o nariz no meio chão e outros fazem expressões faciais, cerrando a boca e franzindo a testa.

Passamos à reflexão sobre o objetivo/importância do nariz vermelho. Alguns alunos colocam logo o dedo no ar. Ouvem-se algumas respostas como “*Fazer rir*”; “*Fazer mais palhaçadas*”; “*Fazer piadas*”. Um aluno refere que é para as pessoas que estão no hospital e os médicos podem usar o nariz para fazer rir.

Pergunto por que é que é importante rir. Surgem como respostas “*porque é divertido*”; “*não sentimos medo*”; “*é saudável*”. Questiono o que acontece quando sorrimos e os alunos respondem “*ficamos alegres*”; “*sorrimos*”; “*não nos preocupamos com o que estamos a pensar*”; “*rir é brincar*”; “*quando rimos, esquecemos as coisas más que há dentro do nosso coração*”.

Os alunos visualizam um excerto do filme “Patch Adams” e fazem um resumo oral. Enquanto cada aluno partilha a sua ideia, os outros escutam em silêncio e sossegados. Compreendem que foi a partir de um nariz que se fizeram palhaçadas e as crianças que estavam doentes no hospital tiveram um momento de alegria e diversão porque fizeram-nas rir. Um aluno comparou esta situação com episódios na América, em que uns senhores se vestem de super-heróis e vão aos hospitais fazer visitas às crianças. Questionei-os sobre as razões para isso acontecer e os alunos responderam que era uma forma de ajudar as crianças se libertarem do medo.

Depois falei que em Portugal havia a Operação Nariz Vermelho, perguntando-lhes qual era o objetivo. Os alunos respondem “*fazer palhaçadas*” e “*fazer rir*”. Percebem que era tornar os dias mais felizes, transformando os momentos negativos em momentos mais positivos.

Reflexão

Os alunos revelaram motivação por terem à sua disposição diversos adereços que podiam usar conforme a sua vontade, pelo que foi necessário ajudá-los a controlar o

impulso para mexer quando não era necessário “*Os alunos ficam entusiasmados e curiosos assim que vêem os adereços em cima da mesa*”.

Os alunos mostraram-se mais retraídos e com vergonha na segunda atividade, devido à exposição individual, uma vez que toda a sua improvisação partia deles “*Alguns alunos surgem apenas a dizer adeus, abando a mão e sorrindo*”. Aos alunos que demonstram uma personalidade mais extrovertida, demonstraram desinibição perante o outro, adotando expressões corporais que levaram os outros a rir “*incorporam personagens, uns saltitam, outros rebolam no chão, outros arrastam os pés juntos como se fossem um pato, outros deixam cair o nariz no meio chão e outros fazem expressões faciais, cerrando a boca e franzindo a testa*”.

Quanto à reflexão, os alunos demonstraram conhecimento em relação à Associação Nariz Vermelho e deram exemplos das suas vivências “*uns senhores se vestem de super-heróis e vão aos hospitais fazer visitas às crianças*”. Nem todos os alunos partilharam algo, mas a maioria conseguiu compreender que o nariz vermelho tem como objetivo permitir fruir emoções “*não nos preocupamos com o que estamos a pensar*”; “*rir é brincar*”; “*quando rimos, esquecemos as coisas más que há dentro do nosso coração*”.

Diário de bordo e reflexão da décima sessão - 02/05/24

Peço aos alunos que se sentem em roda e de pernas cruzadas. Eu e a professora de Expressão Dramática contamos a história da Carochinha, e cantamos o refrão “*Quem quer...quem quer casar com a Carochinha?*”. Depois mostro-lhes uma bola de papel. Eu e a professora de Expressão Dramática vamos cantar o refrão da história e a bola de papel vai passar de mão em mão, até a canção parar, mas a bola tem que tocar no chão. Um aluno diz logo que era o jogo “*da batata quente*”. Enquanto vamos cantando o refrão, uma aluna acompanha-nos e os restantes colegas vão imitam.

Quando a canção pára, os alunos riem-se para o aluno que tem a bola na mão. Alguns cantam mais alto e entoam na palavra Carochinha.

Depois, conversamos sobre a historizada Carochinha. Uma aluna refere que a “*Carochinha encontrou dinheiro e queria casar. Passaram muitos animais e ela só escolheu o João Ratão porque era o único que a ia deixar dormir*.” Outro aluno disse que o João Ratão tinha caído no caldeirão porque não tinha ouvido o conselho da Carochinha. Questiono-os qual é a moral da história. Uma aluna refere “*Quem tudo quer, tudo perde*” e peço-lhe para explicar o seu raciocínio. A aluna acaba por explicar

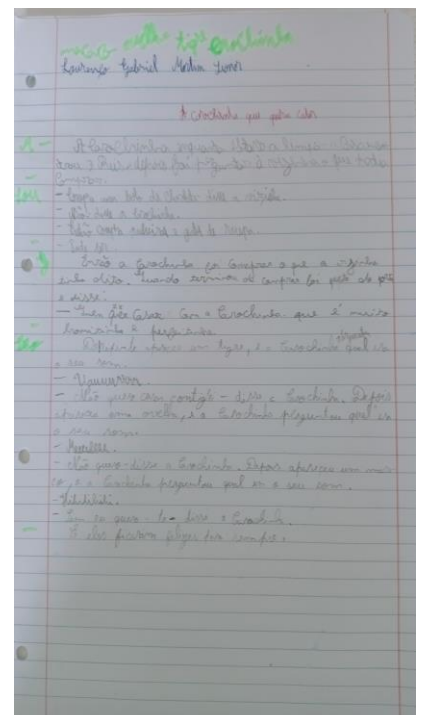
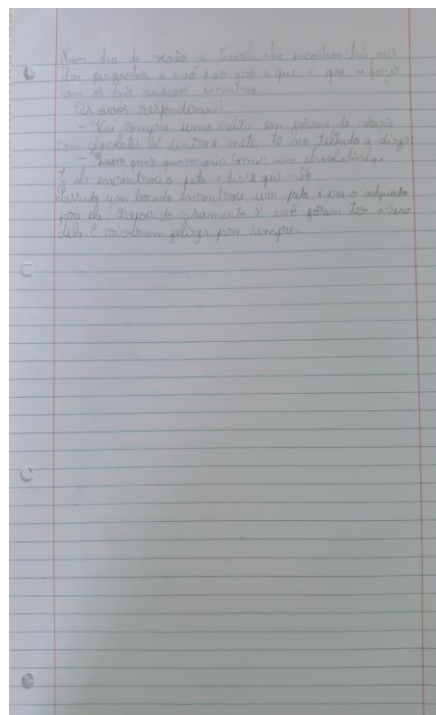
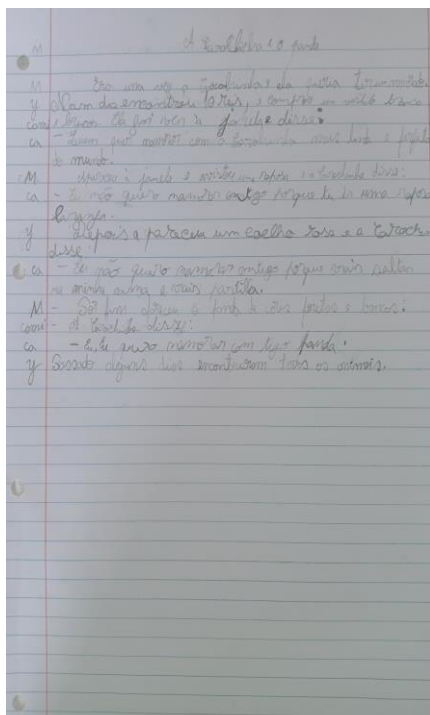
que “A Carochinha escolheu tanto e nenhum animal a agradava porque queria dormir e não gostava dos sons. Acabou por escolher o João Ratão, mas ele morreu no caldeirão e a carochinha voltou a ficar sozinha”. Uma aluna intervém e diz que a Carochinha era tão vaidosa que achava que podia escolher o marido perfeito, mas ficou sozinha. Tendo em conta os defeitos da carochinha, pergunto-lhes se o João Ratão também tinha defeitos. Um aluno diz que foi ganancioso porque não ouviu o aviso da Carochinha. Pergunto-lhes se no nosso dia-a-dia, há carochinhas e Joões Ratões. Uma aluna diz que há Carochinha porque “há meninos que acham que podem escolher os amigos e acabam por excluir os outros sem os conhecer”. Outro aluno diz que “devemos ouvir os conselhos dos nossos amigos porque podem ajudar-nos a melhorar em algumas coisas”.

De seguida, peço que formem grupos de cinco elementos porque vão reconstruir a história da Carochinha, mas com outros animais.

Os alunos organizam-se e dou-lhes uma folha pautada para que possam organizar a sua história e construir os fantoches da história com os materiais que tenho em cima da mesa (cartolinas, papel cavalinho, papel de lustro, folha EVA, marcadores, lápis, rochas, tampas, botões).

Figura 6

Reconstrução Do Conto Infantil “A Carochinha”





Peço-lhes que se sentem novamente em roda para partilharem as suas aprendizagens sobre o momento de hoje. Uma aluna diz *“Gostei muito porque trabalhámos em grupo e fizemos os nossos fantoches”*. Um aluno diz que *“aprendemos a trabalhar em grupo, a ouvir as ideias dos outros para melhorar a nossa história”*. Uma aluna diz que *“Adorei esta aula porque todos fizemos uma história nova da Carochinha”*.

Reflexão

Esta aluna foi muito interessante ao nível da motivação dos alunos, uma vez que se empenharam na construção de uma história da Carochinha, mas com outras personagens. Houve interação e partilha de ideias, assim como uma boa gestão na função que cada elemento desempenhava no grupo. Todos tiveram a oportunidade de criar a sua personagem e, em alguns grupos, todos os elementos escreveram uma parte da história. Saliento que o facto de alguns alunos me perguntarem como era a Carochinha deixou-me um pouco apreensiva quanto ao desconhecimento que demonstravam pelos contos infantis. Como tal, na maior parte dos grupos a Carochinha é uma menina *“Uma aluna pergunta-me como era a Carochinha, ao que lhe respondo que não sei e pergunto-lhe se ela já tinha lido ou visto a história alguma vez. A aluna responde-me que não”*.

Os alunos vão revelando maior capacidade crítica quanto à moral da história, encontrando expressões quotidianas para representar a história *“Uma aluna refere “Quem tudo quer, tudo perde” e peço-lhe para explicar o seu raciocínio. A aluna acaba por explicar que “A Carochinha escolheu tanto e nenhum animal a agradava porque*

queria dormir e não gostava dos sons. Acabou por escolher o João Ratão, mas ele morreu no caldeirão e a carochinha voltou a ficar sozinha”.

Na escrita da história, os alunos já revelam algum cuidado na utilização dos sinais de pontuação para introduzir um diálogo e denotam-se uma diminuição dos erros ortográficos. Ainda assim, verificam-se erros ortográficos nas palavras que implicam a substituição de nomes por pronomes pessoais átonos.

Diário de bordo e reflexão da décima primeira sessão – 03/05/24

Os alunos estão entusiasmados para apresentarem o seu fantoche. Mostram-no aos seus pares e tocam neles.

Digo-lhes que hoje o nosso programa acaba, mas que continuaremos a fazer sessões como as que fomos fazendo ao longo do ano. Os alunos esboçam um sorriso enquanto lhes digo. Iniciamos a sessão com o jogo da mímica, que eles já realizaram no início do programa. Começo por colocar o som do cavalo e a maior parte dos alunos movimentam-se em posição quadrúpede, lentamente e começam a dar “coices” uns nos outros, rindo-se. Segue-se a águia, os alunos esticam os braços à largura dos ombros e correm pela sala, olhando uns para os outros, rindo e conversando. Coloco o som da girafa, mas há tanto barulho porque conversam uns com os outros que alguns alunos se aproximam do computador. Não conseguem identificar o som e dizem uns para os outros “*É o urso*”, “*É o dinossauro*”. Perguntam-me o que é e digo-lhes que já imitaram este animal, a girafa. “*Ah*”, dizem uns alunos ao mesmo tempo que se dispersam pela sala, esticando o braço por cima da cabeça e andando em bicos de pés. Coloco o som do leão a rugir. E vejo expressões como abrir a boca, cerrar o olhar e levantar as mãos para arranhar e lutar enquanto rugem uns para os outros.

Na atividade seguinte, cada grupo procede à apresentação da história da Carochinha. Cada grupo lê o seu guião, onde cada elemento apresenta a sua personagem, com o imitar de um pássaro comum tom de voz agudo, a Carochinha a cantarolar, os animais a representar com as onomatopeias de cada um. Os restantes grupos assistem, sentados, em silêncio e aplaudem, esboçando sorrisos quando termina cada apresentação.

Passamos ao relaxamento. Peço aos alunos que se espalhem, se deitem no chão e fechem os olhos. Coloco uma música calma e relaxante e vou pedindo aos alunos que imaginem

que estão numa praia e são levados para o fundo do mar. Alguns alunos bocejam várias vezes, outros abrem os olhos para espreitar e outros adormecem.

No final do relaxamento, passamos à reflexão de grupo. A maioria dos alunos diz que gostou de apresentar o seu trabalho de grupo e que foi divertido trabalhar em grupo. Um aluno refere que os grupos tiveram ideias “giras” para a sua história. Uma aluna referiu que gostou do relaxamento porque lembrou-se do pai e da mãe. Um aluno referiu que gostou muito da atividade calmante porque ia adormecendo e sentiu-se tão leve e calmo.

Reflexão

Nesta última sessão senti os alunos mais agitados, porque estavam empolgados para mostrar o seu fantoche, atividade pela qual demonstraram gosto e motivação em realizar. Os alunos estão cada vez mais concentrados e atentos em relação ao outro, adotando um comportamento mais crítico e positivo.

Na apresentação dos seus trabalhos, mostraram empenho em utilizar vozes diferentes para realçar a sua personagem e movimentaram os fantoches para evidenciar as ações que não estavam escritas na sua história, o que demonstra maior à-vontade na personagem que desempenham.