



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

“E porque não (des)dramatizar?”: O impacto da expressão dramática na timidez dos alunos

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2023, Maria José Aires Conde



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Maria José Aires Conde

“E porque não (des)dramatizar?”: O impacto da expressão dramática na timidez dos alunos

Relatório final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,
apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior
de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Catarina Maria Neto da Cruz

Arguente: Professora Doutora Joana Maria Rodrigues Chélinho

Orientadora: Professora Doutora Graça Margarida Ferreira Adónis Torres

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Graça Margarida Ferreira Adónis
Torres

Março, 2023

Agradecimentos

Agradeço de uma forma *cliché*, mas do fundo do meu coração:

Aos meus pais, por absolutamente tudo.

Ao Rodrigo, por dia sim, dia sim, ser o meu amor, e por não desistir e me convencer a também não o fazer.

Às minhas parceiras de estágio, Inês e Joana, por desempenharem tão bem o seu papel de amigas que me obrigou a gostar delas, incondicionalmente.

À Professora Ana Vidal, pelos conselhos e críticas construtivas, por me ter dado liberdade de intervir no âmbito do meu relatório final e pelos bons momentos passados.

À Professora Margarida Adónis, por me receber de braços abertos.

À Professora Catarina Morgado, por me ajudar na elaboração deste relatório e mais importante, por estar sempre comigo.

Aos alunos, colegas e professores, que fizeram parte deste meu percurso, e que de uma forma ou de outra, tiveram influência na minha formação pessoal e profissional.

A todos os outros pelos quais tenho um carinho enorme e que vou ter oportunidade de agradecer quando festejar o meu grau de Mestre.

“E porque não (des)dramatizar?”: O impacto da expressão dramática na timidez dos alunos

Resumo: O presente relatório final é resultado do trabalho desenvolvido ao longo de uma parte da Prática de Ensino Supervisionada (PES) no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), com alunos do 4.º ano, decorrida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB.

Este documento encontra-se organizado em três principais partes: Componente Investigativa, Revisão de literatura e Opções metodológicas.

A timidez e as expressões no currículo são o ponto de partida para a presente investigação e reflexão. Para isso, foi implementado o projeto de expressão dramática “(Des)dramatizar” com vista a perceber a evolução dos alunos tímidos ao longo das sessões de expressão dramática, bem como, compreender o impacto das mesmas. Aliando a metodologia quantitativa e qualitativa, foram aplicados questionários com perguntas fechadas aos alunos, à professora estagiária e à professora cooperante, em 3 momentos do estudo. Para além desta tipologia de registo, foi utilizada a observação direta participante.

Como conclusão do projeto foi possível observar a relação entre a prática da expressão dramática e a redução de comportamentos associados à timidez, nos alunos selecionados.

Palavras-chave: Timidez, Expressões, Expressão dramática, 1º Ciclo do Ensino Básico.

“E porque não (des)dramatizar?”: The impact of dramatic expression on students' shyness

Abstract: The final report describes the work carried out during the Supervised Teaching Practice in teaching the Primary school to 4th-year students. This took place within the framework of the Master in Pre-School Education and Primary School Teaching.

There are three sections in this document: Investigative Component, Literature Review, and Methodological Options.

Shyness and expressions in the curriculum are the starting point for the present investigation and reflection. For this, the dramatic expression project “(Des)dramatizar” was implemented to understand the evolution of shy students

throughout dramatic expression sessions, as well as to understand their impact.

Combining quantitative and qualitative methodology, questionnaires with close-ended questions were applied to the students, the trainee teacher, and the cooperating teacher, at 3 moments of the study. In addition to this type of methodology, direct participant observation was used.

As a conclusion of the project, it was possible to observe the relationship between the practice of dramatic expression and the reduction of behaviors associated with shyness, in the selected students.

Keywords: Shyness, Expressions, Dramatic expression, Primary school.

Sumário

Lista de abreviaturas	V
Índice de figuras	V
Índice de tabelas	1
INTRODUÇÃO	3
TRAJETÓRIA DE PESQUISA	2
Motivação e formulação do problema.....	3
Objetivos e questão de Investigação	4
Pertinência do Estudo	4
REVISÃO DA LITERATURA.....	7
1. Inteligências múltiplas.....	8
2. Educação artística.....	9
2.1. A expressão dramática	10
2.1.1. Importância da expressão dramática	12
2.1.2. Expressão dramática como área artística transversal e como componente interdisciplinar.....	13
2.2. Formação dos professores nas expressões artísticas.....	14
2.2.1. Papel do professor na expressão dramática	14
3. A timidez.....	16
4. Relação entre a expressão dramática e a timidez	19
OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	21
Contexto do estudo	22
Estrutura do estudo.....	22
Prática “E porque não (des)dramatizar?”	24
Descrição da metodologia de investigação e da recolha dos dados	29
Apresentação e análise dos resultados.....	30
Discussão de resultados	67
Conclusões.....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
APÊNDICES.....	77

Lista de abreviaturas

CEB - Ciclo do Ensino Básico

ESEC - Escola Superior de Educação de Coimbra

PE - Professora Estagiária

PES - Prática de Ensino Supervisionada

UC - Unidade Curricular

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Índice de figuras

FIGURA 1 - AQUECIMENTO (SESSÃO 1)	39
FIGURA 2 - EXEMPLO 1 DE PENTAMINÓ FEITO COM O CORPO	40
FIGURA 3 - EXEMPLO 2 DE PENTAMINÓ FEITO COM O CORPO	40
FIGURA 4 - EXEMPLO 2 DA REPRESENTAÇÃO DE UM REI DA 2ª DINASTIA ATRAVÉS DE MÍMICA	41
FIGURA 5 - EXEMPLO 1 DA REPRESENTAÇÃO DE UM REI DA 2ª DINASTIA ATRAVÉS DE MÍMICA	42
FIGURA 6 - EXEMPLO 1 DE UMA ESTÁTUA	43
FIGURA 7 - EXEMPLO 2 DE UMA ESTÁTUA	43
FIGURA 8 - EXEMPLO 3 DE UMA ESTÁTUA	44
FIGURA 9 - EXEMPLO 1 DE UMA PERFORMANCE DO JOGO DO SÉRIO	44
FIGURA 10 - EXEMPLO 2 DE UMA PERFORMANCE DO JOGO DO SÉRIO	45
FIGURA 11 - EXEMPLO 1 DA PERFORMANCE NO JOGO "VAMOS MANIPULAR OBJETOS"	46
FIGURA 12 - EXEMPLO 2 DA PERFORMANCE NO JOGO "VAMOS MANIPULAR OBJETOS"	46
FIGURA 13 - EXEMPLO 3 DA PERFORMANCE NO JOGO "VAMOS MANIPULAR OBJETOS"	46
FIGURA 14 - EXEMPLO 3 DE UMA PERFORMANCE DO JOGO DO SÉRIO	47
FIGURA 15 - EXEMPLO 4 DE UMA PERFORMANCE DO JOGO DO SÉRIO	47
FIGURA 16 - EXEMPLOS DE PROFISSÕES RELATIVAS AO "JOGO DA JANGADA"	57
FIGURA 17 - FOTOGRAFIA DO FINAL DO DESFILE DE CARNAVAL	57
FIGURA 18 - DISCUSSÃO NO FINAL DA SESSÃO, SOBRE A MESMA	59
FIGURA 19 - ALUNOS A RETIRAREM AS IDEIAS DO VÍDEO DA LEITURA DO LIVRO "TUDO É POSSÍVEL"	60
FIGURA 20 - ALUNOS A DISCUTIREM AS IDEIAS QUE RETIRARAM DO VÍDEO DA LEITURA DO LIVRO "TUDO É POSSÍVEL"	60
FIGURA 21 - EXEMPLO DE UMA APRESENTAÇÃO FINAL	61

Índice de tabelas

TABELA 1 - ORDEM CRONOLÓGICA DAS 5 FASES DE ESTUDO	23
TABELA 2 - SESSÕES CONSTITUINTES DA PRIMEIRA FASE DE INTERVENÇÃO.....	23
TABELA 3 - SESSÕES CONSTITUINTES DA SEGUNDA FASE DE INTERVENÇÃO	24
TABELA 4 - 1ª FASE DA PRÁTICA.....	25
TABELA 5 - 2ª FASE DA PRÁTICA.....	27
TABELA 6 – FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA ESTAGIÁRIA (FASE INICIAL).....	31
TABELA 7 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (PROFESSORA ESTAGIÁRIA- FASE INICIAL) ..	32
TABELA 8 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA COOPERANTE (FASE INICIAL)	33
TABELA 9 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (PROFESSORA COOPERANTE- FASE INICIAL) ..	34
TABELA 10 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DOS ALUNOS (FASE INICIAL)	36
TABELA 11 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (ALUNOS- FASE INICIAL)	37
TABELA 12 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA ESTAGIÁRIA (FASE INTERMÉDIA)	48
TABELA 13 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL E DA FASE INTERMÉDIA (PROFESSORA ESTAGIÁRIA) ..	48
TABELA 14 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (PROFESSORA ESTAGIÁRIA- FASE INTERMÉDIA)	49
TABELA 15 – EVOLUÇÕES E REGRESSÕES DOS ALUNOS DA FASE INICIAL PARA A FASE INTERMÉDIA (PROFESSORA ESTAGIÁRIA)	50
TABELA 16 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA COOPERANTE (FASE INTERMÉDIA)	50
TABELA 17 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL E DA FASE INTERMÉDIA (PROFESSORA COOPERANTE)	51
TABELA 18 - EVOLUÇÕES E REGRESSÕES DOS ALUNOS DA FASE INICIAL PARA A FASE INTERMÉDIA (PROFESSORA COOPERANTE)	53
TABELA 19 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DOS ALUNOS (FASE INTERMÉDIA)	53
TABELA 20 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL E DA FASE INTERMÉDIA (ALUNOS).....	54
TABELA 21 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (ALUNOS- FASE INTERMÉDIA)	55
TABELA 22 - EVOLUÇÕES E REGRESSÕES DOS ALUNOS DA FASE INICIAL PARA A FASE INTERMÉDIA (ALUNOS)	56
TABELA 23 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA ESTAGIÁRIA (FASE FINAL) ..	61
TABELA 24 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL, DA FASE INTERMÉDIA E DA FASE FINAL (PROFESSORA ESTAGIÁRIA)	62
TABELA 25 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (PROFESSORA ESTAGIÁRIA- FASE FINAL)...	62
TABELA 26 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DA PROFESSORA ESTAGIÁRIA (FASE FINAL) ..	63
TABELA 27 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL, DA FASE INTERMÉDIA E DA FASE FINAL (PROFESSORA COOPERANTE)	64
TABELA 28 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (PROFESSORA COOPERANTE- FASE FINAL) ..	64
TABELA 29 - FREQUÊNCIAS E SELEÇÃO DOS ALUNOS TÍMIDOS POR PARTE DOS ALUNOS (FASE FINAL)	65
TABELA 30 - COMPARAÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DA FASE INICIAL, DA FASE INTERMÉDIA E DA FASE FINAL (ALUNOS)...	66
TABELA 31 - FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS NOS ALUNOS TÍMIDOS (ALUNOS- FASE FINAL)	66
TABELA 32 - EVOLUÇÕES E REGRESSÕES DOS ALUNOS DA FASE INTERMÉDIA PARA A FASE FINAL (ALUNOS).....	67

INTRODUÇÃO

O relatório final apresentado foi desenvolvido com o objetivo da conclusão do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Desta forma, reflete o trabalho desenvolvido durante, essencialmente, um período curto na unidade curricular de Prática Educativa II do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino no 1.º CEB.

O estágio foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa II, numa turma do 4.º ano do 1.º CEB, no ano letivo 2021/2022. A turma referida, aquando do desenvolvimento da prática “E porque não (des)dramatizar?”, tinha 21 alunos, 11 rapazes e 10 raparigas. Todos os alunos participaram nas sessões, no entanto, a partir de uma fase intermédia apenas 8 alunos foram sujeitos a um foco maior conjuntamente de uma análise mais aprofundada. As estratégias que foram implementadas tiveram em consideração as capacidades e particularidades de cada um dos alunos, adaptando as atividades sempre que necessário de modo a abranger todo o grupo.

O tema da prática já tinha sido idealizado antes de incorrer no contexto de estágio, no entanto, depois de conhecer o ambiente escolar, a sala e os alunos, foram evidentes as potencialidades e o impacto que a prática poderia ter. Consolidou-se assim a questão de partida “Qual o impacto da expressão dramática nos alunos tímidos?”, com os seguintes objetivos específicos: Avaliar comportamentos, emoções e pensamentos que permitam identificar alunos tímidos: ponto de partida; Implementar o projeto de expressão dramática “(Des)dramatizar”; Perceber a evolução, dos alunos tímidos, ao longo das sessões de expressão dramática (e.g., maior desinibição na relação com colegas e adultos, diminuição das preocupações relacionadas com a opinião e avaliação dos outros, etc.); Compreender o impacto das sessões de expressão dramática na timidez dos alunos identificados.

No que diz respeito à organização do presente relatório, foi pensada como estrutura subdividir o trabalho em 3 grandes partes: componente investigativa, revisão de literatura e opções metodológicas.

A primeira corresponde à componente investigativa em que é apresentada a motivação para o problema a ser estudado, os objetivos do trabalho e a questão de partida, e ainda, a pertinência desta temática em estudo.

A segunda é a revisão de literatura na qual é explanada a fundamentação, no âmbito das inteligências múltiplas, expressões artísticas, expressão dramática, timidez e relação entre a timidez e a expressão dramática. Esta recolha teórica suportou a posterior prática.

A terceira e última parte, consiste nas opções metodológicas e é composta por oito pontos. Em primeiro lugar é descrita a metodologia de investigação, neste caso, mista, por conjugar a quantitativa com a qualitativa, bem como a estratégia da investigação: a investigação ação. De seguida, o contexto de estágio em que foi aplicado o estudo, os moldes em que foi implementado e os detalhes da intervenção pedagógica. Por fim, a recolha, apresentação, análise e discussão dos resultados, culminando nas conclusões gerais, através de uma reflexão crítica dos objetivos inicialmente definidos, bem como uma avaliação de todo o trabalho.

TRAJETÓRIA DE PESQUISA

Motivação e formulação do problema

A motivação para a elaboração deste relatório final começou por ser um pouco egoísta. A necessidade de me desafiar numa área que eu sabia que não dominava (expressão dramática) mas que ao mesmo tempo, e pertencendo ela às Expressões Artísticas, às quais atribuo imensa importância e valor, precisava de ser mais abordada e explorada. Uma maior abordagem das expressões artísticas, permitiria obter resultados no que diz respeito ao impacto global no desenvolvimento do indivíduo, como afirma Miranda e Morgado (2016) “A prática da aprendizagem através das Expressões Artísticas provoca a interação das várias Inteligências, promovendo o desenvolvimento integral.” (p.24). Importa realçar também que a imaginação e a criatividade se vão desvanecendo à medida que o tempo passa, talvez porque o permitimos ou simplesmente porque o sistema assim o impõe. Assim, “(...) é necessário dizer que ao maltratar o despertar da imaginação, não o favorecendo, se está a maltratar a possibilidade de expressão individual do adulto” (Leenhardt, 1997, p.18).

Conjuntamente, constatei que ainda existiam poucos estudos que interligassem estas duas variáveis deste estudo (timidez e a prática da expressão dramática). Assim, a vontade de perceber o impacto que esta área artística pode ter numa das características presente nos alunos, e em mim quando frequentava o ensino básico e secundário, que é a timidez. De referir que “existe hoje em dia uma separação cada vez maior entre o desenvolvimento cognitivo e o emocional, que reflecte o facto de, nos ambientes educativos, se atribuir uma maior importância ao desenvolvimento das capacidades cognitivas, valorizando menos os processos emocionais.” (UNESCO, 2006, p.7) e ainda, “Um saudável comportamento moral, que constitui o alicerce sólido do cidadão, exige a participação emocional.” (UNESCO, 2006, p.7).

Com base no que foi referido anteriormente, decidi utilizar a prática da expressão dramática como instrumento para trabalhar a timidez pois, como afirma Kowalski (2000), “Desprezar o âmbito emotivo das abordagens escolares, seria criar tensões emotivas, dado ser impossível ignorar uma das dimensões essenciais da criança.” (p.73) e ainda, “As chamadas Expressões Artísticas como linguagens que necessitam do envolvimento de quem as usa a nível cognitivo, afetivo, físico, social e estético, são áreas privilegiadas para

representar o que se pensa, sabe e sente sobre si próprio, sobre os outros e o que o rodeia” (p.74).

Considero que com os resultados obtidos, posso encontrar um caminho para ajudar crianças mais tímidas a terem uma maior facilidade em se exporem perante o mundo que as rodeia. Concluo então com a seguinte ideia: “The people who are crazy enough to think they can change the world are the ones who do” (Steve Jobs).

Objetivos e questão de Investigação

Tendo em conta o conjunto de aspetos referidos na motivação e formulação do problema, foram pensados os seguintes objetivos para a presente investigação:

- Avaliar comportamentos, emoções e pensamentos que permitam identificar alunos tímidos: ponto de partida;
- Implementar o projeto de expressão dramática “(Des)dramatizar”;
- Perceber a evolução, dos alunos tímidos, ao longo das sessões de expressão dramática (e.g., maior desinibição na relação com colegas e adultos, diminuição das preocupações relacionadas com a opinião e avaliação dos outros, etc.);
- Compreender o impacto das sessões de expressão dramática na timidez dos alunos identificados.

De acordo com os objetivos anteriormente referidos, surgiu a questão de partida: Qual o impacto da expressão dramática nos alunos tímidos?

Pertinência do Estudo

“Sem Arte, sem Cultura, sem criatividade, do meu ponto de vista, continuaremos numa fase pobre e tristonha da nossa existência.” (Videira, 2014, In Caldas e Vasques, 2014, p.35).

Constata-se que no 1ºCEB, existe uma supremacia das áreas de conteúdo (Português e Matemática) em detrimento das Expressões Artísticas e Físico-Motoras. Basta consultar o Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, no qual os componentes do currículo Português e Matemática têm destinados no mínimo sete horas semanais. Em contrapartida, Estudo do Meio e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras têm apenas três

horas semanais. Assim, e como afirma Videira (2014, in Caldas e Vasques, 2014) “As contas e as composições vêm em primeiro lugar e estas opõem-se ao prazer de jogar cooperativamente, por exemplo, e encontrar soluções onde ninguém é excluído e onde todos se vislumbram igualmente necessários e importantes.” (p.35). Ainda, e no que diz respeito às inteligências múltiplas, assistimos à desvalorização dos alunos que não se destacam no que se denominam de “inteligências académicas tradicionais” (Miranda & Morgado, 2016, p.35) e que não sejam reconhecidos como tendo sucesso escolar.

Para o século XXI foi criado um guia denominado de “Roteiro para a Educação Artística”, para valorizar as Expressões Artísticas e Físico-Motoras como componente essencial no contexto de aprendizagem, como corrobora Miranda e Morgado (2016), “As artes devem acompanhar o processo educativo.” (p.25). Para além disso, através do documento supracitado, foi explanada a necessidade de compreender “(...) o papel da Educação Artística na satisfação da necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI (...)” (UNESCO, 2006, p.4). Desta forma, os objetivos apresentados no roteiro corroboram a pertinência da escolha do tema do presente relatório final e ajudam a nortear a elaboração do mesmo:

- 1. Defender o direito humano à educação e à participação cultural:** “Educação Artística uma parte importante, e mesmo obrigatória, do programa educacional de qualquer país decorre destes direitos.” (UNESCO, 2006, p.5)
- 2. Desenvolver as capacidades individuais:** “Todos os seres humanos têm potencial criativo.” (p.6); “(...) permite cultivar em cada indivíduo o sentido de criatividade e iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e acção.” (p.6); “Além disso, a educação na arte e pela arte estimula o desenvolvimento cognitivo e pode tornar aquilo que os educandos aprendem e a forma como aprendem, mais relevante face às necessidades das sociedades modernas em que vivem.” (UNESCO, 2006, p.6)
- 3. Melhorar a qualidade da educação:** “A aprendizagem na arte e pela arte (Educação Artística e Arte na Educação) pode reforçar pelo menos quatro destes factores: aprendizagem activa; um currículo localmente relevante que suscita o interesse e o entusiasmo dos educandos; respeito pelas, e participação nas comunidades e culturas locais; e professores preparados e motivados.” (UNESCO, 2006, p.8)

- 4. Promover a expressão da diversidade cultural:** “A consciência e o conhecimento das práticas culturais e das formas de arte fortalecem as identidades e valores pessoais e colectivos, e contribuem para salvaguardar e promover a diversidade cultural. (UNESCO, 2006, p.8).

No que diz respeito à expressão dramática na sua índole mais específica, e tendo em conta as suas capacidades na moldagem global do indivíduo, esta potencia ao sujeito um grande desenvolvimento cognitivo e assim, apresenta-se como um veículo de socialização bastante válido (Miranda & Morgado, 2016). Também é caracterizada por permitir um “equilíbrio entre o mundo exterior e o mundo interior do homem, ou seja, é harmonizar a vida social e a essência do homem ...” (João Mota, 1985, In Sousa, 2016, p.6).

REVISÃO DA LITERATURA

1. Inteligências múltiplas

Para abordar as inteligências múltiplas é importante começar por definir a palavra inteligência como “a capacidade de resolver problemas com que o indivíduo se defronta na vida real; a capacidade de gerar novos problemas a resolver; e a capacidade de fazer algo ou de oferecer um serviço que é valorizado no contexto da cultura de cada um” (Miranda & Morgado, 2016, p.22). Podemos afirmar, no entanto, que os sujeitos detêm processos de aprendizagem variados e que devemos ter “(...) uma visão pluralista da mente, reconhecendo muitas facetas diferentes e separadas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes.” (Gardner, 2000, p.13).

Com base nestas ideias, Gardner prosseguiu com a elaboração da teoria das inteligências múltiplas. Esta teoria defende que “(...) os indivíduos possuem mentes muito diferentes umas das outras.” (Gardner, 2000, p.65) e dessa forma, são seres únicos que podem possuir, pelo menos, nove inteligências distintas, sendo que, a maioria detém a totalidade dessas inteligências, com combinações variadas. Estas combinações são resultantes do “legado das características biológicas em interação com o contexto social e cultural (Miranda & Morgado, 2016, p.23).

Tendo por base a teoria referida acima, é importante perceber que “(...) nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades; nem todos aprendem da mesma maneira. (...) atualmente, ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido” (Gardner, 2000, p.16). Ainda, tanto o estudo das ciências como das artes, proporcionam aprendizagens significativas, permitindo “compreender e aprimorar a existência humana e dar respostas aos questionamentos que colocamos sobre a vida, embora utilizem instrumentos ou sistemas de símbolos diferentes.” (p.24).

Para tirar o melhor partido desta variedade de inteligências, permitindo aos sujeitos maximizarem o seu potencial intelectual, “(...) o propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências.” (Gardner, 2000, p.16). Também, na educação devem ser propostas atividades que envolvam as diferentes inteligências, proporcionando aos alunos mais oportunidades (Gardner, 2000). Surge

assim a necessidade de mobilizar, nas escolas, as Expressões Artísticas pois abrangem diversas inteligências, que se articulam entre si e que, no seu resultado, promovem o desenvolvimento integral do indivíduo (Miranda & Morgado, 2016). Ainda, “Cada Expressão Artística deve ser ponderada de maneira a dimensionar a compreensão do aluno naquele registo específico, não privilegiando os sistemas linguísticos e lógicos: a importância deste procedimento reside em perscrutar outros potenciais do aluno, através de perguntas e respostas, lápis e papel, respeitando-se as inteligências envolvidas na compreensão e expressão daquela linguagem artística.” ((Miranda & Morgado, 2016, p.25).

2. Educação artística

“A arte existe para que a realidade não nos destrua.”

(Nietzsche)

Segundo Davis (1991, cit In Davis & Gardner, 2002) devemos reconhecer as crianças como artistas, não querendo isso dizer que ao chegarem à escola já dominam todas as expressões artísticas, mas sim “que as crianças trazem consigo um “dom” que, em tamanho e forma, tem uma semelhança tangível com a arte dos peritos na matéria (Davis, 1991)” (Davis & Gardner, 2002, p.453). Este “dom” deve ser preservado pois “(...) pode antecipar lições que tem implicações educativas a todos os níveis (ver Eisner, 1972; Moody, 1990)” (Davis & Gardner, 2002, p.453).

No que diz respeito a documentos orientadores da educação artística, destacam-se o Parecer n.º 3/98 que refere a importância de “centrar as problemáticas de educação, do ensino e das aprendizagens na realidade da pessoa, com a sua exterioridade (corpo), interioridade (o eu) e a sua alteridade (o mundo e qualquer outro)”. (Kowalski, 2000, p.74). Também, o Programa de Educação Estética e Artística (Ministério da Educação, 2022), criado pela Direção Geral da Educação, pretende valorizar a arte e a cultura, enquadrando-a na organização dos currículos portugueses. De maneira a valorizar a educação, o programa impele à implementação de metodologias inovadoras, libertadoras e criativas no processo de ensino-aprendizagem das Expressões Artísticas. Estas compreendem as áreas de artes visuais, expressão dramática/teatro, dança e música. A literacia artística, objetivo deste programa, depreende que nos alunos tenham

desenvolvidas capacidades como o pensamento autónomo, multidisciplinar, criativo e crítico. O papel dos educadores e professores é essencial na mudança de mentalidades, transmitindo a Arte como pilar de cultura e bem necessário à sociedade. Na sua ação, devem levar os alunos a atribuir às artes importância e promover o desenvolvimento da literacia artística.

2.1. A expressão dramática

“As situações de ensino-aprendizagem nas áreas das expressões artísticas, nos primeiros anos de escolaridade, têm uma “raiz epistemológica comum: constituírem uma acção subjecto-reflexiva” (Witkin, 1977).”

(Kowalski, 2000, p.72).

A expressão dramática é uma das partes do título deste trabalho. É composta por duas palavras cujo significado é bastante interessante quando nos debruçamos sobre esta forma de Arte. Em primeiro lugar, a palavra expressão que deriva do latim “expressione” e significa “extrair suco, fazer sair, brotar, estando estreitamente ligada à manifestação das emoções (expressão de dor, de alegria)” (Sousa, 2016, p.1).

Este tipo de expressão é utilizado tanto no teatro como na educação, por vezes sem serem analisados os contextos em que é aplicado, o que condiciona o significado que lhe é atribuído (Sousa, 2016, p.1). No que diz respeito à educação, o significado de expressão dramática é “(...) uma técnica que é necessária para tornar tanto quanto possível eficaz e que só pode basear a sua escolha dos temas e dos jogos na realidade vivida pela criança, facilitando assim uma tomada de consciência das relações que a criança mantém com o mundo” (Leenhardt, 1997, p.20).

As sessões de expressão dramática depreendem um espaço livre, dessa forma, “Os alunos entram na sala, sem mesas nem cadeiras e são imediatamente envolvidos em processos activos de aprendizagem criativa” (Caldas & Vasques, 2014, p.19). Quando pensamos na ligação da criança com a expressão dramática, esta é espontânea, pois vai-se iniciando progressivamente com gestos simples. A criança precisa de se sentir integrada no mundo, e mostra essa vontade através do brincar, pois é aí que “descreve a maneira como encara o mundo, transmite os seus sentimentos, as suas ideias, os seus

conflitos interiores e os seus desejos mais profundos.” (Miranda & Morgado, 2016, p.30). Na sua ação é importante perceber que ela retrata situações da vida quotidiana, assim, “Tornam-se uma oportunidade para a criança comunicar e experienciar as suas apetências de relacionamento com as demais; perde timidez por contraponto com a vontade de sentir-se admirada (...)” (Miranda & Morgado, 2016, p.30). Ainda, segundo Inhelder e Piaget (1997 In Miranda & Morgado, 2016), os mais velhos devem permitir à criança um contacto puro com o real, desta forma, este será apreendido e percebido, e não apenas copiado.

Os gestos supracitados “Segundo Almeida (2012), (...) se vão convertendo em expressão corporal, passando pela imitação, mímica e jogo dramático, finalizando na dramatização propriamente dita.” (Miranda & Morgado, 2016, p.29). Isto acontece porque há uma necessidade intrínseca por parte da criança de se autoconhecer para numa fase posterior contactar com os outros, com o espaço e com os objetos que a rodeiam (Miranda & Morgado, 2016).

Em Portugal, a Educação artística encontra-se nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e nos documentos orientadores em vigor do Ensino básico, que se dominam de aprendizagens essenciais, nas áreas: Artes Visuais, Dança, Expressão Dramática/Teatro e Música. Nos documentos supracitados são postas em prática ações que “que valorizam a arte como forma de conhecimento, estimulando a inovação de práticas pedagógicas, transversais e agregadoras, através de um plano adaptável às características das comunidades educativas.” (Programa de Educação estética e artística, DGE, s.d.). Por parte da DGE, existe ainda o Plano Nacional das Artes (PNA) criado em 2019 e em vigor até 2024, que “tem como objetivo tornar as artes mais acessíveis aos cidadãos, em particular às crianças e aos jovens, através da comunidade educativa, promovendo a participação, fruição e criação cultural, numa lógica de inclusão e aprendizagem ao longo da vida.” (Ministério da Educação, 2019). E, atualmente, a iniciativa Recuperar com Arte e Humanidades, enquadrada na Escola 21/23, que tem como objetivo “Recuperar e consolidar as Aprendizagens Essenciais, contribuindo para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, promovendo o pensamento crítico, a sensibilidade estética e artística e a criatividade, com uma

abordagem centrada no papel ativo do aluno no processo de aprendizagem.” (Ministério da Educação, 2021).

Relativamente à expressão dramática como constituinte da educação em Portugal e presente nas Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2018), é pressuposta uma prática de forma contínua e sistemática. A avaliação e as regras devem ser distintas das que os alunos estão habituados noutras áreas, dado que, na arte “nada é de verdade, tudo é permitido, pode-se errar e voltar sempre a tentar de novo.” (Pires, 2017, p.436)

Ainda, e como nos explica Kowalski (2000),

De acordo com a perspectiva que valoriza um sentido dinâmico que ultrapassa uma verificação e se preocupa sobretudo com uma reflexão sobre a situação educativa, tendo em vista a sua projecção e as implicações no futuro, a avaliação referir-se-á não só a resultados actuais, mas também a anteriores e a meios e orientações a aplicar para melhorar a actuação no futuro. (p.71)

2.1.1. Importância da expressão dramática

“Partindo-se do ponto de vista de que a educação pela arte é o método fundamental da educação do futuro, poder-se-á compreender o alto significado da expressão dramática.”

(H. Read, 1943, In Sousa, 2016, p.6)

A expressão dramática deve ser proporcionada aos indivíduos em todas as suas faixas etárias, durante o período em que frequentam a escola, como uma atividade que engloba todas as outras formas de educação pela arte (Miranda & Morgado, 2016). Esta vai permitir, através de uma metodologia ativa, o desenvolvimento integral da criança, isto é, as aquisições que ela possa fazer bem como, a sua maturação (Leenhardt, 1997).

Apresenta-se assim como uma forma de desenvolver competências globalizantes nas crianças/alunos, “A Expressão Dramática é um retirar de máscaras, é estabelecer o equilíbrio entre o exterior e o interior do Homem, ou seja, é harmonizar a vida social e a essência do Homem.” (Caldas & Vasques, 2014, p.82). A tipologia das suas atividades, mobilizando a expressividade do corpo e da voz, e explorando os objetos e o espaço, contribui para a construção do conhecimento dado que, oferece experiências ao nível físico, cognitivo, psicológico, social e emocional (Pires, 2017). Denota-se que, no

decorrer das atividades, “os alunos envolvidos no processo criativo deverão desenvolver capacidades de reflexão, de análise, de crítica, de negociação e articulação de tomada de decisões, o que, por si só, já se traduz numa capacidade reflexiva acerca do processo vivido, traduzido de modo performativo.” (Pires, 2017, p.426).

Com um carácter mais específico, Pires (2017) defende que a expressão dramática permite desenvolver a responsabilidade, o espírito de grupo, a problematização, o diálogo, o espírito crítico e reflexivo, a iniciativa, a criatividade e imaginação, a autonomia, em suma, aprendizagens significativas. Ao criar problemas reais para que sejam resolvidos pelas crianças, possibilita a aquisição de competências para viver em sociedade, e a consciencialização de “” quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros” (DELORS, 1996, p. 53).” (Pires, 2017, p.433). Ainda, “(...) alerta-nos para o perigo de uma desumanização gradual do Homem, onde o estilo de vida que lhe é socialmente imposto, pode conduzir à deterioração das relações pessoais e a um desconhecimento progressivo de si próprio.” (Caldas & Vasques, 2014, p.82).

2.1.2. Expressão dramática como área artística transversal e como componente interdisciplinar

As expressões artísticas constituem-se como áreas transversais, multifacetadas, potenciadoras do desenvolvimento de Inteligências múltiplas, o que possibilita vê-las com componentes interdisciplinares (Miranda & Morgado, 2016). Ainda, “(...) surgem necessariamente saberes que são simultaneamente conteúdos programáticos de outras áreas, o que facilita o desenvolvimento do aluno e do trabalho do professor.” (Kowalski, 2000, p.74).

A expressão dramática apresenta-se também como um instrumento de trabalho eficiente para perceber e consolidar variados temas, aumentando o potencial cognitivo do sujeito, desenvolver a sua autonomia e atitude crítica perante o mundo, aliando a capacidade que o mesmo tem para se exteriorizar de diversas formas. Segundo Kowalski (2000), “A experimentação inerente à criatividade, sendo uma das principais características do trabalho educativo no âmbito das artes, pressupõe procurar relações entre

conhecimentos de diversas áreas e de domínios que não podem ficar limitados a conteúdos programáticos.” (p.73).

Tendo em conta esta expressão como parte integrante da educação artística, podemos afirmar que são áreas que valem por si só, mas também se caracterizam por serem transversais. Desta forma, existem dois métodos principais para fazer a sua abordagem, sendo que podem estar presentes em simultâneo. Podem então ser ensinadas como áreas isoladas, “desenvolvendo assim nos estudantes as aptidões artísticas, a sensibilidade e o apreço pela arte” (UNESCO, 2006, p.10). Mas também, podem fazer parte de todas as outras disciplinas sendo “encaradas como método de ensino e aprendizagem em que as dimensões cultural e artística são incluídas em todas as disciplinas.” (UNESCO, 2006, p.10).

2.2. Formação dos professores nas expressões artísticas

" - Afinal, o que faz um professor?

- Na pior das hipóteses o professor faz toda a diferença."

(s.d.)

Caldas e Vasques (2014) afirma que "(...) a razão da fraca qualidade das aprendizagens de educação artística reside nas manifestas lacunas de formação inicial de professores." (p.179) Isto deve-se, segundo Leenhardt (1997) à formação de professores ser vocacionada para a transmissão de conhecimento, ou seja, para terem "uma bagagem de conhecimentos livrescos" (p.116). No que diz respeito aos professores de 1.º CEB, acrescem "umas vagas noções de pedagogia".

Desta forma, Leenhardt (1997) crê que na formação há um descorar da implicação do docente no desenvolvimento da personalidade do aluno.

2.2.1. Papel do professor na expressão dramática

"(...) o professor que assume uma atitude questionadora sobre a prática, modifica-se e é modificado."

(Pires, 2017, p.435)

O docente “necessita de uma disponibilidade que lhe permita observar, sentir, intuir o que está a caminho de revelar-se, assim como de uma focalização no acontecimento de modo a poder captá-lo no seu devir fazendo dele a sua base de trabalho” (Videira, 2014, In Caldas & Vasques, 2014, p.36).

Desta forma, o papel do professor nesta área não se prende com ensinar como fazer, até porque, o próprio adulto deve estar predisposto a ser moldado, e só o conseguirá fazer com a reflexão da sua prática pedagógica (Pires, 2017). Desta forma, não é suposto que mostre as suas competências performativas, mas deve propor atividades e posteriormente, através da observação, compreender a evolução da criança, dar sugestões, orientar e incentivar os alunos (Pires, 2017). Segundo Chancerel (1936, In Sousa, 2016), os dois principais objetivos do educador são “Proporcionar às crianças os meios de expressão mais completos possíveis; formar ao mesmo tempo o seu senso artístico, o seu senso social e o seu carácter.” (p.11). Quando falamos em senso social e carácter referimo-nos a uma postura, por parte do educador, de possibilitar que os alunos tenham autonomia, de os ouvir e apoiar no que diz respeito a possíveis propostas, e ainda “(...) acolhendo os seus olhares, experiências e pontos de vista (...)” (Pires, 2017, p.431). Ao possibilitar e providenciar estas atitudes, está a permitir o desenvolvimento de capacidades essenciais como a inovação/criatividade, espírito crítico e participativo, o recurso à planificação e à reflexão crítica (Pires, 2017).

Desafios da expressão dramática para o professor e para os alunos

Como foi referido anteriormente, o objetivo principal do professor na expressão dramática é de convidar os alunos a entrar num mundo onde a criatividade e a imaginação devem ser mobilizadas para a ação dramática, facilitando a aprendizagem e mostrando as possibilidades existentes (O’ Neill, 1995, In Pires, 2017). Segundo Sousa (2016), o professor está exposto a diferentes desafios e crê-se que pode haver tendência para alguns erros pedagógicos.

São eles, segundo Leon Chancerel (1936, In Sousa, 2016),

O perigo de se deixar influenciar pelo lado intelectual em vez de se dar mais atenção aos aspetos corporais, emocionais e à característica “desportiva” de tudo o que são jogos;

O perigo de deixar que a verbalização ocupe primazia sobre a acção corporal, esquecendo aquilo a que Molière chamava de “eloquência do corpo”;

O perigo de propor como temas de jogos assuntos demasiado abstratos e demasiado ambiciosos. (p.11)

Uma das formas do professor colmatar os possíveis erros é de estar aberto a explorar “um vasto domínio de possibilidades no que diz respeito às práticas dramático-teatrais” (Pires, 2017, p.435). Desta forma, o docente terá uma maior confiança em si e nas suas capacidades para perguntar e provocar, mas também para apoiar e aconselhar (Pires, 2017).

Outro dos grandes desafios que incluem tanto o professor como o aluno, é a do primeiro dar autonomia ao segundo no que diz respeito a tomar decisões. Também, a partilha do poder na sessão de expressão dramática, como corrobora a seguinte citação “Em vez do controle absoluto por parte do professor, os contextos dramáticos que permitem a flexibilidade na vivência de papéis tendem a reduzir a censura, encorajando a participação autêntica e um maior assumir do risco por parte de todos.” (Pires, 2017, p.431).

Ainda, de realçar que não existem respostas corretas, o que constitui um desafio tanto para o docente, observador, como para o aluno, em criação dramática (Pires, 2017). Para o aluno, para além dos desafios supracitados, porque também eles têm dificuldade de adotar uma postura autónoma, de partilha do poder e de perceber que não há certo nem errado, surgem dois sentimentos/emoções que surgem muitas vezes quando há a necessidade de criar algo ou de interpretar uma personagem, que são a vergonha e a timidez (DIAS; ANTUNES, 2015 In Pires, 2017).

3. A timidez

“Só agora se fala dos introvertidos. Em parte, por ser um tema desconhecido, apesar dos progressos alcançados pela psicologia.”

(Quintana, 2009, p.142)

A timidez é uma outra parte essencial a ser abordada, para explicar a prática do presente trabalho. Zimbardo (2002) esclarece que a timidez se trata de “um fenómeno comum, generalizado e universal” (p.21). No que concerne à sua definição, de acordo com

Quintana (2009), a timidez é o medo dos outros, de estar perante eles e o sentimento de insegurança. Normalmente, isto acontece porque o indivíduo tem uma baixa autoestima, e por isso, crê que está a um nível abaixo dos outros.

Segundo Quintana (2009), esta característica deve-se a um sentimento de inferioridade por parte do indivíduo. Este sentimento tem causas variadas, que normalmente são pouco objetivas, como a hipersensibilidade, tendência para a autoexaminação e tendência obsessiva. Acrescem a estas “(...) uma imaginação descontrolada que vê defeitos e falhas que não existem” (Quintana, 2009, p.54). Ainda, geralmente estes indivíduos “não dispõem das aptidões sociais necessárias” (Zimbardo, 2002, p.27). Tudo isto contribui para uma baixa autoestima.

Zimbardo (2002) apresenta as consequências da timidez, afirmando que podem ser gravemente impactantes. São elas:

- a timidez faz com que seja difícil conhecer pessoas novas, fazer amigos ou viver experiências potencialmente boas;
- impede-nos de defender os nossos direitos e expressar as nossas opiniões e valores;
- limita a possibilidade dos outros avaliarem positivamente as nossas capacidades;
- aumenta o constrangimento e uma preocupação excessiva pelas nossas próprias reacções;
- faz que seja difícil pensar com clareza e comunicar com eficácia (...). (p.19)

A timidez nas escolas

“A timidez é mais frequente nas crianças do que nos adultos (...)”

(Zimbardo, 2002, p.23).

Sendo que a timidez é mais comum nas crianças, a escola tem um papel importante na prevenção da mesma. As crianças necessitam de sentir que a escola é um lugar seguro, onde as suas características únicas são valorizadas e onde as suas opiniões têm relevância. Neste seguimento, sendo a escola um lugar de acolhimento, elas necessitam de sentir que “pertencem” (Zimbardo, 2002).

O papel dos educadores é também essencial porque, tal como afirma Quintana (2009), desde os primeiros anos de vida e até à adolescência, o introvertido necessita de uma ajuda externa, denominada de heteroeducação. Esta consiste na educação do carácter do sujeito com o auxílio de quem cuida do mesmo, pois ele não seria capaz de orientar o processo de uma forma autónoma.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, a educação da criança/aluno introvertido deve ser ajustada e concentrada nos seguintes objetivos:

- 1) Cultivar e aumentar a expressividade da criança: procurar que fale, que comunique, que dialogue;
- 2) Vencer a sua timidez e transmitir-lhe confiança em si próprio. Deve procurar situações em que a criança possa enfrentar, com sucesso, o trato com outras pessoas, ou falar em público, fazendo-lhe notar que sabe e pode fazê-lo e que não deve evitar esses momentos;
- 3) Incentivá-la a procurar a companhia do grupo de amigos e dar-lhe os meios para nele se integrar adequadamente;
- 4) Contrariar eventuais tendências que a criança tenha para obsessões, manias ou indícios de neurose;
- 5) Tentar que a criança tenha autoestima pessoal, quando comparar a sua própria personalidade com a de outros companheiros mais activos, mais decididos e mais influentes no grupo. (Quintana, 2009, p.163)

No que diz respeito à relação dos alunos introvertidos com o professor, esta deve ser especialmente focada na exclusão de situações de risco na sala de aula, tanto pelo docente como pelos colegas. O professor deve ter a preocupação de refletir sobre a sua interação com o aluno, uma vez que, como constata Quintana (2009) “(...) os alunos introvertidos recebem menos interação por parte do educador, ainda que este último não tenha consciência disso” (p.182). Esta situação é prejudicial para o aluno porque as interações são o meio de educação. Se estas estiverem afetadas, os alunos introvertidos terão menos possibilidades de estarem instruídos.

Em conclusão, é necessário compreender que problemas de introversão serão contíguos ao longo do tempo. Desta forma, os alunos não precisam de ser curados da timidez, ao invés disso, devem ser estimulados a acreditar neles e nas suas capacidades. Se isto não

acontecer, segundo Quintana (2009) “15 por cento da Humanidade (...) terão uma vida pessoal bastante desconfortável e, talvez, prejudicial (para si mesmos e para os outros).” (p.146).

4. Relação entre a expressão dramática e a timidez

Ao longo das últimas décadas, a educação artística tem sido objeto de inúmeras abordagens pedagógicas, umas associando-se primordialmente à criatividade e à dimensão emotiva, outras à identidade e ao conhecimento do património nacional ou universal, outras à capacidade de reflexão, autonomia liberdade de pensamento e de acção, outras ainda a potencialidades motivacionais, terapêuticas, de integração social e de cidadania. É também frequente registar a “utilidade” das aprendizagens artísticas para a aprendizagem de outras disciplinas.

(Recomendação n.º 1/2013 do Conselho Nacional de Educação sobre Educação Artística)

Com base em toda a literatura anteriormente explanada, confirma-se que é possível estabelecer uma ligação entre a prática da expressão dramática e a timidez dos alunos. Esta ideia prende-se com o facto de a expressão dramática levar o indivíduo “à descoberta de si, na interacção consigo, com os outros e com o meio.” (Caldas & Vasques, 2014, p.34) e desta forma, facilitar o desenvolvimento da autoconfiança, autonomia e segurança. As características anteriormente referidas são traços que um sujeito tímido tem em défice (Quintana, 2009).

A exposição perante o outro, na expressão dramática é inevitável, levando as crianças tímidas a revelarem essa mesma característica/traço de personalidade. Por outro lado, a prática da exposição contínua em simultâneo com o reforço positivo, permite uma maior desinibição dos alunos.

Ainda, quando se expõe e coopera nos jogos dramáticos, o sujeito entra num processo de autoconhecimento, aliado, posteriormente, ao contacto com os outros, com o espaço e com os objetos ao seu redor (Miranda & Morgado, 2016).

O papel do educador é extremamente relevante dado que, ele deve fazer com que o aluno desenvolva autoconfiança, autonomia e segurança em si mesmo, através da criação de situações em público que culminem no sucesso do aluno, mas também, do *feedback* positivo dado pelo educador.

Em suma, é de realçar que a expressão dramática não serve para curar a timidez, nem é esse o objetivo. A sua prática apenas propicia que os alunos desenvolvam uma maior confiança neles próprios e nas suas capacidades (Quintana, 2009).

OPÇÕES METODOLÓGICAS

Contexto do estudo

Este estudo foi realizado no ano letivo 2021/2022, numa escola no centro de Coimbra, com uma turma do 4.º ano do 1.º CEB. A turma era constituída por 21 alunos, 10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Quatro dos alunos da turma estavam retidos, por isso, dois tinham 10 anos e outros dois tinham 12 anos, sendo que, todos os outros tinham 9 anos. A turma tinha dois alunos ao abrigo do Decreto-lei nº54/2018 e dois alunos que tinham o português como língua não materna, um deles de nacionalidade guineense e outro de nacionalidade paquistanesa. De referir que o último aluno não falava, nem compreendia a língua portuguesa com facilidade. No que diz respeito ao nível económico e sociocultural dos alunos, situavam-se no médio-baixo.

O nível de aprendizagem global da turma era médio. Caracterizava-se por ser uma turma heterogénea, no que diz respeito aos seus focos de interesse. Relativamente ao seu comportamento, eram calmos e respeitadores.

Os 21 alunos da turma participaram no estudo, sendo que, a partir da segunda fase o foco passou a ser predominantemente os alunos tímidos, que eram apenas oito, tendo em consideração a aplicação e análise das grelhas de observação. Nas diversas atividades houve a preocupação de juntar crianças que não seriam tão próximas afetivamente, e também perfis introvertidos com extrovertidos, tornando-se uma mais-valia (Quintana, 2009). Esta junção era feita apenas nas sessões em que era necessário criar grupos, e foi feita de forma diferente em cada uma das atividades, ou seja, os alunos trabalharam sempre com colegas diferentes.

Estrutura do estudo

O presente projeto foi um estudo exploratório, mas poderá originar estudos mais aprofundados bem como, análise mais específica de alguns aspetos.

A estrutura do estudo é composta pela recolha de dados que foi realizada em seis momentos: Fase Inicial, 1ª Fase de Intervenção, Fase intermédia, 2ª Fase de Intervenção e Fase Final. A ordem cronológica de cada uma destas fases é apresentada de seguida, na tabela 1.

Tabela 1 - Ordem cronológica das 5 fases de estudo

Fase inicial	1ª fase de intervenção	Fase intermédia	2ª fase de intervenção	Fase final
10, 11 e 14 de janeiro 2022	17 de janeiro 2022 até 8 de fevereiro 2022	14 e 15 de fevereiro 2022	21 de fevereiro até 29 de março 2022	4 e 5 de abril 2022

Na fase inicial, foi realizado um diagnóstico através de grelhas de análise da timidez entregues a todos os alunos (21), à professora cooperante e à professora estagiária.

A primeira fase de intervenção foi constituída por oito sessões, como se pode verificar na tabela 2.

Tabela 2 - Sessões constituintes da primeira fase de intervenção

Sessão nº	Tema	Data
1	“Quem sou eu?”	17/01/2022
2	“Que pentaminó somos nós?”	18/01/2022
3	“Mimar até adivinhar- reis da 2ª dinastia”	24/01/2022
4	“Escultor e estátua”	25/01/2022
5	“Jogo do sério”	31/01/2022
6	“Jogo do sério”	01/02/2022
7	“Vamos manipular objetos”	07/02/2022
8	Jogo escolhido pelos alunos	08/02/2022

Na fase intermédia o objetivo principal foi perceber se já existiam resultados das sessões implementadas, bem como, fazer uma análise do que já tinha sido realizado considerando possíveis modificações/melhoramentos. Foi entregue de novo, o mesmo questionário de análise da timidez, mas agora apenas aos alunos já considerados tímidos, à professora estagiária e à professora cooperante.

A segunda fase de intervenção foi constituída por sete sessões, como se pode verificar na tabela seguinte.

Tabela 3 - Sessões constituintes da segunda fase de intervenção

Sessão nº	Tema	Data
9 e 10	“A jangada”	21/02/2022
11	Desfile de Carnaval	28/02/2022
12	“Atreve-te a improvisar”	21/03/2022
13	“Atreve-te a improvisar” – continuação e conclusão	22/03/2022
14	“Felizmente e infelizmente”	28/03/2022
15	Preparação da dramatização para a sessão seguinte	29/03/2022
16	Dramatização de “Tudo é possível”	04/04/2022

Na fase final e de forma a tirar conclusões do impacto da prática nos alunos, foi distribuído de novo, o mesmo questionário de análise da timidez, aos alunos já considerados tímidos, à professora estagiária, à professora cooperante e aos alunos.

Prática “E porque não (des)dramatizar?”

O título da prática, “E porque não (des)dramatizar?”, é um indício para o que foi desenvolvido. Quando lemos a palavra desdramatizar, é suposto que esta nos remeta para uma melhor reação a aspetos negativos, neste caso, para aligeirar a timidez ou pelo menos, lidar com ela de uma forma mais positiva. Já a parte do dramatizar está intimamente relacionado com a implementação de sessões de expressão dramática. A questão retórica colocada serve para permitir a reflexão acerca da mesma.

A prática foi constituída por 15 sessões, oito numa primeira fase de intervenção e sete numa segunda fase. Entre estas fases houve um momento intermédio de reflexão acerca das práticas.

A duração de cada uma das sessões foi de 30 minutos, excluindo a sessão 9 e 10 que durou 1 hora. As sessões com atividades em grupo foram intercaladas com as sessões com

atividades individuais, permitindo aos alunos, e a mim enquanto observadora, perceber o impacto do trabalho em grupo *versus* a exposição individual. O indutor para todas as sessões foi sempre o livro “Tudo é possível” de Kobi Yamada.

No apêndice 2 podem ser consultadas as planificações de cada uma das sessões. Neste ponto serão apenas apresentadas as atividades principais de cada sessão.

Tabela 4 - 1ª fase da prática

Sessão nº	Descrição	Data
1	“Quem sou eu?” A atividade consiste em explicar aos alunos que já nos conhecemos pelos nomes, mas que existem outras formas de nos apresentarmos/darmos a conhecer. Dessa forma, cada um devia escolher um gesto e um som o que caracterizasse. Em primeiro lugar, todos deviam mostrar o seu gesto. Em segundo lugar, todos deviam mostrar o seu som.	17/01/2022
2	“Que pentaminó somos nós?” Relembrar sumariamente o conteúdo abordado no dia-pentaminós. A professora estagiária deve escolher e projetar quatro pentaminós. Depois, deve dividir os alunos por grupos (4) e atribuir um pentaminó a cada um. Os outros grupos não podem ver os pentaminós atribuídos aos colegas. Cada grupo deve, através da utilização do corpo de forma estática, reproduzir o pentaminó atribuído. Podem combinar entre o grupo o que vão representar, e por isso, deve ser atribuído um tempo, cerca de 10 minutos, para o efeito. De seguida, pedir para cada um dos grupos apresentar, à vez, as criações. Os outros grupos, cada um com um	18/01/2022

	representante que dá a resposta, devem adivinhar, apontando para a projeção no quadro.	
3	“Mimar até adivinhar- reis da 2ª dinastia” O jogo consiste em mimar, sem utilização de sons, apenas de expressão corporal, algo que levasse os restantes colegas a chegar ao cognome de um dos reis da segunda dinastia. Os alunos deviam chegar-se à frente um de cada vez e mimar. Todos os alunos devem ter a oportunidade de realizar o jogo.	24/01/2022
4	“Escultor e estátua” Para realizar o jogo “Escultor e estátua”, o grande grupo deve ser dividido em pares, sendo que um dos elementos será o escultor e outro a estátua. O primeiro, deve “esculpir” o segundo, moldando a posição do seu corpo, com as mãos. O aluno que desempenha o papel de estátua deve permanecer relaxado para facilitar a moldagem por parte do colega. Quando estiver terminada a escultura, o escultor deve chamar a professora estagiária para observar a obra de arte enquanto ele explica qual o nome e, se quiser, de que se trata. No final da professora estagiária ver todas as esculturas, os pares devem trocar os papéis e repetir o jogo.	25/01/2022
5 e 6	“Jogo do sério” Um aluno dirige-se para a frente da turma. Este deve fazer com que os colegas se riam. Não pode falar, nem utilizar sons, apenas gesticular com o corpo.	31/01/2022 e 01/02/2022
7	“Vamos manipular objetos” Os alunos devem colocar-se sentados em roda. A cada aluno deve ser atribuído um objeto. Por ordem, para a esquerda da professora estagiária, os alunos	07/02/2022

	devem manipular o objeto da forma que queiram, atribuindo a utilidade que pretendam, dando asas à sua imaginação; Alguns dos objetos distribuídos podem ser: Caixa de papel, lata de atum, garrafa, chaves, lâmpada, rolo de papel, ovo de plástico e caixa de ovos.	
8	Jogo escolhido pelos alunos Como o título do livro diz “Tudo é possível”, foi possibilitado aos alunos que escolhessem um jogo dramático a realizar, com base nos que, durante as sessões anteriores, tinham sido feitos.	08/02/2022

Tabela 5 - 2ª fase da prática

Sessão nº	Descrição	Data
9 e 10	“A jangada” O jogo consiste em: A cada aluno deve ser atribuído um cartão, com uma personagem; O grupo deve imaginar que está numa jangada, a naufragar, e, apenas uma das pessoas pode sobreviver. Para que se mantenham na jangada, têm de argumentar e convencer em como são essenciais, tanto no momento presente como para o futuro. É o grupo que decide quem “vai ser atirado borda fora”, ou seja, vai sair do jogo, consoante a argumentação supracitada. O jogo termina quando apenas uma pessoa restar na jangada.	21/02/2022
11	Desfile de Carnaval 2022 Cada um dos alunos, consoante os seus fatos, deve encarnar a personagem e desfilar na frente da restante turma, ao som de uma música.	28/02/2022

12 e 13	“Atreve-te a improvisar” A professora estagiária deve dividir o grande grupo em pequenos grupos, de 5 alunos cada. Depois deve mandar um dos grupos para a frente dos outros, lançar um tema e eles devem, imediatamente, começar a dramatizar, ou seja, não há oportunidade para falarem entre eles. A improvisação proposta deve ao máximo promover a interação entre os membros do grupo. Os alunos podem realizar sons e gestos, mas não podem dialogar. Em relação aos restantes alunos, o objetivo era observar. <u>Temas a propor:</u> Floresta, Laboratório, Aula de matemática e Escuteiros.	21/03/2022 e 22/03/2022
14	“Felizmente e infelizmente” Pedir que os alunos se sentem em roda. A professora estagiária deve começar o jogo com “Infelizmente, ...” (Por exemplo: Infelizmente, parti a caneta). De seguida, a pessoa à sua direita na roda deve continuar a história, mas, desta vez, começando com “Felizmente, ...” (Por exemplo: Felizmente, a minha amiga emprestou-me uma). Prosseguindo, o aluno seguinte deve começar a frase por “Infelizmente, ...”. Isto é, à medida que se avança na roda, alternam-se as palavras pelas quais devem começar a frase, considerando que as palavras são infelizmente e felizmente.	28/03/2022
15	Preparação da dramatização para a sessão seguinte A professora estagiária deve preparar um vídeo com a leitura do livro “Tudo é possível” de Kobi Yamada. Pedir que cada aluno retire duas ideias, no mínimo, da leitura através do visionamento do vídeo, e que as escrevam num papel. Depois, em roda e em grande grupo, recordar as atividades que foram feitas durante as sessões anteriores.	29/03/2022

	Pedir que criem uma apresentação, em pequeno grupo, mobilizando as ideias retiradas do vídeo e a conversa acerca dos exercícios realizados ao longo da prática. Dividir os alunos em pequenos grupos (5 alunos cada) para partilharem as ideias escritas e o que pensam que pode ser feito na apresentação, sabendo que o tempo da mesma é no máximo de 10 minutos.	
16	Dramatização de “Tudo é possível” Permitir que os alunos tenham cerca de 15 minutos para recuperarem ideias e se prepararem para a apresentação. Apresentação por parte de cada um dos grupos.	04/04/2022

Descrição da metodologia de investigação e da recolha dos dados

Tendo em conta os objetivos e a questão de partida, a natureza desta investigação é mista, ou seja, alia a metodologia quantitativa e a qualitativa. A escolha por conjugar as metodologias prendeu-se com uma melhor sustentação do porquê da escolha de apenas 8 alunos para o estudo mais profundo que alia timidez à expressão dramática.

Esta foi feita tendo em conta um instrumento referencial, elaborado para o efeito e denominado de grelhas de análise da timidez (Consultar apêndice 1). Estas foram entregues aos alunos, à professora estagiária e à professora cooperante em 3 momentos do estudo. Os questionários entregues foram do tipo fechado, uma vez que, as grelhas de análise continham apenas questões de resposta fechada. (Sousa & Baptista, 2015).

As grelhas que a professora estagiária, a professora cooperante e os alunos preencheram, na fase inicial, foram elaboradas com vista nos seguintes critérios:

- Todos os alunos da turma deviam preencher a grelha;
- A professora estagiária e a professora cooperante deviam preencher uma grelha referente a cada aluno;

Nas fases intermédia e final, os critérios foram:

- Devem apenas preencher as grelhas na fase intermédia os alunos, que na fase inicial foram considerados tímidos;
- Devem apenas preencher as grelhas na fase final os alunos que na fase intermédia foram considerados tímidos;
- As professoras estagiária e cooperante devem apenas preencher as grelhas referentes aos alunos considerados tímidos em cada uma das fases.

Já a metodologia qualitativa teve por base a observação da professora estagiária, a redação de notas de campo, os registos fotográficos e os documentos produzidos pelos alunos. A redação de notas de campo resultou da observação, sendo esta baseada num sistema aberto dado que, existiu a liberdade para o registo de itens diversos tendo por base os acontecimentos que decorriam num certo período (Sousa & Baptista, 2015). Por fim, os registos fotográficos e a recolha dos documentos produzidos pelos alunos trata-se de análise documental. A importância deste tipo de análise prende-se com “(...) por vezes, os documentos são as únicas fontes que registam princípios, objectivos e metas” (Sousa & Baptista, 2015, p.89).

No decorrer da metodologia supracitada foi implementada a investigação-ação. Esta caracteriza-se por ser dinâmica, uma vez que, se desenrola em ciclos em que é necessário observar, planificar, agir e refletir (Sousa & Baptista, 2015). Desta forma, permite a existência de uma melhoria contínua das práticas e a implicação de todos os sujeitos (Sousa & Baptista, 2015). Na presente prática, inicialmente a professora estagiária observou os alunos, planificou tendo como base essa observação e depois, em cada sessão foi feita uma reflexão que permitia, posteriormente, um melhoramento das planificações das sessões seguintes. Estes melhoramentos de sessão para sessão foram realizados através de ligeiros ajustes nas planificações, com vista a potenciar a prática e permitindo atingir os objetivos traçados.

Apresentação e análise dos resultados

O presente ponto encontra-se estruturado em cinco secções: Fase inicial; 1ª fase de intervenção; Fase intermédia; 2ª fase de intervenção; Fase final.

Serão apresentados os resultados do estudo e também será feita uma análise dos mesmos. A análise de dados consiste num “processo de busca e de organização sistemático (...) que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bodgan & Biklen, 1994, p.205).

O critério essencial para a análise de resultados, presente em todas as grelhas é:

- Um aluno tímido é um aluno que apresenta entre 6 e 10 respostas resultantes da soma do algumas vezes e do sempre.

Fase inicial

Para uma melhor apresentação e posterior compreensão dos dados, os mesmos foram colocados num documento Excel. Todos os alunos foram incluídos na fase inicial. Utilizando os dados recolhidos foi feito um balanço de quantas vezes aparecia o “nunca”, “algumas vezes” e “sempre” em cada grelha preenchida. De acordo com o critério estipulado, foram selecionados os alunos cuja soma do “algumas vezes” e do “sempre” fosse igual ou superior a 6.

- **Observação da professora estagiária**

Tabela 6 – Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora estagiária (Fase inicial)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
AF	8	2	0	2
AS	7	2	1	3
CA	7	3	0	3
DP	5	5	0	5
GC	1	7	2	9
JF	2	4	4	8
JS	7	3	0	3
KC	6	4	0	4
LA	7	3	0	3
LC	0	6	4	10
LB	7	2	1	3
LS	8	0	2	2

MF	3	6	1	7
ML	3	6	1	7
MP	2	7	1	8
MD	8	2	0	2
RA	6	4	0	4
RS	7	2	1	3
SB	5	4	1	5
S1	4	6	0	6
S2	4	5	1	6

Legenda:

Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna da tabela seguinte estão os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora estagiária, foram selecionados 8 alunos considerados tímidos (GC, JF, LC, MF, ML, MP, S1 e S2).

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora estagiária.

Tabela 7 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Professora estagiária-Fase inicial)

	Alunos	GC	JF	LC	MF	ML	MP	S1	S2
Comportamentos	C1- Corar	AV	AV	AV	AV	S	S	N	N
	C2- Ficar sem palavras quando tem de intervir	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV
	C3- Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)	AV	N	AV	N	AV	AV	N	N
	C4- Evitar o contacto nos olhos	AV	AV	AV	N	N	N	N	AV
	C5- Falar baixo	S	S	S	S	AV	AV	AV	S
	C6- Aquando uma situação de grupo, permanecer em silêncio	AV	S	S	AV	N	AV	AV	AV

C7- Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo	AV	N	AV	N	AV	N	N	N
C8- Não se oferecer para responder em contexto de aula	AV	S	S	AV	N	AV	AV	N
C9- Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo	N	S	S	AV	AV	AV	AV	AV
C10- Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão	S	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV

Legenda:**N-** Nunca**AV-** Algumas vezes**S-** Sempre

De acordo com a tabela acima, verificamos que no primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”, no segundo “algumas vezes”, no terceiro “algumas vezes” e “nunca”, no quarto “algumas vezes” e “nunca”, no quinto “sempre”, no sexto “algumas vezes”, no sétimo “nunca”, no oitavo “algumas vezes”, no nono “algumas vezes” e por fim, no décimo “algumas vezes”. O quinto comportamento, “falar baixo”, é o único em que o “sempre” impera, dessa forma, segundo a observação da professora estagiária, este é o comportamento mais comum nos alunos.

- **Observação da professora cooperante**

Tabela 8 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora cooperante (Fase inicial)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
AF	6	4	0	4
AS	6	4	0	4
CA	5	4	1	5

DP	4	6	0	6
GC	1	8	1	9
JF	0	10	0	10
JS	5	5	0	5
KC	7	3	0	3
LA	9	1	0	1
LC	2	4	4	8
LB	9	1	0	1
LS	10	0	0	0
MF	6	4	0	4
ML	2	7	1	8
MP	4	5	1	6
MD	5	5	0	5
RA	5	5	0	5
RS	5	4	1	5
SB	8	2	0	2
S1	4	6	0	6
S2	3	2	5	7

Legenda:
 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna aparecem os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora cooperante, foram selecionados 8 alunos considerados tímidos (DP, GC, JF, LC, ML, MP, S1 e S2).

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora cooperante.

Tabela 9 - *Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Professora cooperante-Fase inicial)*

	Alunos	DP	GC	JF	LC	ML	MP	S1	S2
Comporta	C1- Corar	AV	AV	AV	S	S	S	N	N
	C2- Ficar sem palavras quando tem de intervir	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV

C3- Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)	AV	AV	AV	S	N	N	N	N
C4- Evitar o contacto nos olhos	AV	AV	AV	N	AV	N	N	AV
C5- Falar baixo	AV	S	AV	S	AV	AV	AV	S
C6- Aquando uma situação de grupo, permanecer em silêncio	N	AV	AV	S	N	N	AV	S
C7- Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo	N	N	AV	N	AV	N	N	N
C8- Não se oferecer para responder em contexto de aula	AV	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S
C9- Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo	N	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S
C10- Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão	N	AV	AV	AV	AV	AV	AV	S

Legenda:**N-** Nunca**AV-** Algumas vezes**S-** Sempre

De acordo com a tabela acima, verificamos que no primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes” e “sempre”, no segundo “algumas vezes”, no terceiro “nunca”, no quarto “algumas vezes”, no quinto “algumas vezes”, no sexto “algumas vezes” e “nunca”, no sétimo “nunca”, no oitavo “algumas vezes”, no nono “algumas vezes” e por fim, no décimo “algumas vezes”. Segundo a professora cooperante, o comportamento preponderante é o primeiro, “corar”.

- Autoanálise por parte dos alunos

Tabela 10 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte dos alunos (Fase inicial)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
AF	7	3	0	3
AS	5	5	0	5
CA	6	4	0	4
DP	3	6	1	7
GC	5	3	1	4
JF	3	7	0	7
JS	10	0	0	0
KC	7	2	1	3
LA	4	4	2	6
LC	3	6	1	7
LB	8	2	0	2
LS	3	5	2	7
MF	7	3	0	3
ML	5	5	0	5
MP	4	4	2	6
MD	3	5	2	7
RA	5	4	1	5
RS	6	3	1	4
SB	7	3	0	3
S1	4	6	0	6
S2	5	5	0	5

Legenda:
 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna foram colocados os códigos dos alunos. Através da autoanálise de cada um dos alunos, foram selecionados 8 alunos que se consideraram tímidos (DP, JF, LA, LC, LS, MP, MD e S1).

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos que se considerou tímido.

Tabela 11 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Alunos- Fase inicial)

	Alunos	DP	JF	LA	LC	LS	MP	MD	S1
Comportamentos	C1- Corar	AV	AV	N	AV	AV	AV	S	N
	C2- Ficar sem palavras quando tem de intervir	S	AV	S	AV	AV	AV	AV	AV
	C3- Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)	AV	AV	AV	AV	AV	N	N	N
	C4- Evitar o contacto nos olhos	N	N	N	N	S	N	AV	N
	C5- Falar baixo	AV	AV	AV	S	AV	AV	S	AV
	C6- Aquando uma situação de grupo, permanecer em silêncio	AV	N	N	AV	S	AV	N	AV
	C7- Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo	N	AV	AV	AV	N	AV	AV	N
	C8- Não se oferecer para responder em contexto de aula	AV	N	N	N	N	N	AV	AV
	C9- Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo	N	AV	S	N	N	N	N	AV
	C10- Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão	AV	AV	AV	AV	AV	N	N	AV

Legenda:**N-** Nunca**AV-** Algumas vezes**S-** Sempre

De acordo com a tabela acima, verificamos que no primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”, no segundo “algumas vezes”, no terceiro “algumas vezes”, no quarto “nunca”, no quinto “algumas vezes”, no sexto “algumas vezes”, no sétimo “algumas vezes”, no oitavo “nunca”, no nono “nunca” e por fim, no décimo “algumas

vezes”. Os comportamentos que todos os alunos mostram ter, são: “Ficar sem palavras quando tem de intervir” e “Falar baixo”.

1ª Fase de intervenção

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
1	17/01/2022	- Alunos que não realizaram os exercícios propostos: ML E RS; - Alunos com dificuldade: ML, KC, GC, S1, S2 e MF; - A LC surpreendeu-me pela positiva uma vez que, quis logo intervir, mesmo mostrando vergonha, com sinais como o corar e emitir sons baixos; - O RS não conseguiu dramatizar, mas no final veio partilhar comigo três sons que conseguia fazer. Acrescentou que teve vergonha de fazê-los em frente aos colegas.	- Os alunos que tiveram mais facilidade em realizar os exercícios demonstraram que gostaram muito; - SB disse que se notou, através da participação, quem tinha mais e menos facilidade em se expor.

Reflexões/observações:

- Quando fizeram algum barulho, chamei à atenção dizendo que o que estavam a fazer era arte, e se estivessem desconcentrados não conseguiam aproveitar, nem perceber a sua beleza.
- Uma das técnicas que usei foi colocar os alunos desestabilizadores separados, tanto na roda como em grupos.
- Notei que todos os alunos precisaram de um “gatilho” para desbloquearem. No 2º exercício conseguiram mais rápido que no primeiro. Considero que isso se deve ao facto de ganharem confiança e a perceberem como funcionam os exercícios.

- Corroborei da ideia de que o reforço positivo é essencial!

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 1 - Aquecimento (sessão 1)

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Melhoramento em relação à sessão anterior	O que melhorar ainda?
2	18/01/2022	- O MD teve muitas ideias criativas; - A ML contribui com a ideia que o seu grupo levou para a frente; - Em conversa com os alunos, eles constataram que a sessão tinha sido mais fácil que a anterior.	- Projetei o livro; - Todos realizaram as tarefas.	- Barulho até chegar ao local da sessão (Biblioteca).

Reflexões/observações:

- Houve um bom funcionamento por parte de todos os grupos. Foram rápidos a decidir e a construir a ideia, bem como a decidir como e o que iriam fazer;
- Projetar o livro para verem melhor as imagens fez com que os alunos tivessem mais interesse no livro e nas ilustrações.

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 2 - *Exemplo 1 de pentaminó feito com o corpo*



Figura 3 - *Exemplo 2 de pentaminó feito com o corpo*

Sessão nº	Data	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
3	24/01/2022	- MD e AF que durante o dia perguntaram se íamos ter sessão de expressão dramática e ficaram felizes por saberem que sim. Fiquei a saber que durante a semana também o fizeram com a professora; - Perguntei aos alunos como se sentem a fazer as atividades, e se preferem o grupo ou o individual: ML e CA gostam mais do contexto em grupo. Já a SB e o MD sentiam-se melhores sozinhos porque podem usar as suas ideias e “fazer comédia”; - A ML veio ter comigo no final e disse que se tinha sentido menos tímida; - Questionei ainda os alunos sobre o que tinham a dizer acerca da sessão. A LS exprimiu que gostou do facto dos conteúdos serem interligados (interdisciplinaridade) e das diferentes pessoas terem usado jeitos diferentes de expressar as mesmas personagens históricas.

Reflexões/observações:

- *Feedback* da professora cooperante foi muito bom (atividades, jogos simples, mas eficazes e cativantes), alegre e surpresa com os alunos.
- Foi uma mais-valia a introdução/implementação do jogo “Silêncio Dramático”

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 4 - Exemplo 2 da representação de um rei da 2ª Dinastia através de mímica



Figura 5 - Exemplo 1 da representação de um rei da 2ª Dinastia através de mímica

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
4	25/01/2022	- Reparei que para os alunos foi desafiador o facto de terem de fazer um exercício dramático com um colega com quem não tinham tanta confiança/à vontade; - A necessidade de trocarem de papéis permitiu aos alunos conseguirem colocar-se tanto no papel de estátua, como de escultor, percebendo as características que acarretam cada um deles; - Os alunos demonstraram ter criatividade e todas as estátuas foram diferentes; - Faltaram 6 alunos.	- Troca de ideias acerca da presente sessão: que papel preferiram fazer? Os que preferiram ser estátuas porquê? E os que preferiram ser escultores, porquê?

Reflexões/observações:

- A sessão foi realizada na sala de aula, ao contrário das anteriores. A mudança e a dimensão do local propiciaram uma maior dispersão dos alunos, conversas entre eles e restrição do espaço para a prática;
- Para o exercício dramático a professora estagiária juntou os alunos em pares e o critério utilizado foi não serem próximos afetivamente e desta forma, terem oportunidade de contactarem com outras personalidades, saindo da zona de conforto e desafiando-se.

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 6 - Exemplo 1 de uma estátua



Figura 7 - Exemplo 2 de uma estátua.



Figura 8 - Exemplo 3 de uma estátua

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos
5	31/01/2022	- A KC e a S2 não conseguiram fazer a atividade proposta; - O JF e o RS tiveram dificuldades; - Alunos mais desinibidos tiveram mais facilidade em dramatizar perante todo o grupo, em relação aos menos desinibidos; - A SB fez sem qualquer dificuldade e foi a mais bem-sucedida no que diz respeito à quantidade de alunos que se riram; -Faltaram 5 alunos.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 9 - Exemplo 1 de uma performance do jogo do sério

Sessão nº	Data	Observações sobre a sessão
6	01/02/2022	- Na sala de aula, devido à disposição das mesas em que os alunos ficaram, não me senti tão próxima dos mesmos. Nas sessões de expressão dramática dou valor a uma relação horizontal, isto é, olhar para o grupo em conjunto comigo própria, e dessa forma, fomentamos uma aprendizagem colaborativa e democrática; - Voltou a acontecer que os alunos mais desinibidos tiveram mais facilidade em dramatizar perante todo o grupo, em relação aos menos desinibidos; - Faltaram 3 alunos.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 10 - Exemplo 2 de uma performance do jogo do sério

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	O que melhorar?
7	07/02/2022	- Utilização criativa dos materiais entregues a cada um dos alunos, não se restringindo à finalidade/utilidade dos objetos; - Muita agitação que afetou negativamente a sessão; - Faltou um aluno.	- Entregar um objeto de cada vez, a cada aluno e pedir que improvisem nesse momento.

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 11 - Exemplo 1 da performance no jogo "Vamos manipular objetos"



Figura 12 - Exemplo 2 da performance no jogo "Vamos manipular"



Figura 13 - Exemplo 3 da performance no jogo "Vamos manipular objetos"

Sessão nº	Data	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
8	08/02/2022	- O jogo escolhido pelos alunos foi o "jogo do sério". Nas duas sessões em que realizaram este jogo notei uma diferença entre os alunos mais desinibidos e os menos desinibidos. Nesta sessão já percecionei que todos os alunos tiveram facilidade em se expor perante o grande grupo; - Alunos que se consideram tímidos:

		DP, JF, GC, RS, S1, S2, KC, LC, ML, MP E MF; - “Estão a deixar ir a vergonha pela janela” – SB; - O RS diz que com o passar das sessões se tem sentido menos tímido; - A ML veio abraçar-me no final da sessão a dizer que se sente cada vez menos envergonhada, com o passar do tempo.
--	--	--

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 14 - *Exemplo 3 de uma performance do jogo do sério*



Figura 15 - *Exemplo 4 de uma performance do jogo do sério*

Fase intermédia

- Professora estagiária

Tabela 12 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora estagiária (Fase intermédia)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
GC	4	5	1	6
JF	6	4	0	4
LC	1	8	1	9
MF	6	4	0	4
ML	6	3	1	4
MP	6	3	1	4
S1	8	2	0	2
S2	2	6	2	8

Legenda:

 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna aparecem os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora estagiária, numa fase intermédia, foram selecionados 3 alunos considerados tímidos (GC, LC e S2).

Tabela 13 - Comparação das frequências da fase inicial e da fase intermédia (professora estagiária)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)
GC	9	6
JF	8	4
LC	10	9
MF	7	4
ML	7	4
MP	8	4
S1	6	2
S2	6	8

Se compararmos os resultados da fase inicial com os da fase intermédia, percebemos que houve uma evolução positiva nos alunos, dado que, o número de somas (algumas vezes + sempre) diminuiu. De 8 alunos tímidos, na primeira fase, a professora estagiária passou a considerar apenas 3 alunos tímidos, na segunda fase.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora estagiária.

Tabela 14 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Professora estagiária- Fase intermédia)

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	GC	AV	AV	AV	S	N	N	N	AV	N	AV
	JF	N	N	N	AV	AV	N	N	AV	N	AV
	LC	AV	AV	AV	AV	AV	N	AV	AV	AV	S
	MF	AV	AV	N	N	AV	N	N	AV	N	N
	ML	S	AV	AV	N	N	N	N	N	N	AV
	MP	S	AV	N	N	AV	N	N	N	N	AV
	S1	N	N	N	AV	N	N	N	N	N	AV
	S2	N	AV	AV	AV	S	N	AV	S	AV	AV

De acordo com a tabela acima verificamos que:

- No primeiro comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”;
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No terceiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No quarto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No quinto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sexto comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No sétimo comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No nono comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

Os comportamentos que a professora estagiária considera mais frequentes nos alunos são o segundo, “Ficar sem palavras quando tem de intervir”, e o décimo, “Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão”. Já o que considera que nenhum aluno

demonstra é o comportamento 6, “Quando uma situação de grupo, permanecer em silêncio”, sabendo que este comportamento só passou a ter a resposta “nunca” para todos os alunos, nesta fase intermédia.

Relativamente à comparação da fase intermédia com a fase inicial:

Tabela 15 – *Evoluções e regressões dos alunos da fase inicial para a fase intermédia (professora estagiária)*

	Evolução: “algumas vezes” para “nunca”	Evolução: “sempre” para “algumas vezes”	Regressão: “nunca” para “algumas vezes”	Regressão: “algumas vezes” para “sempre”
C1	JF	_____	_____	_____
C2	JF e S1	_____	_____	_____
C3	MP	_____	S2	_____
C4	_____	_____	S1	GC
C5	GC, ML e S1	JF, LC e MF	_____	_____
C6	GC, JF, LC, MF, MP, S1 e S2	_____	_____	_____
C7	GC e ML	_____	S2	_____
C8	MP e S1	JF e LC	_____	S2
C9	JF, MF, ML, MP e S1	LC	_____	_____
C10	MF	GC	_____	LC

- **Professora cooperante**

Tabela 16 - *Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora cooperante (Fase intermédia)*

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
DP	5	5	0	5
GC	7	3	0	3
JF	2	8	0	8
LC	3	6	1	7
ML	3	7	0	7

MP	8	2	0	2
S1	5	5	0	5
S2	4	6	0	6

Legenda:

Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna aparecem os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora cooperante, numa fase intermédia, foram selecionados 4 alunos considerados tímidos (JF, LC, ML e S2).

Tabela 17 - Comparação das frequências da fase inicial e da fase intermédia (professora cooperante)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)
DP	6	5
GC	9	3
JF	10	8
LC	8	7
ML	6	7
MP	9	2
S1	6	5
S2	7	6

Se compararmos os resultados da fase inicial com os da fase intermédia, percebemos que houve uma evolução positiva nos alunos, dado que, o número de somas (algumas vezes + sempre) diminuiu. De 8 alunos tímidos, na primeira fase, a professora cooperante passou a considerar 4 alunos tímidos, na segunda fase.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora cooperante.

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	DP	AV	AV	AV	AV	AV	N	N	N	N	N
	GC	N	AV	N	AV	AV	N	N	N	N	N
	JF	AV	AV	AV	AV	AV	AV	N	AV	N	AV

	LC	AV	AV	AV	N	S	AV	N	AV	N	AV
	ML	AV	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	N	AV
	MP	AV	N	N	N	AV	N	N	N	N	N
	S1	AV	AV	N	N	AV	N	N	AV	N	AV
	S2	AV	AV	N	N	AV	AV	N	AV	N	AV

De acordo com a tabela acima, verificamos que:

- No primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No terceiro comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No quarto comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”;
- No quinto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sexto comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”;
- No sétimo comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No nono comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

O comportamento que a professora cooperante considera mais comum nos alunos é “Falar baixo” (C5). Por outro lado, os comportamentos menos registados nos alunos são “Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo” (C7) e “Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo” (C9). Em comparação com a fase inicial, a professora cooperante considerou que os alunos deixaram de demonstrar o comportamento 7, “Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo” e 9, “Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo”.

Relativamente à comparação da fase intermédia com a fase inicial:

Tabela 18 - Evoluções e regressões dos alunos da fase inicial para a fase intermédia (professora cooperante)

	Evolução: “algumas vezes” para “nunca”	Evolução: “sempre” para “algumas vezes”	Regressão: “nunca” para “algumas vezes”	Regressão: “algumas vezes” para “sempre”
C1		_____	_____	_____
C2	MP	_____	_____	_____
C3	GC	LC	_____	_____
C4	_____	_____		
C5	_____	GC	_____	_____
C6	GC	LC	ML	_____
C7	JF, ML	_____	_____	_____
C8	DP, GC e MP		_____	
C9	GC, JF, LC, ML, MP, S1 e S2	_____	_____	_____
C10	GC e ML	_____	_____	_____

- Autoanálise por parte dos alunos

Tabela 19 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte dos alunos (Fase intermédia)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
DP	0	9	1	10
GC	2	8	0	8
JF	5	5	0	5
LA	7	3	0	3
LC	4	5	1	6
LS	5	5	0	5
MP	3	6	1	7
MD	6	4	0	4
S1	3	7	0	7
S2	4	6	0	6

Legenda:
 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna foram colocados os códigos dos alunos. Através da autoanálise de cada um dos alunos, numa fase intermédia, foram selecionados 6 alunos que se consideraram tímidos (DP, GC, LC, MP, S1 e S2).

Dois alunos (GC e S2) que não se consideraram tímidos na fase inicial, mostraram fragilidades nas sessões e, dessa forma, foram passadas as grelhas pelos mesmos na fase intermédia. Nestas concluiu-se que já se consideraram tímidos.

Tabela 20 - Comparação das frequências da fase inicial e da fase intermédia (alunos)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)
DP	6	10
GC	5	8
JF	10	5
LA	6	5
LC	8	6
LS	7	4
MP	9	7
MD	7	4
S1	6	7
S2	5	6

Se compararmos os resultados da fase inicial com os da fase intermédia, percebemos que houve uma evolução positiva nos alunos, dado que, o número de somas (algumas vezes + sempre) diminuiu. De 8 alunos tímidos, na primeira fase, os alunos, recorrendo à autoanálise, passaram a considerar 6 alunos tímidos, na segunda fase.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos que se considerou tímido.

Tabela 21 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Alunos- Fase intermédia)

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	DP	AV	AV	AV	S	AV	AV	AV	AV	AV	AV
	GC	N	AV	AV	N	AV	AV	AV	AV	AV	AV
	LC	AV	AV	AV	N	S	N	AV	AV	N	N
	MP	S	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	AV	N
	S1	N	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	AV	AV
	S2	N	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	N	AV

De acordo com a tabela acima, verificamos que:

- No primeiro comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No terceiro comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”;
- No quarto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No quinto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sexto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sétimo comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”;
- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No nono comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

O quinto comportamento, “falar baixo”, é o mais observado pela professora cooperante. Em contrapartida, os comportamentos menos observados são o sétimo, “Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo” e o décimo “Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão”. Em comparação com a fase inicial, os alunos consideraram que regrediram, uma vez que, aumentaram a ocorrência dos comportamentos 4, “Evitar o contacto nos olhos”, 7, “Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo”, 8, “Não se oferecer para responder em contexto de aula”, e 9 “Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo.

Relativamente à comparação da fase intermédia com a fase inicial:

Tabela 22 - Evoluções e regressões dos alunos da fase inicial para a fase intermédia (alunos)

	Evolução: “algumas vezes” para “nunca”	Evolução: “sempre” para “algumas vezes”	Regressão: “nunca” para “algumas vezes”	Regressão: “algumas vezes” para “sempre”
C1	_____	_____	_____	MP
C2	_____	DP	_____	_____
C4	_____	_____	MP e S1	DP
C6	LC	GC	_____	_____
C7	MP	_____	DP e GC	_____
C8	_____	GC	LC e MP	_____
C9	_____	_____	DP, GC e MP	_____
C10	LC	_____	GC	_____

2ª Fase de intervenção

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
9 e 10	21/02/2022	- Alunos com dificuldades em argumentar, uma vez que, os contributos tinham de ser individuais; - Faltou 1 aluno.	- Discussão em grande grupo sobre as diferenças entre os grupos, que foram decisões tomadas em democracia, não têm de ser certas ou erradas, temos apenas de aceitar.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 16 - Exemplos de profissões relativas ao "jogo da Jangada"

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos
11	28/02/2022	- Alunos com dificuldades em se expor, mas que mesmo assim participaram, fazendo gestos: ML, MF, S2 e MP; - A LC mostrou vergonha, mas encarnou a personagem e até fez uma dança relativa ao seu fato (Cleópatra); - Faltou 1 aluno.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 17 - Fotografia do final do desfile de Carnaval

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
12	21/03/2022	- Alunos com dificuldades, porque mesmo sendo em grupo tinham de dar contributos individuais: MP, S2, MF, RA, RS e JF; - Faltaram 2 alunos.	- No final não houve uma reflexão/debate sobre o que foi feito porque nem todos os grupos fizeram; - Conversámos sobre o respeito pelas diferentes formas de expressão e que a arte pode ser individual e subjetiva.

Sessão nº	Data	Observações sobre os alunos	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
13	22/03/2022	- A ML não conseguiu fazer, teve vergonha, quase chorou e quis sair da frente dos colegas. Eu permiti que aluna saísse do exercício dramático; - Faltou um aluno.	- Na apresentação de um grupo o AF verbalizou, “Mas o que era para fazer? Não era isto.”. E eu respondi “É suposto fazerem o que quiserem. É arte!”. - Na discussão focaram-se no benefício de dramatizar com pessoas com quem não se tem tanta confiança; ter de agir, no momento, sem terem pensado previamente é mais difícil; e ainda, adaptarem-se às ações dos outros, que também se torna complexo.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 18 - *Discussão no final da sessão, sobre a mesma*

Sessão nº	Data	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
14	28/03/2022	- Observei uma progressão na criatividade e no envolvimento por parte dos alunos; - Todos os alunos tiveram oportunidade de ficar com ambas as situações, tendo de se adaptar a ambas e percebendo que existem na vida, esses dois lados; - Perceção de que para toda uma situação má, ou menos boa, existe o reverso da medalha, ou seja, uma situação positiva. Desta forma, utilizámos uma situação de expressão de dramática para desenvolver competências socioemocionais.

Sessão nº	Data
15	29/03/2022

Imagens demonstrativas da sessão:



Figura 19 - Alunos a retirarem as ideias do vídeo da leitura do livro “Tudo é possível”



Figura 20 - Alunos a discutirem as ideias que retiraram do vídeo da leitura do livro “Tudo é possível”

Sessão nº	Data	Reflexões conjuntas (professora estagiária e alunos)
16	04/04/2022	- As apresentações foram diferentes com os diversos exercícios feitos nas sessões. A mensagem de que “Tudo é possível” foi retida e partilhada por parte de todos os grupos.

Imagem demonstrativa da sessão:



Figura 21 - Exemplo de uma apresentação final

Fase final

- Professora estagiária

Tabela 23 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora estagiária (Fase final)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
GC	4	6	0	6
LC	5	5	0	5
S2	3	7	0	7

Legenda:

Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna aparecem os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora estagiária, numa fase final, foram selecionados 2 alunos considerados como tímidos (GC e S2).

Tabela 24 - Comparação das frequências da fase inicial, da fase intermédia e da fase final (professora estagiária)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase final: Soma (algumas vezes + sempre)
GC	9	6	6
LC	10	9	5
S2	6	8	7

Ao comparar os resultados das 3 fases, notamos uma evolução positiva nos números, uma vez que, as somas (algumas vezes + sempre) diminuíram. Na fase inicial a professora estagiária apontou 8 alunos tímidos, na fase intermédia 3 e na fase final, apenas 2 deles permaneceram tímidos.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora estagiária.

Tabela 25 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Professora estagiária-fase final)

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	GC	AV	AV	AV	S	N	N	N	AV	N	AV
	LC	AV	AV	AV	AV	AV	N	AV	AV	AV	S
	S2	N	AV	AV	AV	S	N	AV	S	AV	AV

De acordo com a tabela acima, verificamos que:

- No primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No terceiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No quarto comportamento predominam as respostas “algumas vezes” e “nunca”.

- No quinto não predomina nenhuma das respostas possíveis.
- No sexto comportamento predomina a resposta “nunca”.
- No sétimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No nono comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

Em comparação com a fase intermédia, todos os comportamentos se mantiveram iguais. Os comportamentos mais observados pela professora estagiária são “Evitar o contacto nos olhos” (C4), “Não se oferecer para responder em contexto de aula” (C8) e “Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão” (C10). O comportamento menos observado é “Aquando uma situação de grupo, permanecer em silêncio” (C6).

- **Professora cooperante**

Tabela 26 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte da professora estagiária (Fase final)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
GC	4	6	0	6
JF	3	7	0	7
LC	5	5	0	5
ML	7	3	0	3
S2	4	6	0	6

Legenda:

 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna aparecem os códigos dos alunos. Através da observação participante da professora estagiária, numa fase final, foram selecionados 3 alunos considerados como tímidos (GC, JF e S2).

Tabela 27 - Comparação das frequências da fase inicial, da fase intermédia e da fase final (professora cooperante)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase final: Soma (algumas vezes + sempre)
GC	9	3	6
JF	10	8	7
LC	8	7	5
ML	6	7	3
S2	7	6	6

Ao comparar os resultados das 3 fases, notamos uma evolução positiva nos números, uma vez que, as somas (algumas vezes + sempre) diminuíram. Na fase inicial a professora cooperante apontou 8 alunos tímidos, na fase intermédia 4 e na fase final, apenas 3 deles permaneceram tímidos.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos considerados tímidos pela professora cooperante.

Tabela 28 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Professora cooperante- Fase final)

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	GC	N	AV	N	AV	AV	N	N	N	N	N
	JF	AV	AV	AV	AV	AV	AV	N	AV	N	AV
	LC	AV	AV	AV	N	S	AV	N	AV	N	AV
	ML	AV	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	N	AV
	S2	AV	AV	N	N	AV	AV	N	AV	N	AV

De acordo com a tabela acima, verificamos que:

- No primeiro comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No terceiro comportamento predomina a resposta “nunca”.
- No quarto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No quinto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No sexto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

- No sétimo comportamento predomina a resposta “nunca”.
- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.
- No nono comportamento predomina a resposta “nunca”.
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

Em comparação com a fase intermédia todos os comportamentos se mantiveram exceto o 3, “Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)”, na ML que passou de “algumas vezes” para “nunca”.

Os comportamentos que a professora cooperante considera mais comuns são “Ficar sem palavras quando tem de intervir” (C2) e “Falar baixo” (C5). Em contrapartida, os que considera menos são “Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo” (C7) e “Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo” (C9).

- **Autoanálise por parte dos alunos**

Tabela 29 - Frequências e seleção dos alunos tímidos por parte dos alunos (Fase final)

	Nunca	Algumas vezes	Sempre	Soma (algumas vezes + sempre)
DP	5	5	0	5
GC	1	8	0	8
LC	6	4	0	4
MP	3	6	1	7
S1	5	5	0	5
S2	4	6	0	6

Legenda:

 Alunos tímidos (soma entre 6/10)

Na primeira coluna foram colocados os códigos dos alunos. Através da autoanálise de cada um dos alunos, numa fase final, foram selecionados 3 alunos que se consideraram tímidos (GC, MP e S2).

Tabela 30 - Comparação das frequências da fase inicial, da fase intermédia e da fase final (alunos)

	Fase inicial: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase intermédia: Soma (algumas vezes + sempre)	Fase final: Soma (algumas vezes + sempre)
DP	6	10	5
GC	9	8	8
LC	8	6	4
MP	9	7	7
S1	6	7	5
S2	7	6	6

Ao comparar os resultados das 3 fases, notamos uma evolução positiva nos números, uma vez que, as somas (algumas vezes + sempre) diminuíram. Na fase inicial os alunos autoanalisaram-se como sendo 8 tímidos, na fase intermédia 6 e na fase final, apenas 3 deles permaneceram tímidos.

Na tabela seguinte são apresentadas as respostas de cada um dos alunos que se considerou tímido.

Tabela 31 - Frequência de comportamentos nos alunos tímidos (Alunos- Fase final)

		Comportamentos									
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Alunos	GC	AV	AV	N	AV	AV	N	AV	AV	AV	AV
	MP	S	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	AV	N
	S2	N	AV	N	AV	AV	AV	N	AV	N	AV

De acordo com a tabela acima, verificamos que:

- No primeiro comportamento não predomina nenhuma das respostas possíveis;
- No segundo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No terceiro comportamento predomina a resposta “nunca”;
- No quarto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No quinto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sexto comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No sétimo comportamento predomina a resposta “nunca”;

- No oitavo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No nono comportamento predomina a resposta “algumas vezes”;
- No décimo comportamento predomina a resposta “algumas vezes”.

Através da autoanálise, os alunos consideram que os comportamentos mais comuns são o segundo, “Ficar sem palavras quando tem de intervir”, o quarto, “Evitar o contacto nos olhos”, o quinto, “Falar baixo” e o oitavo “Não se oferecer para responder em contexto de aula”. Já o que consideram menos comum é o terceiro “Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)”. Relativamente à comparação da fase final com a fase intermédia:

Tabela 32 - *Evoluções e regressões dos alunos da fase intermédia para a fase final (alunos)*

	Evolução: “algumas vezes” para “nunca”	Evolução: “sempre” para “algumas vezes”	Regressão: “nunca” para “algumas vezes”	Regressão: “algumas vezes” para “sempre”
C1	_____	_____	GC	_____
C3	MP e S2	_____	_____	_____
C4	_____	_____	GC	_____
C6	GC	_____	_____	_____

Discussão de resultados

O presente relatório foi despoletado pela questão de partida “Qual o impacto da expressão dramática nos alunos tímidos?”. Após a apresentação e análise de resultados percebemos que na amostra selecionada, de 8 alunos, o impacto das sessões de expressão dramática foi positivo. Conseguimos esta resposta através da análise das grelhas de timidez e da observação participante, por parte das observadoras, professora estagiária e professora cooperante, e os próprios alunos, considerados tímidos ou não. Para corroborar a resposta acima, utilizo a expressão dita por uma aluna, no decorrer da prática, em relação aos colegas que considerava serem tímidos, “Estão a deixar ir a vergonha pela janela”.

Os objetivos delineados no início do trabalho foram avaliar comportamentos, emoções e pensamentos que permitam identificar alunos tímidos: ponto de partida; implementar o

projeto de expressão dramática “(Des)dramatizar”; perceber a evolução, dos alunos tímidos, ao longo das sessões de expressão dramática (e.g., maior desinibição na relação com colegas e adultos, diminuição das preocupações relacionadas com a opinião e avaliação dos outros, etc.); compreender o impacto das sessões de expressão dramática na timidez dos alunos identificados. Tendo em conta os objetivos delineados, é possível concluir que todos eles foram cumpridos.

A importância da pesquisa e intervenção presentes neste relatório deve-se a salientar que através da prática das expressões artísticas podemos verificar um impacto global no desenvolvimento do indivíduo. Para além disso, existem poucos estudos que interliguem a timidez e a prática da expressão dramática, dessa forma, é necessário encontrar respostas na relação destas duas variáveis para que as crianças mais tímidas, com menor facilidade em se exporem, tenham mais facilidade em encarar o mundo que as rodeia. As principais conclusões retiradas do presente estudo, sustentadas por outros autores, são:

- a) Os alunos mais tímidos têm mais dificuldade em se expor, em contrapartida, os alunos mais extrovertidos, têm menos;**

Quintana (2009) - Defende que a timidez é o medo dos outros. Dessa forma, estar perante eles, por exemplo quando fala em público, é um momento desconfortável para um sujeito tímido. Para que consiga reverter a situação, e participar/ expor-se é necessário que tenha confiança em si próprio.

Zimbardo (2002) – Afirma que as consequências resultantes da timidez, podem ter um grande impacto no indivíduo, impedindo-o de expressar as suas opiniões, de comunicar eficazmente e dos outros avaliarem as suas capacidades.

- b) O reconhecimento da prática como uma das estratégias implementadas, teve um impacto favorável nos alunos, aumentando a sua autoestima, e fazendo com que se sentissem mais seguros nas intervenções posteriores;**

Pires (2017) - Defende que o educador deve compreender a evolução, dar sugestões, orientar e incentivar as crianças.

Miranda e Morgado (2016) - Afirma que a exposição contínua aliada ao reforço positivo, facilitam a exposição dos alunos tímidos. Assim, os sujeitos não precisam de curar a timidez, mas devem ser estimulados a acreditar neles e nas suas capacidades.

Quintana (2009) - Considera o papel dos educadores essenciais no dia-a-dia de um aluno introvertido, auxiliando o mesmo a educar o seu carácter.

- c) Os alunos, inicialmente, necessitaram de um “gatilho”, isto é, exemplos por parte da professora estagiária, para conseguirem fazer os exercícios;**

DIAS; ANTUNES (2015) In Pires (2017) - Realça que o aluno, na criação dramática, tem dificuldade em demonstrar autonomia, de partilhar o poder, de entender que não existem respostas certas.

- d) A reflexão conjunta no final de cada uma das sessões mostrou ser importante por constituir um debruçar conjunto sobre diversos temas e por permitir uma maior compreensão da sessão e até dos comportamentos de cada um;**

Pires (2017) - Defende que através da expressão dramática o aluno consegue desenvolver o espírito de grupo, a problematização, o diálogo, o espírito crítico e reflexivo, e a iniciativa.

- e) Os alunos mais tímidos mostraram preferir as dramatizações em grupo, enquanto os alunos mais extrovertidos preferiam contextos individuais;**

- f) A criação de grupos tendo em conta o critério “falta de proximidade entre os alunos”, levou a uma maior proximidade entre todos, mesmo fora das sessões de expressão dramática;**

Quintana (2009) - Acredita que devemos incentivar os alunos a procurar um grupo de amigos, dando-lhe ferramentas para se integrar no mesmo.

Zimbardo (2002) - Ao apresentar as consequências da timidez, sublinha o impacto que esta tem em conhecer pessoas diferentes e fazer amigos.

- g) Os alunos mais tímidos foram dando um *feedback* ao longo do processo, mostrando que se sentiam a evoluir e a conseguir lidar cada vez mais facilmente com a sua timidez;**

Pires (2017) - Diz que no decorrer das atividades dramáticas os alunos são levados a desenvolver capacidades de reflexão, de análise e de crítica, traduzindo-se numa capacidade reflexiva do processo que vivenciam.

Caldas e Vasques (2014) - “A Expressão Dramática é um retirar de máscaras, é estabelecer o equilíbrio entre o exterior e o interior do Homem, ou seja, é harmonizar a vida social e a essência do Homem.” (p.82)

Leenhardt (1997) - Defende que a expressão dramática, através da sua metodologia ativa, permite ao aluno um desenvolvimento integral.

- h) O jogo do “Silêncio dramático” foi uma mais-valia pois, permitiu controlar o comportamento agitado e barulhento do grupo de uma maneira lúdica, através da qual os alunos se autorregulavam para não “perder” o jogo;**

Pires (2017) - Afirma que a partilha de poder na expressão dramática se apresenta como um dos grandes desafios, “Em vez do controle absoluto por parte do professor, os contextos dramáticos que permitem a flexibilidade na vivência de papéis tendem a reduzir a censura, encorajando a participação autêntica e um maior assumir do risco por parte de todos.” (p.431).

- i) As sessões na sala de aula foram diferentes das ocorridas na biblioteca. Na sala de aula verificou-se uma maior dispersão dos alunos, menor proximidade aluno/professor e aluno/aluno, e menos espaço para a prática. Já na biblioteca havia maior proximidade e a aprendizagem era feita de forma colaborativa e democrática.**

Pires (2017) - Afirma que um dos grandes desafios, tanto para o professor como para o aluno, é a de partilhar o poder. Neste contexto, o professor precisa de dar autonomia ao aluno, e ao aluno de demonstrar autonomia e consciência na tomada de decisões.

Caldas e Vasques (2014) - Defende que a prática da expressão dramática necessita de um espaço livre para que os alunos, ao entrar na sala, envolverem-se logo na aprendizagem criativa.

As principais dificuldades deste processo prenderam-se com, enquanto orientadora, ter sentido dificuldade em dar uma “liberdade controlada” aos alunos. Também por não saber como lidar com os alunos que não conseguiam participar.

Os resultados considerados surpreendentes e/ou inesperados foram os alunos terem percebido a interdisciplinaridade nas sessões, destacando-as como um lado positivo e que lhes permitiu consolidar conhecimentos, e serem criativos ao longo do processo, mostrando sempre ideias diferentes uns dos outros, uma vez que, pensei que pelo facto de estarem formatados para o sistema, não os permitisse demonstrar esta capacidade.

Conclusões

Em conclusão, o presente estudo iniciou com o mote “Qual o impacto da expressão dramática nos alunos tímidos?”. Através de observação participante, elaboração de um diário de bordo e preenchimento de grelhas de análise da timidez, foi possível chegar a resultados e assim, responder à questão de partida. As principais descobertas feitas foram os alunos mais tímidos têm mais dificuldade em expor-se, em contrapartida, os alunos mais extrovertidos, têm menos. O reforço positivo tem um impacto favorável nos alunos, aumentando a sua autoestima, e fazendo com que se sintam mais seguros nas intervenções posteriores. A reflexão conjunta no final de cada uma das sessões mostrou ser importante por constituir um debruçar sobre diversos temas e por permitir uma maior compreensão da sessão e até dos comportamentos adotados. Por fim, os alunos mais tímidos foram dando um *feedback* ao longo do processo, mostrando que se sentiam a evoluir e a conseguir lidar cada vez mais facilmente com a sua timidez.

As contribuições deste estudo para a literatura existente são a confirmação da interligação entre as variáveis timidez/prática da expressão dramática; o impacto notável do reforço positivo decorrente da ação; a perceção do eu e do outro, através da prática e das reflexões decorrentes das sessões de expressão dramática; a reflexão da sessão, que se pode constituir como uma avaliação da mesma, permitir evoluir nas próximas sessões (aplicável tanto ao docente como aos alunos); a distribuição do mobiliário da sala e a posição do professor, estarem intimamente relacionados com o desempenho dos alunos nas sessões de expressão dramática.

As limitações do estudo, que foram um entrave à prática e inviabilizaram uma possível resposta à questão de partida são aspetos como pouco tempo no que diz respeito à aplicação da prática (2 meses), grande espaçamento entre sessões, a duração curta das sessões (30 minutos), o facto de alguns alunos não acompanharem todas as sessões, uma vez que, faltaram devido à pandemia da covid-19 e a amostra ser reduzida, apenas aplicada numa turma, impedindo uma generalização.

Para haver pesquisa futura é necessário que as expressões sejam valorizadas e refletidas. Dessa forma, as mentalidades têm de mudar, o sistema educativo tem de fazer ajustes e aí sim, conseguimos implementar as expressões e pensar sobre elas. As pesquisas futuras

que considero serem vantajosas são continuar o presente estudo, chegando a mais alunos/escolas, perceber se a formação dos professores para lecionarem as expressões artísticas é suficiente, quais as suas lacunas, e posteriormente idealizar uma solução, e por último, o que pensam os professores e os alunos acerca das expressões artísticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

Caldas, A. P. e Vasques, E. (2014). *Educação artística para um currículo de excelência: projecto-piloto para o 1º ciclo do ensino básico*. Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

Davis, J. e Gardner, H. (2002). «As artes e a educação de infância: um retrato cognitivo-desenvolvimental da criança como artista» em *Manual de investigação em educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Gardner, H. (2000). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Artmed.

Kowalski, Isabel (2000). «A avaliação na área da expressão dramática no 1º ciclo In: Educação & comunicação. Escola Superior de Educação de Leiria, Nº 3, p. 70-79.

Leenhardt, P. (1997). *A criança e a expressão dramática* (4ª ed.). Editorial Estampa.

Miranda, R. e Morgado, E. (2016, março). As inteligências múltiplas na expressão dramática. *European review of artistic studies*, vol. 7, n. 1, 21-38.
<https://doi.org/10.37334/eras.v7i1.81>

Pavis, P. (1999). *Dicionário de teatro*. Perspectiva.

Pires, C. (2017). *A educação dramática na formação inicial de professores e educadores*.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/53235>

Quintana, J. (2009). *Lidar com crianças e jovens introvertidos- Guia para pais, educadores e professores*. K Editora, Lda.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. (vol. II). Instituto Piaget.

Sousa, M. e Baptista, C. (2015). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios. Segundo Bolonha*. PACTOR.

UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. <https://apei.pt/download/roteiro-para-a-educacao-artistica-desenvolver-as-capacidades-criativas-para-ao-seculo-xxi-unesco-2006>

Zimbardo, P. (2002). *A timidez*. Edições 70.

Documentos Consultados

Decreto-Lei n.º 176/2014 do Ministério da Educação e Ciência. (2014). Diário da República: I Série, n.º 240. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/176-2014-64297587>

Ministério da Educação. (2023). Programa de Educação Estética e Artística. <http://educacaoartistica.dge.mec.pt/>

Ministério da Educação. (2021). Iniciativa recuperar com arte e humanidades, enquadrada na Escola 21/23. <https://escolamais.dge.mec.pt/acoes-especificas/136-recuperar-com-arte-e-humanidades>

Ministério da Educação. (2019). Plano Nacional das Artes. <https://www.dge.mec.pt/plano-nacional-das-artes>

Ministério da Educação. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Ministério da Educação. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Recomendação n.º 1/2013 do Conselho Nacional de Educação sobre Educação Artística. (2013). Diário da República: II Série, n.º 19. https://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/2013/Recom_EducaoArtstica.pdf

República Portuguesa. (2018). Aprendizagens Essenciais- Expressão Dramática/ Teatro. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf

APÊNDICES

Lista de apêndices

Apêndice 1- Grelha de análise da timidez

Apêndice 2- Planificações e planos de aula do projeto (Des)dramatizar

Apêndice 1- Grelha de análise da timidez

Grelha de análise da timidez

Nome do/a aluno/a: _____

Comportamentos:	Nunca	Algumas vezes	Sempre
Corar			
Ficar sem palavras quando tem de intervir			
Mexer em algo (Ex: no cabelo enquanto fala)			
Evitar o contacto nos olhos			
Falar baixo			
Aquando uma situação de grupo, permanecer em silêncio			
Evitar situações em grupo e isolar-se/brincar sozinho/ficar na sala no intervalo			
Não se oferecer para responder em contexto de aula			
Evitar iniciar uma conversa e juntar-se a um grupo			
Evitar dar a sua opinião relativamente a um assunto em discussão			

Observações: _____

Apêndice 2- Planificações e planos de aula da prática (Des)dramatizar

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Escola: EB1 Santa Cruz - Agrupamento de Escolas Martim de Freitas

Professora estagiária: Maria José Aires Conde

Ano de escolaridade: 4º ano

Projeto: “E porque não (des)dramatizar?”

Número de alunos: 21

Planificação a médio prazo (17 de janeiro de 2022 a 4 de abril de 2022)**Ano Letivo 2021/2022**

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Apropriação e Reflexão Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação.	Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação ;	- Jogo “Quem sou eu?”; - Jogo “Que pentaminó somos nós?” - Jogo “Mimar até adivinhar- reis da 2ª dinastia”;	- Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado); - Imagem de pentaminós digitalizada; - Pentaminós (4);	Observação direta através da: Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Apresentar-se, para o grande grupo, das formas propostas; - Criar e copiar movimentos de aquecimento;	Crítico/ Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J)

		· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de	· Jogo “Escultor e estátua”; · Jogo “Jogo do sério”; · Jogo “Vamos manipular objetos”; · Jogo escolhido pelos alunos; · Jogo “A jangada”; · Desfile de Carnaval; · “Atreve-te a improvisar”; · “Felizmente e infelizmente”; · Preparação da dramatização	· Cartaz dos reis da 2ª dinastia (elaborado em aula; · Caixa com objetos diversos (chaves, caixas de ovos, lâmpada, ovo de plástico, lata de atum, rolo de papel, garrafa, entre outros possíveis); · Caixa de papel com um rótulo “Jogo da jangada”; · No interior da caixa, cartões coloridos com		- Dramatizar em pequeno grupo; - Idealizar uma dramatização com base na escolha de um cognome; - Dramatizar individualmente, perante o grande grupo; - Descobrir o cognome/rei da 2ª dinastia que é mimado; - Colocar-se no papel tanto de escultor como de estátua; - Idealizar uma obra de arte e mover outro com base nessa ideia;	Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
--	--	---	--	--	--	--	---

		personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”;	para a sessão seguinte; · Dramatização de “Tudo é possível”.	palavras escritas; · Vídeo com a leitura do livro “Tudo é possível” na íntegra, juntamente com as imagens; · Lápis e borracha; · Folhas.		- Explorar, perante o grande grupo, as suas possibilidades motoras e expressivas; - Fazer rir o grande grupo através da exploração das suas possibilidades supracitadas; - Dramatizar individualmente, perante o grande grupo; - Utilizar a imaginação/ criatividade para dar um novo uso ao objeto atribuído; - Escolher um dos jogos desenvolvido ao longo das	
--	--	--	---	---	--	--	--

		Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.				sessões e explicar o porquê; - Realizar o jogo escolhido; - Encarnar a personagem que lhe foi atribuída; - Argumentar e convencer, a sua importância futura e presente; - Contra-argumentar e fazer escolhas consoante prioridades/ importâncias; - Encarnar a personagem que escolheu; - Mimar tendo em conta o encarnar dessa personagem;	
--	--	--	--	--	--	---	--

						- Desfile, individualmente, perante o grande grupo; - Cumprir com o tema lançado; - Improvisar em pequeno grupo; - Interagir com todos os membros do grupo, através da improvisação; - Cumprir com a palavra inicial da frase; - Apresentar uma alternativa ao que foi dito anteriormente; - Criar alternativas criativas e que	
--	--	--	--	--	--	---	--

						tenham uma linha lógica; - Selecionar a informação mais relevante para si e registar num papel (tendo em conta o vídeo e as sessões anteriores); - Planear, em pequeno grupo, uma dramatização; - Em pequeno grupo, realizar um apanhado das ideias discutidas na sessão anterior; - Dramatizar tendo em conta um guião; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	
--	--	--	--	--	--	--	--

1.º fase

Planificação diária (17 de janeiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação.	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e	· Explicação do projeto “E porque não (des)dramatizar?” ; · Introdução do indutor livro, com a leitura das páginas referentes à sessão; · Apresentação, minha e dos	· Livro “Tudo é possível”.	Observação direta através da: - Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Apresentar-se, para o grande grupo, das formas propostas; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas)

		expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de	alunos, através do jogo “Quem sou eu?”; · Conversa final acerca da sessão.				Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
--	--	--	---	--	--	--	--

		“entrada”, de progressão na ação e de “saída”; Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula Segunda-feira 17 de janeiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos para se sentarem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar. Apresentar o presente projeto aos alunos salientando aspetos como título, em que consiste, duração e o indutor. · Introdução do livro como indutor através da leitura das páginas 10-11; · Colocar em pé e fazer uma roda para realizar a atividade principal da sessão; · Explicar a atividade. Começar por referir que já nos conhecemos pelos nomes e agora, o objetivo é escolhermos um gesto, que nos caracteriza para nos apresentarmos. A professora estagiária deve começar por dar o exemplo e depois seguir a ordem da roda, para o seu lado direito. Depois, é suposto que cada um dos alunos escolha um som para os definir. O jogo deve prosseguir seguindo as mesmas orientações da anterior. · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, “Como foi dramatizar individualmente?”, entre outras.

Planificação diária (18 de janeiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Apropriação e Reflexão	Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento;	Leitura e projeção da página referente à sessão;	Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado);	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)
	Interpretação e Comunicação	do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento;	Aquecimento;	Imagem de pentaminós digitalizada;	- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Criar e copiar movimentos de aquecimento;	Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)
	Experimentação e Criação.	Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as	Jogo “Que pentaminó somos nós?”, em pequeno grupo;	Pentaminós (4).		- Dramatizar em pequeno grupo;	Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J)
			Conversa final acerca da sessão.			- Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	Questionador (A, F, G, I, J)
							Comunicador (A, B, D, E, H)
							Autoavaliador (transversal às áreas)
							Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).

		situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de					
--	--	--	--	--	--	--	--

		processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	---	--	--	--	--	--

Plano de Aula Terça-feira 18 de janeiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar. · Leitura e projeção das páginas referentes à sessão (pp. 14-15); · Explicar, a partir do que foi lido, que, em pequenos grupos, se iria construir algo muito bom, com muita criatividade que talvez possa chegar ao céu; · Prosseguir com o aquecimento por imitação, em grande grupo, através da escolha de cinco alunos para mostrarem um movimento, cada um deles, e todos os outros, incluindo a professora estagiária, devem imitar; · Relembrar o conteúdo que terá sido abordado durante o dia em matemática (pentaminós). · Divisão em pequenos grupos, através da atribuição de números (quatro grupos de cinco alunos); · Projetar os quatro pentaminós que os grupos irão realizar com o corpo, de forma estática. Entregar aleatoriamente a cada grupo um pentaminó; · Permitir a discussão entre os alunos sobre como irão representar o que foi proposto; · Um grupo, de cada vez, deve fazer o que foi proposto. Os restantes devem adivinhar apontando para a imagem projetada; · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, “Como foi dramatizar em grupo?”, entre outras.

Planificação diária (24 de janeiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Apropriação e Reflexão	Reconhece a dimensão multidisciplinar do teatro,	Leitura e projeção da página referente à sessão;	Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado);	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Interpretação e Comunicação	identificar do relações com outras artes e áreas de conhecimento;	Jogo “Mimar até adivinhar- reis da 2ª dinastia”	Cartaz dos reis da 2ª dinastia (elaborado na aula anterior).		- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	
	Experimentação e Criação.	Expressar opiniões pessoais e	Conversa final acerca da sessão.			- Idealizar uma dramatização com base na escolha de um cognome; - Dramatizar individualmente, perante o grande grupo; - Descobrir o cognome/rei da 2ª dinastia que é mimado;	

		estabelecer relação entre acontecime ntos da vida real e as situações dramáticas desenvolvi das em aula; · Explorar as possibilida des motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de				-Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	
--	--	---	--	--	--	--	--

		movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando o e					
--	--	--	--	--	--	--	--

		explorando intencional mente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experiment al, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para					
--	--	---	--	--	--	--	--

		comunicar uma ideia.					
--	--	-------------------------	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Segunda-feira 24 de janeiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar. · Leitura e projeção das páginas referentes à sessão (pp. 12-13); · Explicar o segundo sentido das páginas lidas, relacionando com a atividade a realizar: Jogo de Mímica, individual, com o tema os reis da segunda dinastia; · O jogo consiste em mimar, sem utilização de sons, apenas de expressão corporal, algo que levasse os restantes colegas a chegar ao cognome de um dos reis da segunda dinastia. Os alunos deviam chegar-se à frente um de cada vez e mimar. Todos os alunos devem ter a oportunidade de realizar o jogo; · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, “Como foi dramatizar individualmente?”, entre outras.

Planificação diária (25 de janeiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e	· Leitura e projeção da página referente à sessão; · Jogo “Escultor e estátua”; · Conversa final acerca da sessão.	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.				- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Colocar-se no papel tanto de escultor como de estátua; - Idealizar uma obra de arte e mover outro com base nessa ideia; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	

		expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens , etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos					
--	--	--	--	--	--	--	--

		e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalm ente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental , as opções de movimento e escolhas					
--	--	---	--	--	--	--	--

		vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	---	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 25 de janeiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Leitura e projeção das páginas referentes à sessão (pp. 20-21); · Explicar o jogo que vai ser realizado “Escultor e estátua”: O grupo será dividido em pares, sendo que um dos elementos será o escultor e outro a estátua. O primeiro, deve “esculpir” o segundo, moldando a posição do seu corpo, com as mãos. O aluno que desempenha o papel de estátua deve permanecer relaxado para facilitar a moldagem por parte do colega. Quando estiver terminada a escultura, o escultor deve chamar a professora estagiária para observar a obra de arte enquanto ele explica qual o nome e, se quiser, de que se trata. No final da professora estagiária ver todas as esculturas, os pares devem trocar os papéis e repetir o jogo. · Dividir os alunos em pares, tendo em conta as suas afinidades (juntar alunos com menos afinidade/relação); · Realizar o jogo;

		Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, “Sentiram-se confortáveis ou desconfortáveis permitindo o outro tocar em vocês?”, “Como foi jogar com colegas com quem não têm uma relação tão próxima?”, entre outras.
--	--	--

Planificação diária (25 de janeiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação.	Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas	- Leitura e projeção da página referente à sessão; - Jogo do sério; - Conversa final acerca da sessão.	Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da: - Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Explorar, perante o grande grupo, as suas possibilidades motoras e expressivas; - Fazer rir o grande grupo através da exploração das suas	Crítico/ Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J)

		desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos				possibilidades supracitadas; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
--	--	--	--	--	--	---	---

		espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalment e formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula Segunda-feira 31 de janeiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Leitura e projeção das páginas referentes à sessão (pp. 22-23) relacionando com o dia do mágico. Dizer aos alunos que tinham de fazer rir os colegas sem lhes tocar, como se fosse magia; · Desta forma surge o jogo do sério: Um aluno dirige-se para a frente da turma. Este deve fazer com que os colegas se riam. Não pode falar, nem utilizar sons, apenas gesticular com o corpo. A escolha dos alunos que foram à frente teve como critério dois serem extrovertidos e os outros três introvertidos. · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo individualmente?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, entre outras.

Planificação diária (1 de fevereiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística- Expressão dramática	Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação.	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do	· Recordar a sessão anterior; · Jogo do sério; · Conversa final acerca da sessão.	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da: - Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Explorar, perante o grande grupo, as suas possibilidades motoras e expressivas; - Fazer rir o grande grupo através da exploração das suas possibilidades supracitadas;	Crítico/ Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F).

		corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalment				- Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	
--	--	--	--	--	--	---	--

		e formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 1 fevereiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Recordar a sessão anterior através do diálogo/troca de ideias com o grupo; · Leitura das páginas referentes à sessão (pp. 22-23), sentados em roda, e explicar que o porquê de repetir a atividade se prende com permitir a mais alunos poderem realizar o jogo; · Desta forma os alunos devem repetir o jogo do sério: Um aluno dirige-se para a frente da turma. Este deve fazer com que os colegas se riam. Não pode falar, nem utilizar sons, apenas gesticular com o corpo. A escolha dos alunos que foram à frente teve como critério dois serem extrovertidos e os outros dois introvertidos. · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo individualmente?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, entre outras.

Planificação diária (7 fevereiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística- Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em	· Leitura e projeção da página referente à sessão; · Jogo “Vamos manipular objetos”; · Conversa final acerca da sessão.	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado); · Caixa com objetos diversos (chaves, caixas de ovos, lâmpada, ovo de plástico, lata de atum, rolo de papel, garrafa, entre outros possíveis).	Observação direta através da: - Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Dramatizar individualmente, perante o grande grupo; - Utilizar a imaginação/ criatividade para dar um novo uso ao objeto atribuído; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	Crítico/ Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas)
	Experimentação e Criação.						

		diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de					Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
--	--	--	--	--	--	--	--

		“entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 7 fevereiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Leitura das páginas referentes à sessão (pp. 42-43); · Partir para o jogo “Vamos manipular objetos”: Os alunos devem colocar-se sentados em roda. A cada aluno deve ser atribuído um objeto. Por ordem, para a esquerda da professora estagiária, os alunos deviam manipular o objeto da forma que quisessem, atribuindo a utilidade que pretendessem, dando asas à sua imaginação; · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo individualmente?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, entre outras.

Planificação diária (8 de fevereiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	- Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; - Explorar as possibilidades	- Conversar com os alunos; - Realizar um jogo escolhido pelos alunos; - Conversa final acerca da sessão.	Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.				- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Escolher um dos jogos desenvolvido ao longo das sessões e explicar o porquê; - Realizar o jogo escolhido; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	

		s motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens , etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos					
--	--	--	--	--	--	--	--

		espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalm ente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental , as opções de movimento e					
--	--	--	--	--	--	--	--

		escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	---	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 8 fevereiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Explicar aos alunos que sendo a última sessão da primeira fase do projeto, no presente dia o título é que iria ser o indutor para a sessão. Desta forma, em grande grupo, os alunos devem escolher um jogo que foi feito durante as sessões anteriores (a escolha é feita pela maioria); · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Gostaram de ser vocês a escolher o jogo?”, “Dado que é um jogo repetido, como se sentem ao fazê-lo?”, entre outras.

2ª fase

Planificação diária (21 de fevereiro de 2022)							
Ano Letivo 2021/2022							
Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (aprendizagens essenciais)	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística- Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;	· Leitura e projeção da página referente à sessão;	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado);	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/ Analítico (A, B, C, D, G)
	Experimentação e Criação.	· Produzir, sozinho e em grupo,	· Jogo da Jangada; · Conversa final acerca da sessão.	· Caixa de papel com um rótulo “Jogo da jangada”; · No interior da caixa, cartões coloridos com palavras escritas.			

		pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de				importâncias; - Expressar opiniões e reflexões acerca da sessão.	Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
--	--	--	--	--	--	---	--

		movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 21 fevereiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	60 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Leitura das páginas referentes à sessão (pp. 40-41); · Dividir a turma em dois grandes grupos; · Separar os dois grandes grupos e dialogar com um de cada vez acerca do jogo que vão realizar e em que é que consiste o mesmo; <u>Nota:</u> Aquando do começo do jogo, os grupos devem jogar simultaneamente e de uma forma distinta. · O jogo denomina-se de “a jangada” e consiste em: A cada aluno deve ser atribuído um cartão, com uma personagem; O grupo deve imaginar que está numa jangada, a naufragar, e, apenas uma das pessoas pode sobreviver.

		Para que se mantenham na jangada, têm de argumentar e convencer em como são essenciais, tanto no momento presente como para o futuro. É o grupo que decide quem “vai ser atirado borda fora”, ou seja, vai sair do jogo, consoante a argumentação supracitada. O jogo termina quando apenas uma pessoa restar na jangada. · Para terminar, ambos os grupos se devem juntar e sentar em roda. Depois, realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, “Quais foram as diferenças entre os grupos?”, “O que acham da personagem do vencedor de cada um dos grupos?”, entre outras.
--	--	---

Planificação diária (28 de fevereiro de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística- Expressão dramática	Experimentação e Criação.	- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); - Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente	Desfile de Carnaval.		Observação direta através da: Participação dos alunos nas atividades propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Encarnar a personagem que escolheu; - Mimar tendo em conta o encarnar dessa personagem; - Desfilar, individualmente, perante o grande grupo.	Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F).

		formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Segunda-feira 28 fevereiro		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Explicar aos alunos que a atividade do dia é o “Desfile de Carnaval”: Cada um dos alunos, consoante os seus fatos, deve encarnar a personagem e desfilar na frente da restante turma, ao som de uma música.

Planificação diária (21 de março de 2022)

Ano Letivo 2021/2022							
Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula;	· Leitura e projeção das páginas referentes à sessão;	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.	· Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado,	· Jogo “Aatreve-te a improvisar”.		- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Cumprir com o tema lançado; - Improvisar em pequeno grupo; - Interagir com todos os membros do grupo, através da improvisação.	

		criação de personagens, etc.); • Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalme nte formas de “entrada”, de progressão na					
--	--	--	--	--	--	--	--

		ação e de “saída”; Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Terça-feira 21 março		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Leitura da página referente à sessão (p. 44); · Divisão da turma em 5 grupos (previamente definidos tendo em conta a junção de alunos introvertidos com extrovertidos e ainda, alunos que não têm uma relação tão próxima); · Explicar o jogo “Aatreve-te a improvisar”: A professora estagiária manda um dos grupos para a frente dos outros; Depois lança um tema e eles devem, imediatamente, começar a dramatizar, ou seja, não há oportunidade para falarem entre eles; <u>Temas a propor:</u> Floresta, Laboratório, Aula de matemática e Escuteiros; A improvisação proposta deve ao máximo promover a interação entre os membros do grupo. Os alunos podem realizar sons e gestos, mas não podem dialogar. · Todos os grupos devem ter oportunidade de estar em frente aos colegas a realizar o jogo.

Planificação diária (22 de março de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	- Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em	- Conclusão do jogo da sessão anterior (“Aatreve-te a improvisar”); - Conversa final acerca das sessões.	Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.				- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Cumprir com o tema lançado; - Improvisar em pequeno grupo; - Interagir com todos os membros do grupo, através da improvisação; - Expressar opiniões e reflexões	

		diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens , etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados,				acerca da sessão.	
--	--	---	--	--	--	-------------------	--

		antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados					
--	--	--	--	--	--	--	--

		para comunicar uma ideia.					
--	--	---------------------------------	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 22 março		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	· Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; · Conclusão do jogo iniciado na sessão anterior; · Leitura integral das páginas referentes à sessão (pp. 44-45); · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a improvisar?”, “Ainda por cima, improvisar em grupo?”, “Já tinham feito algo assim?”, “Tiveram dificuldades?”, entre outras.

Planificação diária (28 de março de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação.	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática	· Leitura e projeção das páginas referentes à sessão; · Jogo “Felizmente e infelizmente”; · Conversa final acerca das sessões.	· Livro “Tudo é possível” (em formato físico e digitalizado).	Observação direta através da: - Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	O/A aluno/a é capaz de: - Cumprir com a palavra inicial da frase; - Apresentar uma alternativa ao que foi dito anteriormente; - Criar alternativas criativas e que tenham uma linha lógica; - Expressar opiniões e	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F).

		experime ntal, as opções de movimen to e escolhas vocais utilizados para comunica r uma ideia.				reflexões acerca da sessão.	
--	--	---	--	--	--	-----------------------------	--

Plano de Aula

Terça-feira | 28 março

Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	- Pedir aos alunos que se sentem à frente da professora estagiária, sendo que a mesma também se deve sentar; - Leitura das páginas referentes à sessão (pp. 32-37); - Prosseguir para o “Jogo do felizmente e infelizmente”: Pedir que os alunos se sentem em roda; A professora estagiária deve começar o jogo com “Infelizmente, ...” (Por exemplo: Infelizmente, parti a caneta);

		De seguida, a pessoa à sua direita na roda deve continuar a história, mas, desta vez, começando com “Felizmente, ...” (Por exemplo: Felizmente, a minha amiga emprestou-me uma). Prosseguindo, o aluno seguinte deve começar a frase por “Infelizmente, ...”. Isto é, à medida que se avança na roda, alternam-se as palavras pelas quais devem começar a frase, considerando que as palavras são infelizmente e felizmente. · Para terminar, sentar em roda e realizar uma conversa acerca da sessão. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “O que acharam desta sessão?”, “Como se sentiram a realizar o jogo individualmente?”, “Tiveram dificuldades?”, “Perceberam que para todo um felizmente há um infelizmente e vice-versa?”, entre outras.
--	--	--

Planificação diária (29 de março de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de	· Leitura do livro na íntegra; · Planeamento, em grupos, da dramatização com base no livro “Tudo é possível”.	· Vídeo com a leitura do livro “Tudo é possível” na íntegra, juntamente com as imagens; · Lápis e borracha; · Folhas.	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.				- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Selecionar a informação mais relevante para si e registar num papel (tendo em conta o vídeo e as sessões anteriores); - Planear, em pequeno grupo, uma dramatização.	

		movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	---	--	--	--	--	--

Plano de Aula

Terça-feira | 29 março

Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	- Os alunos devem registar enquanto vêem o vídeo proposto algumas palavras-chave, frases ou imagens que considerem que foram importantes e que tiveram relevo neste processo; - Visionamento do vídeo em que a professora estagiária lê o livro “Tudo é possível” na íntegra e mostra as imagens do mesmo; - Conversa com os alunos acerca da proposta de dramatização. Devem ter como base os exercícios realizados nas sessões e ainda, o livro como mote; - Divisão da turma em quatro grupos de cinco alunos através da atribuição de números (Cada aluno tinha um número de 1 a 5. No final de todos terem, deviam juntar-se os mesmos números em pequenos grupos); - Partilha dos registos realizados anteriormente e planeamento, em pequenos grupos, da dramatização com base no livro “Tudo é possível”.

Planificação diária (4 de abril de 2022)

Ano Letivo 2021/2022

Componente curricular	Domínio(s)	Objetivos (Aprendizagens Essenciais)	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação		Descritores do perfil do aluno
					Instrumentos	Indicadores	
Educação Artística-Expressão dramática	Interpretação e Comunicação	· Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula; · Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo	· Recuperar as ideias, em pequeno grupo, da sessão anterior; · Apresentação das dramatizações pelos grupos; · Conversa final acerca do projeto; · Entrega de um diploma personalizado a cada aluno.	· Diplomas (21).	Observação direta através da:	O/A aluno/a é capaz de:	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Questionador (A, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Autoavaliador (transversal às áreas) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F).
	Experimentação e Criação.				- Participação dos alunos nas atividades e reflexões propostas.	- Em pequeno grupo, realizar um apanhado das ideias discutidas na sessão anterior; - Dramatizar em pequeno grupo; - Dramatizar tendo em conta um guião;	

		em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.); · Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou				- Expressar opiniões e reflexões acerca do projeto.	
--	--	---	--	--	--	--	--

		preparados , antecipand o e explorando intencional mente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”; • Defender, oralmente e/ou em situações de prática experiment al, as opções de movimento					
--	--	---	--	--	--	--	--

		e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia.					
--	--	--	--	--	--	--	--

Plano de Aula		
Terça-feira 4 abril		
Componente curricular	Tempo	Descrição da Atividade
Educação Artística- Expressão dramática	30 minutos	- Recuperar as ideias, em pequeno grupo, da sessão anterior, para prosseguirem com as apresentações; - Apresentação das dramatizações pelos grupos, com uma duração de cerca de 5/10 minutos, pela ordem dos grupos; - Depois de todos os grupos apresentarem, sentar em roda e realizar uma conversa acerca do projeto. Esta conversa deve ser orientada pela professora estagiária com perguntas como “Como descrevem este projeto?”, “Gostaram desta atividade final em que englobámos tudo o que foi feito?”, “Tiveram dificuldades? E superações?”, “Gostariam de continuar a fazer este tipo de sessões?”, entre outras; - Entrega de um diploma, personalizado, a cada um dos alunos, com o feedback qualitativo do seu desempenho ao longo das sessões.

