

## **Introdução**

A minha entrada para a área de Educação, prende-se com o facto de ser antes de mais, ator e músico. Foi a área de Educação que foi “recrutar” um artista. Este facto, acabou por marcar toda a minha carreira na área da Educação, que diga-se, acabou por me absorver e atrair em absoluto. Acabei por desenvolver alguns instrumentos enquanto educador, relacionados com a área artística e das expressões, que tenho ao longo do tempo desenvolvido e aperfeiçoando.

Identifico a Expressão Dramática como a principal área de expressão, porque entendo o Teatro e a sua prática como uma Arte Total. Nela estão englobadas todas as outras áreas de expressão, inclusivamente as áreas de conteúdo do Ensino Pré-escolar e do Ensino Básico do 1º Ciclo. Por outro lado esta área pode trabalhar transversalmente a área da Educação para a Cidadania, que vejo como absolutamente central em Educação. A Educação Sentimental ou Educação para os Afetos, ou a Inteligência Espiritual, são outras vertentes em que a prática teatral pode tocar de uma forma muito significativa.

O estudo centra-se no objetivo de investigar de que modo a Prática Teatral em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo poderá influenciar desempenhos e motivações dos alunos e que formatos poderão ser desenvolvidos.

Em termos estruturais, o trabalho é dividido em 6 partes:

Na Parte I é feita uma contextualização da prática profissional em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, referindo os princípios orientadores individuais e uma caracterização das instituições que receberam os estágios profissionais. É feita ainda uma reflexão sobre a importância da Prática de Ensino Supervisionada para a criação de uma identidade profissional.

Na Parte II, há um enquadramento teórico e fundamentação da prática teatral em contextos educativos.

A Parte III, apresenta os dois projetos de intervenção teatral desenvolvidos: em Educação Pré-escolar o projeto «Adivinha quem sou!» e em Ensino de 1º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 3º ano, o projeto «O Bojador».

A Parte IV do trabalho é dedicada à apresentação, análise e discussão de resultados.

A Parte V é uma reflexão sobre a implicação que o estudo terá na prática profissional futura, fazendo um pequeno enquadramento auto-biográfico.

Na Parte VI, a última do trabalho, têm lugar as considerações finais, enuncia-se em 10 alíneas os benefícios da prática teatral em contextos educativos e onde se apontam possibilidades de novas pesquisas, novos projetos e outras perspetivas de trabalho no futuro.

# Parte I

## Prática Profissional em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

## 1. Visão

É nas idades de frequência do Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, que são feitas as principais aquisições que serão estruturantes para as personalidades das crianças. É também neste período que são feitas aquisições absolutamente necessárias a um cidadão e à persecução de uma vida académica, que se deseja cheia de significação e de sucesso. Assim, o papel do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo, ganha uma importância determinante no futuro das crianças. A experiência de uma criança na Sala de Aula de Pré-escolar ou de Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, poderá ser o fator mais importante no seu desempenho nos anos subsequentes.

Acredito que a Educação de crianças, assenta no exemplo de modelos de adultos com quem as crianças convivem diariamente. A Família, o Educador de Infância e o Professor do Primeiro Ciclo, são esse modelo de referência mais próximo.

Acredito numa Escola baseada no respeito pela individualidade de cada um, nas necessidades de cada um, no respeito pela diferença. A diferença vista enquanto potencialidade e não como um problema.

Uma escola onde as relações humanas assentam na confiança. Uma escola de disciplinas e não de disciplina, onde as competências académicas estão lado a lado com os afetos.

Uma escola onde transversalmente se trabalha sempre no domínio da Educação para a Cidadania. Onde o poder é partilhado, onde a tomada de decisão é um ato coletivo e alvo de reflexão conjunta.

Uma escola que entende que educação básica é o valor essencial da educação ambiental, não apenas o valor ecológico, mas também o contacto com a terra como algo essencial à vida. Como nasce uma planta? Qual o seu ciclo de vida?

Uma escola Platónica, em que as artes são o ponto de partida ou de chegada às aprendizagens. A arte não entendida como um meio, mas como um fim. Arte pela Arte. Porque um cidadão sensibilizado para a arte é um cidadão mais sensível, mais participativo, mais criativo, mais solidário e um efetivo agente de mudança. Porque entendo o ato de educar como uma arte, como uma tarefa de paixão, de entrega, de disponibilidade, com sentido de missão, acima de tudo um ato humilde e generoso.

Uma escola virada para a reflexão. Não apenas ela própria auto-reflexiva, mas também

uma escola promotora da auto-reflexão dos seus alunos. Na reflexão cooperativa e colaborativa. Uma escola de debate permanente. Uma escola do pensamento, onde se promova nos alunos a reflexão individual do seu próprio processo de aprendizagem e do seu processo de aquisição de conhecimento.

Uma escola plena de significado, onde currículo e conteúdos são verdadeiras necessidades dos alunos e não imposições do educador/professor ou do sistema de ensino.

O que os seres humanos saudáveis procuram é significado e não factos desconexos; e a educação é um conjunto de códigos para converter dados não trabalhados em significado. Por detrás da manta de retalhos das sequências escolares e da obsessão com factos e teorias, a velha procura humana por significado permanece bem escondida. Isto é mais difícil de ver nas escolas do ensino básico, onde a hierarquia parece ter mais sentido, porque a relação simples e benévola entre “ façamos isto” e “ façamos aquilo” é assumida apenas para significar algo e os alunos ainda não conseguem discernir conscientemente que conteúdos estão atrás do jogo da pretensão. (Gatto, 2003, pág.28)

## **2. Caracterização das entidades Cooperantes**

### **2.1 Localização e caracterização sócio-económica do meio envolvente**

O Jardim de Infância “O Pica-pau” e a Escola Básica do 1º Ciclo/Jardim de Infância – Quinta dos Franceses, ficam situadas na freguesia de Arrentela, concelho do Seixal.

O Jardim de Infância «O Pica-pau», fica localizado na Avenida dos Metalúrgicos, Quinta do Álamo e a EB1/JI Quinta dos Franceses, localiza-se na Avenida Manuel da Fonseca.

O numero de habitantes do concelho do Seixal é atualmente de 158 269. Segundo os Censos de 2011, vivem na freguesia de Arrentela 28 886 habitantes e fica localizada ao largo do Rio Judeu abrangendo aproximadamente uma área de 9,1km<sup>2</sup>.

A Freguesia de Arrentela conta com diversos locais e monumentos de interesse publico, turístico, histórico e etnográfico. Nela temos:

A igreja matriz de Arrentela (a mais antiga do concelho do Seixal), reconstruída após o terremoto de 1755 e desde 1977 classificada como imóvel de interesse publico (...); a Quinta da Fidalga que inclui um lago de maré; a quinta do Álamo; as antigas instalações de companhia de lanifícios de Arrentela; a sede antiga da Sociedade Filarmónica União Arrentelense (inauguração das instalações em 1914) e o Atlético Clube de Arrentela (fundado em 1943); Oficina do núcleo naval de Arrentela/ecomoseu municipal: exposição e oficina artesanal de modelos de barcos do Tejo, no sitio do antigo estaleiro naval de Arrentela. (Centro Comunitário "Várias Culturas Uma Só Vida", 2010, pág. 5)

Em termos económicos e sociais, a partir da década de 70 do século XX, verificaram-se profundas transformações, nomeadamente a perda de importância da agricultura e da pesca nos modos de subsistência local, a instalação da siderurgia nacional, em Paio Pires e a decadência da industria corticeira local. Dá-se nesse momento outro importante ponto de viragem na dinâmica da comunidade: o retorno de muitos Portugueses das ex-colónias e a chegada de um importante número de emigrantes vindos dessas ex-colónias, nomeadamente de Cabo-Verde, que é atualmente uma importantíssima comunidade nesta freguesia.

## **2.2 Jardim de Infância «O Pica-pau»**

O Jardim de Infância «O Pica-pau» é uma das valências do Centro Paroquial de Bem Estar Social de Arrentela e foi fundado em 1975. Funcionou durante 6 anos numa habitação centenária, situada numa Quinta, pertencente ao então Vicariato Episcopal de Setúbal.

Em Setembro de 1980, o Jardim de Infância passou a funcionar nas novas instalações construídas pelos serviços Estatais, em terreno dessa mesma Quinta. Também neste ano letivo de 1980/81, abrimos um A.T.L. na Torre da Marinha. Passámos assim, a desenvolver atividades nas valências de creche/jardim-de-infância e A.T.L. (...) Mais tarde, durante o ano de 1991, iniciámos a resposta de Creche familiar, que hoje funciona com 15 amas e 1 educadora coordenadora deste serviço. (Centro Paroquial de Bem-Estar Social de Arrentela, 2012)

O Centro Paroquial de Bem Estar Social de Arrentela é pois uma IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social. Tem um vasto historial e uma obra comprovada no concelho do Seixal, nomeadamente o seu Jardim de Infância que celebra este ano o seu 40º aniversário.

Esta valência dispõe atualmente de 6 salas de Jardim de Infância que dão resposta a 150 crianças, dispõe na equipa 6 Educadoras de Infância e 12 Auxiliares de Ação Educativa.

Uma creche com capacidade para 30 crianças, com duas Educadoras de Infância e 5 Auxiliares de Ação Educativa.

Um CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres), frequentado por 40 crianças, coordenado por uma Psicóloga, contando na equipa com um Animador Sociocultural e 3 Ajudantes de Ocupação de Tempos Livres.

Fora das suas instalações, a instituição dinamiza ainda uma vertente de Amas Familiares espalhadas pelo concelho do Seixal. As 14 Amas Familiares têm a seu cargo 56 crianças e são coordenadas por uma Educadora de Infância.



*Figura 1 - Entrada principal do Jardim de Infância «O Pica-pau»*



*Figura 2 - Edifício Principal do Jardim de Infância «O Pica-pau»*

### 2.2.1 Caracterização dos vários espaços físicos

Apesar das instalações da instituição serem antigas podemos considerar que são excelentes para o exercício da missão institucional. As salas estão bem equipadas e de uma forma geral são espaçosas e têm uma boa luz natural.

Existe uma sala de Música, com vários instrumentos musicais, onde são dinamizadas por um Professor, aulas de iniciação à Expressão Musical para todos os grupos de Jardim de Infância.

Há uma espaçosa sala polivalente, com equipamentos áudio e vídeo e que serve também para a dinamização semanal de aulas de Expressão Corporal/Ginástica orientadas por um Professor de Educação Física.

As refeições são preparadas numa cozinha espaçosa e bem equipada, que tem acesso para um refeitório onde as crianças do CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres), almoçam.

O espaço exterior a que as crianças do Jardim de Infância têm acesso, nas traseiras dos edifício principal, é de grandes dimensões. É comum a todas as salas, tem bastantes árvores e dispõe de alguns equipamentos lúdicos de rua (escorregas, baloiços, casinhas, etc.).

O CATL tem uma zona exterior com um grande pátio, um escorrega e um pequeno ringue de jogos.



*Figura 3 - Espaço exterior (Oeste) Jardim de Infância*

De salientar que o Centro Paroquial de Bem Estar Social de Arrentela, aquando da P.E.S. (Prática de Ensino Supervisionada), se encontrava numa fase de elaboração de um novo Projeto Educativo, para o triénio letivo de 2013/2016. Eu próprio fiz parte da equipa pedagógica que o estava a elaborar. Alguns dos dados, do presente documento, são já dados preliminares apurados no âmbito desse novo Projeto Educativo. O novo Projeto pretendia incidir a sua ação sobre a Literacia Emergente, e sobre a motivação para a Leitura e Escrita. No ano letivo a que diz respeito o estágio, apesar do documento, não estar redigido, o trabalho pedagógico em salas, já tinha essa orientação.

### **2.3 EB1/JI Quinta dos Franceses**

A Escola Básica EB1/JI Quinta dos Franceses foi construída em 2009 e pertence ao Agrupamento de Escolas Dr. António Augusto Louro, criado no ano letivo de 2003/2004. Pertencem a este agrupamento mais cinco escolas, incluído a Sede a EB 2/3 Dr. António Augusto Louro, Escola dos 2.º e 3.º Ciclos, construída em 1988 na freguesia de Arrentela; a EB1 Bairro Novo construída em 1970 no Seixal; a EB1/JI Aldeia de Paio Pires, a mais antiga das escolas do Agrupamento, construída em 1963; a EB1/JI Quinta da Courela de 1983; e a EB1/JI Casal do Marco construção de 1982 e situada na freguesia de Aldeia de Paio Pires.

A Escola dispõe de 20 Docentes, dos quais 14 pertencem ao Quadro de Agrupamento, 4 ao Quadro de Zona Pedagógica e 2 Docentes Contratados. A Coordenação Pedagógica é da responsabilidade do Professor Nuno Cortes.

Quanto a Pessoal não docente a Escola conta com apenas 4 Assistentes Operacionais.

De referir ainda que para todo o agrupamento a escola apenas dispõe de uma Psicóloga.

Em relação ao número de alunos sabemos que no ano letivo de 2012/2013 (dados do Projeto Educativo do Agrupamento 2014/2017) , este Agrupamento tinha 2042 alunos.

No que diz respeito à nacionalidade dos alunos, 91,29% são de nacionalidade portuguesa, 4,63% são estrangeiros, (oriundos de 12 países diferentes, sendo Cabo Verde quem lidera esta percentagem) e 4,07% são de nacionalidade desconhecida. A diversidade linguística, cultural e étnica, com alunos de várias etnias e oriundos de outros países, nomeadamente da Europa, Brasil e África, tem-se mantido mais ou menos estável, uma vez que só muito recentemente se notou uma ligeira diminuição do número de alunos estrangeiros. (Agrupamento de Escolas Dr. António Augusto Louro, 2014, pág. 12)

Analisando os dados relativos aos resultados escolares, verifica-se que os alunos do agrupamento obtiveram um resultado bastante abaixo das médias nacionais. Os dados das provas Nacionais do 4º ano, para o ano letivo de 2012/2013 apontam como média nacional 49% para a Prova de Português e 57% para a de Matemática. Os alunos deste agrupamento na Prova de Português obtiveram uma média de 42,3% e na de Matemática 51,4%.

Para fazer face a estes preocupantes resultados o Agrupamento pôs em prática alguns Projetos Pedagógicos, nomeadamente o Projeto Fénix:

Relativamente ao 1.º ciclo, no sentido de combater o insucesso educativo, desenvolveu-se o *Projeto Fénix* (7 turmas de 2.º ano e 3, do 3.º ano), que visa colmatar dificuldades de aprendizagem e de motivação em alguns alunos. No *Projeto Fénix* e no que respeita a procedimentos e resultados, os alunos, após a aplicação de um teste diagnóstico, são divididos, temporariamente, em grupos reduzidos, de 6 a 12 alunos, para a *Turma Ninho*, onde com um apoio personalizado, tentam superar as dificuldades diagnosticadas. Os alunos são divididos em grupos homogéneos, segundo as suas dificuldades, resultando daí os níveis I (os que apresentam maiores dificuldades), II e III (os que não necessitam de apoio personalizado) e o tipo de apoio que cada um requer. (Agrupamento de Escolas Dr. António Augusto Louro, 2014, pág. 13 e 14)

As escolas do 1º Ciclo envolveram-se ainda no Projeto da Matemática + Sucesso, a inscrição nos testes intermédios, a participação no Concurso Kanguru Matemático e nas Olimpíadas de Matemática.

### **2.3.1 Caracterização dos vários espaços físicos**

A EB1/JI Quinta dos Franceses dispõe de 8 Salas de Aula, três Salas de Pré-escolar, uma Unidade de Multi-deficiência, um Centro de recursos/Biblioteca, um Refeitório e uma Sala Polivalente/Ginásio devidamente equipados. O espaço exterior é cuidado embora não seja muito espaçoso. Os corredores interiores são espaçosos, propícios para a vivência dos alunos nos espaços comuns, dando a possibilidade de circular interiormente na escola sem sair para o exterior, o que é uma grande vantagem nos dias de chuva.



*Figura 4 - Vista exterior do bloco do 1º Ciclo da EB1/JI Quinta dos Franceses*

Em conversa tida com um técnico de Ação Social de uma Instituição local, foi-nos confidenciado que o projeto arquitetónico desta escola, foi importado das escolas de 1º Ciclo da Suécia e daí os espaçosos corredores de circulação interiores sempre protegidos das condições meteorológicas do exterior e talvez por isso as salas tão pequenas, adaptadas a turmas com menos alunos. As Salas de 1º Ciclo são manifestamente pequenas para o numero de alunos por turma. Dir-se-ia que as Salas são preparadas para turmas de não mais de 20 alunos. Veja-se o exemplo da Sala 4 da Turma L.

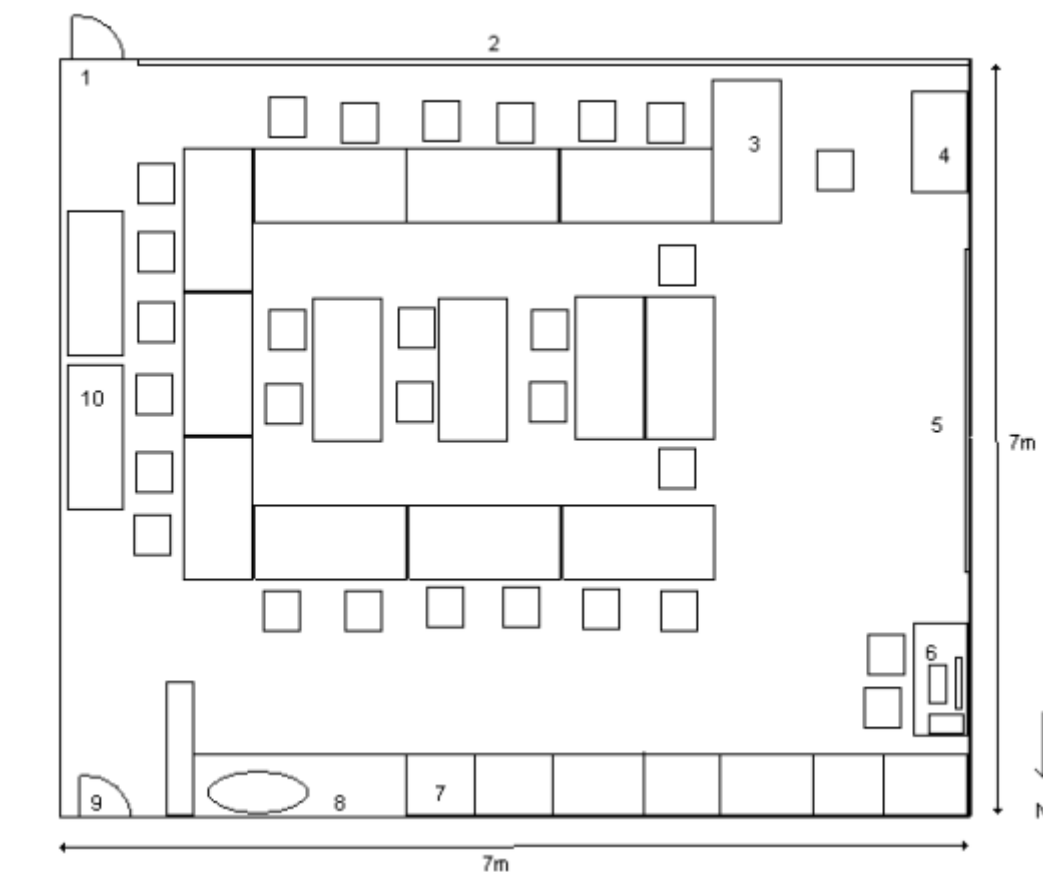


Figura 5 - Sala 4 da Turma L da EB1/JI Quinta dos Franceses

Legenda:

- |                             |                                |   |
|-----------------------------|--------------------------------|---|
| 1. Porta para o exterior    | 5. Quadro branco de marcadores | 9. Porta de Entrada/corredor interiores |
| 2. Janelas para o exterior  | 6. PC com ligação de internet  |   |
| 3. Secretária da Professora | 7. Cacifos pessoais dos alunos | 10. Armários                            |
| 4. Móvel de Gavetas         | 8. Bancada com lavatório       |   |

### **3. Desenvolvimento da prática profissional**

A Prática de Ensino Supervisionada, tem um valor absolutamente crucial, no desenvolvimento profissional de um Educador de Infância e Professor do Ensino de 1º Ciclo. Diria até que esta supervisão se deveria manter durante os primeiros anos de profissão ou até durante toda a carreira.

..., entendemos Supervisão de Professores como o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objetivo: o desenvolvimento profissional do professor. E situa-se no âmbito da orientação de uma acção profissional. (Alarcão & Tavares, 2003, pág. 16)

A supervisão é pois, um instrumento que possibilita a reflexão conjunta sobre a prática em sala e esta possibilidade, infelizmente não é uma prática corrente nas nossas escolas. Seria importantíssimo para os atuais corpos docentes, terem esta preciosa ajuda, porque no território da profissão de Professor, há uma ação solitária, na medida em o Professor raramente tem oportunidade de ter outros professores na sua sala e mais raro ainda, tem a oportunidade de conhecer o trabalho de outros professores.

Assim, esta relação, Prática de Ensino Supervisionada/Portfólio de Estágio, interligado com o papel do Educador/Professor Cooperante, enquanto modelo e referência profissional, assume um fator absolutamente marcante e determinante na criação de um modelo individual para a profissão de Educador de Infância e Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A nível pessoal, este processo foi também muito importante, porque me possibilitou experimentar, analisar e validar a teoria que defendo à alguns anos: a prática teatral enquanto meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Consegui de alguma forma provar, que esta tese é válida, que funciona, que é eficaz e significativa para os alunos, fundamentando assim o meu trabalho nesta área.

Verifiquei também o valor de trabalho de projeto, tanto em Educação Pré-escolar como em Ensino de 1º Ciclo e conclui que esta prática favorece sobremaneira a prática de ensino e a relação ensino-aprendizagem. O trabalho de projeto, apresenta grandes vantagens, principalmente atuando

na motivação dos implicados. Em primeiro lugar porque pode partir das propostas vindas dos alunos e esta característica torna as aprendizagens mais significativas, aumentando a sua motivação. Segundo, porque para o educador e professor as abordagens aos conteúdos serão sempre uma novidade e uma forma de reinventar a sua prática pedagógica, também aqui, favorecendo muito positivamente a sua motivação.

É pois, dado adquirido que também o trabalho de projeto será uma das práticas que serão no futuro, um dos eixos principais da minha intervenção em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º Ciclo, não apenas o trabalho de projeto ligado à prática teatral, mas a quaisquer outras áreas e conteúdos.

A minha prática ensino terá obrigatoriamente que ter como “pano de fundo”, pedagogias ativas. Existem quanto a mim, dois fatores centrais que influenciam o desempenho dos alunos: a motivação e a significação. Centrando a prática pedagógica nos conhecimentos prévios dos alunos e obrigando-os a problematizar e a tentar encontrar as respostas aos problemas, poderemos atuar nestes dois fatores. Yves Bertrand em *Teorias Contemporâneas da Educação* (1998), no capítulo sobre Didáticas construtivistas afirmava que: «A pessoa constrói o seu conhecimento pela via do exame crítico dos seus conhecimentos atuais e das suas experiências. Portanto, evolui na sua perceção da realidade.» (Bertrand, 1998, pág. 67). Partindo dos conhecimentos dos alunos e das suas problematizações, estamos a favorecer a significação dos conteúdos e ao mesmo tempo atuando na sua motivação, uma vez que serão à partida necessidades dos alunos. As pedagogias ativas, sejam quais forem os modelos pedagógicos ou metodologias, trabalham para fomentar nos alunos a autonomia que lhes permita a eles próprios serem os construtores do seu conhecimento. Esta preocupação e este princípio será sem dúvida um aspeto central na minha prática profissional.

O *Modelo Integrado de Inovação Curricular* defendido por Luísa Alonso (1998), investigadora da Universidade do Minho, sugere-nos uma proposta muito eficaz e que muito me atrai. Uma forma audaz e inovadora de interpretar os currículos educacionais. Este forma de abordagem aos currículos assenta teoricamente no modelo Construtivista centrado no aluno, mas apresenta-nos uma nova atitude de abordagem aos currículos escolares, que rompe com uma perspetiva estritamente Construtivista em que assenta o sistema educacional português.

A reconceptualização de paradigma realizada nos últimos anos, tanto a nível das perspetivas

teóricas, como a nível das estratégias práticas, acentua o carácter não exclusivamente técnico da inovação, a complexidade dos processos de mudança a sua inserção ecológica e processual, em que confluem dimensões políticas, pessoais, culturais e institucionais. Por outro lado, a descentração da planificação racional da inovação para os processos do seu desenvolvimento prático, para o poder dos professores e das escolas na filtragem e redefinição das mudanças, assim como para as influências exercidas pelos contextos sócio-políticos em que surgem e se desenvolvem as inovações, tem acarretado novas perspectivas e enfoques para explicar e orientar os processos de inovação. (Alonso, 1998, pág. 269)

Alonso propõe que a escola e professores, interpretem os currículos de uma forma inovadora, criativa e ativa e não estática e expectante. Esta mudança que o modelo propõe, acrescenta ao modelo Construtivista predominante e com o qual me identifico, uma atitude de maior autonomia do Educador e Professor face aos currículos. Com efeito este poderá ser o caminho para de alguma forma quebrar alguma estagnação em que o sistema de ensino Português caiu.

# PARTE II

## Enquadramento Teórico e Definição de Conceitos

## 1. Fundamentos Teóricos

A ideia de colocar a arte no centro da Educação não é nova. Aliás, a arte na educação faz parte das primeiras conceções de educação de que há registo. Na antiguidade clássica da Grécia antiga, Platão defendia que arte seria a alavanca da educação.

Antes de mais é necessário tentar uma definição para o conceito de Arte. Janson (1977), na sua enciclopédia «História da Arte – Panorama das Artes plásticas e da Arquitetura da Pré-História à Actualidade», afirmava que:

Definir a arte é quase tão difícil como definir um ser humano. Todas as generalidades acerca da arte são, normalmente, fáceis de refutar. Até as afirmações mais elementares têm os seus escolhos. Verifiquemos, por exemplo, a simples afirmação de que uma obra de arte tem de ser feita pelo Homem e não pela natureza. Esta definição impede, pelo menos, que se considerem obras de arte as flores, as conchas, um pôr-de-sol, etc., mas é pouco satisfatória, pois a atividade criadora do Homem não se limita às obras de arte. (Janson, 1977, pág.10)

Apesar do problema apresentado por Janson, podemos propor uma definição para Arte, como sendo todas as manifestações expressivas e de comunicação com uma preocupação estética, realizadas a partir das perceções, emoções e ideias individuais ou coletivas.

Esta definição, leva-nos a outro conceito de difícil definição: O que é a Estética e que valor e importância tem a Educação Estética?

De uma forma genérica podemos dizer que a estética e a sua educação, têm a ver com a capacidade de perceber e entender a arte e a beleza em geral.

Na obra *Educação Estética e Artística*, editada pela Fundação Calouste Gulbenkian e coordenada por João Pedro Fróis (2000), o investigador Dmitry A. Leontiev destaca três funções da Arte e da Educação Estética: a função recreativa, a função socializadora e uma função de desenvolvimento pessoal. «A função da recreação está associada às necessidades psicológicas básicas, sendo a recreação necessária a todos os seres humanos» (Fróis, 2000, pág.134). A expressões artísticas possuem intrinsecamente esta característica recreativa, porque a arte esteve desde sempre ligada a uma dimensão de atividade livre, amadora e muitas vezes afastada de deveres sociais e profissionais.

Quanto à função socializante Leontiev (2000), afirmava que a arte de orientação socializante

oferece informação sobre o mundo, sobre os valores culturais e normativos, sobre padrões de comportamento e sobre os modelos de identidade pessoal que irão moldar e ajudar a consolidar personalidades.

A arte orientada para o desenvolvimento pessoal, pelo contrário, quebra normas e clichés, confere novos significados e novas maneiras de ver e de avaliar a realidade. A arte orientada para o desenvolvimento pressupõe e exige frequentemente um elevado nível de competência estética, assim como motivação para fazer determinado trabalho mental no decorrer da interação com a arte (Fróis, 2000, pág.144)

### *A prática teatral*

Constantin Stanislavki, dramaturgo, encenador, ator, pedagogo e criador do famoso “método” de interpretação para atores no final do século XIX, defendia que a música era a “mãe” de todas as artes, mas o teatro seria a “arte total”, uma vez que o teatro tem a possibilidade de poder englobar todas as outras artes. Esta é uma das grandes potencialidades da prática teatral em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico: integrar facilmente todas as outras expressões artísticas na sua prática e poder acrescentar ainda, de uma forma didática, conteúdos de programas curriculares.

Antonino Solmer (1999), ator, encenador e pedagogo, na sua obra «Manual de Teatro», afirma à cerca da Expressão dramática:

A Expressão Dramática utiliza situações predeterminadas ou completamente deixadas ao acaso do momento (improvisação), que colocam o participante na possibilidade imediata de se exprimir, comunicar, sentir e experimentar. E assim, através do jogo, aprender. Conhecer mais e melhor o mundo em que vive.

Neste tipo de trabalho elaborado em grupo, normalmente mediado por um orientador ou animador especializado, o indivíduo é simultaneamente ator e espetador e essa atuação de carácter eminentemente lúdico leva-o gradualmente a um estado de autoconfiança através da tomada de consciência das suas capacidades. Uma revelação de si próprio. Mas também dos outros. Para os outros. (Solmer, 1999, pág.356)

Este exercício e esta prática sistematizada, permite ainda aos participantes desenvolver o seu

sentido estético e em última análise contribui para o seu crescimento e desenvolvimento pessoal, constituindo por si só uma libertação das normas, que por sua vez poderá ser potenciador da criatividade e imaginação.

A criatividade é uma necessidade intrínseca à atividade humana. No entanto é algo que deve ser exercitado e estimulado desde os primeiros meses de idade. À cerca da criatividade e do ato de criar, Herbert Reed (1958), autor da obra «Educação pela Arte», dizia:

Há sobre essa arte uma pureza, uma severidade e uma disciplina que corresponde apenas a um lado da nossa natureza – o desejo consciente de imitar e inconscientemente igualar a perfeição estrutural do universo físico. Mas somos dotados de um espírito que não se satisfaz com esta atividade circunscrita - um espírito que deseja criar e aventurar-se para além do que lhe dão. Somos dotados, ou seja, temos uma vontade livre e em virtude desta liberdade esforçamo-nos mais por evitar as características fixas e regulares das leis da natureza, e em vez disso exprimimos um mundo nosso – um mundo que é uma reflexão dos nossos sentimentos e emoções, desse complexo de instintos e pensamentos a que chama-mos personalidade. (Reed, 1958, pág. 45)

Estas duas visões complementam-se e fundamentam a prática teatral desde os primeiros anos, como um poderosíssimo instrumento de libertação dessa capacidade criadora, que perdurará e dará frutos no futuro. Não se trata em caso algum de preparar futuros artistas, mas sim usar a expressão dramática como instrumento e naturalmente as transferências para a vida acontecerão.

Se entendermos as profissões e o trabalho como tarefas agradáveis, com espírito de missão, como algo que até pode ser estruturante em termos de personalidade, tal como um artista encara a sua tarefa, seremos mais competentes, mais rigorosos e mais felizes. A este propósito Reed declarava:

Já afirmei que a obra de arte «toma» a sua forma, mas na verdade a configuração é-lhe dada por uma pessoa em particular, e essa pessoa chama-mos artista; e não esqueçamos que um artista é não só um homem que pinta quadros mas igualmente um homem que faz música, poesia, ou móveis, até mesmo sapatos e vestidos. Há todos os tipos e graus de artistas, mas todos são pessoas que dão forma a algo. (Reed, 1958, pág.29)

Peter Brook (1993), encenador Inglês que orientou a sua investigação para uma expressão dramática que traduzi-se sem ruptura a experiência quotidiana de grupos humanos ou de comunidades culturais, na sua obra «O Diabo é o aborrecimento» dizia que:

... vamos ao teatro para reencontrar a vida mas se não existe nenhuma diferença entre vida fora do teatro e da vida dentro do teatro, nesse caso o teatro não tem nenhum significado. Não vale a pena fazê-lo. Mas se aceitamos que no teatro a vida é mais visível, mais legível do que no exterior, verificamos que é ao mesmo tempo a mesma coisa e uma coisa um tanto diferente. (Brook, 1993, pág.18)

Aquilo a que Brook se refere, é a um teatro baseado na honestidade, em profundidade, não superficial e não desligado da realidade, orientado para as necessidades culturais da comunidade onde está inserido, feito pelas pessoas e para as pessoas de uma determinada comunidade de um determinado espaço territorial. Um teatro pleno de cidadania.

Para Herbert Reed, a educação cumpre o mesmo propósito, uma educação virada para a cidadania ativa, de participação, pondo a tónica do indivíduo em sociedade: «... o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence.» (Reed, 1958, pág.21)

A arte responde a esta necessidade e função da Educação e a atividade teatral enquanto atividade artística de grupo é um meio privilegiado para o fazer.

Também para a brasileira, Maria Aparecida Camargo, artista plástica doutorada em Educação, na sua obra «Teatro na Escola – a linguagem da inclusão», defende a prática teatral como meio de aprendizagens na escola. Para a autora, a dramatização acompanha o desenvolvimento da criança como uma manifestação espontânea. Esta atividade pode evoluir da espontaneidade das brincadeiras dramatizadas, para o jogo dramático com regras. Existe na criança a capacidade intrínseca da teatralidade demonstrada nas brincadeiras, nos jogos do «faz-de-conta», no «Era uma vez...», colocando-se na posição de personagens do seu quotidiano e a escola deve aproveitar estas potencialidades como possibilidades de aprendizagens, no fundo partir das conceções que a criança tem do mundo que a rodeia, para chegar ao mundo real e fazer aprendizagens significativas. A autora trabalha em contextos educativos muito vulneráveis, com crianças em abandono escolar e em situações de desfavorecimento económico-social. A este propósito refere que:

O espaço escolar deve ser o lugar que acolhe o aluno, dando chance para que ele seja bem-sucedido. Pensar nas atividades teatrais é permitir essa oportunidade de participação positiva ao educando, que talvez não a encontre em outras disciplinas. O aluno poderá, assim, aumentar a auto-estima

ao constatar que não é um fracasso e que consegue fazer alguma coisa boa e admirável (Camargo, 2003, pág.42)

Para Faure & Lascar (1979), autores de «O Jogo Dramático na Escola Primária», a prática teatral em meio escolar apresenta a vantagem de trabalhar o domínio da comunicação como nenhuma outra atividade o poderá fazer, para além de ser também um meio de formação da personalidade.

De um modo mais geral, os jogos dramáticos auxiliam a criança a adquirir o domínio da comunicação com os outros. Por um lado, porque se habitua a ver e a ser vista, a ouvir e a responder, a compreender e a ser compreendida, e isto a vários níveis, conforme as situações escolhidas e conforme a criança represente para si, para os seus companheiros ou para outros espetadores – e, de resto, todos esses públicos interferem incessantemente nas intenções da criança que representa. Por outro lado, porque o jogo dramático, por definição, lhe permite uma relação lúdica com a realidade de si e dos outros. Convidada a “ser outra”, a criança pode experimentar-se em vários papéis, começando pelos mais recalcados (crianças tímidas que procuram representar leões indomáveis), e isso constitui uma insubstituível propedêutica para a formação da personalidade. (Faure & Lascar, 1979, pág.17)

Pode-se afirmar que a atividade teatral na escola é sem dúvida uma linguagem com grande potencial de transformação e mudança para o aluno, uma vez que permite a sua afirmação pessoal dentro do espaço escolar e a nível social. Assim, haverá também benefícios para a escola, professores, família e em última análise para a sociedade.

## **2. Panorama atual do Ensino das Artes na Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

O Ministério da Educação Nacional – Direção-geral da Educação, através das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* (1997) e pelo *Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras do Ensino Básico – 1º Ciclo*, propõe um conjunto de competências a serem desenvolvidas em sala, no Domínio da Expressão Dramática.

No ensino Pré-escolar as atividades de expressão dramática têm algum relevo, na medida em que estão enquadradas na área de Expressão e Comunicação e concorre em pé de igualdade com a Expressão Motora, Plástica e Musical.

No primeiro Ciclo as áreas de expressão são consideradas áreas disciplinares de frequência obrigatória, mas concorrem com o Português e com a Matemática, que tem um número mínimo de sete horas semanais a cumprir para cada uma delas e com a área do Estudo do Meio. Resta pouco tempo para as áreas de expressão e sabemos que muitas vezes estas áreas são esquecidas pelo Professor Titular e relegadas para a competência das AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular).

Na realidade a prática de expressões artísticas em salas de Pré-escolar e Primeiro Ciclo é ainda bastante inconsistente. Por um lado porque o poder central e as direções e coordenações de escola, não lhes dão a devida importância, por outro lado porque ao nível da formação de Educadores e Professores, essa importância e relevância também não é tida em conta.

Nesta perspetiva, as áreas artísticas são consideradas acessórias à Educação. Servem residualmente de instrumento didático para outras disciplinas, como veículo de transmissão de conteúdos e conhecimento. Esta perspetiva não é necessariamente negativa. Mas existe outra perspetiva, em que as disciplinas artísticas ocupam um lugar de destaque ao lado das outras disciplinas. Uma perspetiva em que o ensino da arte não necessite de constante fundamentação. Uma perspetiva de educação artística, de Arte pela Arte.

### **3. Principais autores da dramaturgia nacional para a infância**

#### **3.1 Distinção entre o *teatro para crianças* e o *teatro de crianças***

Quando falamos de teatro infantil, esquecemos habitualmente de fazer uma distinção entre o *teatro para crianças* e o *teatro de crianças*. Interessa pois, explicitar as diferenças.

O *teatro para crianças*, que vulgarmente chamamos teatro infantil, é o teatro feito por atores adultos para um público infantil. Este é o género mais comum e em Portugal existem alguns grupos e companhias de teatro que se dedicam inteiramente a este trabalho. Existe na literatura infantil, um vastíssimo reportório de peças de teatro para crianças desenvolvido por autores nacionais desde o século XIX.

Os primeiros textos para teatro que encontramos, com uma indicação explícita de que se destinam a crianças, surgem em Portugal perto do final do século XIX. Todavia, esse facto não invalida que, à semelhança do que ocorria noutros países, se encontre, antes desse período, uma escrita mais vocacionada para os jovens. Essa produção assumiria, sobretudo, um carácter de representação litúrgica, ou com uma vertente moralizadora muito marcada, aspectos que se prolongarão, de certa forma, pelo século XX. (Bastos, 2006, pág.37)

O outro género e que mais importa para este trabalho é o *teatro de crianças*, ou seja o teatro feito por crianças, onde um grupo de crianças, sozinhas ou com a ajuda de um adulto, cria uma linha narrativa, ou escreve um guião, ou trabalha um texto de determinado autor e ensaia uma apresentação.

Em contextos educativos, este tipo de trabalho é relegado muitas vezes para a festa de natal ou para a festa de final de ano, resultando quase sempre em trabalhos muito pouco significativos para as crianças, porque não existe um processo intencional e sistemático de trabalhar a expressão dramática, existe sim o objetivo de comemorar uma data e tem de ser montado um “espetáculo”, normalmente apressado e atabalhado.

### 3.2 Os autores nacionais contemporâneos de referência

Ao contrário de outros países, como por exemplo a vizinha Espanha, não existe em Portugal uma grande tradição de texto dramático para ser trabalhado com crianças. Existem sim, alguns autores com alguma produção de texto dramático dirigido à infância, para ser trabalho por adultos. Educadores, Professores, Animadores que pretendam trabalhar texto dramático com crianças, terão obrigatoriamente que recorrer a esses textos ou às histórias da literatura infantil e fazer adaptações.

Existem quanto a mim, dois grandes momentos da produção de texto dramático para a infância: O período antes do 25 de abril de 1974, em que o texto dramático infantil é marcado pela moralidade, pelos valores antigos da família, da religião e do enaltecimento dos feitos históricos e o período pós 25 de abril de 1974, que faz um corte com esse tipo de abordagem.

Será importante referir alguns desses autores, com produção assinalável do período pós 25 de abril de 1974:

O consagrado António Torrado, tem uma vasta produção de teatro para a infância, mas são textos que pela sua densidade e estrutura, apresentam características que muito dificilmente permitem o trabalho de encenação com crianças: «Teatro às três pancadas» (1995), «O homem sem sombra» (2005), «O guarda-vento» (1999), «O admirável homem das neves» (1984), ou «Toca e foge ou a Flauta mágica» (1992), são alguns desses exemplos.

Também José Jorge Letria, produziu algum texto muito interessante nesta área. De referir uma coletânea editada em 1993, de quatro peças didáticas, que com algum esforço de adaptação dramaturgica, poderão ser textos encenáveis com crianças de 1º ciclo: «Galileu, contador de estrelas», «O Cavaleiro Pimenta e o Dragão Atchim», «O Ladrão do Tempo» e «O pasteleiro guloso», são os textos desta coletânea.

Sophia de Mello Breyner Andresen, para além de «O Bojador» (2000), escreveu também «O colar» (2001), dirigido ao público infanto-juvenil.

Maria Alberta Meneres editou «O Que é Que Aconteceu na Terra dos Procópios?» (1980), «O tritão Centenário» (1984), «Noite de Natal» (1991), ou ainda «À beira do Lago dos Encantos» (1995).

Manuel António Pina, também nos deixou alguns textos muito interessantes mas que apresentam alguma dificuldade de encenação, pela profundidade e pela complexidade dramaturgica: «Aquilo que os olhos veem ou o Adamastor» (1998), «O inventão» (1987), «Perguntem aos vossos

gatos e aos vossos cães...» (2002), «História do Sábio fechado na sua biblioteca» (2009) ou «História com reis, rainhas, bobos, bombeiros e de galinhas»/ «A guerra do tabuleiro de xadrez» (2004), são alguns dos seus textos. Alguns destes trabalhos foram inclusivamente encenados por companhias de teatro profissionais e amadoras.

Estes são alguns dos autores que desenvolvem, ou desenvolveram trabalho na área de texto dramático para a infância.

Será importante ainda referir o nome de uma autora, não muito conhecida em Portugal continental, mas que desenvolve um trabalho exemplar nesta área, na ilha da Madeira. A Professora Ligia Brazão, é pioneira no ensino da expressão dramática na Ilha da Madeira e co-fundadora do Gabinete de apoio à expressão musical e dramática e que hoje em dia se denomina por Gabinete Coordenador de Educação Artística. É nesse âmbito que é dinamizado o Festival de Musica Infantil da Madeira, que já conta com mais de três dezenas de edições. Ligia Brazão tem editada uma grande coleção de pequenas peças de teatro infantil de sua autoria e de adaptações dramáticas de histórias infantis. Esta coleção de textos tem a denominação de «No Palco – Teatro para Crianças» e tem edição de *Edições Convite à Música*. De salientar os seguintes títulos: «Hoje há fantoches» (1998), «12 de abril plena Primavera» (1997), «Macaco de rabo cortado» (1990), «A princesa feia» (2001), «A força das cores e ... Magia das formas» (1991), «A cabacinha e o lobo» (1995), ou «João Pateta» (2000), entre outros.

Estes pequenos textos, são um bom exemplo de texto para iniciação teatral. A maioria destas peças curtas, têm muito pouco texto, e muitas vezes a narrativa é contada a partir de indicações cénicas de ação e recorrendo quase sempre à expressão musical. Estas são características que se consideram fundamentais no texto dramático para crianças.

#### **4. Projetos nacionais de referência do teatro para a infância**

Existem em Portugal algumas dezenas de pequenas companhias e grupos de teatro, ou criadores individuais, que desenvolvem ou desenvolveram a suas atividades tendo por base a produção de teatro para a infância. Na maioria dos casos, as atividades destes coletivos tem um trabalho descontinuado no tempo e a maioria das vezes acaba por se diluir e desaparecer. As causas deste panorama são evidentes: a falta de apoio ao nível do poder central e/ou autárquico, acaba por desencorajar mesmo os esforços mais heróicos. Por outro lado, companhias de teatro que na sua génese tem por base o teatro para a infância também acabam por redirecionar o seu trabalho para outros públicos. Diríamos que o teatro para a infância é quase um “parente pobre” no panorama teatral Português e que projetos de teatro com crianças é uma atividade quase residual.

No entanto há exceções que valem a pena salientar. Veja-se o exemplo dos seguintes projetos que foram consultados através das suas paginas web.

A Comuna – Teatro de pesquisa, liderada por João Mota, que mais tarde se vem a tornar diretor da Escola Superior de Teatro e do Teatro Nacional Dona Maria II, estreou a sua primeira peça de teatro em 1971, com uma peça de teatro infantil. Durante alguns anos ainda desenvolveu em segundo plano, algum trabalho nesta área, mas a partir de 1978, o trabalho da companhia centra-se mais no publico adulto.

Também a Companhia de Teatro O Bando, que inicia as suas atividades em 1974, começa por se dirigir a um publico infanto-juvenil com o espetáculo «A Boneca» e até meados dos anos 90, continua esse trabalho. Dirigida por João Brites, a partir dessa altura, alarga o seu publico alvo e reinventa as formas expressivas do seu teatro. Em 2014, aquando da comemoração dos 40 anos desta companhia, as crianças do CATL do Jardim de Infância «O Pica-pau» com quem trabalho, participaram no espetáculo «Abrir abril», juntamente com os atores da companhia, um grupo de musicos e um conjunto de outras instituições da região do Seixal.

O TIL -Teatro Infantil de Lisboa, foi fundado em 1976 e está ainda em funcionamento. Teve sede em vários teatros de Lisboa, mas acabou por fixar-se no Teatro Armando Cortez/Casa do Artista. Para além das dezenas de espetáculos realizados que são o principal eixo de trabalho, o TIL promove ainda algumas ações de formação na área da expressão dramática. A partir de 2009 o TIL perde o apoio da Direção Geral das Artes e neste momento debate-se com enormes dificuldades em manter a sua atividade.

A Teatro de Marionetas do Porto, fundou-se como companhia em 1988. Caracteriza-se pela constante reinvenção expressiva das suas criações, cruzando a dança, as artes plástica, a música e a imagem. Esta companhia rege-se por elevados padrões estéticos, sendo uma referência nacional e internacional no teatro de marionetas.

O Teatro Extremo inicia a sua atividade em 1994. O seu público alvo tem sido desde sempre a infância. Esta companhia de teatro sediada em Almada, dinamiza todos os anos um festival internacional de teatro para a infância, denominado de *Festival Sementes*, que já vai na 19ª edição. Este festival, durante todo o mês de Maio, traz a Almada, o que de melhor se faz em teatro para a infância a nível mundial. É seguramente, um dos mais importantes festivais de teatro para a infância da Europa e tem possibilitado a formação de um público juvenil no concelho de Almada e nos concelhos vizinhos por onde o festival tem alastrado a sua ação.

O já extinto CAI, Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian, funcionou durante 18 anos (1985-2002). Ao longo desse período, dinamizou atividades de promoção da arte junto do público infantil, mas também inúmeras formações para educadores, professores, artistas, pais e público em geral, tendo como base uma pedagogia do ensino das artes. Um desses cursos foi o curso de Monitores de Expressão Dramática para a Infância.

As atividades desenvolvidas pelo CAI de carácter formativo específico e continuado envolviam pequenos grupos de alunos e educadores. Com essas ações propunham fomentar nas crianças e nos educadores o interesse pelas atividades de expressão artística e a participação criativa em manifestações de carácter socioeducativo e cultural. (Martins, 2014, pág. 42)

Este Centro acabou por marcar inúmeros profissionais ligados à pedagogia das artes em Portugal, tendo o seu trabalho sido absolutamente marcante neste domínio e tendo inclusivamente deixado sementes que acabaram por originar projetos artísticos em contextos educativos.

Esta valência da Fundação Calouste Gulbenkian acabou por ser extinta, sendo este serviço integrado no Serviço Educativo da instituição.

# PARTE III

Projetos de intervenção na PES -  
Prática de Ensino Supervisionada

Esta terceira parte do trabalho, tem por objetivo apresentar os projetos de intervenção teatral desenvolvidos durante a PES (Prática de Ensino Supervisionada).

Os primeiros capítulos relatam a experiência de estágio em Educação Pré-escolar. Seguidamente seguem-se os capítulos relatando a experiência em Sala de 1º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 3º Ano.

## **1. Projeto de Intervenção Pedagógica em Educação Pré-escolar - «Adivinha quem sou!»**

### **1.1 Diagnóstico**

A primeira fase de qualquer projeto passa por um diagnóstico. Este diagnóstico é um olhar sobre o objeto, uma identificação das fragilidades, mas essencialmente das potencialidades, pois é sobre estas que pretendemos intervir potenciando-as e em medida direta, restringindo as fragilidades observadas.

O diagnóstico poderá resultar de observação direta do agente que intervém ou de quem é alvo da intervenção, mediante avaliação obtida por técnicas e metodologias, através da aplicação de questionário com perguntas fechadas, inquéritos, de entrevistas, ou ainda de quaisquer atividades previamente preparadas com uma intenção avaliativa e de diagnóstico. Deverão ser feitas leituras investigativas de toda a documentação disponível que possa aprofundar a análise da realidade. Dever-se-á ainda ter em linha de conta comparações ou resultados de avaliações efetuadas anteriormente.

Procurei no início deste estágio, encontrar avaliações do passado. No entanto, não existiam nenhuma avaliação sistematizada das ações. Segundo a Educadora, as avaliações são feitas em equipa, mas não são registadas. Realizei leituras dos documentos institucionais disponíveis e ainda (re)leituras suplementares sobre Modelos Pedagógicos, Orientações Curriculares e fases de desenvolvimento para as idades pré-escolares, procurando que estas leituras me guiassem no meu olhar avaliativo da realidade. Tive conversas com a Direção da Instituição, com a Educadora e com as crianças.

Nesse início do estágio, tentei orientar a minha observação para a deteção de lacunas ou

problemas que a sala pudesse ter.

No primeiro dia de trabalho em sala, perguntei a todo o grupo, quais eram as suas brincadeiras favoritas. As respostas foram as normais brincadeiras de crianças destas idades: brincar com bonecos e bonecas, legos, carrinhos, jogos e puzzles, saltar, correr, no fundo aquilo que a sala tinha para lhes oferecer.

Aproveitando uma visita de estudo ao Museu Berardo no Centro Cultural de Belém, tivemos uma conversa sobre o que é para eles a Arte, o Teatro e a Expressão Plástica. No seguimento da conversa apercebi-me que para algumas crianças a expectativa de trabalho seria a música e a pintura.

Expus à Educadora a minha necessidade de encontrar um tema agregador para o meu projeto, que de alguma forma, fizesse face a alguma necessidade da sala. Foi-me dito que uma das áreas deficitárias em sala seria a área da ciência, a expressão dramática e a expressão musical.

Como um projeto deve ser um cruzamento entre necessidades e potencialidades, a minha opção concertada com a Educadora, foi para a área da expressão dramática, uma vez que era a área onde mais desejava realizar trabalho.

Houve ainda a necessidade de integrar no meu projeto a Literacia Emergente e a Promoção da Leitura e da Escrita, uma vez que eram os temas do Projeto Educativo que a instituição estava a redigir.

## **1.2 Apresentação – Sinopse do Projeto «Adivinha quem sou!»**

«Adivinha quem sou!» porque, sendo a produção artística, a manifestação e materialização do Eu, é possível “adivinhar”, evidenciar e promover a descoberta da identidade de cada um. A Expressão Dramática e o Teatro entendidos como uma forma de expressão total.

A Abordagem de Projeto na Educação de Infância, tal como é definida por Katz & Chard (1989), é uma metodologia muito eficaz, nomeadamente interligando-a a um projeto de prática teatral.

Num trabalho deste tipo, um estágio profissional delimitado no tempo, o trabalho de projeto torna-se ainda mais pertinente, uma vez que se pretende um ponto de partida e um ponto de chegada. Os benefícios para as crianças são evidentes:

No trabalho de projeto, as crianças são incentivadas a avaliar o seu próprio progresso na aplicação de capacidades, a controlar a sua atividade e a selecionar tarefas que elas próprias possam orientar. As crianças tornam-se especialistas da sua própria aprendizagem. O professor dá sugestões, mas as crianças podem ser autorizadas a recusá-las e a julgar por elas próprias. (Katz & Chard, 1989, pág.27)

O cariz do trabalho de projeto possibilita uma continuidade do trabalho ao longo de determinado espaço temporal. Isto dá aos implicados no projeto uma motivação extra e uma sensação de segurança e conforto, uma vez que sabem qual é o caminho a seguir porque têm um objetivo final comum.

A longo prazo, para o Educador de Infância, o trabalho em projeto é também muito estimulante. Há a vantagem de manter sempre altos níveis de motivação, uma vez as propostas e abordagens aos conteúdos, ao longo da sua carreira profissional, poderão sempre ser algo de novo, dependendo do âmbito do projeto.

### **1.3 Objetivos**

No âmbito do estágio profissional, foram definidos os seguintes objetivos:

- Introduzir os conteúdos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar – numa perspetiva globalizante, através de uma intervenção eminentemente baseada nas expressões artísticas;
- Promover o desenvolvimento da identidade de cada um através do projeto;
- Encontrar e reinventar as formas e linguagens de comunicação artístico-expressivas, promovendo uma educação estética baseada na qualidade e no sentido crítico e auto-crítico;
- Promover a partilha do poder no desenvolvimento das atividades – o grupo e a criança decidem os caminhos a seguir. Assim há uma promoção da autonomia, e do sentido ativo de participação;

## 1.4 Estratégias

### Atividades/Sequências didáticas

#### *Abordagem à Escrita e à Matemática:*

- Elaboração de um *Ficheiro de Imagens* por temas: Personagens, locais, objetos, ações, profissões, animais, elementos da natureza, meios de transporte, sentimentos, partes do corpo. Cada uma destas categorias foi trabalhada com o recurso a diferentes materiais de registo (lápis, ceras, canetas de feltro, pastel, tintas, recortes e colagem). Os cartões deste ficheiro, foram um recurso didático de indução, para atividades de promoção da escrita criativa, leitura e para atividades de expressão. Foram trabalhadas com as crianças a elaboração de listas de palavras de cada tema.

Medição dos cartões do ficheiro (15cm x 10cm), em cima os alunos escreviam o título do cartão e em baixo fizeram a respetiva ilustração.

- Para além de terem acontecido momentos específicos onde se trabalhou este recurso, as crianças elaboraram livremente novas fichas para o ficheiro.

#### *Expressão Plástica/Área de Conhecimento do Mundo:*

- Para introduzir a atividade de escultura de animais a partir da reutilização de objetos, utensílios domésticos avariados, detritos florestais (galhos, troncos, pinhas, etc..), trabalhamos o livro «O animalário», a fim de alargar o imaginário das crianças. Foram mostradas algumas obras previamente construídas.
- Recolha de objetos para reciclagem em obras artísticas.
- Foram pedidos às famílias objetos velhos que já não tivessem uso para posteriormente serem transformados nas obras de arte.
- Efetuamos vários passeios de reconhecimento pelas redondezas da instituição, nomeadamente a Quinta do Álamo (uma floresta nas traseiras da instituição e passeio pedonal na Baía do Seixal), com o objetivo de recolha de objetos, que pudessem ser transformados nas obras plásticas. Existia o objetivo subjacente de promoção de ligação à natureza e à comunidade. Nestes momentos foram trabalhados outros aspetos ligados à área de formação pessoal e social e ao conhecimento do mundo.

- Construímos e elaboramos criações plásticas artísticas.
- Expusemos os trabalhos: em grupo, procurámos os lugares nos vários espaços da instituição para expor estes trabalhos: jardim da entrada principal, em árvores, nas sala, etc. As crianças convidaram os pais a visitar os vários espaços.

*Expressão musical, dramática, poética e motora*

- Paralelamente à dinamização das atividades do projeto, foram cantadas à viola, um conjunto de canções que introduziram temas e áreas de conteúdo das orientações curriculares, por exemplo: «Rap da nova roda dos alimentos»; «Os cinco macaquinhos», que trabalha a subtração; «Laranjas e Bananas», que trabalha as letras vogais; «O carro do meu chefe», que trabalha a psicomotricidade (o gesto associado à palavra); «Domblai-domblai»; «Bagu na Tchada» (Tradicional de Cabo-verde) e «Madalena» (tradicional do Brasil), onde se trabalhou as questões da multiculturalidade. Estas e outras canções, foram mais tarde apresentadas várias vezes pelo grupo, no recreio às outras salas.
- Jogos de desbloqueio à Expressão Dramática, usando nomeadamente o ficheiro de imagens elaborado, vocalizos, lengalengas e trava-línguas, jogo dramático e jogo simbólico.
- Ida ao teatro, no âmbito do Festival Sementes – Teatro Extremo.
- Propusemos ao grupo a apresentação aos pais e às outras salas, de uma das “brincadeiras” de jogo dramático.
- Discutimos com o grupo qual o tema. Surgiram várias ideias: as quatro estações, os quatro elementos, elementos da natureza (vento, chuva, sol, trovoadas, neve, etc), os cinco sentidos, etc.
- Escolhemos o tema dos Elementos da Natureza.
- Elaborámos com o grupo, poemas/adivinhas, para cada um dos 5 momentos da apresentação. Por exemplo: o Sol - “Sou quente e dou vida, dou luz de dia onde estou?, escondo-me à noite, Adivinha quem sou!”; as nuvens; o vento, os trovões; e a chuva;
- Dramaturgia:  
A pares as crianças de 5 anos, ficaram responsáveis por ler/dizer cada um dos poemas/adivinhas.  
A adivinha era dita e seguidamente era feita a representação. Por exemplo, no caso do elemento Sol, a representação correspondia a um dia de sol passado na praia em família.

- Fizemos audições para a banda sonora. As crianças escolheram um trecho para cada uma das cinco partes da apresentação, mediante um levantamento prévio de músicas instrumentais.
- Organizámos em conjunto a sequência de elementos: 1º o Vento; 2º as Nuvens; 3º os Trovões; 4º a Chuva; e 5º o Sol.
- Durante alguns dias ensaiámos
- Apresentação pública do jogo dramático «Adivinha quem sou!», uma apresentação às outras salas da instituição, outra apresentação para as famílias.

### **1.5 Recursos**

Materiais: Cartolinas, materiais de desgaste (lápiz, canetas, ceras, borrachas, réguas, pincéis), papel autocolante, tintas.

Institucionais: Carrinha; pedido de visitas à Quinta do Álamo; contacto com o Teatro Extremo – Festival Sementes.

Humanos: Educadora, Auxiliares e Motorista da instituição.

### 1.6 Cronograma da ação

	Fevereiro 2014	Março 2014	Abril 2014	Mai 2014	Junho 2014
Expressão Plástica					
Expressão Dramática					
Expressão Musical					
Expressão Motora					
Expressão Poética					
Elaboração do Ficheiro de Imagens					
Ensaios					
Exposição de Trabalhos					
Apresentações					
Área de Formação Pessoal e Social					
Educação para a Saúde					
Área de Conhecimento do Mundo					

*Quadro 1 – Cronograma da ação em Estágio de Pré-escolar*

## **2. Projeto de Intervenção Pedagógica em Ensino do 1º Ciclo / 3º Ano - «O Bojador» de Sophia de Mello Breyner Andresen**

### **2.1 Diagnostico**

Tal como no estágio profissional em Pré-escolar, procurei no início do estágio encontrar e recolher o máximo de informação possível. Realizei leituras dos documentos institucionais disponíveis e ainda, (re)leituras suplementares sobre Modelos Pedagógicos, os Programas do 3º Ano para as diferentes disciplinas, diferentes manuais do 3º ano e fases de desenvolvimento das crianças, procurando que estas leituras me guiassem no meu olhar avaliativo da realidade e me contextualizassem. Tive algumas conversas com alguns Docentes da Escola, com algumas Auxiliares, com Encarregados de Educação, com o Coordenador de Escola, com a Professora e como é evidente com as crianças, por um lado criando laços de afeto, por outro tentando desvendar as vivências e a verdadeira cultura e identidade desta escola.

Foi explicado à Professora Cooperante a vontade de encontrar um tema ou área agregadora para o projeto e explicada a experiência ligada à prática teatral no Pré-escolar. Foi apresentada a ideia de trabalhar em sede de Relatório Final de Mestrado, o tema da Prática Teatral como meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino de 1º Ciclo, onde se tentaria demonstrar que esta tese é válida.

### **2.2 Apresentação – Sinopse do projeto «O Bojador»**

Uma verdadeira Educação Literária só poderá ser efetiva se desde cedo as crianças tiverem contacto com textos de comprovada qualidade literária. A escolha do texto «O Bojador» de Sophia de Mello Breyner Andresen para este projeto, foi nesse sentido.

O objetivo final para a intervenção nesta turma, foi partilhado e assumido por alunos, Professora, Coordenação Pedagógica e restante comunidade escolar. Esse objetivo foi sempre que a intervenção culminasse na apresentação pública de uma leitura encenada da peça de teatro. Não houve objetivamente a intenção de uma produção teatral convencional, mas apenas uma leitura. Assim retirámos a pressão da memorização de um texto, que atua sempre de forma negativa nas

crianças.

O texto tem assumidamente intencionalidades didáticas no domínio da História de Portugal, mas, quanto a mim, as marcas literárias e poéticas superam o peso do didatismo. Na disciplina de Português os objetivos colocados inicialmente eram evidentes e claros. Trabalhar os domínios da Oralidade, da Leitura e da Escrita, a Educação Literária, a Gramática e o vocabulário seriam à partida os eixos principais do projeto.

### **2.3 Objetivos Gerais**

- Introduzir os conteúdos programáticos numa perspetiva globalizante, através de uma intervenção eminentemente baseada no projeto teatral;
- Planificar a intervenção a curto, médio e longo prazo, em concertação com o Professor Cooperante;
- Promover o desenvolvimento da identidade de cada um através do projeto;
- Encontrar e reinventar as formas e linguagens de comunicação artístico-expressivas, promovendo uma educação estética baseada na qualidade e no sentido crítico e auto-crítico;
- Promover a partilha do poder no desenvolvimento das atividades – o aluno, a turma, o Professor Cooperante e Professor-estagiário, decidem em pé de igualdade, os caminhos a seguir. Assim há uma promoção da autonomia, e do sentido ativo de participação.

### **2.4 Estratégias**

- Elaboração do ficheiro de imagens/palavras, por temas: Personagens (nomes próprios e nomes comuns); locais (nomes próprios e nomes comuns); objetos (nomes comuns); profissões (nomes comuns); meios de transporte (nomes comuns); animais (nomes comuns); ações (verbos no infinitivo); sentimentos/emoções/sensações; partes do corpo; adjetivos; e Valores Humanistas. Os cartões deste ficheiro, foram um recurso didático para atividades de promoção da escrita criativa, leitura e para atividades de expressão, bem como atividades

das disciplinas de Estudo do Meio e Matemática. Foram elaborados previamente listas de palavras no quadro para cada tema. Esta estratégia permitiu fazer posteriormente, o desbloqueio à expressão dramática, usando este recurso em jogos de expressão dramática.

A medição, marcação e corte dos cartões do ficheiro (10cm x 10cm), foram feitos em trabalho de grupo, ficando cada grupo com um dos temas. Na parte superior escreveu-se o título do cartão e em baixo foi feita a ilustração. Para além da aula em que foi dinamizada esta atividade, foi proposto que em qualquer altura as crianças poderiam elaborar novas fichas para o ficheiro e inclusivamente puderam fazer as suas produções em casa e traze-las para a sala de aula.

- Jogos de desbloqueio à Expressão Dramática, usando nomeadamente o ficheiro de imagens elaborado, vocalizos, lengalengas e trava-línguas, jogo dramático e jogo simbólico. Estas atividades foram uma preparação e desbloqueio à Expressão Dramática.
- Criar uma encenação para a leitura da peça «O Bojador», de Sophia de Mello Breyner Andresen.
- Atuar na Sala de Aula tendo por base a planificação de período escolar, elaborado pela Professora Cooperante, integrando sempre que possível o projeto teatral.

#### *Avaliação;*

- No final de cada atividade, sempre que possível, foram feitas avaliações simples com as crianças, promovendo um sentido reflexivo, crítico e auto-crítico: O que correu bem/o que correu mal; o que gostei/ o que não gostei; o que aprendi/o que gostaria de ter aprendido; como foi o meu desempenho/comportamento, etc
- Por outro lado a própria leitura encenada/apresentação pública foi também por si só, uma forma de avaliação.
- Inquéritos aos alunos, encarregados de educação e docente sobre a pertinência do projeto.
- Análise da progressão da avaliação somativa do 1º e 2º período.

## **2.5 Recursos**

Materiais: Cartolinas, materiais de desgaste (lápiz, canetas, ceras, borrachas, régua,

pincéis), papel autocolante, tintas, fotocopiadora (para cópias do guião teatral «O Bojador»)

Institucionais: Sala Polivalente/Ginásio

### 2.6 Cronograma da ação

	Outubro 2014	Novembro 2014	Dezembro 2014	Janeiro 2015	Fevereiro 2015	Março 2015
Elaboração do Projeto						
Observação/Diagnóstico						
Pesquisa/leituras						
Intervenção em Sala						
Exercício de Desbloqueio à Expressão Dramática						
Ensaios da leitura encenada						
Apresentação da Leitura Encenada de «O Bojador»						

*Quadro 2 – Cronograma da ação em estágio de 1º Ciclo*

# PARTE IV

Apresentação, análise e discussão de resultados

## **1. Avaliação qualitativa do Projeto de Intervenção Pedagógica «Adivinha quem sou!»**

Antes de iniciar os estágios de Mestrado em Pré-escolar e em 1º Ciclo, já tinha a clara intenção de encontrar indícios e evidências de que a prática teatral poderia influenciar positivamente as aprendizagens em Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Aquando do estágio em Pré-escolar, acabei por abandonar a opção de um estudo quantitativo, por pensar que não teria tempo útil, nem capacidade para a construção de instrumentos que pudessem fazer esta medição, optando nessa altura por repensar o estudo numa perspetiva muito mais qualitativa e de pesquisa bibliográfica. Em última análise, que o estudo e que os autores investigados me pudessem dar essas evidências e que pudessem enriquecer a minha prática.

Assim, a análise da intervenção em Pré-escolar baseou-se essencialmente na observação do desempenho das crianças e nas notas de campo das reflexões das planificações.

O resultado bem sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas. Nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se coletivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo, incluído notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais. (Bogdan & Biklen, 1991, pág. 150)

Em concertação com Educadora, centrei a minha prática na Expressão Dramática e na Expressão Musical, áreas que a Educadora considerou em maior deficit na sua prática. Como foi dito anteriormente, a Expressão Dramática tem um cariz globalizante, no sentido em que pode integrar todas as outras áreas de expressão e outras áreas de conteúdo. Com efeito assim aconteceu. O trabalho de projeto «Adivinha quem sou», funcionou eficazmente e o seu resultado foi mostrado às outras salas. Para além do resultado final em apresentações, foi o processo que mais significado obteve. Através do projeto as crianças entenderam o que é o teatro e como funciona a comunicação teatral, fazendo efetivas e significativas transferências das aquisições, no domínio da comunicação.

Os objetivos foram plenamente alcançados: Houve sempre a preocupação na introdução dos conteúdos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar numa perspetiva globalizante, através de uma intervenção baseada nas expressões artísticas. Houve intencionalidade na promoção do desenvolvimento da identidade individual e os caminhos que seguimos, as escolhas que o projeto

implicou, foram sempre decisões tomadas em grupo.

O projeto foi também uma oportunidade de trabalhar de forma significativa e justa a emergência da literacia. Relembro o fenómeno de literacia emergente, quando as crianças ao ensaiar os poemas construídos para a apresentação, lhes foram retiradas as folhas com o texto e elas não o conseguiam dizer, porque anteriormente estavam a *ler* o texto nas folhas.

Outra das metodologias usadas no âmbito do projeto e que tem por base de registo a expressão plástica, foi o ficheiro de imagens. Este recurso serviu de indutor à expressão dramática, mas por “arrasto”, acabou por trabalhar uma quantidade de outros conteúdos: a abordagem à leitura e à escrita, a medição, os sentimentos e emoções, a construção de narrativas, as profissões, o meio físico e natural, a alimentação, os meios de transporte, o corpo humano, etc.

Acredito que o trabalho realizado na área da Expressão Musical, tenha também sido proveitoso para o grupo de crianças. Por um lado, foi encontrado um reportório variado, cantado à guitarra, que foi usado informalmente em momentos de transição ou no pátio com as crianças de outras salas, que permitiu trabalhar outros conteúdos como é o caso de: «Cinco macaquinhos», para trabalhar as subtrações, ou «Laranjas e Bananas», usado para introduzir as vogais, ou «Dominó...» que serviu para introduzir as sete notas musicais, o «Rap da nova Roda dos Alimentos», onde se trabalhou a alimentação e a roda dos alimentos, «A Gaivota» que serviu para trabalhar o tema do 25 de Abril e da liberdade, ou ainda «Bagu na Tchada» - canção tradicional de Cabo Verde em crioulo e «Madalena» de Gilberto Gil do Brasil, que serviram para trabalhar a interculturalidade e integrar duas crianças oriundas desses países.

Por outro lado, ainda no âmbito da Expressão Musical, foram gravadas com as crianças algumas canções que previamente foram produzidas digitalmente : «Dominó...», «Olha a bola Manel», «O balão do João» e os «Cinco macaquinhos», que juntamente com outras canções trabalhadas pela Educadora foram editadas em CD e foram vendidas às famílias a fim de angariar fundos para atividades da sala.

## **2. Avaliação do Projeto de Intervenção Pedagógica «O Bojador»**

A avaliação do projeto em Pré-escolar, foi claramente mal orientada, mal sistematizada, tendo por base apenas a observação de factos e meras considerações de suposições.

Durante o estágio em 1º Ciclo, com a Turma do 3ºL da Escola Quinta dos Franceses, fruto da pesquisa e da prática, senti que a teoria defendida era verdadeiramente válida e que de facto a prática educativa baseada num projeto teatral é muito eficaz, afetando de uma forma muito satisfatória a motivação dos alunos, do próprio docente titular e acrescentando significado às aprendizagens dos alunos em todas as áreas disciplinares.

A urgência de um estudo mais apoiado em dados quantitativos, surge quando o trabalho de Relatório Final de Mestrado se inicia com o Doutor Hélder Costa, que acompanhou este trabalho. Em conversas tidas com este docente do Instituto Piaget, a ideia de construção de um instrumento que pudesse validar a teoria, ficou mais clara e começa a ganhar forma. Por um lado o Doutor Hélder Costa, salienta a pertinência e importância que um estudo deste tipo poderia ter, por outro lado demonstra e apresenta a forma como um estudo deste tipo poderia ser operacionalizado.

A primeira etapa do estudo foi a formulação da pergunta de partida.

Por várias razões que irão progressivamente aparecendo, sugerimos a adopção de uma fórmula que a experiência revelou ser muito eficaz. Consiste em procurar enunciar o projecto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor (Quivy, 1988, pág 30)

Apesar de saber perfeitamente o tema que queria abordar, deparei-me com algumas dificuldades na formulação exata da pergunta de partida. Consegui no entanto, ao fim de algum tempo chegar a uma pergunta que me satisfaz e que aliás é muito próxima do título do trabalho: Poderá a prática teatral ser um meio de aprendizagem eficaz em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico?

Num trabalho deste tipo e num estágio de prática profissional em educação, o modelo a seguir é obrigatoriamente um Estudo Exploratório.

(...) - são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um

ambiente, facto ou fenómeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos. Empregam-se geralmente procedimentos sistemáticos ou para a obtenção de observações empíricas ou para as análises de dados (ou ambas, simultaneamente). Obtêm-se frequentemente descrições tanto quantitativas quanto qualitativas do objeto de estudo, e o investigador deve conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenómeno, facto ou ambiente observado. (Marconi & Lakatos, 1990, pág. 77)

A estratégia foi a construção de um inquérito baseado numa escala de Likert. Esta escala de é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionário e inquérito. Os perguntados são levados a especificarem o nível de concordância com determinada afirmação, normalmente concordo totalmente/concordo/neutro/discordo/discordo totalmente.

Pretendeu-se verificar, se a prática teatral seria eficaz como meio pedagógico, nas aprendizagens em 1º Ciclo, comparando e cruzando a prática do projeto teatral na turma do 3ºL, com o uso de manuais escolares numa outra turma de 3º ano da mesma escola.

O inquérito é uma maneira indireta de recolher dados sobre a realidade. Questionando os sujeitos oralmente ou por escrito, tentam obter-se respostas que: a) exprimam perceções ou opiniões sobre acontecimentos, sobre outras pessoas ou sobre si próprio, ou que; b) permitam, por inferência, supor que os sujeitos apresentam capacidades, comportamentos ou processos que não poderiam observar ao vivo. (Lessard-Hérbert, pág. 100)

Colocámos como objetivos para o estudo, a medição de aprendizagens nas três principais áreas curriculares, o Português, a Matemática e o Estudo do Meio. O inquérito devidamente adaptado foi aplicado aos alunos das duas turmas, aos seus respetivos docentes e aos Encarregados de Educação das duas turmas.

## **2.1 Objetivo do estudo**

O Objetivo geral foi medir as perceções que alunos, professores e encarregados de educação tiveram, sobre o modo como foram feitas as aprendizagens nas 3 principais áreas disciplinares do 3º ano do 1º ciclo, cruzando a Prática Teatral com o uso de Manuais Escolares.

## 2.2 Objetivos Específicos dos inquéritos

Seguidamente apresenta-se os quadros de objetivos específicos e perguntas para a formulação dos inquéritos.

Turma 3ºL – Projeto teatral «O Bojador»				
		Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio
Alunos	Objetivos específicos	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios da: 1. Leitura; 2. Escrita; 3. Interpretação de textos.	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios dos: 1. Números e Operações; 2. Resolução de problemas; 3. Geometria e medida.	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios da: 1. Localização no espaço e no tempo; 2. Conhecimento do meio natural e social; 3. Reconhecer estados psicológicos, sentimentos, emoções e valores humanistas.
Alunos	Perguntas	1. Foi mais fácil treinar a leitura com o trabalho de teatro do «Bojador»	1. Com «O Bojador» aprendi mais coisas sobre números e operações.	1. Com o teatro aprendi muitas coisas sobre Portugal no mundo e a sua história.
		2. Aprendi a escrever melhor com o «Bojador»	2. Com os exercícios do «Bojador», agora consigo resolver melhor os problemas de matemática.	2. Com o Bojador aprendi coisas sobre meio natural e o modo de vida das pessoas.
		3. Com o trabalho do «Bojador», agora é mais fácil interpretar outros textos	3. Com o trabalho no teatro aprendi coisas sobre geometria e medida.	3. O trabalho em teatro ajudou-me a perceber o que são os estados psicológicos, as emoções, os sentimentos e os valores humanistas.
Docente		1. Foi mais significativo o treino da leitura com o trabalho de teatro «O Bojador».	1. O «Bojador» foi uma oportunidade de pôr em prática conhecimentos sobre números e operações.	1. Com o projeto teatral foi possível introduzir e trabalhar conceitos significativos relacionados com a localização no espaço e no tempo.
		2. Os alunos aprenderam a escrever melhor, a serem mais criativos na escrita e enriqueceram vocabulário com «O Bojador».	2. Foi possível adaptar situações problemáticas no contexto do «Bojador», e isso ajudou os alunos a sistematizar melhor a sua resolução.	2. Com o projeto teatral foi possível introduzir e pôr em prática conteúdos sobre o meio natural e social.
		3. O trabalho do «Bojador», ajudou os alunos na competência de interpretação de outros textos.	3. Foi possível introduzir conceitos de geometria e medida através do projeto teatral.	3. Com a intervenção do projeto teatral foi possível introduzir os estados psicológicos, os sentimentos, as emoções e valores humanistas.
Encarregados de Educação		1. O projeto teatral facilitou o treino da leitura do meu filho.	1. Com este projeto o meu educando aprendeu conteúdos e pôs em prática conhecimentos de números e operações.	1. Com este projeto o meu educando aprendeu conteúdos significativos sobre a localização no espaço e no tempo.
		2. O projeto teatral favoreceu o treino da escrita do meu filho.	2. Com os exercícios de «O Bojador», foi possível pôr em prática problemas de matemática o que favoreceu a capacidade do meu educando resolver problemas.	2. Foi possível ao meu educando com este projeto, adquirir conhecimentos no âmbito do meio natural e social.
		3. O trabalho teatral facilitou a competência de interpretação de outros textos.	3. Com a intervenção do projeto teatral foi possível introduzir conteúdos da geometria e medida.	3. Este projeto pôs em ação o reconhecimento por parte dos alunos de estados psicológicos, sentimentos, emoções e valores humanistas.

*Quadro 3 - Objetivos/perguntas dos inquéritos sobre a prática teatral como meio de aprendizagem*

Turmas do 3º ano da mesma escola – Uso de Manuais Escolares				
		Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio
Alunos	Objetivos	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios da: 1. Leitura; 2. Escrita; 3. Interpretação de textos.	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios dos: 1. Números e Operações; 2. Resolução de problemas; 3. Geometria e medida.	Medir a perceção que alunos, professor e encarregados de educação têm face à aquisição de conhecimentos no domínios da: 1. Localização no espaço e no tempo; 2. Conhecimento do meio natural e social; 3. Reconhecer estados psicológicos /sentimentos e emoções.
Alunos	Perguntas	1. Com o livro de Português, foi mais fácil treinar a leitura	1. Com o livro de Matemática aprendi mais coisas sobre números e operações.	1. Com o livro de Estudo do Meio, aprendi muitas coisas sobre Portugal no mundo e a sua história.
		2. Com o livro de Português foi mais fácil treinar a escrita.	2. Com os exercícios do livro de Matemática, agora consigo resolver melhor os problemas de matemática.	2. Com o livro de Estudo do Meio, aprendi coisas sobre o meio natural e o modo de vida das pessoas.
		3. Com o trabalho no livro de Português, agora é mais fácil interpretar outros textos.	3. Com o trabalho no livro de Matemática aprendi coisas sobre geometria e medida.	3. O trabalho no livro de Estudo do Meio, ajudou-me a perceber o que são os estados psicológicos, as emoções , os sentimentos e os valores humanistas.
Docente		1. Foi mais significativo o treino da leitura, através do trabalho no manual de Português.	1. O manual de Matemática foi uma oportunidade de pôr em prática conhecimentos sobre números e operações.	1. Com o manual de Estudo do Meio foi possível introduzir e trabalhar conceitos significativos, relacionados com a localização no espaço e no tempo.
		2. Os alunos aprenderam a escrever melhor, a serem mais criativos na escrita e enriqueceram vocabulário com o trabalho no manual escolar.	2. O uso do manual ajudou os alunos a desenvolver competências na resolução de situações problemáticas.	2. Com o manual foi possível introduzir e pôr em prática aprendizagens e conteúdos sobre o meio natural e social.
		3. O trabalho no Manual, ajudou os alunos na competência de interpretação de outros textos.	3. Foi possível introduzir significativamente, conceitos de geometria e medida através do manual.	3. Com o recurso ao manual, foi possível introduzir os estados psicológicos, os sentimentos, as emoções e valores humanistas.
Encarregados de Educação		1. O manual de Português facilitou o treino da leitura do meu filho.	1. Com o manual de Matemática o meu educando aprendeu conteúdos e pôs em prática conhecimentos de números e operações.	1. Com o manual de Estudo do Meio, o meu educando aprendeu conteúdos significativos sobre a localização no espaço e no tempo.
		2. Este manual escolar favoreceu o treino da escrita do meu filho.	2. Com os exercícios deste manual, foi possível pôr em prática problemas de matemática o que favoreceu a capacidade do meu educando de resolver problemas.	2. Foi possível ao meu educando com o recurso a este manual, adquirir conhecimentos no âmbito do meio natural e social.
		3. O manual facilitou a competência de interpretação de outros textos.	3. Com o recurso ao manual, foi possível ao meu educando compreender melhor conteúdos da geometria e medida.	3. Este manual pôs em ação o reconhecimento por parte dos alunos de estados psicológicos, sentimentos, emoções e valores humanistas.

Quadro 4 - Objetivos/perguntas dos inquiridos sobre os manuais escolares como meio de aprendizagem

Em anexo a este trabalho, foram colocados exemplares dos Inquéritos implementados no dia 17 de Março de 2015, na última semana do estágio profissional em 1º Ciclo. Estes inquéritos foram previamente testados e sua aplicação foi aprovada pela Coordenação da EB1/JI Quinta do Franceses e pela Direção do Agrupamento António Augusto Louro.

### 2.3 Apresentação e discussão de resultados

Na turma do 3º L de 25 alunos, responderam ao inquérito 23 alunos, uma vez que durante a semana de implementação, dois dos alunos estavam a faltar por doença. Destes 23 alunos que levaram o inquérito para o seu encarregado de educação, foram devolvidos e devidamente respondidos 21 inquéritos. Na turma de controlo de apenas 20 alunos, pela mesma razão de doença, apenas 18 alunos responderam. Encarregados de educação a devolver o inquérito foram 16.

Em seguida apresentam-se os quadros de resultados dos inquéritos.

	Alunos 3ºL				
	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	discordo totalmente
1.1 Foi mais fácil treinar a leitura com o trabalho de teatro «O Bojador».	17	5	1	0	0
1.2 Aprendi a escrever melhor com «O Bojador»	4	10	7	3	1
1.3 Com o trabalho de «O Bojador», agora é mais fácil interpretar outros textos	12	6	5	0	0
2.1 Com «O Bojador» aprendi mais coisas sobre números e operações.	3	5	4	4	7
2.2 Com os exercícios de «O Bojador», agora consigo resolver melhor os problemas de matemática.	4	8	5	4	2
2.3 Com o trabalho no teatro aprendi coisas sobre geometria e medida.	3	4	7	6	3
3.1 Com o teatro aprendi muitas coisas sobre Portugal no mundo e a sua história.	18	1	3	0	1
3.2 Com o trabalho no «Bojador» aprendi muitas coisas sobre o meio natural e o modo de vida das pessoas.	6	9	5	2	1
3.3 O trabalho em teatro ajudou-me a perceber o que são os estados psicológicos, as emoções, os sentimentos e os valores humanistas	9	4	7	2	1

*Quadro 5 - Respostas ao inquérito dos alunos da turma do 3ºL.*

No quadro 5, apresentam-se as respostas dos alunos da Turma do 3º L.

Na área curricular de Português, uma percentagem bastante significativa, cerca de 74% dos alunos, considera que o trabalho com a peça de teatro «O Bojador», facilitou o seu treino de leitura. Nenhum aluno discordou dos proveitos desta competência. 17 alunos concordaram totalmente, 5 alunos concordaram e apenas um aluno respondeu na zona neutra. No domínio da escrita, a prática teatral não é para os alunos tão esmagadoramente eficaz. 4 alunos concordaram totalmente, 10 alunos concordaram, 7 alunos responderam na zona neutra, 3 discordaram e 1 discordou totalmente. Quanto à capacidade de interpretação de outros textos, 12 alunos concordaram totalmente, 6 concordaram e 5 alunos são neutrais quanto à eficácia da prática teatral para esta competência

Na área curricular da Matemática há uma grande dispersão de resultados. 11 alunos respondeu que não concorda que com o trabalho de «O Bojador» tivesse aprendido conteúdos sobre números e operações e apenas 8 consideram que aprenderam conteúdos neste domínio. Também ao nível de conhecimentos sobre geometria e medida os resultados não foram positivos: 7 alunos concordam, 9 alunos discordam e 7 alunos optaram por responder na zona neutra, quanto à aquisição de conhecimentos neste domínio da matemática.

Na disciplina de Estudo do Meio as respostas mostram evidências positivas do impacto do projeto. 18 dos 23 alunos, ou seja, mais de 78% dos alunos concorda totalmente que aprendeu mais conteúdos sobre Portugal no mundo e a sua história. 65% dos alunos (15 alunos), concorda que com este trabalho, aprendeu conteúdos sobre o meio natural e o modo de vida das pessoas. A resposta mais escolhida para a aquisição de conhecimento sobre estados psicológicos, emoções, sentimentos e valores humanistas, foi o concordo totalmente, com 9 respostas neste campo.

	Alunos Turma de Controlo - 3ºJ				
	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	discordo totalmente
1.1 Com o livro de Português, foi mais fácil treinar a leitura	9	11	1	0	0
1.2 Com o livro de Português foi mais fácil treinar a escrita.	2	13	5	0	0
1.3 Com o trabalho no livro de Português, agora é mais fácil interpretar outros textos.	5	13	3	0	0
2.1 Com o livro de Matemática aprendi mais coisas sobre números e operações.	4	12	4	1	0
2.2 Com os exercícios do livro de Matemática, agora consigo resolver melhor os problemas de matemática.	4	9	6	2	0
2.3 Com o trabalho no livro de Matemática aprendi coisas sobre geometria e medida.	3	9	8	0	0
3.1 Com o livro de Estudo do Meio, aprendi muitas coisas sobre Portugal no mundo e a sua história.	8	12	1	0	0
3.2 Com o livro de Estudo do Meio, aprendi coisas sobre o meio natural e o modo de vida das pessoas.	11	10	0	0	0
3.3 O trabalho no livro de Estudo do Meio, ajudou-me a perceber o que são os estados psicológicos, as emoções, os sentimentos e os valores humanistas.	11	10	0	0	0

*Quadro 6 - Respostas ao inquérito dos alunos da turma de controlo 3º J*

Os alunos da turma de controlo, consideraram que o uso dos Manuais Escolares foi eficaz na aquisição de conhecimentos em todas as disciplinas nos seus vários domínios.

Na disciplina de Português, 9 alunos concorda totalmente que o treino de leitura sai reforçado com o uso do manual e 11 alunos concordam que esta competência sai reforçada. No treino da escrita dois alunos concordam totalmente, 13 alunos concordam e 5 alunos seleccionaram o item neutro, quando foram questionados sobre o uso do manual como promotor desta competência. Na interpretação de texto 5 alunos concorda totalmente que este é um meio eficaz, 13 alunos concordam e 3 alunos respondem na zona neutra

Na disciplina de Matemática, tal como na turma do 3ºL, os resultados não foram tão positivos, havendo nas respostas algum desvio para a zona neutra. Quando questionados sobre a eficácia do manual de matemática na aprendizagem de competências em números e operações, 4 alunos desta turma concordam totalmente, 12 concordam, 4 respondem na zona neutra e um aluno discorda. Na competência de resolução de problemas 4 alunos concordam totalmente, 9 alunos concordam, 6 alunos são neutrais e 2 alunos discordam da eficácia do manual de matemática. Na aprendizagem de conteúdos sobre geometria e medida, apenas 3 alunos concorda totalmente, 9

alunos concordam e 8 alunos respondem na zona neutra, quanto à eficácia do manual de matemática.

No Estudo do Meio 8 alunos concordam totalmente que o manual desta disciplina é eficaz na aprendizagem de conteúdos sobre a posição de Portugal no mundo e sobre a sua história, 12 alunos concordam e 1 aluno é neutral, face à eficácia do manual para a aprendizagem neste domínio. São 11 alunos a concordar totalmente e 10 a concordar parcialmente, que o manual de Estudo do Meio favorece aprendizagens sobre o meio natural e o modo de vida. Sobre a aprendizagem de conteúdos sobre estados psicológicos, emoções, sentimentos e valores humanistas, 11 alunos concordam totalmente e 10 alunos concordam que o manual é eficaz.

	Encarregados de Educação 3ºL				
	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	discordo totalmente
1.1 O projeto teatral facilitou o treino da leitura do meu filho.	9	11	1	0	0
1.2 O projeto teatral favoreceu o treino da escrita do meu filho.	2	13	5	0	0
1.3 O trabalho teatral facilitou a competência de interpretação de outros textos.	5	13	3	0	0
2.1 Com este projeto o meu educando aprendeu conteúdos e pôs em prática conhecimentos de números e operações.	4	12	4	1	0
2.2 Com os exercícios de «O Bojador», foi possível pôr em prática problemas de matemática o que favoreceu a capacidade do meu educando resolver problemas.	4	9	6	2	0
2.3 Com a intervenção do projeto teatral foi possível introduzir conteúdos da geometria e medida.	3	9	8	0	0
3.1 Com este projeto o meu educando aprendeu conteúdos significativos sobre a localização no espaço e no tempo.	8	12	1	0	0
3.2 Foi possível ao meu educando com este projeto, adquirir conhecimentos no âmbito do meio natural e social.	11	10	0	0	0
3.3 Este projeto pôs em ação o reconhecimento por parte dos alunos de estados psicológicos, sentimentos, emoções e valores humanistas.	11	10	0	0	0

*Quadro 7 - Respostas ao inquérito dos encarregados de educação da turma do 3ºL*

Os encarregados de educação dos alunos da turma 3ºL, concordam que a prática teatral, nomeadamente o projeto «O Bojador», é eficaz como meio de aprendizagem. Só na disciplina de Matemática, esta perceção não é tão significativa, onde há uma ligeira incidência na resposta neutra. Há inclusivamente uma resposta negativa na pergunta relacionada com a aquisição de conceitos de números e operações e duas respostas negativas na pergunta sobre a capacidade de

resolução de problemas.

	Encarregados de Educação Turma de Controlo				
	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	discordo totalmente
1.1 O manual de Português facilitou o treino da leitura do meu filho.	4	11	0	0	0
1.2 Este manual escolar favoreceu o treino da escrita do meu filho.	2	12	1	1	0
1.3 O manual facilitou a competência de interpretação de outros textos.	1	13	1	1	0
2.1 Com o manual de Matemática o meu educando aprendeu conteúdos e pôs em prática conhecimentos de números e operações.	4	11	1	0	0
2.2 Com os exercícios deste manual, foi possível pôr em prática problemas de matemática o que favoreceu a capacidade do meu educando de resolver problemas.	4	11	1	0	0
2.3 Com o recurso ao manual, foi possível ao meu educando compreender melhor conteúdos da geometria e medida.	4	12	0	0	0
3.1 Com o manual de Estudo do Meio, o meu educando aprendeu conteúdos significativos sobre a localização no espaço e no tempo.	4	12	0	0	0
3.2 Foi possível ao meu educando com o recurso a este manual, adquirir conhecimentos no âmbito do meio natural e social.	5	11	0	0	0
3.3 Este manual pôs em ação o reconhecimento por parte dos alunos de estados psicológicos, sentimentos, emoções e valores humanistas.	5	10	1	0	0

*Quadro 8 - Respostas ao inquérito dos encarregados de educação da turma de controlo*

Na turma de controlo os Encarregados de Educação em todas as questões, o item mais escolhido foi sempre o do “concordo”. Assim podemos considerar um bom nível de confiança dos encarregados de educação da turma do 3ºJ, quando o principal recurso pedagógico são os manuais, embora hajam duas respostas negativas, ambas na disciplina de Português: uma na competência da escrita, outra na competência de interpretação de outros textos.

A Tabela 9 e a Tabela 10, apresentam as respostas aos inquéritos dos professores da turma 3ºL e a turma de controlo, a turma do 3ºJ, respetivamente a Professora Ana Cortegaça e a Professora Paula Farinha.

	Inquéritos ao professor da turma 3ºL				
	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	Discordo totalmente
1.1 Foi mais significativo o treino da leitura com o trabalho de teatro «O Bojador».	x				
1.2 Os alunos aprenderam a escrever melhor, a serem mais criativos na escrita e enriqueceram vocabulário com «O Bojador».		x			
1.3 O trabalho do «Bojador», ajudou os alunos na competência de interpretação de outros textos.	x				
2.1 O «Bojador» foi uma oportunidade de pôr em prática conhecimentos sobre números e operações.	x				
2.2 Foi possível adaptar situações problemáticas no contexto do «Bojador», e isso ajudou os alunos a sistematizar melhor a sua resolução.	x				
2.3 Foi possível introduzir conceitos de geometria e medida através do projeto teatral.		x			
3.1 Com o projeto teatral foi possível introduzir e trabalhar conceitos significativos relacionados com a localização no espaço e no tempo.	x				
3.2 Com o projeto teatral foi possível introduzir e pôr em prática conteúdos sobre o meio natural e social.		x			
3.3 Com a intervenção do projeto teatral foi possível introduzir os estados psicológicos, os sentimentos, as emoções e valores humanistas.	x				

*Quadro 9 - Respostas ao inquérito da professora da turma 3ºL*

As respostas da Professora Ana Cortegaça, mostram evidências que a intervenção através da prática teatral foi eficaz, havendo uma incidência de respostas entre o concordo totalmente e o concordo.

**Inquéritos ao professor da turma 3ºL**

	concordo totalmente	concordo	neutro	discordo	Discordo totalmente
1.1 Foi mais significativo o treino da leitura, através do trabalho no manual de Português.			x		
1.2 Os alunos aprenderam a escrever melhor, a serem mais criativos na escrita e enriqueceram vocabulário com o trabalho no manual escolar.				x	
1.3 O trabalho no Manual, ajudou os alunos na competência de interpretação de outros textos.		x			
2.1 O manual de Matemática foi uma oportunidade de pôr em prática conhecimentos sobre números e operações.		x			
2.2 O uso do manual ajudou os alunos a desenvolver competências na resolução de situações problemáticas.		x			
2.3 Foi possível introduzir significativamente, conceitos de geometria e medida através do manual.				x	
3.1 Com o manual de Estudo do Meio foi possível introduzir e trabalhar conceitos significativos, relacionados com a localização no espaço e no tempo.		x			
3.2 Com o manual foi possível introduzir e pôr em prática aprendizagens e conteúdos sobre o meio natural e social.		x			
3.3 Com o recurso ao manual, foi possível introduzir os estados psicológicos, os sentimentos, as emoções e valores humanistas.		x			

*Quadro 10 - Respostas ao inquérito da professora da turma de controlo*

Os resultados são visivelmente mais positivos na turma do 3ºJ, onde se recorreu à prática teatral. O carácter inovador e o fator surpresa poderá ter levado a Professora Ana Cortegaça a avaliar tão positivamente a intervenção do projeto na sua sala. O cansaço e desgaste da prática educativa com o recurso aos manuais poderão ser razões para uma avaliação não tão positiva da Professora Paula Farinha, quando é inquirida sobre a eficácia dos Manuais Escolares.

Refira-se que no caso das respostas da Professora Paula Farinha, existem respostas negativas, nomeadamente na área do Português. Quando inquirida sobre se o uso do manual ajudou os seus alunos a escrever melhor, a serem mais criativos na escrita e enriqueceram vocabulário, esta docente discordou. Também na disciplina da Matemática há uma resposta negativa. Quando inquirida sobre se foi possível introduzir significativamente, conceitos de geometria e medida através do manual, o item escolhido é o discordo.

## 2.4 Análise dos resultados

Na disciplina de Português parece evidente que a prática teatral tem eficácia a todos os níveis: treino da leitura, treino da escrita e na competência de interpretação de texto. Esta evidência é suportada pelos resultados das respostas de alunos, encarregados de educação e docente.

Na disciplina de Matemática, o estudo não encontra evidências claras e seguras que a prática teatral seja eficaz, nomeadamente pelas respostas dos alunos da turma do 3ºL. Importa pois refletir sobre o que poderá ter acontecido.

Por um lado, a Matemática é a disciplina onde os alunos percecionam mais dificuldades, sendo que nem sempre é a disciplina onde obtêm piores resultados e as respostas aos inquéritos poderão espelhar esta perceção. Por outro lado houve um distanciamento temporal significativo, desde o momento em que os conteúdos foram trabalhados e a implementação do inquérito. Na fase final do projeto, uma vez que se aproximava a apresentação, os conteúdos mais trabalhados foram os respeitantes à disciplina do Português. De qualquer forma, teremos de admitir que houve sem dúvida um menor investimento de adaptação didática desta disciplina ao projeto de «O Bojador» e houve por vezes momentos em que os conteúdos desta disciplina foram trabalhados de uma forma não tão integrada no projeto. Outro fator que terá influenciado esta perceção menos positiva dos alunos, terá sido o menor número de aulas dedicadas à disciplina. O projeto tem implícito uma maior ligação à disciplina do Português e ao Estudo do Meio e em futuras intervenções esta situação deverá ser devidamente acautelada e deverá haver um maior esforço pela integração didática dos conteúdos de todas as disciplinas.

Na disciplina de Estudo do Meio os resultados dos inquéritos suportam evidências de que o projeto teatral foi eficaz. No entanto, um aluno discordou totalmente que o projeto tivesse transmitido conteúdos sobre a posição de Portugal no mundo e a sua história. Outro aluno discordou totalmente que se tenham feito aquisições de conteúdos sobre o meio natural e o modo de vida das pessoas e ainda outro aluno discordou totalmente que o trabalho em teatro o tenha ajudado a perceber o que são estados psicológicos, emoções, sentimentos e valores humanistas.

É ainda importante salientar a perceção que a Professora Cooperante teve perante a intervenção, mais concretamente em relação ao impacto da intervenção através da prática teatral. Através das respostas ao inquérito é notório que a Docente encontrou atributos muito positivos na intervenção, que validam a eficácia da prática teatral como um meio didático de aprendizagem.

Curiosamente, a Professora responsável pela turma do 3ºJ, a turma de controlo, evidência uma perceção não tão positiva face aos Manuais Escolares na introdução de alguns conteúdos programáticos. Não discordando em absoluto, a Professora Paula Farinha, aponta algumas fragilidades na eficácia deste instrumento, nomeadamente na área da disciplina de Português.

## 2.5 Pautas de Avaliação 1º e 2º Período

Outra de forma de avaliação do projeto, poderá ser, tentar perceber se houve ou não impacto nas avaliações sumativas periódicas nas 3 principais disciplinas. Foram pedidas as pautas de avaliação sumativa dos alunos das duas turmas, do 1º e 2º Período, que seguidamente se apresentam sistematizadas em duas tabelas. É importante sublinhar que o Projeto de intervenção teatral, teve um maior alcance e consolidação no 2º Período. A terem-se verificado alterações nas avaliações, elas terão tido um maior impacto neste 2º Período. A sigla (va), significa o valor absoluto verificado; (Por) disciplina de Português; (Mat) Matemática; e (EM) disciplina de Estudo do Meio.

### 2.5.1 Avaliações turma 3ºL

		fraco		Não satisfaz		Satisfaz		Satisfaz Bastante		Excelente	
		va	%	va	%	va	%	va	%	va	%
1º Per	Por	0	0	0	0	14	56%	10	40%	1	4%
	Mat	0	0	0	0	15	60%	9	36%	1	4%
	EM	0	0	0	0	13	52%	10	40%	2	8%
2º Per	Por	0	0	0	0	10	40%	14	56%	1	4%
	Mat	0	0	0	0	14	56%	9	36%	2	8%
	EM	0	0	0	0	15	60%	8	32%	2	8%

*Quadro 11 – Avaliações 1º e 2º Período Turma 3ºL*

É importante frisar que na turma de intervenção do projeto teatral, na disciplina de Português do 1º para o 2º Período houve um acréscimo positivo substancial na avaliação: dos 40%

de Satisfaz Bastante verificado no 1º Período, passou-se para os 56% no 2º Período.

Houve também uma ligeira melhoria na disciplina de Matemática. No 1º Período havia 15 alunos com avaliação Satisfatória, menos um que no 2º Período, mas em contrapartida o número de avaliações no Excelente, subiu de 1 no 1º Período, para 2 no 2º Período. O número de Satisfaz Bastante manteve-se nos 9 alunos, equivalente a 36% dos alunos.

Na disciplina de Estudo do Meio, verificou-se que a avaliação baixou ligeiramente do 1º para o 2º Período. A turma teve 2 alunos no Excelente, tanto no 1º como no 2º Período. A alteração verificou-se no maior valor de Satisfaz Bastante no 1º Período, com uma ligeira quebra no 2º Período.

De forma geral, verifica-se uma ligeira subida nas avaliações do 1º para o 2º Período.

### 2.5.2 Avaliações Turma 3ºJ – Turma de Controlo

		fraco		Não satisfaz		Satisfaz		Satisfaz Bastante		Excelente	
		va	%	va	%	va	%	va	%	va	%
1º Per	Por	0	0	1	5,2%	7	36,8%	7	36,8%	4	21%
	Mat	0	0	0	0	4	21%	12	63,1%	3	15,8%
	EM	0	0	0	0	0	0	10	52,6%	9	47,4%
2º Per	Por	0	0	1	5,2%	9	47,4%	9	47,4%	1	0,2%
	Mat	0	0	1	5,2%	7	36,8%	11	57,8%	1	5,2%
	EM	0	0	0	0	7	36,8%	7	36,8%	6	31,6%

Quadro 12 – Avaliações 1º e 2º Período Turma 3ºJ (Turma de Controlo)

A turma de controlo, o 3ºJ, no 1º Período havia uma avaliação no Não Satisfaz a Português e no 2º Período verificaram-se duas avaliações negativas, uma no Português, outra na Matemática.

Na disciplina de Português houve entre o 1º e o 2º Período, subidas de dois alunos no Satisfaz e no Satisfaz Bastante. No entanto perderam-se 3 avaliações de Excelente. No 1º Período eram 4, no 2º Período passou a haver apenas uma.

Na disciplina de Matemática, é de salientar o aparecimento de um Não Satisfaz no 2º Período e uma perda de dois Excelentes, eram 3 no 1º Período, passou apenas a uma no 2º Período.

Verificou-se outra quebra de um aluno no Satisfaz Bastante: 12 no 1º Período, para 11 no 2º Período, sendo que a avaliação Satisfatória cresce dos 21% no 1º Período, para os 36,8% no 2º Período.

No Estudo do Meio a progressão também não foi positiva. No 1º Período, as notas variaram apenas entre o Satisfaz Bastante e o Excelente. No 2º Período, as notas oscilaram entre o Satisfaz e o Satisfaz Bastante ambas com 36,8% cada e os 31,6% de Excelentes.

Podemos concluir que nesta turma, houve uma ligeira descida na avaliação entre o 1º e o 2º Período. De salientar também que se considera que esta turma tem um aproveitamento ligeiramente mais baixo que a turma do 3ºL.

### **2.5.3 Considerações sobre progressão nas avaliações do 1º para o 2º Período na turma do 3ºL**

Através da análise das avaliações do 1º Período, onde a intervenção do projeto teatral foi ainda muito reduzida e as avaliações do 2º Período, onde o projeto teve muito mais alcance, podemos tirar algumas conclusões para a avaliação do projeto de intervenção teatral.

Há uma ligeira melhoria nas notas dos alunos da turma do 3º L, do 1º para o 2º Período. Um dos fatores que poderá estar na base desta melhoria poderá ser efetivamente a intervenção do projeto. Esta evidência é ainda suportada pelo facto de que a disciplina onde se verificou uma melhor progressão, tenha sido exatamente a disciplina de Português, onde o projeto teve mais impacto.

## **2.6 Avaliação da intervenção e do projeto**

### **2.6.1 Problemas identificados**

Á medida que a intervenção foi avançando, ao longo dos seis meses que durou, em parceria com a Professora Cooperante, fomos construindo uma intervenção conjunta. Uma dupla que funcionava em equipa, complementando-se nas lacunas e na introdução dos conteúdos. Esta ligação

acabou por ser uma grande mais-valia para a intervenção, colmatando uma grande dificuldade que senti em toda a intervenção – a falta de tempo. Com efeito a falta de tempo foi uma das grandes dificuldades que identifiquei no trabalho do Professor e na minha intervenção. Apesar de saber que esta dificuldade de gestão, tem a ver com alguma falta de experiência em sala de aula, a verdade é que a Professora Cooperante afirma ser também uma das suas grandes dificuldades. Segundo a Professora, esta sensação tem a ver com a extensão dos programas para o tempo de aulas disponível. É ainda de acrescentar o facto de a EB1/JI Quinta dos Franceses, ter muitas ofertas de atividades complementares regulares, como a Natação, o Xadrez e ainda uma Associação de Pais muito ativa, que propõe regularmente atividades e ações. Para além disso a Escola participa regularmente em ações propostas pela Câmara Municipal do Seixal ou outras instituições. Estas ofertas apesar de serem sem dúvida uma potencialidade enorme, uma oportunidade de participação com a comunidade e de a escola sair para fora e vice-versa, é também um fator que provoca alguma dificuldade na gestão dos programas.

Outra grande dificuldade que senti foi o espaço físico da sala de aula ser muito reduzido, para o número de alunos. Em minha opinião este problema está na origem de outro, que é o da grande agitação das crianças, provocando muitos problemas de concentração do grupo. Como o espaço individual é muito reduzido, os alunos estão muito perto uns dos outros, distraíndo-se constantemente uns com os outros. É necessário um trabalho de motivação extra do Professor, apelando constantemente à concentração e ao estímulo para manter o grupo focado. Nos primeiros dias de estágio identifiquei logo este problema e quando visitei outras turmas tive a confirmação. Todas as outras turmas têm menos alunos, a maioria 20 alunos e a diferença da concentração dos alunos é notória. No trabalho de «O Bojador», nomeadamente nos ensaios no polivalente esta dificuldade foi completamente ultrapassada. Por um lado pelo espaço ser amplo, por outro lado, pela própria organização e sistematização dessas aulas apelarem exatamente à concentração: aquecimento físico, aquecimento vocal, com canções e vocalissos e ensaio de texto.

Outra dificuldade sentida foi um problema de assiduidade com um dos alunos que escolhemos para um dos papeis centrais da peça. Este aluno que acompanhava a turma mas com currículo de 2º ano, faltava muito e muitas vezes os ensaios ficavam comprometidos. Conseguimos a certa altura do processo, transformar este problema numa potencialidade. Pedíamos a esse aluno uma responsabilidade acrescida por ter um papel tão importante no trabalho e a certa altura o aluno começou a não faltar, pelo menos às sextas-feiras, dia que a partir de certa altura do projeto, passou

a ser o dia destinado aos ensaios no espaço do polivalente.

Diga-se de passagem que para esse aluno o projeto foi sem dúvida muito importante também ao nível do treino da competência da leitura, onde inicialmente apresentava muitas dificuldades. Em sala, o aluno tinha sempre uma grande dificuldade na leitura em voz alta sentindo-se um pouco constrangido nessa situação e por vezes até, oferecendo resistência à leitura. O projeto acabou por libertá-lo desse constrangimento e a leitura do texto de «O Bojador» era para ele um prazer.

### **2.6.2 Avaliação qualitativa do Projeto**

O Projeto «O Bojador», teve a particularidade de envolver todo o grupo de alunos, a Professora Ana Cortegaça, os familiares dos alunos, o corpo docente e a coordenação da escola, num objetivo comum: a montagem de uma apresentação. Alunos, Professora e o Professor-estagiário, foram os atores, os familiares ajudaram nas pesquisas em casa sobre os figurinos e acabaram por se envolver em todo o processo, perguntando como estavam a correr os ensaios, perguntando quando seria a apresentação, questionando até aspetos técnicos. Mas mais do que as apresentações públicas do trabalho, que diga-se de passagem correram muito bem, até acima das expectativas colocadas, o que mais importou e o que foi verdadeiramente significativo, foi sem dúvida o processo.

A escolha do texto de «O Bojador», de Sophia de Mello Breyner Andresen, era à partida uma garantia de sucesso ao nível da disciplina de Português e quanto a nós foi o que aconteceu. O ganho de vocabulário e de novos conceitos, foi uma evidência, tanto ao nível da elevada qualidade poético-literária que o nome da autora nos garantia, como no vocabulário conceptual utilizado na metodologia da prática teatral. O treino da leitura em voz alta, foi mais significativo, uma vez que havia a intencionalidade de criar um espetáculo e havia deliberadamente a intenção de ler para ser ouvido e entendido. O treino da escrita também foi integrado no projeto, com a construção coletiva de textos relacionados com o projeto. Exemplos disso foram a sinopse da dramaturgia, ou o convite para familiares e turmas da escola.

Uma vez que o texto «O Bojador» apresenta alguma complexidade, promovendo a intertextualidade e apelando a outros conhecimentos, nomeadamente na área da História de Portugal, a capacidade de interpretação também saiu reforçada. Por outro lado porque a técnica de

representação teatral, está intrinsecamente ligada à interpretação. Quando falamos de interpretação em teatro, falamos da forma como o ator se apropria do texto.

Da análise dos inquéritos, fica a ideia que na área da Matemática, o projeto não teve o alcance desejado e que o texto de «O Bojador», não foi devidamente integrado nesta disciplina. No entanto, houve bastante trabalho desenvolvido na área da Matemática ligando-a às outras disciplinas, às áreas de expressão e ao próprio projeto e que importa realçar.

Uma das ligações do projeto à disciplina da Matemática, foi a necessidade de contextualizar temporalmente os acontecimentos da ação. Para tal recorremos à reta numérica por exemplo, operando datas por forma a encontrar idades das personagens e dos acontecimentos. A esta metodologia recorremos por várias ocasiões, nomeadamente na fase de *trabalho de mesa*, denominação que se dá ao trabalho da prática teatral que precede o *trabalho de palco*.

Logo no início da intervenção, ainda no 1º período, aquando da introdução da tabuada do 7, compusemos e gravamos uma canção, com o poema feito em grupo pelos alunos, ligando a disciplina de Português e da Matemática. (Ligação web para a canção: [https://meocloud.pt/link/3a6c862f-674e-4881-9c9d-74f40614a73b/tabuada%207\\_turma%203%20L\\_qt%20dos%20franceses.wav/](https://meocloud.pt/link/3a6c862f-674e-4881-9c9d-74f40614a73b/tabuada%207_turma%203%20L_qt%20dos%20franceses.wav/)) Esta canção e outra de canção de Natal, foi cantada e gravada com os alunos, editada em CD e serviu de presente de Natal para a família. Para além de se trabalhar a área da escrita criativa na disciplina do Português, trabalhámos a Expressão Poética e a Expressão Musical. Posteriormente, todos os exercícios da tabuada do 7, tiveram a ver com «O Bojador». O mesmo processo se seguiu quando foi introduzida a tabuada do 8. Nesse momento, construímos em conjunto um diálogo, em que as personagens eram os números que iam aparecendo, decifrando e apresentando os resultados da tabuada. Posteriormente criámos uma pequena dramatização do diálogo e nos dias seguintes trabalhámos problemas matemáticos, mais uma vez relacionados com «O Bojador», tendo por base os múltiplos de 8.

Talvez a principal razão pela qual o inquérito não tivesse obtido tão bons resultados ao nível da Matemática, terá sido a de os alunos não terem relacionado estas dinâmicas à prática teatral, respondendo ao inquérito associando-o apenas ao texto de teatro de «O Bojador».

Na disciplina de Estudo do Meio foram traçados três eixos de intervenção, ligando-os ao projeto: o reconhecimento de estados psicológicos e emoções, do programa do 1º período; a localização no espaço e no tempo; e o conhecimento do meio natural e social.

O trabalho com os estados psicológicos, os sentimentos e as emoções, são a base da

interpretação teatral. Estão para o teatro, como as cores estão para um pintor. Falar de sentimentos e emoções com crianças, é dar nome aquilo que elas sentem, mas não racionalizam. Pierre Leenhardt (1973), autor de «A criança e a Expressão Dramática», dizia a este propósito:

Ao colocar-se, através da imaginação, numa situação utópica, seja ela a imitação ou qualquer outra mais nitidamente fantasista, a criança está a experimentar um comportamento independente, que a ajuda a livrar-se do seu egocentrismo e lhe proporciona uma forma de estar no mundo (Leenhardt, 1973, pág. 14)

Saber dar nome aquilo que sentimos é uma aprendizagem. A prática teatral é o território ideal para essa aprendizagem ser feita e experimentada. A este nível, o ficheiro de imagens que construímos, foi a oportunidade de introduzir e discutir este assunto. Juntámos ainda à discussão a questão dos valores humanistas, que acabou por ser mais uma das categorias do ficheiro.

A localização no espaço e no tempo, mais do que uma imposição do programa, foi uma necessidade do projeto. Para contextualizar a narrativa de «O Bojador», foi necessário por um lado perceber a nossa localização, a localização de Sagres, a localização de África e do Cabo Bojador, em última análise a localização de Portugal no mundo, para entender a urgência dos Descobrimentos Portugueses. Para tal recorremos ao mapa de Portugal, ao mapa mundo e ao globo terrestre. Por outro lado e ao mesmo tempo, houve a necessidade de contextualizar os acontecimentos no tempo. Recorremos para tal, várias vezes, ao friso cronológico convertido numa reta numérica simples, onde registámos os acontecimentos, os nascimentos e a morte das principais personagens do início dos Descobrimentos e recorrendo às operações matemáticas, encontramos a idade das personagens mais relevantes para a contextualização da ação.

O conhecimento do meio natural e social, foi outra necessidade do projeto. Foi necessário compreender a nossa forma de vida atual e comparar com a forma de vida do Portugal quinhentista. A organização política, a organização social, a economia, os costumes, a alimentação, o vestuário, etc., foram assuntos tratados e refletidos em conjunto.

Havia no projeto uma ligação incontornável e óbvia à História de Portugal, o texto de Sophia de Mello Breyner tinha essa intencionalidade. Mas o estudo da História de Portugal não faz parte do programa do 3º Ano. No entanto, esta questão nunca foi um entrave. A Professora Cooperante, entendeu antes, que a proposta, era uma oportunidade de trabalhar significativamente um conteúdo, antecipando-o um ano. Dizia ela que “Os alunos estavam a ganhar conhecimento, numa forma

lúdica e didática, que iriam aproveitar nos próximos anos letivos”. Esta opinião e opção poderá não ser consensual, porque estamos na presença de um trabalho ligado a um estágio académico e a antecipação de conteúdos, talvez não seja uma opção sensata.

No entanto, considera-se que os objetivos gerais formulados no início do projeto foram plenamente alcançados. A introdução dos conteúdos programáticos de todas as disciplinas foram sempre introduzidos numa perspetiva globalizante, quase sempre integrados no projeto teatral. A planificação da intervenção a curto, médio e longo prazo, foi sempre concertada com o Professor Cooperante. Conclui-se que o projeto permitiu que a identidade de cada um fosse posta em evidência, respeitando e integrando as propostas dos alunos, havendo com efeito uma partilha de poder nas decisões e opções tomadas.

### **3. Considerações finais**

Em ambas intervenções foi possível introduzir os conteúdos dos programas através dos projetos teatrais desenvolvidos. Estas aprendizagens foram mais significativas uma vez que tinham a intencionalidade de serem transferidas para o objetivo final do grupo.

Os projetos serviram para dar aos dois grupos um objetivo partilhado entre todos, a apresentação pública do trabalho, o que fomentou nos alunos um sentido de pertença e de grupo.

Os projetos puderam introduzir nos grupos, uma motivação extra para as aprendizagens, uma vez que os alunos sabiam previamente, que as aprendizagens que estavam a fazer iriam servir o objetivo final de apresentação do trabalho. Este facto é sem dúvida o que faz da prática teatral um meio pedagógico muito eficaz. Os alunos sentem que a curto prazo, as aprendizagens que fazem têm um propósito e uma finalidade, a criação de uma apresentação ou de um espetáculo, originando assim significações extra no processo de ensino-aprendizagem.

Também para o Educador e Professor Cooperante esta intervenção foi de alguma forma relevante, uma vez que puderam perceber outra forma de intervir em sala com os seus alunos e observar a forma como os alunos receberam a intervenção e a tornaram sua.

De salientar ainda os resultados do estudo quantitativo da intervenção em 1º Ciclo do Ensino Básico. Os dados recolhidos parecem apontar evidências claras que a prática teatral neste contexto é efetivamente eficaz.

Da análise feita aos inquéritos realizados aos alunos, aos encarregados de educação e ao professor da turma do 3ºL e comparando-os com os inquéritos da turma do 3ºJ, há a demonstração que as perceções dos intervenientes apontam para eficácia do projeto teatral como meio de aprendizagem.

Também na comparação da progressão avaliativa dos alunos do 1º período para o 2º período, entre estas duas turmas, parecem encontrar-se evidências da eficácia da intervenção. Na turma de intervenção do projeto teatral houve efetivamente uma progressão positiva, contrariamente ao que aconteceu na turma de controlo, onde a progressão não negativa.

# Parte V

## Implicação do Estudo na prática profissional

### **Enquadramento auto-biográfico**

#### **A Prática de Ensino Supervisionada enquanto formadora de identidade profissional/práxis inovadora**

A formação inicial – Licenciatura em Educação Básica, foi uma necessidade pessoal de aprofundar a nível académico o trabalho que já desenvolvia.

Chego à área da Educação, porque enquanto ator e músico já desenvolvia algum trabalho com crianças. Em 2000, conclui uma formação na Fundação Calouste Gulbenkian, no já extinto C.A.I. (Centro Artístico Infantil), com a denominação de *Curso de Monitores de Expressão Dramática para Crianças*, coordenado pelo Professor João Mota. Logo de seguida, começo a desenvolver trabalho nesta área, enquanto Animador Teatral/Animador sociocultural num Centro Comunitário, numa zona do Seixal marcada pelas dificuldades económicas, problemas sociais e exclusão. As áreas artísticas eram nesse momento uma prioridade na intervenção dessa instituição. Por necessidades de reorganização e redirecionamento das estratégias institucionais, o trabalho nessa instituição sistematizou-se na forma de centros de atividades de tempos livres. No entanto a raiz do trabalho desenvolvido manteve-se. As áreas artísticas continuaram a ser a base da intervenção desses Centros que foram sendo dinamizados pela instituição. Se no início de carreira, o meu trabalho tinha um público alvo muito alargado, desde o pré-escolar aos jovens-adultos, com a reestruturação da instituição, o público alvo passou a ser o Pré-escolar e o 1º Ciclo. Esta Licenciatura e Mestrado vêm nesse seguimento.

O estudo realizado acaba por não ser uma imposição formal de um Mestrado, mas sim um convite a sistematizar e interligar a formação académica, com a prática profissional e com toda a prática artística desenvolvida. Foi também uma oportunidade de aprofundar e refletir sobre todo este processo. No fundo, este estudo vem fundamentar toda uma prática desenvolvida ao longo destes anos de carreira.

O estudo permite ainda fazer sentir-me mais seguro e preparado para este tipo de prática e vem fundamentar esta prática de uma forma contundente, para que esta seja no futuro a minha forma privilegiada de intervenção, sejam quais forem os contextos educativos.

Esta pesquisa sugere ainda diferentes categorias e metodologias de intervenção da prática teatral em sala de Pré-escolar e em 1º Ciclo. A prática teatral encerra em si um cariz experimental e de busca constante por novas formas expressivas de comunicação. A prática teatral em contexto

educativo também recorre a esta característica. Esta característica do trabalho deverá no futuro ser ainda mais aprofundada, estudada e experimentada, podendo e devendo dar origem a novos estudos, novas pesquisas, novos trabalhos, novos projetos e novos formatos num contexto profissional, académico ou até noutra âmbito.

Os estágios profissionais propostos pelo Mestrado, as P.E.S. (Prática de Ensino Supervisionada), foram efetivamente oportunidades de uma primeira planificação e experimentação sistematizada de uma intervenção em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. O estágio profissional é sem dúvida uma aprendizagem baseada num modelo de intervenção, neste caso a do Educador e do Professor Cooperante. Sem dúvida que os profissionais cooperantes que me acompanharam neste processo são marcantes para a minha identidade profissional. A sua prática, a sua conduta, as suas metodologias são para mim hoje em dia, um padrão de identidade profissional.

No entanto, o estágio profissional é também quanto a mim, uma oportunidade de experimentação de metodologias inovadoras e até de proposta de reconfiguração de algumas práticas mais convencionais e que um aluno de um Mestrado pode propor e introduzir. Por sentir que estava enquadrado com profissionais com alto sentido reflexivo sobre a sua prática, foi essa a minha postura. Sem querer ser intrusivo nas práticas das salas onde atuei, tentei introduzir alguma inovação à prática, e que de alguma forma a minha intervenção trouxesse proveitos e acrescentasse algo de novo para o docente e para as crianças.

# Parte VI

## Considerações Finais

Este trabalho, foi ao nível pessoal e profissional muito importante, porque possibilitou a experimentação e análise da teoria que defendo à alguns anos: De que forma a prática teatral pode ser um meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

De alguma forma o trabalho prova que esta tese é válida, que funciona, que é eficaz e significativa para os alunos.

Foi também objetivo do trabalho, fazer confluir os resultados de toda a pesquisa, de toda a experiência, de todo o conhecimento adquirido a este nível de intervenção, ao longo dos anos quer pela via da experiência profissional, quer pela via da experiência académica.

Será pois importante, apresentar ainda três níveis de conclusões e reflexões finais sobre a prática teatral com crianças.

A primeira tem a ver com uma proposta de tipologia para o trabalho que se pode realizar. A segunda tenta resumir em 10 alíneas os fundamentos da prática teatral com crianças. A terceira e última desvenda algumas possibilidades de trabalho no futuro.

## **1. Uma proposta para tipologias em intervenção teatral com crianças**

### **1.1 Prática da expressão dramática em sala, sem produção de espetáculo**

Podemos considerar que a primeira abordagem da expressão dramática será a brincadeira livre e espontânea em sala de Jardim de Infância. A existência organizada de espaços na sala de Jardim de Infância assegura essa possibilidade: um fantocheiro, a área/cantinho do lar, das construções, dos legos e dos carrinhos.

Outra das formas de iniciar uma abordagem à expressão dramática, poderá ser o reconto de histórias através de dramatizações. Requer já a intervenção do Educador com o propósito de organizar a comunicação e pode ser convertida em apresentações informais aos colegas de sala, ou às outras salas.

Estas serão as primeiras etapas na abordagem à expressão dramática em pré-escolar. É expectável que este trabalho seja obrigatoriamente desenvolvido em Pré-escolar.

Poder-se-á também recorrer a outras metodologias mais complexas. Uma das possibilidades será, o uso de indutores para a criação de narrativas pelas crianças em improvisação, como por

exemplo, pedir às crianças que dramatizem determinada situação e que organizem uma apresentação. Ou por exemplo o uso de objetos, ou o uso de um ficheiro de imagens que induzam a criação de narrativas, como foi exemplificado anteriormente.

## 1.2 Produção de Espetáculo

Após um trabalho prévio de desbloqueio à expressão dramática, o trabalho em prática teatral poderá avançar para outros patamares mais complexos:

- *Teatro de marionetas* – Diríamos que este tipo de teatro poderá ser uma das primeiras abordagens à expressão dramática. Poderá servir inclusivamente de desbloqueio à expressão, uma vez a criança está protegida da exposição pública, através da manipulação da figura a que dá vida. Antes de se avançar para a preparação de uma apresentação pública, o contacto e a brincadeira com este recurso será o processo natural a seguir.
- *Teatro de texto* – a palavra e o texto são os elementos essenciais neste tipo de trabalho. Exige do adulto-encenador, um trabalho prévio de conhecimento de reportório, de pesquisa de texto, de direção dramática para a narrativa e de um grande conhecimento do grupo de crianças. O texto poderá ser um grande obstáculo de bloqueio e poderá colocar uma grande pressão na criança. Não é aconselhável a memorização de texto. A apresentação final poderá resultar antes numa leitura encenada. Acontecer memorização, que aconteça naturalmente. Outra opção é a construção de um guião de texto para a narrativa pretendida. O texto poderá ser uma consequência da narrativa e aparecer como proposta espontânea da criança-ator.
- *Teatro corporal* – Este tipo de teatro segue uma linha dramática, uma narrativa e os atores poderão usar recursos como a palavra, a expressão corporal, dramática, musical, ou plástica, para contar a história;
- *Teatro musical* – Deverá haver uma narrativa, um fio condutor, mas o principal recurso expressivo será a expressão musical, quer seja através da interpretação de canções, cantadas ou tocadas.

- *Teatro baseado no role-playing* – Outra das classificações de teatro com crianças poderá ser o este tipo de jogo muito ligado à prática da psicologia educacional. Serve habitualmente e objetivamente para a resolução de conflitos e treino de interação social. Os alunos são levados a trocar de papéis, a colocarem-se no papel do outro. Esta prática é muito comum em sala de aula e por vezes à a tentação de transformar esta prática em espetáculo. Considera-se no entanto que esta prática é um sub-produto do teatro, porque a maior parte das vezes tem pouco valor estético e artístico.

## **2. 10 razões para entender a Prática Teatral como meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Neste ponto do trabalho tenta-se resumir em 10 razões os fundamentos da prática teatral como meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. São elas:

### ***1) A prática teatral porque envolve recursos cognitivos***

O exercício em jogo dramático ativa recursos cognitivos como nenhuma outra atividade educativa ou como outra forma de expressão artística o faz. Nomeadamente recursos cognitivos ao nível da inteligência emocional. A expressão de sentimentos e emoções é uma área quase esquecida na escola, na prática teatral é um ponto de partida.

Quaisquer outras competências, temas e conteúdos podem ser trabalhados através da prática teatral. Assim, todas as componentes cognitivas e os vários tipos de inteligência podem ser ativadas e desenvolvidas.

Howard Gardner (1993), criador da Teoria das Inteligências Múltiplas identificou sete tipos de inteligência:

A *Inteligência Linguística*, que o autor afirma que na sua forma mais completa será desenvolvida pelos poetas. A prática teatral é um ativador desta inteligência, uma vez que recorre ao texto como uma das suas principais ferramentas;

A *Inteligência Lógico-matemática*, que Piaget entendia como toda a inteligência e que está ligada à capacidade científica. Este tipo de inteligência pela sua natureza global é também desenvolvida na prática teatral, uma vez que o teatro tem uma grande abrangência temática.

A *Inteligência espacial*, «... é a capacidade de formar um modelo mental de um mundo espacial e de ser capaz de manobrar e operar utilizando esse modelo.» (Gardner, 1993, pág. 15) Para o investigador são os marinheiros, engenheiros, cirurgiões, escultores e pintores, os que melhor a usam. Mas também a prática teatral através do jogo simbólico e do trabalho com o corpo se desenvolve esta inteligência.

A *Inteligência musical*, é outra das categorias que a prática teatral recorre sempre. Não só como recurso, mas também entendendo o texto com musicalidade. Por outro lado entende-se o

teatro como uma arte total e global e a formação musical é um dos principais eixos da formação do ator.

Outra das inteligências proposta é a *Inteligência Corporal Cinestésica*, que é talvez uma das principais ferramentas do ator no seu trabalho, a capacidade de usar o seu corpo para comunicar: «A inteligência corporal-cinestésica é a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos utilizando o corpo inteiro, ou partes. Dançarinos, atletas, cirurgiões, e artistas, todos apresentam uma inteligência corporal-cinestésica altamente desenvolvida.» (Gardner, 1993, pág. 15)

Gardner propõe ainda dois tipos de inteligências da esfera pessoal, intimamente ligadas à prática teatral.

A *Inteligência Interpessoal* que Gardner afirma ser a «... capacidade de compreender outras pessoas: o que as motiva, como elas trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas.» (Gardner, 1993, pág. 15). Entende-se o trabalho teatral como um trabalho eminentemente cooperativo, em que a ligação ao “outro” é vital.

Por fim, Gardner aponta a *Inteligência Intrapessoal*, ligada ao auto-conhecimento, a capacidade de formar um modelo honesto e verídico de si mesmo e de o utilizar nas vivências individuais. A prática teatral, desperta nos seus participantes, os seus limites, a exaltação das suas crenças individuais, das seus sentimentos. Então, a prática teatral poderá ser um instrumento privilegiado para o auto-conhecimento.

## ***2) A prática teatral porque envolve emocionalmente***

O envolvimento emocional acontece quando existem níveis elevados de motivação. O envolvimento emocional e a motivação estão inter-relacionados. Um projeto teatral tem o potencial de envolver um grupo em torno de um objetivo comum e é um fator motivacional.

... investigação realizada no âmbito da teoria dos objetivos de realização tem demonstrado, de forma geral, que uma motivação de maior qualidade conduz a resultados melhores e mais adaptativos. Com efeito, têm sido encontrados alguns padrões de resultados consistentes que apontam inequivocamente para as consequências positivas de uma orientação para objetivos de aprendizagem em contextos educativos (Cordeiro & Lens & Bidarra; 2009, pág.312)

Também para o pedagogo Alberto B. Sousa (2003) o envolvimento emocional em educação é algo absolutamente primordial, na relação ensino-aprendizagem.

Considerando-se a Arte como a linguagem das emoções e dos sentimentos, compreende-se o relevo que a Educação Artística dê, no desenvolvimento da personalidade, aos aspetos emocionais-sentimentais, tratando com especial cuidado a forma de relação educativa que se estabelece entre educador e criança, que propõe que seja a mais estreita forma de mútua relação afetiva.

Considera-se mesmo que, se não houver reciprocidade afetiva entre educador e educando, não poderá haver uma ação verdadeiramente educativa. (Sousa, 2003, pág.147)

### ***3) A prática teatral porque tem um carácter socializante e promotor de integração***

Na prática teatral existe obrigatoriamente uma dependência ao desempenho do outro. No treino teatral (jogo dramático, ensaio, improvisação, ou projeto de grupo), as ações do outro são o estímulo para as construções individuais. Esta interdependência é por si só um treino para a vida social. A abertura ao outro, a presença e a auto-afirmação são outros aspetos desenvolvidos.

Segundo a Teoria de das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1993), uma das Inteligências que o investigador propõe são as Inteligências Pessoais, que se subdividem em *interpessoais*, mais ligadas às competências de relacionamento e conhecimento do outro e as *inteligências intrapessoais*, ligadas ao auto-conhecimento, à individualidade e à autoestima. A prática teatral promove, desenvolve e ativa estas inteligências.

### ***4) A prática teatral porque pode ser meio de transferência de conteúdos***

Sem querer ser em exclusivo um instrumento didático para passagem de conteúdos de outras disciplinas, o teatro pode ser um veículo privilegiado e eficaz, de consolidação e de significação ao nível dos conteúdos curriculares.

### ***5) A prática teatral porque usa a língua materna como um dos principais instrumentos***

A prática teatral usa a palavra como um dos principais instrumentos. O recurso a textos dramáticos ou outros textos em língua materna na prática teatral, é uma excelente oportunidade de pôr em prática linguagem oral, de a melhorar, de a corrigir e de consolidar o seu uso e mestria.

É na escola que o aprendente da língua vai ter oportunidade de progredir no sistema oral e de iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita, atividades complexas, que vão estimular o aparecimento de novas capacidades e exigir a reorganização de todo o saber linguístico antes adquirido. (Rebelo & Marques & Costa; 2000, p.14)

### ***6) A prática teatral porque estimula o espírito crítico, a criatividade e o sentido estético***

As atividades em expressão dramática potenciam e desenvolvem a criatividade na criança, uma vez que se parte do pressuposto que as construções interpretativas são individuais, partindo de indutores como o texto, o espaço, o tempo, ou o outro. O espírito crítico e auto-crítico, surgem da consciência destes fatores e da motivação que se antevê, para melhorar a performance. «A expressão enquanto via de acesso às atitudes e aos mecanismos facilitadores da espontaneidade e da improvisação, do ludismo e da criatividade, da afirmação individual e da participação em interações de grupo, da experimentação estético-artística e da retroação.» (Martins, 2002, pág. 77)

### ***7) A prática teatral porque no âmbito das expressões artísticas tem um carácter de expressão integrada e total***

A expressão corporal e físico motora, a expressão poética e literária, a expressão musical, a expressão plástica, bem como a dança, o cinema, ou a fotografia, são áreas a que a prática teatral habitualmente recorre.

Por outro lado, o teatro tem ainda um carácter “intertransmultidisciplinar”. Aquilo que está

dividido e é trabalhado em disciplinas, é na prática teatral um todo, uma unidade.

Existe interdisciplinariedade no sentido em que as disciplinas se interpenetram quando trabalham um tema comum. O carácter transdisciplinar existe quando um tema de determinado trabalho teatral circula por outras disciplinas. Há ainda um carácter multidisciplinar, no sentido que a prática teatral recorre a outras disciplinas: as artes plásticas, na construção de cenografias, na ocupação de espaços e na preparação de figurinos e adereços; na expressão corporal, uma vez que o corpo é um dos principais instrumentos interpretativos do ator; a música e sua expressão, usada como indutor ou como recurso estético no trabalho teatral; a literatura, a poesia e a sua expressão, tantas vezes usada como base do trabalho teatral; mas também as disciplinas centrais do Ensino Básico: O Português; a Matemática e o Estudo do Meio.

Assim, a linguagem teatral escolar, a qual é perpassada por todas as artes, articula todos esses saberes que caminham paralelamente e, ao mesmo tempo, se trançam. A visão simplificada diria: a parte está no todo. A visão complexa diz: não apenas a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo. (Camargo, 2003, pág. 46)

### ***8) A prática teatral porque pode modelar e regular problemas de relacionamento grupal***

O sentido de responsabilidade que as atividades de prática teatral trabalham, promovem o respeito pelo outro e o sentimento de pertença efetiva ao grupo. A dinamização sistemática de atividades de expressão dramática pode promover a auto-regulação do grupo e estabelecer um saudável equilíbrio de relações. Estas aprendizagens são à posteriori transferidas para fora das atividades do âmbito da prática teatral e do grupo.

Quando um grupo se constitui, diminuem as distâncias sociais entre os seus membros, os elementos do grupo cada vez se sentem mais parecidos uns com os outros e, em virtude desta semelhança, começam a designar-se pelo pronome «nós». Neste «nós», reconhece-se no grupo um conjunto de qualidades positivas que todos os seus membros possuiriam. (Sousa, 2003, pág. 211)

### ***9) A prática teatral porque pode ser veículo de transmissão de valores***

A prática teatral sistemática promove a adoção de valores e atitudes como a solidariedade, a entre-ajuda, a partilha, o sentido de comunidade, o sentido de participação e intervenção social, o sentido ativo de liberdade, e o gosto pela interatividade social. Considera-se estes valores, como alguns dos valores de base da constituição da personalidade do ser humano.

As artes, constituindo a linguagem dos afetos (emoções, sentimentos), oferecem uma possibilidade única de desenvolvimento completo do ser, de formação equilibrada da personalidade, que nenhuma outra área consegue atingir. As disciplinas como Geografia, a Matemática e a Botânica proporcionam o ensino de saberes que na sociedade atual poderão a longo prazo levar a ganhar dinheiro, mas estão longe de propiciar uma formação equilibrada do ser. (Sousa, 2003, pág. 113)

### ***10) A prática teatral como forma ativa do exercício da Cidadania***

O Teatro é por si só um ato de Cidadania, na medida em que é uma forma de intervenção e participação, de vontade de mudança, e pode e deve ser um espaço de liberdade, de liberdade criativa e um espaço de exercício democrático de escolha livre em função da liberdade do outro.

A influência e os reflexos da vida social na criação artística podem ou não depender da vontade do artista. Em qualquer caso são uma realidade objetiva. Decorrem do facto de o ser humano viver em sociedade e de que o artista, como ser humano, está sob permanentes influências externas, nomeadamente as sociais. Em todos os atos da sua vida, incluído quando imagina e quando afirma a sua própria personalidade. (Cunhal, 1996, pág. 13)

A Educação para a Cidadania, ou seja, a preparação intelectual e afetiva dos indivíduos para o desempenho consciente dos seus papéis numa sociedade democrática através da construção de conhecimentos e promoção de capacidades, valores e atitudes, constitui uma das finalidades de qualquer sistema de ensino.

A escola constitui o principal recurso na educação para a cidadania: nela é demonstrado e praticado exercício de direitos, responsabilidades e deveres. (Reis, pág.14)

### **3. Balanço para o futuro**

A primeira consideração a fazer tem a ver com o facto de o estudo não ter tido uma vertente quantitativa em contexto de Educação Pré-escolar. Esta lacuna, anteriormente discutida, poderá no futuro ser trabalhada e porventura gerar outro estudo que fundamente com dados quantitativos, a prática teatral como meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar.

É um facto que o estudo serviu para validar a nível pessoal, hipotéticas intervenções similares, em contexto profissional na Educação Pré-escolar ou no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, o estudo apresenta a lacuna de não demonstrar explicitamente e com mais detalhe e exatidão, outras formas de o fazer. Seria quanto a mim, interessante e pertinente um estudo mais aprofundado e descritivo sobre metodologias da prática teatral enquanto meio de aprendizagem em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O carácter exploratório do trabalho, abre quanto a mim, um imenso campo de oportunidades de pesquisa e de ação. No campo da pesquisa, seria importante estudar e aprofundar as questões ligadas ao desbloqueio da expressão dramática e ao uso de indutores na sua prática.

Quanto ao desbloqueio da expressão dramática muitas questões se levantam. Teoricamente é ponto assente que as primeiras explorações infantis na expressão dramática, são feitas espontaneamente nas brincadeiras livres das crianças. Proporcionar organizadamente esse espaço de brincadeira é o que vulgarmente se faz no âmbito da intervenção em Educação Pré-escolar. Mas e se quisermos acelerar e promover mais este processo? E se quisermos desbloquear de uma forma sistemática a expressão? Como o fazer? Em que formatos? Quando o fazer?

O uso de indutores na prática teatral com crianças é também um campo que importa estudar e aprofundar. A metodologia usada na prática descrita foram o ficheiro de imagens, a música e o texto. Outros indutores podem ser usados: os objetos, o outro, os acontecimentos,... Que outros indutores poderão ser usados? De que forma os usar? Como os usar?

Ainda outro estudo que poderia ser realizado, seria o levantamento de peças de teatro infantil, tentando tipificar mais exaustivamente os períodos e características dos textos.

O presente estudo, restringe-se aos contextos educativos de Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo, mas não estão descartadas outras hipóteses interventivas noutros contextos. Esta prática poderá ser a base de um projeto pedagógico noutros ciclos de estudos, ou noutros contextos educativos, por exemplo na dinamização de atividades extra-curriculares, ou em ofertas complementares de escola,

em centros de ocupação de tempos livres ou mesmo a criação de base de um grupo de teatro infanto-juvenil, ou de um núcleo criativo, de pesquisa e de reflexão em contexto académico, fazendo confluir educadores, professores, artistas, ou profissionais de outras áreas ligadas à educação, à pedagogia, às artes e ao trabalho com crianças, podendo ter um carácter de ação ou formativo.

## **Bibliografia**

- Agrupamento de Escolas Dr. António Augusto Louro (2014) *Projeto Educativo 2014 -2017*. Seixal.
- Alarcão, Isabel; Tavares, José (2003) *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Editora Almedina.
- Alonso, Maria Luisa Garcia (1998) *Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola -Vol. I*. Dissertação de Doutoramento em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.
- Bastos, Glória (2006) *O Teatro para Crianças em Portugal*. Lisboa: Editora Caminho. Coleção universitária.
- Bertrand, Yves (1998). *Teorias Contemporâneas da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari (1991) *Investigação Qualitativa em educação – Um a introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Brook, Peter (1993) *O Diabo é o aborrecimento*. Lisboa: Edições Asa.
- Camargo, Maria Aparecida (2003) *Teatro na Escola: a Linguagem da Inclusão*. Rio Grande do Sul: UPF Editora. Universidade de Passo Fundo.
- Centro Comunitário «Várias Culturas Uma Só Vida» *Plano de Ação 2010*. Arrentela. Seixal.
- Centro Paroquial de Bem Estar Social de Arrentela (CPBESA) *Projeto Educativo 2011-2013*. Seixal.
- Centro Paroquial de Bem Estar Social de Arrentela (CPBESA) II – Pica-pau, Sala 5 – *Projeto Curricular de Turma (2012)*. Seixal.
- Cordeiro, Pedro Miguel Gomes; Lens, Willy; & Bidarra, Maria da Graça (2009) *O Lugar das Variáveis Motivacionais no Processo de Instrução e Aprendizagem: A Teoria dos Objetivos de Realização*. Coimbra: Revista Portuguesa de Pedagogia. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Coimbra.
- Faure, Gérard & Lascar, Serge. (1979) *O Jogo Dramático na Escola Primária*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Frois, João Pedro (2000) *Educação Estética e Artística – Abordagens Transdisciplinares*.

Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas.

- Gardner, Howard (1993) *Inteligências Múltiplas – A Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gatto, John Taylor (2003) *Compreender a escola de hoje – O currículo oculto da escolaridade obrigatória*. Porto: Porto Editora
- Janson H. W. (1977) *História da Arte – Panorama das Artes plásticas e da Arquitectura da Pré-História à Actualidade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jardim de Infância Pica-pau - *Projeto Curricular de Sala*. 2013. Seixal
- Lessard-Hérbert, Michelle *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Marconi, Marina de Andrade & Lakatos, Eva Maria (1990) *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Martins, Amílcar (2002) *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, Dora Alexandra Pacheco (2014) - *Centro Artístico Infantil da Fundação Calouste Gulbenkian – Contributo para a Educação Artística em Portugal*. Repositório da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Portugal. Ministério da Educação e Ciência (2013) *Metas Curriculares de Português – Ensino Básico 1º 2º e 3º Ciclos*. Lisboa.
- Portugal. Ministério da Educação (2004) *Organização Curricular e Programas Estudo do Meio – 4ª Edição*. Lisboa.
- Portugal. Ministério da Educação (1997) *Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Silva, M. Isabel Ramos Lopes & Núcleo de Educação Pré-escolar.
- Portugal. Ministério da Educação *Programa de Expressões Artísticas e Físico-motoras do Ensino Básico – Organização Curricular e Programas*. Lisboa.
- Portugal. Ministério da Educação e Ciência (2013) *Programa e Metas Curriculares - Matemática – Ensino Básico*. Lisboa.
- Quivy, Raymond (1988) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rebelo, Dulce & Marques, Maria José & Costa, Manuel Luis (2000). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Reed, Herbert (1958) *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70

- Reis, Pedro (2000) *A Educação para a Cidadania*. Lisboa: Cadernos de Educação de Infância.
- Solmer, Antonino (1999) *Manual de Teatro*. Lisboa: Cadernos Contracena.
- Sousa, Alberto B. (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1º Volume - Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Stanislavski, Constantin (1995) *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Rio de Janeiro.

### Reportório de Teatro Infantil consultados

- Andresen, Sophia de Mello Breyner (2000) *O Bojador*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Brazão, Lígia
  - (1990) *Macaco de rabo cortado*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (1991) *A força das cores e... Magia das formas*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (1995) *A cabacinha e o lobo*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (1997) *12 de Abril plena Primavera*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (2000) *Hoje há fantoches*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (2000) *João Pateta*. Funchal: Edições Convite à Música.
  - (2001) *A princesa feia*. Funchal: Edições Convite à Música.
- Letria, José Jorge (1993) – *O Pequeno Teatro* – «O Príncipe e o mar», «O pasteleiro guloso», «Galileu, contador de estrelas», e «O pirata que não sabia ler». Edições Paulistas.
- Meneres, Maria Alberta.
  - (1980) – *O que é que aconteceu na terra dos Procópios?* Moraes
  - (1984) – *O Tritão centenário*. D. Quixote
  - (1991) – *Noite de Natal*. Desabrochar
  - (1995) – *Á beira do Lago dos Encantos*. Asa
- Pina, Manuel António
  - (1987) – *O Inventão*. Afrontamento.
  - (1998) – *Aquilo que os Olhos Vêem ou Adamastor*. Campo de Letras.
  - (2004) - *História com Reis, Rainhas, Bobos, Bombeiros e Galinhas e A Guerra do Tabuleiro*

*de Xadres*. Campo de Letras.

- Torrado, António  
(1984) – *O Adorável Homem das Neves*. Editorial Caminho.  
(1992) – *Toca e Foge ou a Flauta sem Mágica*. Editorial Caminho.  
(1999) – *Os doze de Inglaterra e O Guarda-vento*. Editorial Caminho.  
(2005) – *O homem sem sombra*. Editorial Caminho.

### Sites consultados

- A Comuna Teatro de Pesquisa. Acedido a 12 de Abril de 2015 em <http://www.comunateatropesquisa.pt/>
- Centro paroquial de Bem-estar Social de Arrentela. Acedido a 16 de janeiro de 2014 em <https://sites.google.com/site/centroparouquialarrentela/>
- Companhia de Teatro O bando. Acedido a 12 de Abril de 2015 em <http://www.obando.pt/>
- Instituto Nacional de Estatística. Acedido a 10 de abril de 2015 em [http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011\\_apresentacao](http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao)
- Teatro Extremo. Acedido a 13 de Abril de 2015 em <http://www.teatroextremo.com/>
- TIL – Teatro Infantil de Lisboa. Acedido a 12 de Abril de 2015 em <http://www.til-tl.com/>

# ANEXOS

## a) Exemplares dos inquéritos na intervenção em 1º Ciclo do Ensino básico

b) Pautas de avaliação das duas turmas de  
1º Ciclo do Ensino Básico envolvidas no  
estudo