



DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Apresentada à
Universidade da Madeira

Para obtenção do grau de Mestre
Ana Rita Figueira de Abreu Correia

A Pedagogia em Movimento.

Expressões Artísticas para uma acção educativa inovadora

Orientação: Professora *Docteur* Christine Escallier

2009

AGRADECIMENTOS

À Professora *Docteur* Christine Escallier, orientadora desta dissertação, um profundo reconhecimento pelo tempo dispensado, interesse, optimismo, apoio científico e humano.

Os meus sinceros agradecimentos às direcções das escolas, às educadoras de infância e a todas as crianças pelo grande contributo e colaboração que concederam para a efectivação da parte empírica da investigação a nível da observação.

A todos os professores e educadores que fizeram a gentileza de colaborar cedendo o seu tempo a fim de se concretizarem as entrevistas.

A todos os educadores que fizeram o especial favor de preencher os questionários, o meu muito obrigado.

À professora Lígia Brazão pelo estímulo, cooperação, amizade e por ter sabido transmitir conhecimentos e contagiar para uma arte tão bela, a minha gratidão.

Ao professor Carlos Gonçalves, director do *Gabinete Coordenador de Educação Artística* pelo seu contributo e amizade.

Ao senhor Secretário de Educação e Cultura, Dr. Francisco Fernandes pelo tempo que disponibilizou, pela compreensão manifestada e autorização concedida para o estudo referente à *Equipa de Animação*.

Aos meus colegas da *Equipa de Animação* e Coordenador pela força, amizade e estímulo, um agradecimento especial.

A todos os professores do Mestrado, um agradecimento pelos conhecimentos que contribuíram para uma valorização profissional e pessoal.

À minha família, a minha gratidão e reconhecimento do coração.

RESUMO

A investigação incide na forma como as expressões artísticas se difundem e conjugam com a prática regular dos profissionais de educação de infância na sua escola. Recolhemos dados referentes à *Equipa de Animação* do Gabinete Coordenador de Educação Artística, constituída por educadores e professores, um departamento da Secretaria Regional de Educação e Cultura da Madeira, formada em 1986, com a finalidade de motivar e disseminar, através das suas intervenções artísticas nas escolas, educadores e professores para uma educação baseada também nas áreas expressivo-artísticas.

Tendo sido consignado à educação artística um direito humano universal para todos os aprendentes pela Convenção sobre os Direitos da Criança da Unicef adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989 e ratificada por Portugal em 1990, tornava-se pertinente reflectir e averiguar a forma como se concretiza este projecto em particular, divisar se a prática se coaduna com a política a nível do reconhecimento do valor da educação artística na escola.

O estudo insere-se no quadro da acção da *Equipa de Animação*, norteado por metodologias qualitativas, com aplicação de inquéritos por questionário, entrevistas e observações no ambiente dos sujeitos. Pretendemos apurar a forma como consubstancia os seus objectivos, o impacto que exerce na comunidade escolar, se os educadores nas escolas apreciam e dão continuidade às actividades propostas e se a motivação extrínseca é capaz de contribuir para uma motivação intrínseca a ponto de serem promovidos mais projectos relacionados com a educação artística. A emergente necessidade de um compromisso mais intenso com o desenvolvimento das emoções, quer na criança, quer no adulto, conferem às expressões artísticas a importante missão de as promover como processo inovador. Neste quadro, tornou-se relevante descobrir que lugar fica reservado nas escolas para a implementação de projectos a partir das propostas da *Equipa de Animação*.

Assim, o tema subjacente ao estudo insere-se no vasto universo da expressão/comunicação e abarca uma série de subtemas, todos eles relacionados com a área das expressões. Pretende-se que esta investigação contribua para a clarificação dos axiomas referidos e que suscite uma atenção e interesse renovados, como componente efectiva do novo quadro conceptual de todo e qualquer profissional de educação.

Como principais resultados reporta-se que uma motivação vinda do exterior é uma mais valia, sobretudo de uma equipa especializada. Que a intervenção da *Equipa de Animação* funciona como elemento impulsionador para a crescente dinamização de actividades, sobretudo, no âmbito da expressão musical e dramática. Que esta dinâmica depende do educador que aufere da animação. Que é do inteiro agrado das crianças esta forma de teatro na escola e que é motivadora de aprendizagens.

A nível formativo, permaneceu revigorada a necessidade de formação contínua para uma prática educativa mais direccionada para o desenvolvimento da criatividade, através da dimensão artística, num contributo efectivo para a maturação e transformação do ser humano.

Palavras-chave: expressões artísticas, motivação, inovação pedagógica, competências criatividade, cultura.

ABSTRACT

The Research focuses on how the artistic expressions are widespread and combined with the regular practice of kindergarten professionals in their school. We collected data from the *Entertainment Team* of Gabinete Coordenador de Educação Artística, which is a department of Secretaria Regional de Educação e Cultura da Madeira composed by teachers of various levels. It was formed in 1986, with the purpose of motivating, through their artistic interventions in schools, other teachers for an education based on art expression areas.

Since the artistic education has been consigned as a universal human right for all learners, by the UNICEF Convention on the Rights of the Child, adopted by the United Nations General Assembly in 1989 and ratified by Portugal in 1990, it became important to reflect and investigate how this project in particular takes shape and to find out whether the practice is consistent with the policy in recognizing the value of art education in school.

The study is part of the scope of the *Entertainment Team*, guided by qualitative methodologies, with the implementation of surveys in the form of questionnaires, interviews and direct observation in the subjects' environment. We want to know how the objectives are accomplished, their impact on the community, if pre-school teachers appreciate and ensure continuity of the proposed activities and whether extrinsic motivation can contribute to an intrinsic motivation capable of promoting more projects related to art education. The emerging need for a stronger commitment on the development of emotions, both in the child and in the adult, give to the artistic expressions the important mission of promoting them as an innovative process. In this context it is relevant to determine which place is kept in schools for the implementation of projects proposed by the *Entertainment Team*.

Thus, the underlying study theme is part of the wide world of communication/expression and covers a series of subthemes related to the area of expressions. This research aims to contribute to the clarification of the mentioned axioms and raises a renewed interest, as an effective component of the new conceptual framework of any educator.

The main conclusions drawn from this investigation are that motivation from an external source is an advantage, particularly if it comes from a specialized team. Moreover, the intervention of the *Entertainment Team* serves as a stimulating element for the growing implementation of activities, particularly within the musical and dramatic expression. Also, this dynamic depends on the teacher who watches the entertainment activity and that this form of theatre in schools pleases the children and motivates them to new learning experiences.

At the educational level, the need for periodic training focusing on the development of creativity through the arts as an effective contribution to the development of the human being remained reinvigorated.

Keywords: artistic expressions, motivation, pedagogic innovation, skills, creativity, culture.

RÉSUMÉ

Il s'agit de s'interroger sur la façon dont les expressions artistiques sont généralisées et conjuguées avec la pratique régulière des professionnels de l'éducation dans les écoles primaires. Nous avons collecté des données sur *l'Équipe d'Animation* du Cabinet Coordinateur de l'Éducation Artistique, composé d'éducateurs et d'enseignants, rattaché au Secrétariat Régional de l'Éducation et de la Culture de Madère. Cette équipe, formée en 1986, a pour but de motiver et disséminer, à travers leurs interventions artistiques, une formation faisant appel à l'animation et au culturel.

Lors d'une Convention des droits de l'enfant, l'éducation artistique ayant été reconnue, par l'Unicef, comme étant un droit universel (Assemblée générale des Nations Unies en 1989, ratifiée par le Portugal en 1990), il devenait essentiel de réfléchir et d'examiner la possible concrétisation d'une telle formation, de percevoir si la pratique était compatible politiquement et sa valeur éducative reconnue dans les écoles.

L'étude s'inscrit dans le cadre de l'action de *l'Équipe d'Animation*, guidée par une méthodologie qualitative avec l'application d'enquêtes par questionnaire, entrevues et observations sur l'environnement du sujet.

Nous cherchons à déterminer de quelle manière sont consolidés les objectifs de cette éducation artistique, son impact sur la communauté scolaire; également si les éducateurs dans les écoles y sont favorables et donnent continuité aux activités proposées comme de savoir si l'extrinsèque motivation est capable de contribuer à une motivation intrinsèque au point d'être à l'origine de nouveaux projets artistico-éducatifs. La nécessité émergente d'un engagement plus fort, concernant le développement des émotions, tant chez l'enfant que chez l'adulte, confèrent aux expressions artistiques une importante mission, celle de se promouvoir en tant que processus innovateur. Dans ce contexte, il est pertinent de découvrir quel espace les écoles réservent-elles à la mise en place de projets soutenus par *l'Équipe d'Animation*.

Se situant dans le vaste monde de la communication, cette étude induit un ensemble de sous-thèmes liés à l'expression. La recherche prétend, alors, contribuer à la clarification des axiomes et au développement d'un regain d'intérêt et d'attention, en tant que composant effectif du nouveau cadre conceptuel de tout professionnel de l'éducation.

Comme principaux résultats, on observe qu'une motivation venue de l'extérieur est une plus-value, renforcée par la compétence reconnue de *l'Équipe d'Animation*. L'intervention de *l'Équipe d'Animation* fonctionne comme un élément déclencheur à l'origine de nouvelles dynamiques, principalement en expression musicale et dramatique. Cette dynamique dépend de l'éducateur qui accueille l'animation. Enfin que le plaisir que les enfants retirent de cette forme de théâtre, à l'école, facilite les apprentissages.

A niveau formatif, il en ressort avec plus d'évidence encore que la formation continue, pour une pratique éducative ayant pour objet le développement de la créativité, grâce à dimension artistique, est nécessaire et contribue efficacement à la maturité et à la transformation de l'individu.

Mots-clés : expressions artistiques, motivation, innovation pédagogique, compétences, créativité, culture.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	4
ABSTRACT	5
RÉSUMÉ	6
ÍNDICE DE FIGURAS	9
ÍNDICE DE QUADROS	11
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	27
1 - Uma educação baseada na área das expressões. Uma pedagogia da descoberta	27
1.1 – Para uma significação de Expressão Dramática	32
1.2 – Corpo e voz – Instrumentos da Expressão Dramática	37
1.3 – Jogo dramático	40
2 – Formas de contar histórias	48
3 – Criatividade e jogo	58
3.1 – O poder da criatividade	59
3.2 – A importância do jogo na vida da criança. Implicações pedagógicas	62
3.3 – A actividade lúdica e o desenvolvimento infantil	69
3.4 – Jogos teatrais	73
3.5 – A criança como espectadora	77
4 – Mudança e inovação. Um compromisso com o futuro	79
CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA	88
1 – Percurso da investigação	89
2 – O contexto do estudo	90
2.1 - Historial da <i>Equipa de Animação</i>	91

2.2 - O animador da educação pré-escolar	92
2.3 – A pedagogia em movimento	93
3 – A Animação Teatral	97
4 – O Gabinete Coordenador de Educação Artística. Política educativa	104
CAPÍTULO III – RECOLHA DE DADOS/TRABALHO DE TERRENO	107
1 – O Campo da Investigação	107
2 – Instrumentos e procedimentos metodológicos	109
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DA INFORMAÇÃO EMPÍRICA	121
1 – Organização e estudo dos dados recolhidos	121
1.1 – Análise e representação dos questionários	122
1.2 – Análise e interpretação das observações	154
1.3 – Análise e interpretação das entrevistas	177
CONCLUSÃO, CONTRIBUTOS, LIMITAÇÕES E INVESTIGAÇÃO FUTURA	194
BIBLIOGRAFIA	206
ANEXOS	216
Anexo 1 – Fichas de avaliação da <i>Equipa de Animação</i>	217
Anexo 2 – Inquérito por questionário aplicado aos docentes	228
Anexo 3 – Grelha de registo de dados da observação numa escola	238
Anexo 4 – Registo de uma entrevista	242
ANEXOS EM FORMATO DIGITAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Grelhas de registo de dados das observações em todas as escolas • Registo de todas as entrevistas 	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Bonifrates</i> (Portugal)	50
Figura 2 – <i>Guignol</i> (França)	50
Figura 3 – <i>Kasperl</i> (Alemanha)	51
Figura 4 – Fantoches de vara	52
Figura 5 – Fantoches: surpresa, luva e vara	52
Figura 6 – Fantoches de luva	53
Figura 7 – Fantoche de luva	53
Figura 8 – Personagens do Teatro de sombras chinês	55
Figura 9 – Teatro de sombras turco <i>Karagöz e Hacivat</i>	55
Figura 10 – Teatro de sombras (<i>Equipa de Animação</i>)	56
Figura 11 – História em Teatro de sombras: <i>O Dragão das Mil Flores</i>	56
Figura 12 – História em Teatro de fantoches: <i>O Pirilampo</i>	98
Figura 13 – <i>Jogo dos 3R's</i>	99
Figura 14 – História em Teatro de fantoches <i>O Espantalho</i>	100
Figura 15 – Audição musical activa	101
Figura 16 – Tomada de decisão para a deslocação da EA à escola	123
Figura 17 – A EA trouxe algo de novo à sua escola?	124
Figura 18 – Importância das histórias para os docentes	125
Figura 19 – Importância das histórias para as crianças	125
Figura 20 – Recurso a técnicas de Expressão Dramática para contar histórias	126
Figura 21 – Técnicas mais utilizadas	126
Figura 22 – Com que frequência?	127
Figura 23 – Realização de actividades de Expressão Dramática	128
Figura 24 – Formação específica para adoptar actividades de Expressão Dramática	129
Figura 25 – Impedimentos para a realização de actividades de Expressão Dramática	130
Figura 26 – Quais são esses factores?	130
Figura 27 – Os temas auxiliam na programação de actividades?	132
Figura 28 – A apresentação da EA motiva para a implementação de actividades de Expressão Dramática?	133

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização das escolas observadas	107
Quadro 2 – As fases da recolha de dados, instrumentos aplicados e objectivos	110
Quadro 3 – População alvo do estudo	112
Quadro 4 – Quantificação das escolas observadas, das observações e das horas	114
Quadro 5 – Guião das Entrevistas	117
Quadro 6 – Entrevistados	119
Quadro 7 – Síntese dos instrumentos aplicados na recolha de dados e suas particularidades capitais	120
Quadro 8 – Dados pessoais dos informadores dos questionários	122
Quadro 9 – Interesse pela forma de contar histórias da EA	124
Quadro 10 – Desenvolvimento das técnicas	127
Quadro 11 – Impedimentos para realizar actividades de Expressão Dramática	130
Quadro 12 – Os temas auxiliam na programação de actividades?	131
Quadro 13 – Motiva para actividades de Expressão Musical e Dramática?	132
Quadro 14 – Actividades decorrentes da animação da EA	134
Quadro 15 – As histórias ajudam a crescer em sensibilidade?	139
Quadro 16 – As histórias são motivo de satisfação e descoberta para as crianças	140
Quadro 17 – Cooperam a EA para o desenvolvimento da criatividade?	142
Quadro 18 – Alusões feitas pelos informadores	146
Quadro 19 – Evolução/inação por parte da EA	148
Quadro 20 – Relevância do papel do formador da EA	151
Quadro 21 – Sugestões deixadas pelos inquiridos à EA	152
Quadro 22 – Benefício pessoal ou aprendizagens feitas com a EA	153
Quadro 23 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do <i>Lugar da Serra</i>	155
Quadro 24 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário: <i>Os Louros</i>	158

Quadro 25 – Grelha de registo de dados da observação no Jardim-de-infância <i>O Baloíço</i>	161
Quadro 26 – Grelha de registo de dados da observação no Jardim-de-infância <i>O Baloíço</i>	164
Quadro 27 – Síntese das animações efectuadas e respectiva continuidade	167
Quadro 28 – Identificação profissional dos entrevistados	177
Quadro 29 – Dados sobre a <i>Equipa de Animação/Animação</i>	179
Quadro 30 – Qualidade do trabalho da <i>Equipa de Animação</i>	183
Quadro 31 – Benefícios do trabalho da EA para as crianças	184
Quadro 32 – Motivação na escola	186
Quadro 33 – <i>Equipa de Animação</i> – Projecto Inovador?	188
Quadro 34 – <i>Equipa de Animação</i> – Importância Pedagógica	190
Quadro 35 – Formação ministrada pela <i>Equipa de Animação</i>	192

INTRODUÇÃO

Já se verifica um certo reconhecimento, no seio da comunidade escolar, da mais valia das expressões artísticas em educação, mas torna-se imprescindível difundir-las mais perante os profissionais de educação que ainda não identificam a sua importância, o seu valor educativo e descobrir novos valores e aplicações mais diversificadas. As nossas inquietações e objectivos são os mesmos que a nível mundial.

Da Conferência Mundial sobre Educação Artística realizada em 2006, em Lisboa, surgiu um *Roteiro para a Educação Artística*, uma Edição da Comissão Nacional da UNESCO, o qual propõe-se “(...) *explorar o papel da Educação Artística na satisfação da necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI, incidindo especialmente sobre as estratégias necessárias à introdução e promoção da Educação Artística no contexto de aprendizagem.*” Deste *Roteiro* dimanaram várias considerações, entre as quais:

- O reconhecimento do valor e da aplicabilidade das artes no processo de aprendizagem e o seu papel no desenvolvimento de capacidades cognitivas e sociais que se encontram subjacentes à tolerância social e à celebração da diversidade.
- A apreensão de que a educação artística não só contribui para a melhoria da aprendizagem, como também para o desenvolvimento de capacidades pela importância que dá às estruturas flexíveis (tais como as matérias e os papéis situados no tempo), à importância para o educando (ligada significativamente à vida das crianças e ao seu ambiente social e cultural) e à cooperação entre os sistemas e recursos de aprendizagem formal e não formal.
- A averiguação de que as nossas sociedades contemporâneas têm necessidade de desenvolver estratégias educativas e culturais que difundam e patrocinem valores estéticos e uma identidade passíveis de promover e valorizar a diversidade cultural e o desenvolvimento de sociedades sem conflitos, prósperas e sustentáveis.
- O registo de que o desenvolvimento, através da educação artística, de um sentido estético, da criatividade e das capacidades de pensamento crítico e reflexivo, que são intrínsecos à condição humana, constituem o direito de todas as crianças e jovens.

Seleccionamos apenas estas quatro considerações, entre as muitas existentes, por apreciarmos serem satisfatórias para justificarem, em grande escala, o papel fundamental que tem a educação artística na melhoria da qualidade da educação em geral.

A publicação deste *Roteiro* veio incentivar a efectivação do tipo de investigação que já nos tínhamos proposto realizar. As considerações, objectivos e inquietações revelaram-se idênticos aos que se manifestavam já no nosso pensamento e que queríamos ver promulgado. Sentimo-nos, de certa forma, pequenos precursores das ideias patenteadas. Pensamos constituírem-se razões mais que suficientes para se apoiarem projectos que envolvam as áreas expressivas no intuito de as imiscuírem cada vez mais nos sistemas educativos e nas escolas. Ainda, deste *Roteiro*, quisemos destacar uma abordagem à educação artística que, quanto a nós, reflecte claramente o seu valor e alerta-nos para a sua indispensabilidade, a saber:

“A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia.” (Robinson, 2006: 9).

Este tipo de concílios pretende despertar consciências dos profissionais de educação para acções imediatas no que concerne à introdução e difusão das áreas expressivas como factor imprescindível para uma educação de qualidade. Também, a nível nacional, surgem oportunidades para uma reflexão colectiva sobre os desafios que se colocam à educação artística no presente. Em 2007, no Porto, na Casa da Música, voltaram a reunir-se inúmeras entidades para a Conferência Nacional de Educação Artística numa insistente deliberação sobre a importância das artes na educação. Estivemos presentes e podemos afirmar que as palavras foram de uma beleza incontornável, as intenções revelaram-se propícias e as promessas enternecedoras. Mas, deve-se dizer que, as reformas educativas há muito esperadas numa introdução efectiva da educação artística no plano curricular, parece não terem sido ainda alcançadas.

As intervenções dos conferencistas revelaram-se muito profícuas no sentido de se promulgarem as artes em educação e de lhes serem atribuídas maior importância e, conseqüente, inclusão no dia-a-dia escolar. E nos diversos painéis existentes, falando do

concreto, foram apresentados exaltantes exemplos de reais produções neste campo, as chamadas “boas práticas” que vão acontecendo um pouco por todo o país, felizmente, e no nosso caso real, a nível regional, essas práticas, que são muito boas e que partem do Gabinete Coordenador de Educação Artística numa consistente introdução das artes no ensino.

Quisemos produzir esta anotação referente à Conferência Nacional de Educação Artística e aludirmos às inquietudes e motivações que aconteceram a nível nacional, neste campo da educação. Inquietações que se prendem com o alcance da educação artística, com a prioridade na formação e qualificação dos recursos humanos, com o alargamento deste tipo de educação a um universo mais amplo, com a necessidade de investigação neste domínio e um reforço garantido à formação inicial.

Sendo considerada ao mais alto nível, não ocupa, todavia, lugar central e permanente no currículo educativo, as políticas educativas não lhe atribuem ainda muito interesse, reflectindo-se um atraso e desvalorização neste domínio do conhecimento, não se tornando objecto de investigação e sistematização.

As investigações, o intercâmbio de conhecimentos e até as boas práticas constituem-se como autênticas chamadas de atenção, verdadeiros estímulos para a importância da educação artística, sua introdução e permanência no campo educativo.

Constatamos que uma das qualidades fundamentais da educação artística, mais especificamente, da expressão dramática, está no seu incentivo à criatividade, pelas excelentes oportunidades que põe à disposição da criança neste campo, “ (...) *porque sempre que ela joga cria (...)*” (Reis, 2005: 25). Reiterando o pensamento de Melo (2005), a expressão dramática é uma área onde múltiplas linguagens afluem e/ou onde propositadamente são convocadas, alusão feita também pela autora de referência Barret (1989). De um modo mais abrangente, são as expressões artísticas uma mais valia em educação e importa reflectir sobre o seu papel e grau de multiplicação.

A nossa investigação assenta na forma como as expressões artísticas se difundem e conjugam com a prática regular dos profissionais de educação de infância nas suas escolas através de um grupo de educadores e professores destacados para o efeito. Pretende-se recolher dados referentes à *Equipa de Animação* do Gabinete Coordenador de Educação Artística, um departamento da Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira.

O movimento da *Equipa de Animação* na comunidade escolar é significativo e tendo já vinte e dois anos de existência será importante reflectir sobre: a sua prática, a concretização do tipo de projectos que desenvolve, a sua dimensão inovadora e o impacto que exerce na escola e suas crianças.

A relevância do estudo fundamenta-se no facto de não ter sido efectuado qualquer tipo de ensaio, desta natureza, no campo de acção da equipa em questão, bem como pela importância de que se reveste, valorizando, assim, a existência de projectos de natureza inovadora.

No centro de projectos e organizações do homem emergem questões relacionadas com a motivação. Apesar desta se constituir como fenómeno interno e individual, torna-se pertinente averiguar até que ponto, acções extrínsecas podem concorrer para se gerarem motivações intrínsecas. De acordo com Montserrat (2006), o estímulo provém do exterior e induz a uma acção, desencadeia um comportamento. Assim sendo, pensamos que o encorajamento da *Equipa de Animação* poderá evoluir para uma motivação e queremos descobrir se a podemos denominar de motivação intrínseca, já que esta é a mais poderosa, está ligada a uma motivação pessoal, é a que resulta da liberdade de criar ou de experimentar, da oportunidade de aprender ou de transferir um saber-fazer, do aprazimento do trabalho realizado e do seu reconhecimento (*op. cit.*).

Queremos saber se a estimulação da *Equipa de Animação* se transfere para o educador da sala onde decorre a animação e se leva o indivíduo a comprometer-se e a realizar uma acção, tornando-se num factor interno, de verdadeira motivação. Interessa saber até que ponto a comunidade escolar toma em consideração as propostas da equipa, se a animação insere-se no contexto de cada escola, que valor tem o espectáculo no universo infantil e se são promovidas actividades relacionadas com a expressão dramática ou outras (quais?) a partir desta intervenção.

No âmbito da inovação pedagógica, será igualmente importante verificar se a intervenção anual da *Equipa de Animação* nas escolas é suficiente para que se verifiquem alterações no desempenho dos profissionais de educação, se definem mais meios de criar e explorar situações educativas inovadoras através de experiências expressivas de modo a aperfeiçoar os indivíduos e torná-los mais capazes de enfrentar as mudanças, de lhes permitir inserirem-se harmoniosamente numa sociedade moderna em perpétua evolução.

A nível formativo, convém verificar as expectativas dos formandos e reais impactos da formação ministrada pela *Equipa de Animação* e que considerações transparecem dos formandos que possam ser reenviadas para os princípios formativos subjacentes à actuação dos formadores da equipa em questão, contribuindo, assim, para a efectivação de actividades relacionadas com as expressões artísticas dos educadores nas suas escolas.

Compor este estudo tornou-se num objecto aliciante para nós por integrarmos esta equipa desde 1987. Este factor interveio de forma decisiva na escolha do tema a investigar. A *Equipa de Animação* tinha revelado curiosidade acerca do impacto que tem vindo a operar na comunidade escolar, pelo que, se proporcionou um tópico importante e estimulante para nós, como elemento da mesma, criando o Mestrado em Inovação Pedagógica a possibilidade de efectuarmos a pesquisa e contribuirmos para a clarificação da conjuntura. O “*eu*” colocado na interpretação é reconhecido por Woods (1999) como importante para a investigação, já que se valorizam as experiências pelas quais passou o investigador, os seus interesses e valores, os grupos pessoais de referência, as disposições afectivas face às pessoas estudadas e o empenho posto nas causas envolvidas na investigação. São factores contributivos para que a construção gradual do estudo, apesar dos dilemas inerentes, que, se forem trabalhados com sensibilidade, podem constituir fonte de força e de recursos (*op. cit.*).

A pesquisa circunda um grupo de profissionais de educação que intervém na comunidade pré-escolar e, por vezes, escolar da ilha da Madeira de forma artística na tentativa de contribuir para a difusão das artes expressivas e teatrais como estímulo e a fim de promover, simultaneamente, aprendizagens significativas através de pedagogias activas e lúdicas, colocando-se colateralmente ao gosto e interesses das crianças.

O campo de acção da *Equipa de Animação* está mais direccionado para crianças dos três aos cinco anos, mas é por vezes solicitada a intervir em outros graus de ensino, principalmente no ensino básico. Isto porque muitos dos pré-escolares visitados encontram-se no mesmo edifício do ensino básico. O facto de se constituir momento único, leva a que professores, nomeadamente de primeiro e segundo anos, solicitem para que as suas crianças sejam integradas na assistência, pois consideram a valorização pessoal que uma actividade deste tipo exerce sobre esta faixa etária e o contributo acrescido de se efectuarem trabalhos construtivos com temas provenientes do exterior

mas que também lhes dizem respeito visto que ainda se encontram ligados ao mundo do fantástico.

A formação de base em psicologia infantil e em literatura para a infância e ainda a formação contínua com formadores nacionais e estrangeiros e experiência profissional da criadora da *Equipa de Animação* patentearam a importância que as histórias e os jogos operam no universo infantil. Factor este que levou à criação de programas enriquecidos com os mesmos, que garantissem, mais facilmente, penetrar no mundo emocional das crianças e de forma lúdica fazer acontecer aprendizagens e motivar para a continuidade desse encanto na escola com a colaboração dos educadores.

Para podermos fundamentar mais adequadamente o trabalho exercido pela *Equipa de Animação*, baseamo-nos em algumas orientações que consideramos se encontrarem envolvidas pela vastidão consignada às áreas expressivas. Como primeira e a promotora de toda a fundamentação teórica elegemos a expressão dramática por se tratar da mais envolvente e a que mais adjectivos reúne em seu torno e pelo facto de conseguir extrapolar-se a outras áreas expressivas. Esta disciplina acaba por se encontrar no fundamento da formação da *Equipa* que, se constituindo, reuniu condições de modo a possibilitar a sua divulgação por todas as escolas na tentativa de chegar mais próximo do maior número de crianças e colocá-las em contacto directo com esta arte que diz respeito directo ao ser humano.

A didáctica da expressão dramática ao jogar com os instrumentos de expressão e de comunicação pessoais – o corpo e a voz – envoltos em situações onde a relação com o espaço, com os objectos e com o outro, bem como a estimulação da imaginação e da criatividade que devem estar sempre presentes, fluindo livremente, encontra-se numa situação privilegiada para experimentar, de modo orientado e consciente dos objectivos a atingir, o sentido lúdico que a vida encerra. E o espaço físico deverá encontrar-se preparado e organizado de modo a auxiliar a concentração que é imprescindível para que o corpo possa concretizar os seus objectivos.

O corpo em movimento, em sintonia com os objectos, apodera-se do espaço e transforma-o naquilo que pretende e utiliza como quer os seus cinco sentidos nesse mesmo espaço. Mas, para que se possa atingir isto é preciso adestramento. Por vezes, cada um de nós tem dificuldades em gerir o seu próprio espaço e aproveitá-lo o melhor possível e mesmo até a nível do gesto existe uma ameaça, perde-se a consciência do próprio corpo. O facto de estarmos condenados à imobilidade, confinados a um espaço

restrito, os membros, os músculos perdem o gosto pelo movimento, não são hábeis e, conseqüentemente, não ajudam o espírito a descontrair-se, contribuindo com frequência para que as pessoas se tornem agressivas, libertem a energia acumulada pela agressividade, quando deveria ser encontrado outro meio de manifestação.

A expressão dramática, através das suas inúmeras actividades e formas de expressão, numa apropriação íntegra do espaço, pode ajudar o indivíduo a desbloquear-se deste tipo de situações e libertar a sensibilidade receptiva. Leva a que, aos poucos, se vá desinibindo e efectivamente dotando a sua acção, primeiro num espaço que pode ser a escola e depois em qualquer espaço, de atitudes mais confiantes e activas, na forma de enfrentar os outros e o mundo. A escola pode ser o espaço ideal para as crianças manifestarem as suas expressões, pois é lá que se encontram reunidas diariamente e é onde estão os profissionais de educação que podem fazer das expressões artísticas prática diária num espaço adequado. Depois, as aprendizagens feitas no espaço escolar terão os seus efeitos no espaço social. Tudo se organiza através de um grande processo e a prática social inclui a produção e a reprodução dos lugares e dos conjuntos espaciais próprios a cada formação social (Lefebvre, 1974). De acordo com o autor, as práticas sociais são organizadas através das competências e performances espaciais de cada indivíduo

A reeducação da receptividade sensorial através de um trabalho corporal num espaço ajustado leva ao reencontro de um equilíbrio harmonioso de todo o ser.

Por aqui podemos perceber a vastidão e abrangência do tema que nos propusemos laborar. Assim sendo, amplificamos o esquema de palavras que achamos se encontrarem em estreita ligação com a arte da expressão e da comunicação, e procuramos bibliografia correspondente.

Reconhecemos que o facto de nos encontrarmos num universo mais fechado e restrito, que é a ilha da Madeira, dificultou o alcance, restringiu-nos a determinados autores, que mesmo assim, consideramos auferirem de grande importância e constituem-se como autores de referência e de vanguarda na vasta oratória do mundo das artes. São autores conceituados e pioneiros em suas experiências e investigações na área, sobre a qual conjecturam sábia e consistentemente tentando preencher lacunas educacionais.

Alicerçamo-nos mais detalhadamente em autores como Barret (1989), Piaget (1976, 1990 e 1999), Read (2001) e Slade (1978), por considerarmos serem autores de grande experiência nas áreas correspondentes.

Gisèle Barret é doutorada em Pedagogia da Expressão Dramática e professora na Universidade Sorbonne Nouvelle e no Instituto de Estudos Teatrais de Paris III¹. Possui uma vasta experiência neste âmbito, professou durante 30 anos. No Québec, depois dos anos 70, ela formou, através da *Pedagogia de Situação*, centenas de estudantes universitários. Os seus trabalhos seguiram uma nova visão no contexto da renovação pedagógica que colocou à frente o conceito da aprendizagem pela experiência e a partir das situações reais e a avaliação. A *Pedagogia de Situação* tornou-se num padrão importante em educação. O seu currículo a nível de trabalhos, experiências e investigações, permite-nos considerá-la uma autora de referência em educação.

Jean Piaget baseou-se em cuidadosas e detalhadas observações das crianças em contextos naturais, tais como a casa e a escola. Em cada experiência reexaminava cuidadosamente as suas próprias questões/hipóteses para depois desenvolver novas formas de as testar. Foi através da repetição, mais do que da experiência crítica isolada, que acumulou evidências suficientes para se tornar num grande teórico do desenvolvimento intelectual.

Herbert Read foi um crítico de arte e literatura dos mais conceituados e expoente do Movimento de Educação pela Arte, sempre atento às variáveis: arte – educação – liberdade, escreveu imensas obras/publicações sobre diferentes áreas do pensamento. Quando se referia à educação, apontava para um processo artístico e de auto-criação.

Peter Slade é um pesquisador reconhecido internacionalmente, pioneiro na área do teatro para crianças e perito em trabalhos relacionados com portadores de necessidades educativas especiais. Este autor, com base nas suas observações, explica o tipo de drama criado pelas crianças e a forma como os adultos podem orientá-las de maneira construtiva. A partir da sua larga experiência com crianças e adolescentes, Slade procura oferecer respostas às dúvidas dos profissionais que trabalham com teatro aplicado à educação.

Investigar em educação envolve complexidade de acção induzida pela própria complexidade de que se reveste o universo das relações humanas, a interacção social, o entendimento dos factos observados e a própria realidade educativa. É neste cenário que nos confrontamos com a apreciação da abordagem metodológica mais apropriada. Tomamos, então, em atenção as considerações de Canário (1996) quando expõe que as

¹ Universidade de Montréal Nouvelle Sorbonne

opções relativas à parte empírica não se encontram separadas da teoria na estruturação do objecto de estudo, e que é, também, em função dessa construção que a metodologia se impõe. Assim, uma investigação que tem como base experiências educacionais implica inserir-se no contexto da investigação qualitativa porque, a diversidade de estratégias de que desfruta, permite recolher dados ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas. Possibilita investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

O investigador insere-se nos locais onde se verificarão os fenómenos que pretende averiguar e recolhe dados através dos comportamentos genuínos das pessoas. É por isso que o pesquisador é considerado o instrumento principal da pesquisa que é designada de descritiva, já que os dados recolhidos são em forma de palavras e de imagens e não de números, embora se recorra a algumas apresentações de dados de ordem quantitativa.

Dá-se ênfase ao processo e não só ao produto, os dados são analisados de forma indutiva e o significado das coisas é de importância capital. Fundamentado nesta perspectiva, o nosso processo de investigação, desenrolou-se tendo em conta os pressupostos teóricos inerentes a este argumento.

A fim de verificar o impacto provocado nas escolas pelas intervenções da *Equipa de Animação* do Gabinete Coordenador de Educação Artística, consideramos, após a consulta de bibliografia adequada, que, entre as várias formas que pode assumir uma investigação qualitativa, a pesquisa etnográfica constituía-se como um bom auxiliar no *design* do estudo (Lüdke e André, 1986).

De acordo com as perspectivas de Herman (1983), Bell (1993), Bogdan e Biklen (1994), Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994), um projecto de investigação etnográfica passa por várias fases todas elas importantes e significativas da cientificidade subjacente a todo o processo. Desde a fase descritiva à fase generativa, o rigor implícito denota seriedade e complexidade num tipo de investigação cuja metodologia pode ser definida como “(...) *um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica.*” (Herman, 1983: 5).

O campo da investigação tomou uma outra dimensão, muito mais abrangente, a partir do momento em que passou a contemplar metodologias que enfatizam a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. É hoje reconhecida como metodologia relevante em educação (Vasconcelos, 2006) esta tradição herdada da antropologia (Bogdan e Biklen 1994) e salienta-se a sua

proximidade com o que está a ser estudado que se manifesta tanto no plano físico, como no plano simbólico. Trata-se de estudar e interagir com as pessoas no seu terreno, através da sua linguagem.

O objectivo principal do investigador é compreender detalhadamente, a situação, o pensamento das pessoas e o desenvolvimento das suas acções. Isto implica que passe um tempo considerável com os sujeitos no seu ambiente natural, colocando questões abertas, numa abordagem flexível, permitindo aos sujeitos responderem segundo a sua perspectiva pessoal e não com subterfúgios. O investigador tenta que os sujeitos expressem livremente as suas opiniões e a sua postura é a de observador constante de todo o processo, contraindo a palavra escrita particular importância, tanto para o registo dos dados como para a disseminação de resultados. A etnografia pode, então, ser utilizada em vários domínios, entre os quais, a escola. Confirmando este panorama, também Goetz e LeCompte (1988), consideram que um dos objectivos da etnografia é aportar valiosos dados descritivos dos contextos, actividades e crenças dos intervenientes nos cenários educativos. Estes dados, normalmente, correspondem aos processos educativos tal como ocorrem naturalmente.

Já ficaram plenamente claros alguns usos pedagógicos da etnografia. O mais importante, salienta Peter Woods (1993), é o que se relaciona com a compreensão da espécie humana, como vivem e se comportam as pessoas, o que as motiva, como é o relacionamento entre os indivíduos.

Os etnógrafos sociólogos revelam muito interesse pelos factores sociais relacionados com as diferenças entre grupos nesses mesmos aspectos, classe social, sexo, etnia, geração, meios de comunicação. Aqueles que trabalham nas escolas interessam-se particularmente pela socialização, pelas carreiras de alunos e professores, pelas organizações que têm os seus efeitos sobre indivíduos e grupos e nas mudanças que sobre eles ocorrem, pelas culturas de grupos particulares, pelas estratégias utilizadas por alunos e professores, pelos métodos docentes, pelas atitudes, opiniões e crenças dos intervenientes educativos, como determinadas situações influenciam comportamentos e como se encontram constituídas. No dizer de Woods (*op. cit.*), o que é preciso realmente reter de tudo isto é que, mesmo que a etnografia possa constituir uma experiência intensamente pessoal, é muito o que se pode ganhar quando se trabalha com os outros e que, além disto, se produzam resultados capazes de beneficiar o conhecimento pedagógico e a experiência docente.

Sendo estas metodologias consideradas as mais adequadas quando se pretende investigar o ser humano e a sua acção no mundo, foram por nós assumidas constituindo-se assim o cenário da nossa investigação. Assim, partimos para este estudo circunscritos num plano de investigação qualitativa, com questões e hipóteses formuladas, e alguns propósitos decorrentes da nossa experiência profissional e da revisão da literatura da especialidade.

Assumimos a postura de investigador, mas inexperiente, e toda uma aprendizagem teve que ser feita referente à selecção de dados para responder às questões e encontrar o meio de ter acesso a essa informação, não sendo tarefa fácil, devido ao constante movimento do grupo em estudo.

Ainda assim, determinado o tipo de abordagem, não significa que não se possa modificar os métodos associados a esse estilo, como nos diz Bell (2004), reforçando a ideia que cada abordagem, com os seus pontos fortes e fracos, pode ser particularmente indicada para determinado contexto. Quanto a nós, é aqui que reside a especificidade de cada investigação em particular. Apesar de haverem muitos estudos feitos e métodos bem desenvolvidos, nem sempre podem ser seguidos na íntegra, não os podemos considerar como receita pronta a seguir. Afirma-nos Sabirón (2006: 5) que:

“La pluralidad en los métodos, la combinación metodológica alcanza el cénit en cada investigación, que al modo científico razonado y justificado, solo entreve la plenitud si de una aproximación metodológica integrada se trata.”

São metodologias de investigação apregoadas pela evolução das ciências sociais. Quanto mais nos aprofundamos no assunto em pesquisa, mais tomamos consciência da sua especificidade. Foi se tornando claro que não havia como aplicar todos ou mesmo parte desses métodos colocados exactamente da forma como se apresentavam.

Deparámo-nos com um objecto que não é propriamente o “outro”, mas um semelhante a nós, pelo facto de termos pertencido ao grupo durante vinte anos, tê-lo deixado apenas para poder prosseguir a investigação e ter fortes perspectivas de tornar a ingressar.

Consideramos que assumir uma postura de pesquisador perante um objecto de análise ao qual pertencemos, poderia trazer dificuldades, mas também ser muito vantajoso por implicar toda uma sensibilidade, experiências passadas e até uma intuição a favor da investigação. Fazer parte do contexto, possibilitou-nos assumir uma posição

de compreensão quase imediata do que estava a ser observado. É o nosso olhar sobre o grupo onde nos encontramos inseridos, o que se pode tornar numa contribuição mais efectiva para o melhor entendimento do que está a ser estudado.

Tradicionalmente, o antropólogo estudava terrenos ditos “exóticos”. Mais recentemente, na década de 70/80, apareceu uma nova geração de etnólogos que começou a voltar o seu olhar para o universo ao seu redor. O seu próprio contexto de vida tornou-se objecto de estudo. Assim aparecem, na literatura antropológica internacional, novas terminologias: *insider anthropology*, *anthropology at home*, *native anthropology* (escolas anglo-saxónicas), *anthropologie “chez soi”* ou *ethnographie “chez soi”*, *ethnologie à domicile*, e *endo-ethnologie* (escolas francófonas) e ainda *autoantropologia*, *antropologia em casa na corrente* (escolas luso-brasileiras) (Escallier, s. d.²).

Para isso, tornou-se necessário readaptar a metodologia de investigação, a maneira de abordar o terreno, os próprios critérios de análise. Desta feita, o investigador fica numa posição mais delicada, devendo reconsiderar também a sua própria atitude e relações no âmbito de uma *indigenous anthropology*, e terá que encontrar no terreno em estudo um equilíbrio entre o compromisso e o distanciamento.

Consideramos estar a acompanhar este teor etnográfico por nos depararmos dentro do contexto da investigação. A dificuldade foi encontrarmo-nos numa postura difícil, porque a liberdade que nos é concedida pelos colegas de trabalho tem de ser muito bem doseada. Administrativamente, todas as condições para pesquisar, foram colocadas ao dispor. A nível psicológico, tentámos colocar-nos no lugar do outro, concebemos um espaço para poder recriar as condições mais favoráveis à análise, tornar-se espectadora e crítica do nosso próprio trabalho. Foi preciso ultrapassar alguns sentimentos. A afectividade que nos ligava ajudou a gerar confiança, no entanto, foi preciso um olhar diferente que, no fundo, poderia auxiliar a nossa forma de agir e pensar e imaginar também um possível regresso, já que esse é o sentimento mais forte que nos acompanha.

A fim de instrumentar a investigação qualitativa existem ao dispor algumas fontes, que darão ao investigador, na situação natural, uma percepção eficaz daquilo que

² In *L'Anthropologie : discipline de l'altérité*, s.d., www.uma.pt/christineescallier, consultado em Maio de 2009.

pretende discorrer. Os estudos qualitativos, na sua maioria, envolvem mais de que uma técnica de recolha de dados e autores como Tuckman (2005), Bogdan e Biklen (1994), Lessard, Goyette e Boutin (1994), Afonso (2005), entre outros, são unânimes ao afirmar que as fontes de dados incluem entrevistas, documentos, observações e inquéritos por questionário e que um estudo qualitativo implica a necessidade de recorrer a qualquer destes métodos a fim de poder desenvolver o trabalho de campo que, segundo Boumard (1999), privilegia a investigação. Por exemplo, o uso de documentos numa investigação constitui uma fonte tão repleta de notícias sobre a natureza do contexto que nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de pesquisa escolhidos (Ludke e André, 1986). Consultamos alguns documentos nomeadamente, Projectos Educativos das escolas observadas, não teve a finalidade expressa de obter dados relevantes para responder às questões da investigação, mas auxiliou no enquadramento de cada escola onde se efectuaram as observações, diferenciando-as geográfica e fisicamente o que também concorre para a contextualização de determinados comportamentos e visões. Foram igualmente perscrutados documentos relativos ao historial da *Equipa de Animação*, o documento oficial do GCEA bem como as fichas de avaliação de cada animação, que asseguraram a redacção histórica do percurso do grupo em estudo, permitindo a sua contextualização e acesso à “*perspectiva oficial*” (Bogdan e Biklen, 1994: 180).

Comprendemos que as entrevistas e os inquéritos por questionário podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com outras técnicas e foram por nós assumidas com o intento de deparar informações muito relevantes para a pesquisa.

A primeira parte do trabalho é constituída pelo enquadramento teórico, onde e a partir de algumas palavras-chave intrínsecas ao vasto universo das artes da expressão/comunicação, procuramos fundamentar teoricamente toda a investigação explicitando a importância da expressão dramática para a criança, assim como os efectivos contributos e aprendizagens/desenvolvimentos que se podem operar.

Colocamos num único capítulo, no primeiro, o que consideramos mais pertinente e com ligação estreita com uma educação baseada na área das expressões, iniciando-o com a pedagogia da descoberta, o significado da expressão dramática, os instrumentos que utiliza e ainda o jogo dramático.

Num outro ponto aludimos às formas de contar histórias de uma maneira mais expressiva através do jogo dramático projectivo (teatro de fantoches e teatro de sombras) e a dramatização. Na base de toda esta pedagogia encontra-se o jogo/actividade lúdica como motor de desenvolvimento e propulsor da criatividade e é disso que falamos no ponto seguinte intitulado por criatividade e jogo. Nesta conjuntura fazemos também referência aos jogos teatrais que comprovam a origem do teatro no jogo infantil, remetendo-nos para a importância que pode ter o teatro em educação e completamos este ponto mencionando a criança como espectadora, entrando o espectáculo no domínio da cultura, da história humana, confluindo numa efectiva filosofia de educação.

Todo o processo expressivo visa, além do saber ser, estar e fazer, formar cidadãos com atitude crítica, capazes de inovar e saber encarar a mudança e constitui ainda um elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade emocional indispensável a um comportamento moral íntegro. É de mudança e inovação que falamos no último ponto deste capítulo.

A segunda parte é dedicada ao estudo empírico, na qual incluímos as questões e objectivos da pesquisa, a metodologia e percurso da investigação, a população e contexto do estudo que compreende uma pequena caracterização das escolas observadas, o historial da *Equipa de Animação*, bem como do Gabinete Coordenador de Educação Artística, os procedimentos metodológicos, os instrumentos inerentes à recolha de dados, como a observação, a observação participante, a entrevista, o questionário e a análise documental, e finalmente, a apresentação análise, estruturação e interpretação dos dados obtidos conforme a didáctica de análise de conteúdo (Bardin, 1977), por ser uma técnica que possibilita emitir inferências válidas e fazer uma estruturação mais rica da informação colhida. Deste ponto contam ainda as conclusões e reflexões finais.

O trabalho contém as marcas de um trajecto experiencial de docente investigadora. Da psicopedagogia à criatividade, do jogo à imaginação, da motivação às emoções, da divulgação à iniciativa, descrevemos um projecto com um extenso percurso percorrido e que consideramos ter ainda um caminho para um futuro promitente e inovador.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 - Uma educação baseada na área das expressões. Uma pedagogia da descoberta

Read (2001), na sua importante obra, lembra-nos que o objectivo geral da educação é o de desenvolver o indivíduo, é o de, não só, propiciar o crescimento do que é individual em cada ser humano, como também harmonizar essa individualidade desenvolvida com a uniformidade orgânica do grupo social ao qual pertence.

Neste processo, o autor considera a educação estética, numa perspectiva de educação pelos sentimentos, fundamental em toda a sua vastidão, englobando todos os modos de expressão individual: dramática, musical, dançada, plástica, verbal, escrita, literária e poética. Valoriza o papel da arte na educação geral do homem, não se limitando ao ensino das artes, mas à imensidão das áreas expressivas e afirma que mais especificamente a expressão dramática se torna essencial em todos os estádios da educação. Considera-a uma das melhores actividades pelo facto de conseguir compreender e coordenar todas as outras formas de expressão. Encara a educação pela arte como método fundamental da educação do futuro e por aqui podemos compreender o elevado significado da expressão dramática.

Tendo estabelecido a relevância da estética para o processo da percepção e da imaginação, alvitra que a educação é incentivadora do crescimento e que, com excepção da maturidade física, esse crescimento só se torna aparente na expressão através de signos e símbolos audíveis ou visíveis, pelo que, define educação como o cultivo dos modos de expressão, que é ensinar crianças e adultos a produzir sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. Diz-nos ainda que uma pessoa que saiba fazer bem essas coisas é uma pessoa bem-educada. Todas as faculdades, de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, são intrínsecas a esses processos e nenhum aspecto da educação se encontra apartado deles e são todos processos que envolvem a arte, pois considera-a nada mais do que a boa produção de sons, imagens, movimentos e objectos.

As expressões artísticas, na generalidade, e particularmente a expressão dramática, são consideradas por diversos autores de referência, nomeadamente Aguilar (2001), Barret (1994), Chateau (1975), Landier (1994), Leenhardt (1974), Lequeux (1977), Monot (1989), Piaget (1990), Porcher (1982), Read (2001), Ryngaert (1981),

Slade (1978), Sousa (2003), Spolin (1987), processos adequados para ajudar a desenvolver as potencialidades criadoras do indivíduo e têm como objectivo o crescimento da pessoa. São formas de proporcionar a cada um os meios e a oportunidade de se sentir bem dentro de si, de conhecer-se e, conseqüentemente, conhecer e respeitar o outro. Em expressão dramática pratica-se o ser, põe-se a operar disposições interiores emocionais, compondo uma ligação entre imaginação e acção, leva a pessoa a um conhecimento interior, a revelar-se, a descobrir-se, a saber entender o seu corpo e as suas emoções, concorrendo para o equilíbrio mental e psicológico. Possibilita, também, a transformação e abre um espaço de encontro e de diálogo.

A nossa investigação incide essencialmente na idade pré-escolar em que a criança começa a ser capaz de pensar nos seus actos, de evocar experiências passadas, de prever algumas conseqüências em séries frequentes de causa-efeito, de resolver mentalmente determinados problemas e coisas do dia-a-dia, já adquiriu, portanto, substancialmente, a capacidade de representação mental e a de conduzir os seus actos e experiências e a de comunicar verbalmente com os outros (Hohmann, *et. al.*, 1979). São aquisições muito importantes nesta fase excepcional do ser humano. A criança em idade pré-escolar gosta de imitar, de fazer de conta, de jogar (entre outras coisas) e através destas actividades pode exercitar a capacidade de interpretar e conhecer o mundo. Torna-se, assim, imperioso que esse grande momento seja memorável, rico de emoções e sensações, que constitua a verdadeira ocasião das aprendizagens significativas, de desenvolvimento pessoal e social efectivo, já que consiste no ápice da construção do homem. A motivação pelo conhecimento leva a criança a explorar e, para tal, necessita de alcançar e aperfeiçoar mecanismos mentais cada vez mais complexos.

Aprender não é só adquirir informação. O conhecimento conquista-se com maior facilidade quando a informação acompanha as vivências dos sentidos. Uma forma da criança chegar ao conhecimento é através das suas brincadeiras e esta é uma forte razão para que nós, adultos, preparemos o terreno para a acção, deixemos espaço aberto para este movimento precioso da criança, para uma aprendizagem pela descoberta. Compete-nos proporcionar momentos e situações para que ela possa fazer voar a sua imaginação e experimentar a existência vivendo-a, brincando com as situações do dia a dia, desenvolvendo-se pessoal e socialmente com harmonia. “*É pela acção e pela experiência que a criança faz as suas aquisições conceptuais e cognitivas.*” (Aguilar, 2001: 49). Fica, deste modo, reforçada a ideia da importância da aprendizagem pela

acção e que a expressão verbal não tem, para a criança, o mesmo significado que tem para o adulto.

Nas actividades dramáticas simples em que a criança deseja exteriorizar o que sente de acordo com a sua experiência da realidade, em que pretende comunicar, o que se efectiva através dos jogos simbólicos, de imitação, de mímica e dos jogos dramáticos espontâneos, (numa fase mais adiantada, com crianças dos seis aos dez anos) através de diferentes personagens, ela expressa-se e fá-lo de uma forma livre e natural, liberta a fantasia do seu mundo interior, numa correspondência lúdica, que a conduz “ (...) *a ser, aqui e agora, com os outros (...)*” (*ibid.*). Ocorre nesse momento, de forma espontânea, a escolha dos companheiros e a definição de regras no interior do próprio jogo, de acordo com os desejos mais reservados da criança, que se passam, segundo o autor, por revelar-se a si própria perante os outros e ser por estes aceite. Mas existe todo um desenvolvimento anterior a nível do pré-escolar, e os educadores têm que estar pedagogicamente prevenidos para uma intervenção adequada nos jogos dramáticos das crianças. Isto pode acontecer através da formação, quer inicial, quer contínua de educadores e professores. Um sistema de formação técnico-pedagógica articulado com o desenvolvimento pessoal, uma componente psicossociológica para que os profissionais de educação possam assumir com segurança novos papéis com características inovadoras e criativas, mais de acordo com esta nova era de desenvolvimento em que nos encontramos.

Falar de expressão dramática é falar do dia a dia, já que pode significar adestrar-se na própria actividade diária. Não é um tema novo, há muito que se vê demonstrada a sua importância, através das suas dinâmicas, como recursos preciosos para a criança. A novidade encontra-se sim, na forma de explorá-lo, de experimentá-lo, enfim, de se constituir inovação através da sua aplicabilidade numa educação obstinada ainda a questões tradicionais.

A expressão, na criança, é uma forma natural de viver a realidade e compreender o mundo, qual forma mais eficaz de adquirir conhecimento e de se relacionar com os outros e, conseqüentemente, pelo saber fazer, saber estar e saber ser (componentes que se desenvolvem também através de actividades de expressão dramática), edificar uma força capaz de participar activamente na sua própria vida e de se incrementar como personalidade criativa e socialmente produtiva no futuro.

Qualquer projecto educativo pode ser desenvolvido tendo como base as expressões artísticas, postula Read (*op. cit.*), como forma de aprendizagem mais eficaz e

significativa, incrementando-se, desta forma, pedagogias activas centradas no aprendiz, que deve assumir sempre o papel principal no cenário educativo.

São vários os autores que defendem uma educação centrada na criança e baseada na experiência, entre os quais Dewey, ao afirmar que: “*a tarefa prática fornece à criança uma motivação genuína; dá-lhe a experiência directa das coisas; põe-na em contacto com as realidades.*” (2002: 30). Isto é fundamental para que a criança vá concebendo uma afinidade especial com a escola e, conseqüentemente, uma maior e melhor motivação.

A expressão dramática é a forma de expressão que mais próximo se encontra do comportamento da criança, já que permite a recriação, a simbolização e a representação de situações do quotidiano. É que, fazer de conta, pôr-se na “*pele de personagens*” (Aguilar, 2001: 15) é uma acção natural do ser humano e desponta desde os três anos. O autor assegura que é através de situações reais ou imaginárias que a criança representa-se a si e aos outros e isto constitui um forte meio para o desenvolvimento pessoal e social do ser humano. A criança experimenta-se a si e aos outros, para melhor perceber o que a rodeia e como forma de analisar descobrir e compreender a sua existência.

Fazer de conta que é aquilo que na realidade não é, ou seja, brincar, ajuda a descobrir outras maneiras de ser. Com essas outras maneiras de ser, aprende-se e aprende-se a vida, o brincar desenrola-se num espaço de presença activa. Sobre isto, refere Sousa (2003a) que a utilização do jogo dramático pelo educador no jardim de infância, através dos chamados *cantinhos da casa das bonecas* (cozinha, sala, quarto, garagem, cabeleireiro, etc.) e pelo professor do ensino básico (na área de expressão dramática), é, indubitavelmente, a melhor forma de propiciar às crianças destas idades a mais eficaz ajuda para a sua auto-educação, ou seja, para se auto-desenvolverem harmoniosamente em todos os factores da sua personalidade.

Em pleno acordo com este pensamento encontra-se Aguilar, ao afirmar que as circunstâncias que se vivem no jogo dramático privilegiam a:

“acção e o concreto, e permitem à criança generalizar, adquirir o sentido da realidade, ampliar o conhecimento objectivo e subjectivo, imaginar e exercitar a espontaneidade e, com ela, o gosto pela aprendizagem e a motivação para a criatividade.” (op. cit.: 49).

Importa, então, ir ao encontro deste tipo de pedagogias activas, enquanto elemento facilitador do conhecimento e como factor decisivo para a criação de um bom

ambiente de trabalho, contribuindo para uma boa motivação dos aprendizes, cada um respondendo de acordo com o seu ritmo.

Compete ao educador estabelecer linhas orientadoras mais dinâmicas que façam libertar o espírito criativo, promover, encorajar, facilitar e orientar actividades que englobem a expressão e educação dramáticas como prática corrente na grande viagem educativa.

Encontra-se cada vez mais difundida a ideia de mudança no ensino, estando já provado cientificamente que a rentabilidade dos métodos tradicionais, as aulas expositivas, é muito baixa em termos de aprendizagem por parte dos alunos. Tendo consciência disto e sendo afirmado pela psicologia que se aprende melhor fazendo e experimentando do que apenas ouvindo, muitos professores procuram, através de jogos dramáticos, proporcionar aos seus alunos, situações experiência fictícia tentando reforçar as suas lições expositivas. Recorrem, para isso, segundo Sousa (*op. cit.*), à expressão corporal de letras e à mímica de palavras, no decorrer da aprendizagem da leitura, à imitação de animais ou pessoas, associadas em conjuntos, na matemática, à dramatização de cenas, em história, em estudos sociais, ciências e outras disciplinas onde se torne possível a aplicação destas técnicas, e isto deveria acontecer usualmente e em todos os níveis de escolaridade, incluindo o ensino superior. O autor não encontra qualquer inconveniente na utilização do jogo dramático como técnica de ensino-aprendizagem, desde que os professores tenham formação apropriada para poderem adoptar esta forma de actuação metodológica. Mas, alerta-nos, no sentido de não se confundir estes objectivos com os verdadeiros objectivos do jogo dramático.

Em consonância com estas alusões encontra-se Melo (2005), ao afirmar que existem, de facto, docentes que consideram a educação artística como pertença exclusiva da área do lúdico e do lazer, ou como área puramente ornamental ou instrumental, confirmando que esta utilização pode ser adjectivada de restrita, pelo facto destes profissionais não terem formação estética e artística nas suas vertentes vivencial e didáctica. A eficácia do uso das linguagens artísticas fica, assim, comprometida, sendo apenas valorizadas umas em detrimento de outras.

Sousa fortalece a ideia de que o jogo dramático se destina a proporcionar uma educação total e não apenas para servir de técnica de reforço de ensino-aprendizagem das disciplinas escolares. Afirma que a expressão dramática é um dos meios mais relevantes e completos de educação, referindo-se à amplitude da sua acção, que abrange quase todos os aspectos importantes do desenvolvimento da criança e à diversidade de

formas que pode adquirir, podendo ser regulada consoante os objectivos pretendidos, as idades das crianças a que se destina e em conformidade com os meios existentes.

O termo, expressão dramática será, portanto, aquele que utilizaremos ao longo de toda a explanação por crermos ser o mais completo e abrangente e o que melhor define uma intervenção educativa sob a custódia das áreas expressivas.

1.1 - Para uma significação de Expressão Dramática

Existe, *a priori*, um desejo de significação na tentativa de apreendermos melhor o sentido das palavras, para uma percepção mais autêntica daquilo que queremos discorrer. Importa, quiçá, segmentar a questão. Principiemos, então, pela palavra *expressão*.

Conforme o *Dicionário Enciclopédico Lello Universal* (1979: 950), o vocábulo *expressão* provém do latim *expressione* e tem como significado “*acto de espremer, de extrair o suco*” É também uma forma de “*exprimir, através de uma frase, de uma palavra, de um som. É ainda, manifestação de sentimentos: dor, alegria, tristeza, carácter, sentimentos íntimos*”. Lafon (1969) no seu *Vocabulaire de Psychopédagogie*, descreve expressão como: “*o que manifesta estritamente o sentimento, a paixão, o pensamento.*” (Sousa, *op. cit.*: 19).

Tornando o seu sentido mais amplo, Sousa refere que *expressão* poderá mesmo traduzir a própria vida, visto que toda a acção humana pode ser considerada como uma expressão. Continua, num sentido mais restrito, referindo Read (1958), que identifica dois tipos de expressão que passam pela satisfação de um instinto e pela exteriorização de emoções.

Outros dicionários ainda, como o *Grande Dicionário Enciclopédico Verbo* (1997) e a *Grande Enciclopédia Delta Larousse* (1972) comungam desta forma de definir *expressão*, acrescentando a Grande Enciclopédia os epítetos *personificação* e *encarnação* ao denominador comum ilustrativo.

Encontram-se todos de acordo quanto à riqueza que constitui a expressão humana e podemos, destarte, auferir que expressão é a exteriorização de sentimentos, exteriorização de toda uma vida interior, uma formulação das sensações, tornando-se

também numa actividade compensadora de problemas. Sendo uma linguagem dos sentimentos, será desnecessário tentar compreendê-la através da razão.

Adianta, ainda, Sousa e com base em considerações retiradas de Guyton (1974), Stern (1985) e Damásio (2000) a nível das emoções e sentimentos, que:

“- A expressão será a descarga de energias que se localizam nas regiões do bolbo, do sistema límbico e do córtex.

- Não será muito errado considerar a existência de uma expressão pulsional, outra emocional e outra sentimental, pois que é constatável a sua diferencialidade comportamental, demonstrável as suas diferentes localizações no sistema nervoso central e verificável a sua evolução antropológica.

- A sobrecarga destas tensões é prejudicial para o equilíbrio da personalidade, pelo que, em educação pela arte, se coloca a expressão como principal objectivo imediato.

- As actividades que mais facilitam estas expressões são as artísticas: música, drama, dança, plástica, verbal e escrita.” (op. cit.: 23).

Qualquer método usado, movimento, música, drama, pintura, palavra ou escrita, a expressão não é efectuada para um público, não é um espectáculo para ser visto ou ouvido pelos outros, mas *“um modo individual de escape das tensões acumuladas”* (*ibid*). Esta ideia da expressão ser uma força psicológica interna, inconsciente, tinha já sido referida por Piaget (1990), força essa que produz a energia necessária ao funcionamento da cognição. Expressão será, portanto a exteriorização da personalidade e concretiza-se através do jogo simbólico compensando alguns desejos da criança, no fundo, a satisfação de necessidades subjectivas. A expressão é então muito pessoal, tem valor somente enquanto decorre a sua acção e para quem a executa. A criança ao exprimir-se não conhece o sucesso ou a derrota, expressa-se pelo prazer que isso lhe dá e pela necessidade que tem de o fazer.

Para Sousa (2005), a expressão natural não tem qualquer ideia preconcebida, é por isso que, quase no seu estado natural, apenas se encontra nas crianças de tenra idade que ainda não se encontram condicionadas por ensinamentos difundidos, como autênticos e inalteráveis.

Quando condicionada pela imitação, pela influência do meio, a criança começa a restringir a sua expressão, não se tornando natural e, desta forma, ficando inibida, reprimindo-se, contrariando-se a expressão. E isto deve ser evitado, a todo o custo, de

modo a fazer permanecer, por mais tempo, a expressão da criança no seu sentido mais genuíno.

A concatenação de definições que aqui se apresentam, a partir de referências várias em concórdia, converte-se numa melopeia de pensamentos enobrecendo a beleza da expressão no seu conceito mais puro revelado mais intensamente por Sousa (*op. cit.*), aludindo outros autores de referência, pela conexão que mantém com a área numa vertente mais psicopedagógica.

No que concerne à palavra *drama*, o *Dicionário Lello Universal* (1979: 781) revela a sua derivação do latim com a mesma palavra, descrevendo-a como “*acção teatral. Peça de teatro de um género entre a tragédia e a comédia*”, ou ambas. Refere ainda como sendo uma “*narrativa que representa com intensidade acontecimentos comoventes*”. O *Dicionário Le Robert Méthodique* (1982: 431), refere-se, mais pormenorizadamente a *drama* como sendo: «*(...) genre dramatique comportant des pièces dont l'action, généralement tragique, s'accompagne d'éléments réalistes, familiers, comiques*». Acabam por ser vivências do dia a dia teatralizadas com intensidade, com uma grande envolvência emocional, quer trágica, quer cômica.

A expressão dramática, no seu sentido etimológico, remete-nos para uma exteriorização pela acção. Enquanto actividade artística, trata-se de uma forma de expressão/comunicação pela acção fictícia. Tendo como elementos fundamentais o corpo, a voz, o espaço e os objectos integra normalmente outras formas de expressão para recriar e tornar presentes pela *imitação* acções e situações passadas ou imaginariamente futuras. Trata-se de um trabalho de transposição em que, num tempo e num espaço diferentes do tempo e do espaço reais, os protagonistas mobilizam as suas energias, as suas representações, os seus afectos reais, em proveito de uma situação fictícia.

Através da expressão/comunicação entrelaçam-se e conjugam-se a apreensão do real, o desenvolvimento e a afirmação da personalidade, o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, e promove-se a cooperação e o sentido estético.

Concordamos com a visão de Barret (1989) quando pretende elaborar um quadro teórico e funcional, geral e estável, para servir de base às mais diversas explorações. Propõe-nos uma definição global da expressão dramática como sendo “*uma pedagogia do processo*” (*op. cit.*: 11), constituindo também a sua característica capital. Define-a

deste modo, dada à sua capacidade de poder transferir-se para as outras artes, com os devidos ajustes específicos, e ainda, extrapolar-se à pedagogia em geral, ou seja, não somente a todas as disciplinas e a todos os níveis, mas ainda naquilo que lhe é comum: a situação pedagógica. Num segundo sentido, a autora referida lembra a sua “*dupla natureza: disciplina e método (sujeito e objecto, fim e meio, produto e processo, etc.)*” (*ibid.*).

Dada a sua natureza ambivalente, a que Barret achava preferível reivindicar como sendo única, tanto mais preciosa por ser útil, é reconhecida como disciplina a ensinar numa escola e é utilizada como facilitadora de aprendizagens de conceitos do programa, desenvolvendo, simultaneamente, outras aptidões pertencentes aos objectivos próprios da expressão dramática.

Referenciada como processo pedagógico, a expressão dramática é colocada no campo da pedagogia, mais ousadamente na linha da pedagogia activa, não se impunha e ainda hoje não se impõe na corrente maioritária do mundo da educação, mas, dela faz parte integrante.

Processo é um conceito mais complexo porque diz respeito a um conjunto de fenómenos, tornando-se mais ou menos complexo, dependendo da forma como se desenvolve e se organiza na sua duração, no tempo e no espaço. A sua complexidade vem também do facto de ser criado como activo.

A questão da expressão dramática como processo pedagógico partiu da observação da sua natureza, que, nas suas estruturas, nos seus conteúdos, “*se relaciona mais ou menos a um processo pedagógico*”. A autora apresenta-nos, então, por analogia, a situação pedagógica num conceito, o mais abrangente possível, para designar o contexto comum aos docentes e aos discentes: “*este espaço-tempo a viver, a partilhar, a habitar em conjunto para uma acção recíproca que acabará na transformação das duas personalidades em presença*”. Assim, e de acordo com Barret, a Expressão Dramática como processo pedagógico, pode ser uma acção particularizada do pedagogo que a selecciona para intervir na situação pedagógica que lhe diz respeito, com o objectivo geral de “*transformar as personalidades em presença*”.

A equivalência entre a expressão dramática e a pedagogia ordena-se na base dos seus fundamentos relacionando-os com o conteúdo e com o método. Os vínculos assentam num tipo de conteúdo geral, reconhecido em pedagogia com acentuação no sujeito que aprende, na sua experiência e na sua diferença.

Este conjunto de designações beneficia ainda do reforço do lúdico que caracteriza as intervenções da expressão dramática, oferecendo, assim “*uma pedagogia do prazer, uma pedagogia positiva*”, não pela aquisição de conhecimentos, mas, pelo bem estar que conduz toda a situação de aprendizagem em que se patenteia. Assim, pode-se dizer que a expressão dramática funciona como um “*processo pedagógico vivo e agradável que se personaliza e se diversifica em função dos pedagogos e dos alunos e cujas variáveis são as mesmas que as da situação pedagógica.*” (op. cit.: 5-7).

A referida autora presenteia-nos ainda com uma menção do *Nouveau Grand Robert* que compreende um reconhecimento oficial da expressão dramática como “*meios de desenvolvimento ou de enriquecimento da expressão pelo teatro e por extensão, pela actividade (drama) lúdica num processo de aprendizagem colectiva.*” (op. cit.: 15).

Nestas questões incessantes de definição, enuncia alguns conceitos que podem servir à expressão dramática em termos de significação, são eles: a acção, o aqui e agora, o colectivo, a criatividade, a globalidade, o lúdico, o móvel, a neutralidade, a polissemia, o processo, a situação, a subjectividade, a vivência. Não constituindo componentes e fundamentos da disciplina de expressão dramática, são considerados e utilizados, são conceitos que a experiência revelou e que acabam por ser apropriados por outros autores como extremamente significativos.

À laia de conclusão achamos por bem referenciar a grande definição de Barret adoptada também como exemplo pelo dicionário *Le Grand Robert*, a saber:

“*Como a sua etimologia indica, a expressão dramática é uma pedagogia da acção. Considerando o homem a um tempo, sujeito e objecto da sua própria pesquisa, ela responde aos dois pólos mais importantes da sua existência: a expressão de si e a comunicação com o outro. Neste sentido ela põe a vivência como valor primordial da condição humana. Pedagogia viva e móvel, ela ocupa, na escola, um lugar específico, substituindo o saber e o saber fazer pelo saber ser. Assim, o aluno aprende-se e faz, com os outros, a aprendizagem da vida.*” (op. cit.: 14).

Esta definição, densa de significação, expressa bem o valor intrínseco da expressão dramática e toda a vivência e interiorizações que pode causar. Mas, consideramos pertinente referir o espaço do adulto neste cenário. A criança precisa da ajuda do adulto, precisa de um ambiente onde não lhe falte oportunidades e encorajamento conscientemente ofertados pelo adulto. Esta é a opinião de Slade (1978)

da qual partilhamos, quando diz que não se trata de interferir mas sim de erigir a confiança através da amizade e formar a atmosfera apropriada, envolta em consideração e empatia. E nesse drama, afirma, notam-se duas qualidades importantes – absorção e sinceridade.

Todas estas considerações levam-nos a uma reflexão mais profunda da expressão dramática e da sua situação pedagógica, como referência fundamental para a educação e da urgência que devemos ter na sua permanente aplicabilidade, saciando as predilecções existentes para uma mudança interior, quer dos agentes educativos (através da formação), quer daqueles que sofrem a sua acção numa iniciação para a vida, as crianças.

1.2 - Corpo e Voz – Instrumentos da Expressão Dramática

O corpo é a figura central do universo. É com o corpo que se descobre o mundo, através do movimento e dos seus sentidos, que se desenham linguagens, que se permeiam espaços e fronteiras, que se sonda e submerge no interior das coisas, enfim é o anfitrião do agir e do conhecer. Justifica fortemente a acuidade a ter com artefacto tão valioso. Reconhece-se cada vez mais o imperativo de dar voz e expressividade a essa personagem como valorização e promoção de uma maior consciência e compreensão deste magnífico instrumento de comunicação e conhecimento.

Cada vez mais, reconhece-se o exercício físico como sendo de importância capital no desenvolvimento corporal, mental e emocional da criança. É um complemento da actividade mental, pelo que Vayer (1992) se refere ao dualismo do corpo e do espírito. Em consonância com este pensamento encontramos Berge (1976) quando afirma que corpo e mente são complementares, pois, move-se o corpo com inteligência e sensibilidade e o espírito encarna-se com exactidão na expressão do corpo. Esta autora, afirma que, o problema das inaptidões parte de uma incorrecta utilização do instrumento que é o corpo e que devemos ter este factor em conta desde muito cedo para uma adequada educação da criança.

Será, então, através do corpo que a criança vai se relacionar e comunicar com o que a rodeia, com os outros, com as coisas, e desta forma, descobrir o mundo. Vayer

elucida-nos que o corpo é o primeiro objecto do entendimento da criança, a partir do bem-estar, da dor, das mobilizações e deslocações, das sensações visuais, auditivas e tácteis, enfim, “ (...) *o corpo é o meio da própria acção, do conhecimento e da relação.*” (1992: 20).

O corpo e a voz são meios utilizados na praxe do jogo dramático. O pensamento da criança encontra uma translação física, expressa no movimento. Do ponto de vista de Aguilar (2001), as actividades que implicam movimento, facultam a desinibição da criança e a melhoria do seu poder de comunicação. As actividades de expressão dramática vão das mais simples às mais complexas, passando pelas actividades projectivas, tendo sempre o corpo e a voz como meios ou instrumentos de expressão, poderosos meios de expressão e comunicação. As actividades dramáticas, ao colocarem o corpo em acção, possibilitam que este se desenvolva e se estructure de forma integral, anexando-se ainda da actividade mental, tornando tais actividades ainda mais completas.

Não se pode pretender educar um ser humano, no seu todo, desconhecendo o seu comportamento motor. Aguilar considera a educação psicomotora como uma educação de base que deve ter o seu início desde cedo, no jardim-de-infância, ainda mais que a expressão corporal auxilia todas as aprendizagens pré-escolares e escolares, não se tornando bem sucedidas se a criança não for acostumada a tomar consciência do seu corpo, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, confirmando desse modo, a reflexão de Vayer (1992) sobre a construção do esquema corporal, atribuindo-lhe um papel fundamental no desenvolvimento da criança, considerando essa organização como o ponto de partida das suas diferentes possibilidades de acção.

Nas fases da elaboração do esquema corporal, o autor enunciado, refere-se às idades compreendidas entre os dois e cinco anos como sendo o período global da aprendizagem e do uso de si mesmo, revestindo-se, assim, de extrema importância todo o tipo de actividades com este domínio relacionadas, que se possam proporcionar às crianças nesta fase.

A partir dos cinco anos a criança passa do estágio global e sincrético ao da diferenciação e da análise, ou seja, do corpo a agir pela sua representação. E esta elaboração do esquema corporal, acompanhando sempre as mesmas leis, prossegue até aos onze, doze anos, refere-nos Vayer (*op. cit.*), afirmando que motricidade e psiquismo não se podem dissociar, porque se tratam de dois aspectos inseparáveis de uma mesma organização.

Portanto, na construção do eu corporal, que possibilita à criança destacar-se do mundo exterior e por si mesma o reconhecer como tal, está implicado inteiramente todo o ser, porque cada impressão, cada sensibilidade ou sensação traduz-se num movimento que é a resposta.

A elaboração do esquema corporal caracteriza-se por uma auto-construção de acordo com as possibilidades de expressão/comunicação que são apresentadas às crianças. Assim sendo, é de todo pertinente que, nestas fases, se proporcionem actividades promotoras de desenvolvimento como as de expressão dramática em toda a sua envolveria e plenitude. Além do movimento, o corpo é também emissor sonoro, revelando, através do som e da sua tonalidade, o modo de estar e sentir de cada pessoa. Corpo e voz estão associados num sistema de cumplicidade e harmonia.

Nas actividades de expressão dramática, encontram-se incluídos trabalhos vocais com as crianças, sem esforço, num clima de confiança e de serenidade, rejeitando quaisquer exibicionismos que coloquem em perigo as cordas vocais Aguilar (2001). Este autor adverte-nos para a cautela preciosa a ter quando nos propomos trabalhar a dicção com as crianças, numa fase mais avançada: *“o trabalho vocal, que visa a clareza e a correcção da emissão sonora, deve ser realizado em espaços e tempos próprios, e não deve colidir com o desenrolar espontâneo do jogo dramático.”* (ibid.). Antes de dar início a qualquer trabalho vocal, é categórico reaprender a respirar e, conseqüentemente, a descontraír, a relaxar.

Sobre o relaxamento, defende Berge (1976), que este deve instituir-se como introdução indispensável a qualquer actividade que seja empreendida. A sua vasta experiência dita que o relaxe deve preceder toda e qualquer sessão de educação corporal. A autora vai mais longe ainda ao afirmar que todos deveríamos considerar o relaxamento como um exercício profilático quotidiano tão indispensável como alimentar o corpo logo pela manhã, atingindo-se, destarte, o bem-estar, o verdadeiro estar, segundo as suas convicções.

Pelo que conhecemos da expressão dramática e pelas exposições efectivadas pelos diversos autores, cremos, encontrar-se à altura de um bom e harmonioso desenvolvimento de todo o ser humano, através das suas actividades, desde que, aplicadas com sabedoria e consciência plenas.

1.3 – Jogo Dramático

Como foi já referido, a expressão dramática serve-se de várias linguagens, de diversos meios na concretização das suas actividades, entre os quais o jogo dramático e esta é uma forma de educação artística.

De acordo com Sousa (2003: 26), jogos dramáticos serão, “ (...) *jogos que proporcionam à criança o meio de exteriorizar, pelo movimento e pela voz os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais.*” Têm, portanto, a finalidade de amplificar e acompanhar os seus desejos e as suas capacidades de expressão. Torna-se consensual com toda a denotação atribuída ao termo *expressão*. Lequeux (1977) define-o como sendo uma criação contínua e motivada. Não se tratando de uma peça montada artificialmente, para o desempenho das crianças, é feito essencialmente de gestos, cujas qualidades são reveladas pelos exercícios de mímica, acompanhado por palavras e apoiado numa história, desejando produzir um pequeno divertimento.

Ryngaert (1981) diz-nos que o jogo dramático é uma actividade colectiva justificando que o grupo é o lugar onde o sujeito se elabora para si e com os outros. Concordamos com esta visão e achamos que é a mais eficaz, sendo a escola um local apropriado para o seu aperfeiçoamento mas, consideramos que também pode ser individual. A criança entra em jogo dramático com os seus objectos/brinquedos, ela, sozinha, exterioriza, representa, atribui a si própria e aos objectos outras funções, cria diversas personagens, em casa por exemplo, quando apenas pode contar com os seus brinquedos para desenvolver este tipo de jogo.

O autor refere também que o jogo dramático não visa uma representação fiel da realidade, mas sim a sua análise a partir de uma linguagem produzida de forma artística e original, que não está subordinado ao texto, mas substituído pela palavra improvisada ou, quando muito, estabelecida a partir de um guião.

No que diz respeito ao espaço para o jogo, a sua construção pode ser feita a partir do espaço escolar e do mobiliário habitual que poderá tomar novas funcionalidades. Explícita, ainda, que os objectivos educativos que se pretendem a longo prazo, não devem danificar o prazer do jogo “*aqui e agora*” (*op. cit.*). Se este prazer desaparece, o conceito do jogo desaparece também, pois é visto como um dos elementos imprescindíveis à existência do jogo dramático propriamente dito.

Gesto, palavra, improvisação e jogo, termos encontrados quando se fazem referências ao jogo dramático.

Slade refere-se ao jogo dramático infantil evocando a palavra drama e descreve-o como sendo “*uma forma de arte por direito próprio a qual deveria ser reconhecida, respeitada, alimentada e desenvolvida.*” (1978: 24). Vai ainda mais longe ao assegurar que o jogo dramático é a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver, que é uma parte vital da vida. Eleva a situação a brincadeira teatral infantil e que só acontece em ambientes onde o próprio adulto auxilia proporcionando situações onde a criança possa pôr em acção as suas ideias, onde possa facilmente entrar em jogo dramático.

Monot (1989) atribui ainda maior dimensão ao jogo dramático ao afirmar categoricamente como sendo uma prática de formação. Para ele, o seu motor e o seu fim são o prazer e a emoção. Propõe ainda, institucionalmente, esta experiência a adultos, a pessoas que no seu trabalho tenham tarefas relacionais. Propõe a todos os estudantes também, uma vez que o objectivo da formação pessoal não está excluído do ensino.

Denominando inicialmente jogo dramático e posteriormente drama infantil, Read (2001) vê este método de intervenção pedagógico-artística como o mais imprescindível e englobante de todos. Expomos os seus fundamentos por consideramos de extrema importância, a saber:

“Do ponto de vista do sentimento, as brincadeiras devem, através da personificação e da objectivação, tender para o jogo dramático.

O jogo dramático engloba os diferentes modos de comunicação, desde a dicção e leitura ao inglês. (ou outra).

O jogo fundamental é o desenrolar de uma obra dramática de criação e descoberta.

O drama é absolutamente essencial em todos os estádios da educação. Com efeito eu vejo-o como a forma de actividade que melhor coordena todas as outras formas de educação pela arte.

Assim, do meu ponto de vista, devendo ser a educação através da arte o método básico de toda a educação, o drama infantil deverá ser a sua técnica educacional central.” (op. cit.)

Slade (1978) comenta que existem duas espécies de jogo: uma onde as crianças brincam com objectos e os fazem criar vida, é o “*jogo projectado*”, e outra na qual as próprias crianças se tornam nas pessoas imaginadas, animais ou outras coisas, o “*jogo*

peçoal". No primeiro, os bonecos transformam-se em gente, a sua boneca preferida, por exemplo, pode ser a sua melhor amiga ou a sua professora; uma almofada ou um sapato serão os seus animais de estimação. Para a criança é fácil criar. No segundo, ela própria atribui-se a diversos papéis, transforma-se e passa a ser outra pessoa ou animal. De facto, entrega-se e assume que é o pai ou a mãe, a avó ou o professor ou ainda um leão da selva. Adota também papéis pertencentes ao seu imaginário e dos contos de fadas e histórias que mais gosta. Ela pode ser a fada, o príncipe ou até mesmo o cavalo do imperador. O jogo projectado é mais comum nos anos mais precoces. O jogo pessoal progride à medida em que as crianças atingem maior controlo sobre o próprio corpo e sobre os objectos com os quais brincam (a partir dos três anos, sensivelmente).

O autor acima referido explana uma série de conselhos práticos referentes às atitudes que os adultos devem ter em consideração aquando do drama infantil. Tudo se resume à preparação que o docente deve ter para permitir que a criança se desenvolva em plenitude através do seu jogo dramático. Sim, porque, para as crianças, o seu próprio padrão de drama denota toda a acção da vida e isso é a sua melhor e mais genuína forma de desenvolver movimento e linguagem falada.

A confiança da criança em viver a vida em plenitude pode ser atingida neste momento da sua vida, se o adulto que a acompanha souber ser criativo e permitir que o drama se desenvolva num ambiente de cumplicidade, sinceridade, serenidade tolerância e alegria. São atitudes do adulto, gestos, a atenção e permissão das exteriorizações das crianças que podem levar a uma atmosfera rica em aprendizagens para a vida. O maior referencial: permitir e coadjuvar o jogo dramático da criança através de acções e materiais próprios, mas sem exibicionismos. A empatia é uma qualidade que deverá ser permanente no adulto. É desta forma que se podem criar adultos seguros de si. Num mundo um tanto ou quanto decadente, imploramos por uma geração que *"faça, ouse e assuma responsabilidades"* (*op. cit.*).

Toda a acção do adulto deverá desenrolar-se de uma forma natural mas com o grande compromisso (interior) de contribuir para a aquisição de conhecimentos por parte da criança e afirmação da sua personalidade. A tarefa do educador, tanto nas melhores condições como nas menos favoráveis, é a de funcionar como *"um guia gentil e suave, [...] perceber com sensibilidade quando fazer uma sugestão e que sugestão fazer, e quando não fazê-la"* (*op.cit.:* 34). Isto torna-se muito importante, pois toda a acção do adulto determinará muitos comportamentos da criança que se encontra em crescimento e numa fase mais egocêntrica.

O período sensório-motor, segundo a terminologia de Piaget (1990), desenvolve-se, sensivelmente, até aos sete anos de idade e é caracterizado pelo egocentrismo da criança. Neste período, a criança demonstra uma incapacidade em distinguir de maneira operante o Eu e o que não é Eu. Não procura formular o que pensa, postulando naturalmente que o ela pensa é também o que os outros pensam. Não se distancia do conhecimento, acha que todo o saber foi inventado por ela e localiza mal a sua individualidade: o seu mundo é o dos outros e vice-versa.

No plano psíquico e seguindo ainda o pensamento deste último autor, a criança é animista. Esse animismo, devido à sua participação, acaba por ser a universalidade da percepção das coisas. Na etapa sensório-motora, tudo o que tem uma actividade tem uma consciência, e esta consciência não se encontra individualizada em relação à criança. Como efeito do animismo, a criança raciocina de maneira mágica, como se ela tivesse poder sobre os objectos. As relações de ordem física tornam-se intencionais e tudo pode acontecer. O realismo infantil é outra consequência desse animismo na criança, em que a sua perspectiva é a única realidade, afirma mesmo que as relações são sensório-motoras e o que as define é a posição da criança no mundo. É por isso que o autor imprime grande importância aos métodos activos, pois poderão permitir uma melhor integração da criança, com as suas especificidades, no mundo. Blot (1982) atribui, assim, dois objectivos às actividades dramáticas:

- por um lado, criar situações em que ponham a criança em contacto com objectos, estimulando-a a nomear e a pôr em movimento dentro de uma acção, permitindo à criança testar todas as suas possibilidades sensório-motoras;

- e por outro, que essas situações sejam essencialmente lúdicas.

Pensamos que a par destas actividades das crianças e com as crianças se podem conjugar momentos para as crianças. Ocasões criadas por adultos onde se abordam temas do interesse dos mais pequenos. As histórias terão aqui papel primordial, pois encantam diversas faixas etárias. Transformadas em apresentações teatrais, além de entrarem no imaginário infantil, tornam-se em óptimas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

O estágio pré-operatório (dos dois aos sete anos) caracteriza-se pelo aparecimento da função simbólica, que se organiza paralelamente à aquisição da linguagem. Esta circunstância possibilita actuar sobre as coisas, não só materialmente, mas também interiorizando os esquemas de acção em representações e realizando imitações diferidas. A criança consegue reconstituir aprendizagens anteriores, elaborar

os dados que lhe chegam por meio dos sentidos e categorizar a realidade. Assim sendo, faz todo o sentido proporcionar às crianças destas faixas etárias momentos que contribuam para o seu enriquecimento através de actividades atractivas para elas como sejam aquelas em que se contam histórias com recurso a técnicas de expressão dramática. Enquadram-se aqui as apresentações da *Equipa de Animação*. É teatro para crianças feito e apresentado por adultos. Qual é a valorização que podemos dar a este tipo de manifestação? Que efeitos terá sobre as crianças? Na verdade, são histórias contadas por adultos com uma experiência pedagógica e com conhecimento do que é “ser criança”, da psicologia infantil, com noção de “como aprende a criança”.

Encontramos produções que abordam questões temáticas relacionadas com o universo infantil, quer no domínio do real, quer da fantasia e ainda tendências actuais como a ecologia, o pacifismo, a descoberta das coisas, a procura de novos mundos, reflexões sobre o homem, a vida em sociedade, a amizade, o respeito, a consideração pela diferença entre outros valores muito importantes na formação do homem. A mais valia das histórias no universo infantil é muito significativa, levando a que se processem aprendizagens significativas e de alto valor psicológico.

O recurso à literatura para a infância é potencialmente enriquecedor na medida em que, para além de estimular e desenvolver o imaginário, as competências de literacia e de reflexão crítica sobre questões pessoais e sociais, pode ajudar a resolver dilemas emocionais das crianças (Leite e Rodrigues, 2000).

Bettelheim (1998) procurou demonstrar, com os seus estudos, a forma como os contos de fadas representam, em fantasia, o processo de um saudável crescimento humano e como os contos podem tornar esse desenvolvimento cativante para a criança. Ao mesmo tempo que a distrai, a história, elucida-a sobre si própria e promove o desenvolvimento da sua personalidade, bem como o seu crescimento interior.

O conto de fadas tem tantas significações, tantos aspectos que merecem ser explorados, em muitos níveis diferentes, enriquece a existência da criança de tantas maneiras, que livro algum é capaz de se comparar à diversidade de contributos que trazem os contos. O autor supracitado considera os contos de fadas como verdadeiras obras de arte, não apenas pelo alcance psicológico que opera sobre a criança, pelo seu encantamento, principalmente pelas suas qualidades literárias. Deixa bem evidente essa grandiosidade dos contos como o facto de serem inteiramente compreensíveis para a criança e ainda da nossa herança cultural encontrar expressão através dos mesmos. E cada criança eduzirá um sentido diferente de um mesmo conto, segundo os seus

interesses e necessidades de momento e esta é também a riqueza que emana de cada história.

Através dos contos de fadas, o espírito das crianças, mais ou menos criativas, pode ser aberto à compreensão de todas as coisas elevadas da vida. Os processos internos são revelados e tornam-se inteligíveis porque são representados por personagens da história e pelas suas ocorrências. Personificam e ilustram conflitos internos, mas alvitram com muita subtilidade como resolver esses conflitos e qual o caminho a percorrer em direcção a uma humanidade mais nobre. Bettelheim disserta que as histórias comunicam à criança um sentido intuitivo, subconsciente da sua própria natureza e do que o futuro lhe reserva se ela expandir as suas potencialidades positivas. A criança prognostica, através das histórias, que ser humano neste mundo significa ter que enfrentar desafios complicados, mas, encontrar também aventuras encantadoras.

As histórias favorecem o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, da observação, da memória, dos conhecimentos e encontram-se associadas a todo o prazer e diversão que proporcionam. Ficam registados os aspectos positivos enfatizados pelos discursos procedentes de variados domínios científicos, destacando-se a psicanálise, a psicologia e a pedagogia (Leite e Rodrigues, 2000).

Cury (2004) também adverte para o efeito psicoterapêutico que podem ter as histórias, considerando-as próprias para resolver conflitos na sala de aula, por exemplo. Aconselha vivamente a sua utilização, reforçando que as crianças poderão esquecer as críticas e regras do adulto, mas não esquecerão as suas histórias. “*Contar histórias, atrai o pensamento, estimula a análise*” (op. cit.: 134). Mas entre o bem e a harmonia encontra-se o antagónico. Há que ter em atenção a ordem de selecção, pois existem autores que punem algumas obras clássicas pelo facto de transmitirem valores inaceitáveis na sociedade actual. Não se apresentando toda a literatura para a infância completamente adequada, veiculando, por vezes, mensagens que ajudam a acentuar estereótipos culturais, contribuindo para a inculcação de imagens preconceituosas, é de todo pertinente que as escolhas se façam acompanhar de uma análise crítica das mensagens explícitas e ocultas para que se proceda a um trabalho eficaz, formativo e pedagógico.

As *Viagens de Gulliver*, por exemplo, obra escrita como crítica ao sistema político e social contém também opiniões nada lisonjeiras, cruéis e discriminatórias sobre mulheres, crianças e pobres. As famosíssimas histórias tradicionais da *Cinderela*, da *Branca de Neve e os Sete Anões*, entre os valores que cultivam, encontram-se

discriminações relativas ao grau de parentesco madrasta, como sendo uma pessoa muito má e repressiva, levando-nos a confundir entre fantasia e realidade, atribuindo usualmente a denotação de maldade a todas as madrastas. Devemos tomar em consideração que estes contos, na verdade, não foram inventados pelas crianças e as atitudes reflectem então os sentimentos dos adultos, no fundo aquilo que eles vivem na sua realidade ou numa situação de infância aí retratada.

Na história o *Espantalho às Avestas*, que numa linguagem poética ilustra boas mensagens/valores, apresenta, no entanto, uma atitude discriminatória de exclusão, quando os milhafres são sempre afastados pelas outras aves que nunca acreditam que eles sejam capazes de mudar. *Os ovos Misteriosos* é considerada uma história adequada para crianças, entre os bons aspectos que a história encerra, encontram-se algumas palavras discriminatórias e estimuladoras de situações de racismo e xenofobia através de expressões como “*não liguês*” (abandono) referidas por uma das personagens. No entanto, esta situação é ultrapassada com o desenrolar da história, factor que nos leva a crer que esta discriminação foi propositada a fim de demonstrar que se devem e podem facilmente denominar de atitudes desaconselhadas, que não podem fazer parte da construção de um projecto viável de vida. É preciso tomar em consideração a forma como os temas e as atitudes são abordadas nas próprias histórias, ou então, sermos criteriosos na maneira de apresentar e desenvolver a história valorizando ou não os aspectos que queremos.

O maravilhoso sempre foi e continua a ser um dos elementos mais importantes na literatura designada para crianças. Através do prazer e das emoções que as histórias lhes proporcionam, o simbolismo que está contido nos enredos e personagens vai agir no seu inconsciente, promovendo, aos poucos, a resolução de conflitos interiores normais nessas faixas etárias.

O maniqueísmo³ que divide as personagens em boas e más, belas ou feias, poderosas ou fracas, que, na verdade, são discriminatórias e preconceituosas, facilitam, no entanto, à criança a compreensão de certos valores culturais, basilares da conduta humana ou convivência social. Tal dicotomia, se transmitida através de uma linguagem simbólica durante a infância, não será prejudicial à formação da sua consciência ética.

³ Doutrina de Mani ou Maniqueu, persa do século III; por extensão, toda a doutrina que admite um princípio do bem (identificado com Deus) e um princípio do mal, independentes um do outro e em luta um contra o outro. (Dicionário de língua portuguesa)

A Psicanálise lembra-nos que a criança é conduzida a identificar-se com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de alguns dos seus problemas infantis, o seu inconsciente desejo de bondade e beleza e, particularmente, a sua necessidade de segurança e protecção. Pode ser uma forma de subjugar o medo que a inibe e defrontar os perigos e ameaças que sente à sua volta, podendo alcançar, gradualmente, o equilíbrio e uma harmonia que a satisfaz. Os significados simbólicos dos contos, das histórias, estão ligados aos constantes dilemas que o homem enfrenta ao longo da sua maturação emocional.

Feita a análise crítica, torna-se conveniente que a criança tenha ao seu dispor variada literatura de qualidade, procurando-se desta forma valorizar todo o tipo de experiências promotoras do desenvolvimento em geral e de competências de literacia. O facto da criança ouvir e presenciar situações de leitura, de *Conto e Reconto*, desempenha um papel fundamental no aperfeiçoamento da leitura. Tornam-se leitores precoces e revelam mais capacidades de percepção de leitura e da escrita, mais capazes de responder a questões relacionadas com a compreensão e interpretação das histórias, de generalizar e proferir opiniões, apresentando referências relativas às experiências pessoais e acabam por dedicar mais tempo, em casa, à leitura e à escrita.

Nas sessões de contos de histórias, os adultos, não só apresentam temas e imaginários próprios das suas culturas, como também revelam posturas e modelos de leitura que as crianças aprendem a valorizar, contribuindo para a criação de hábitos de leitura que motivam a criança a tomar a iniciativa na prática da leitura. Assim sendo, torna-se desejável recorrer a situações de *Conto e Reconto* na escola, onde adultos e crianças sejam convidados a participar.

As crianças, os educadores/professores, familiares das crianças ou um contador voluntário, poderão partilhar fantasias recordando ou recriando histórias e contos. Favorece-se, deste modo, a comunicação entre gerações e culturas, fortalece-se os laços afectivos e ainda desenvolvem-se competências que, desde cedo, podem ser observadas pelos educadores a nível dos hábitos das crianças, o nível de compreensão e desenvolvimento (Pessanha, 2001) e mesmo a interacção que se promove com agentes educativos não pertencentes àquela escola.

Mas, para uma história prender realmente a atenção da criança, tem necessariamente que:

“[...] distrair e despertar a curiosidade. Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Em suma, precisa de estar simultaneamente relacionada com todos os aspectos da sua personalidade – e isto sem nunca a amesquinhar, mas pelo contrário, dando todo o crédito à seriedade das suas exigências e dando-lhe conjuntamente confiança em si própria e no futuro.” (Bettelheim, 1998: 11)

Nesta perspectiva, a história deve ser contada e não lida, para que possa atingir o máximo da sua tendência para a consolação, do seu sentido simbólico e principalmente o seu sentido interpessoal, para se tornar mais cativante e emotiva. Contar a história permite-lhe obter mais flexibilidade. Defende ainda, este autor, a possibilidade que se cria de retirar ou acrescentar mais elementos de maneira a tornar a história mais significativa para o contador como para os ouvintes. Para que o momento se torne o mais eficaz possível, tem de ser uma coisa interpessoal, modelada pelos intervenientes.

Para contar histórias com mais expressividade, existem ao dispor várias técnicas, óptimas estratégias para animar o universo da criança com mais intensidade e com criatividade, capaz de surpreender. A expressão dramática é exímia nestas questões da criatividade em acção.

2 – Formas de contar histórias

Existem, realmente, várias formas de contar e encantar. O tipo de expressão será uma escolha do contador. Nesta conjuntura divulgamos algumas artes como o teatro de fantoches, o teatro de sombras e a dramatização, as quais poderão incluir uma outra vivacidade na prática regular de contar histórias. Esta é uma das tarefas mais importantes de todo o educador e ouvi-las é uma actividade do inteiro agrado das crianças. O livro de histórias, por si só, impregna de fantasia o momento, levando a que as mentes da crianças viagem no mundo do maravilhoso. Se conseguirmos aliar o movimento, colocar mais acção, intensifica as emoções, tornará o momento ainda mais deslumbrante.

A perspectiva de que as histórias devem ser contadas de modo a se tornarem mais cativantes e emotivas, torna o jogo dramático projectivo (teatro de fantoches e

teatro de sombras) numa mais valia, numa forma extraordinária e activa de apresentação e desenvolvimento dessas mesmas narrativas.

Teatro com bonecos... os fantoches. O brincar e o representar confundem-se numa mesma expressão do instinto lúdico intrínseco ao ser humano. Pequenos e grandes, quem não fica fascinado perante um espectáculo com bonecos animados? Há uma magia produtora de emoções no teatro de fantoches. Os bonecos movem-se deixando encantados os que os vêem e seguem emocionalmente as personagens que dispõem de uma alta capacidade de representar a realidade interior, estimulando a identificação e, revelando, simultaneamente, uma humanidade que prevalece e uma realidade que diverte. Estes considerandos estiveram na base da génese da *Equipa de Animação* que, através das histórias, de forma muito apelativa, através do recurso ao jogo dramático projectivo e às dramatizações, pretende, não só alegrar o universo da criança, como também, e através das emoções, perspectivar aprendizagens que de outra forma tradicional tornar-se-iam menos compreensíveis e menos atraentes. Fomentar aprendizagens activas, visto que através do lúdico a criança aprende com maior eficácia. Mas, achamos pertinente recuar no tempo e perceber como é que este bonequinho entrou no património cultural.

As pesquisas de Magalhães e Gomes (1964) prescrevem que o teatro de figuras nasceu no Oriente há milhares de anos e que foi anterior ao teatro humano intencional. Esta obra consultada refere que foram encontrados vestígios no Egipto que remontam ao século XXIII a. C. e revelam-nos a existência de pequenos bonecos de madeira articulados com cabeça de marfim, que simbolizavam os deuses. Estas descobertas vieram provar a existência de arte dramática no Médio Oriente.

Os fantoches foram então, na sua origem, objectos sagrados, personagens mediadoras entre as sociedades primitivas e os seus deuses. Nas cerimónias dos rituais de magia animista, dispunham de uma força que os homens afiançavam que os amparava, tal era a importância que lhes atribuíam. Acreditavam que o fantoche tinha um poder divino. Eram, portanto, hieráticos, proféticos, fundadores, conjuradores, servindo todas as formas de uma dramaturgia simbólica.

Na antiguidade clássica, os fantoches eram encontrados no interior dos templos, em tamanho grande e tomavam parte nas festas processionais. Mas, já no século VII, o concílio Quinesexto posicionou-se contra a representação de Cristo e dos Santos e foi então que começaram a aparecer com fisionomias humanas. A escolha de uma

estatuária antropomórfica é determinante no desenvolvimento dos fantoches figurativos e imitadores dos homens, características que ainda hoje se revelam no teatro com bonecos.

Foi, então, na Grécia que o fantoche perdeu o carácter sagrado e realizavam-se, espectáculos, assumindo grande importância, chegando mesmo a serem exibidos no teatro da Grécia antiga, o teatro dos Dionísios, o berço do teatro ocidental e da tragédia, situado na encosta sul da Acrópole de Atenas, onde os bonecos de Potino representavam Eurípedes. O fantoche tornou-se num jogo popular, assumindo diferentes tamanhos que correspondiam à importância dos papéis que desempenhavam, muito apreciado por todos. Entretanto, no mundo asiático, os fantoches passam por naturais evoluções, mas, contrariamente, aos seus congéneres ocidentais, os fantoches asiáticos conservam quase intactas as suas origens religiosas e o seu carácter sagrado.

Um pouco por todo o mundo, a História confirma-nos a importância do fantoche. A Idade Média abre-lhe as portas das igrejas e o fantoche irrompe exuberante nos autos religiosos, nas histórias bíblicas, nos presépios falantes e ainda, exibidores ambulantes que pelas feiras ajudam a acalantar o teatro em hibernação (Magalhães e Gomes, 1964). Em Portugal, parece ter surgido ainda antes do século XVI tendo uma ligação tão forte com a igreja, que estes bonecos articulados tomam o nome de “Bonifrates” (bons frades).



Figura 1 – *Bonifrates* (Portugal)

Com o Renascimento, entre finais do século XIII e meados do século XVII, vem a época de ouro do fantoche. Este período viu nascer as personagens mais famosas para o



Figura 2 – *Guignol* (França)

teatro de fantoches, a saber: o Polichinelo italiano, o célebre Burattino, o Punch inglês, o Kasperl que escrito na Austrália conquista a Alemanha, o Don Cristobal Pulichinela retomado por Garcia Lorca no seu “retábulo”, o tão conhecido Petrushka que surge na Rússia, o Guignol em França, entre outros. Mais tarde, definitivamente expulsos dos templos, pela Reforma e pelas interdições dos Concílios, os

fantoches encontram, nos adros das igrejas e depois nas ruas, nos pátios das casas e nas festas forenses, um público popular de quem tomam a defesa.



Figura 3 – *Kasperl*
(Alemanha)

O fantoche encontra-se numa fase importante da sua existência mais directamente ligado à feira, aos espectáculos de rua. Os grupos manipuladores de fantoches andam de cidade em cidade, de feira em feira. É a fase em que o boneco animado se liga mais directamente às aspirações e sentimentos populares, ligação esta, que virá a se tornar capital, anos mais tarde, quando por toda a Europa se desenvolvem, em consequência da Revolução Francesa, lutas pela independência nacional. Os únicos espectáculos abandonados às massas populares e incontroláveis pela censura eram os dos teatros de feira ambulantes e de fantoches. Estes tornaram-se, assim, no quadro do despertar nacional do fim do século XVIII, o agente essencial da cultura popular, exibindo obras-primas do teatro mundial e peças locais, nascendo a pouco e pouco um repertório específico para teatro de fantoches, representando um papel fundamental na difusão cultural, sendo também um meio excelente para criticar a política.

Com o final do século XIX e início do século XX o fantoche sofre uma decadência assustadora, provavelmente provocada pelos indícios e o decorrer da grande guerra. Isolados, mal definidos, social e economicamente inadaptados, os apresentadores de fantoches permanecem impotentes perante a deterioração destas ricas tradições. O público abandona o teatro de fantoches. Estes acabam por ser arquivados em museus por alguns nostálgicos do passado. Mas, a arte do fantoche não morre, como era de esperar. Após algumas décadas de esquecimento, toma novo vigor. É concedido ao fantoche um futuro promissor. Este renascimento apoiou-se numa verdadeira criação popular, graças ao admirável esforço de amadores e profissionais em todos os países.

Uma informação disseminada internacionalmente e uma investigação histórica sistemática marcam esta fase do trabalho dos fantoches na segunda e terceira décadas do século XX. É assim que a realidade e universalidade deste renascimento dos teatros de fantoches vai encontrar a sua expressão histórica com a instituição da União Internacional dos Fantoches (UNIMA) em 1929.

Novos grupos aparecem, um pouco por toda a parte, principalmente na Europa, com novas características e representam uma importante evolução histórica desta arte. Os espectáculos perdem, de certa forma, o cariz popular para se orientarem numa linha de arte mais geral de representação animada. Médicos e psicólogos acreditam na sua



Figura 4 – Fantoques de vara

mais valia terapêutica. Um pouco por todo o lado, em todas as escolas, aos fantoches são atribuídos méritos e reconhecimentos pelo seu valor educativo.

Na actualidade, todo o educador reconhece a mais-valia da sua utilização, como instrumento fundamental para o livre desenvolvimento da personalidade da criança. E, com o decorrer dos tempos, os

fantoques vão sofrendo alterações, ajustadas a cada época. Constroem-se fantoches das mais variadas formas e com diversos materiais.

Os fantoches utilizados directamente pelas crianças, tendo o educador/professor como orientador, tornam-se valiosos colaboradores da acção pedagógica, pois desenvolvem variados aspectos educacionais, evidenciando-se os respeitantes à comunicação (Ladeira e Caldas, 1993).

Os fantoches são ricos em múltiplas possibilidades, adaptando-se a tudo. Técnica de expressão apreciada de formas diferentes de acordo com as idades, o fantoche é para a criança uma via de expressão livre e discreta, porque, exterior a si

própria, brinca com ele, sentindo-se protegida de um debate directo. É como que um escudo protector. É devido ao facto da criança se sentir protegida relativamente ao meio ambiente, que o fantoche adopta determinadas características particularmente importantes enquanto



Figura 5 – Fantoques: surpresa, luva e vara

catalizador de um processo de expressão libertadora na criança. É aqui que se identifica a sua principal mais valia do ponto de vista pedagógico.

Conhecem-se casos de crianças tímidas, incapazes de manifestarem a sua opinião, que munidas de um fantoche modificam-se, tornando-se capazes de intervir e até criticamente. Casos de crianças muito inibidas que demonstram a sua imaginação e



Figura 6 – Fantoques de luva

criatividade ao manipularem um fantoche e casos de crianças com gaguez, que conseguem representar ou falar sem hesitações. O fantoche permite que as crianças materializem o seu mundo, proporcionando situações que desenvolvem a capacidade de interpretar e interagir, ideias e valores, despertando o potencial criativo essencial à sua formação integral. É da

responsabilidade do educador descobrir no dia a dia estes factos e que tenha a perspicácia para os entender e tirar o melhor partido de momentos que possam contribuir para o desenvolvimento da criança.

O fantoche é simples, facilmente alcançável e pode ser utilizado de imediato. Os actores que trabalham com fantoches costumam afirmar que esta é a arte mais completa e a mais urgente de todas as artes dedicadas à infância, precisamente pela sua simplicidade e disponibilidade.

Num espectáculo de fantoches tudo é exequível, nenhuma ocorrência técnica é intransponível e, assegura Leenhardt (1974), todos os meios de expressão nele encontram-se reunidos: verbais, gestuais, manuais, plásticos e musicais, destacando-se o contributo da palavra que nos jogos espontâneos com fantoches é um dos principais elementos de expressão, facilitando-a.

O teatro de fantoches infantil diverte as crianças que o fazem e aquelas que são as espectadoras, auxiliando-as a todas no desenvolvimento da sua personalidade, já que o prodígio da expressividade torna-se numa mais valia para a sua auto-formação.



Figura 7 – Fantoche de luva

O teatro com recurso aos fantoches pode também ser preparado como síntese de trabalhos escolares, para os mais crescidos,

sendo um método de aprendizagem no âmbito de qualquer disciplina escolar, assim como, para os mais pequenos, um meio de aprendizagens e desenvolvimento da linguagem e comunicação. Feito por crianças de primeiro ou segundo ciclo, será uma criação em grupo que permite juntar os esforços de todos de forma cooperativa. O grupo reúne-se para inventar uma história, fazer a sua sumarização num guião, confeccionar os fantoches, pensar nos cenários e edificá-los, as luzes, os efeitos sonoros e ensaios. O professor terá que ter em conta que esta é uma actividade especial, de trabalho em grupo com crianças que poderão ter saído há pouco tempo da sua fase de egocentrismo, para o que estarão a despender um esforço nas suas primeiras experiências de trabalho cooperativo. É uma actividade que traz uma grande riqueza, pois é nas discussões em grupo sobre o trabalho a efectivar, que cada criança vai aprender a expor os seus pensamentos de maneira a ser entendida pelas outras, vai também empenhar-se por tentar compreender as opiniões e propostas que surgem dos outros e tomá-las em consideração.

As crianças em idade pré-escolar também são capazes de confeccionar um fantoche muito simples, o qual poderá tornar-se no seu brinquedo preferido, porque é um instrumento que a prolonga e melhor ainda se for construído por si. Pode brincar com ele, só ou em grupo, formando diálogos. Sendo espectadora, a visualizar uma história contada com recurso aos fantoches, qual forma mais interessante e atractiva de contemplar os bonecos preferidos, como personagens, dando movimento à sua história predilecta, onde a realidade e fantasia se unem tornando o momento mágico, onde as emoções expressas também podem ser as suas.

Uma outra forma de representação com bonecos é o teatro/jogo de sombras com recurso à projecção de sombras de bonecos num écran. É uma forma tradicional de teatro de bonecos praticada no Oriente. Consiste na manipulação de um boneco preso por varas, entre uma luz e uma tela, fazendo com que o espectador, sentado diante da tela, veja apenas a sombra do boneco. Este jogo pode também ser efectuado com as mãos ou com o corpo todo, quem não se lembra de fazer isto em criança, jogos de sombras com o corpo, principalmente com as mãos, que a noite fazia reflectir nas paredes, através de uma fonte luminosa, proporcionando-se momentos de divertimento e recreação.

O termo sombras-chinesas é o mais usual, mas não existem informações históricas que comprovem que a China foi o berço desta arte milenar, ficando a Índia como hipótese de origem desta forma de animação. O que se sabe é que antes de Cristo, Chineses e Indianos praticavam teatro de sombras em rituais religiosos recitando poemas épicos com músicas e bonecos feitos em couro suportadas por canas de bambu e iluminadas por lamparinas de óleo de peixe, fazendo transparecer as figuras através do tecido. As personagens possuíam detalhes simbólicos que determinavam os seus poderes e características, envolvendo narrações ligadas às aventuras dos deuses, príncipes e bravos guerreiros.

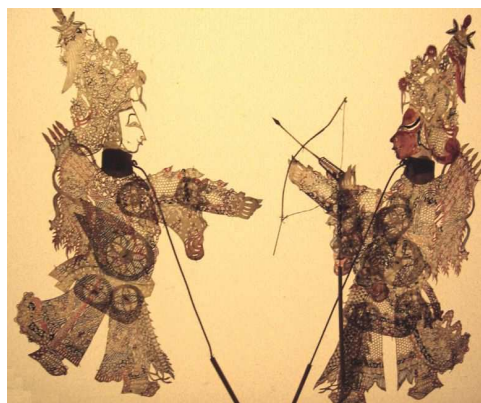


Figura 8 – Personagens do Teatro de sombras chinês

E assim foi por muito tempo, o teatro de sombras só veio assumir um carácter não religioso no século XIII, quando foi levado aos países islâmicos através dos Mongóis que invadiram a China. Foi em Bursa, cidade turca no século XIII, que surgiu a forma mais popular do teatro de sombras: o *Teatro de Karagöz* com conteúdo de



Figura 9 – Teatro de sombras turco: *Karagöz e Hacivat*

crítica social-política, era realizado nas feiras à noite, normalmente com um manipulador que controlava tudo (bonecos, texto e sonoplastia).

Talvez a proveniência deste modo de comunicação seja colocada na China devido à existência de uma lenda que revela que no ano 121 o imperador Wu Ti, da dinastia Han, desesperado com a morte de sua bailarina predilecta, deu ordens ao mago da corte que a trouxesse de volta do "Reino das Sombras", caso contrário, seria decapitado. O mago usando a sua imaginação e com uma pele de peixe macia e transparente, confeccionou a silhueta de uma bailarina e ordenou, depois, que no jardim do palácio, fosse colocada uma cortina branca contra a luz do sol e que esta deixasse transparecer essa mesma luz. Realizou-se, assim uma representação para o imperador acompanhada de um som de uma flauta que

fez surgir a sombra de uma bailarina movimentando-se com leveza e graciosidade. Neste momento, teria surgido o teatro de sombras.

Da China ou Índia seguiu as rotas terrestres e marítimas da seda, a Turquia o Egipto, Grécia, Bulgária, Roménia e conquistou depois o mundo ocidental (Lequeux, 1977). O teatro de sombras prendia-se à religião, ao culto dos antepassados e foi a ilha de Java quem melhor conservou a tradição até aos nossos dias. Este jogo proporciona muitas possibilidades de produzir, desde o belo ao grotesco, e intervir com uma gama variada de seres.

Actualmente existem representações ou jogos, como vimos, que se fazem com as pessoas utilizando o corpo e existem sombras que se fazem com figuras recortadas de perfil em cartão e manobradas por meio de varetas, conferindo-lhes vida. Numa actividade deste tipo, há lugar para uma grande criatividade e para todos os participantes. Com o corpo ou através de figuras, o princípio é o mesmo: ambiente predominantemente escuro, uma luz



Figura 10 – Teatro de sombras
(Equipa de Animação)

suficientemente forte e um écran (de pano branco) à medida do que se pretende enunciar. Técnica simples, não dispendiosa e promotora de grandes momentos de criação e prazer. A *Equipa de Animação* faz, similarmemente, apresentações utilizando



Figura 11 – História em Teatro de sombras: *O Dragão das mil Flores* (Equipa de Animação)

esta técnica, tendo que adaptar as histórias de modo a serem dinamizadas promovendo o entusiasmo e admiração quer pela técnica, quer pelas próprias histórias que tomam um cariz activo proporcionando uma transmissão de mensagens mais eficaz e duradoura, além de se constituírem como momentos com sensações de deslumbramento e de curiosidade pela forma como as figuras

se movimentam. Este tipo de projecção de sombras torna-se numa forma muito divertida de interligar a leitura de uma história à construção de personagens que através do movimento da sua silhueta lhe atribui características próprias aplicadas à história.

A desinibição e o à vontade que as crianças conquistaram através das suas práticas expressivas em idade pré-escolar, contribuem para que, numa fase mais adiantada do seu crescimento, em idade escolar, sintam o gosto de jogar em interacção com outras crianças, de um modo mais complexo. Já dominam melhor a palavra e o gesto, pelo que, começam a querer representar dramaticamente as histórias que conhecem, ou mesmo colocar em representação situações populares ou vividas. As interpretações individuais tornam-se cada vez mais organizadas e elaboradas, havendo um maior cuidado com o meio envolvente, com o enquadramento da acção (caracterização e cenários). A criança continua, com a sua espontaneidade, a jogar representando ou improvisando histórias ou situações de uma história, cenas que inventou ou que lhe contaram, utilizando as suas próprias palavras, gestos e movimentação. Designa-se, habitualmente, por dramatização este jogo espontâneo da criança (Sousa, 2003b).

A dramatização (jogo de papéis, *role playing*), é a teatralização de situações reais ou inspiradas na realidade ou ainda imaginadas que podem ser exploradas pedagogicamente. Dramatizar é actuar, é colocar em acção. Neste jogo dramático mais elaborado, a criança procura já definir uma sequência de acções, apoiando-se numa estrutura definida, procura dar à narração um fio condutor coerente e transforma o espaço com a ajuda de cenários e objectos (Aguilar, 2001). A dramatização pode ser uma ferramenta de muito valor para incentivar uma aprendizagem participativa, dado que, através do jogo de papéis torna-se possível: criar uma situação empática, trazer a realidade social para a sala de formação, desenvolver a capacidade de se exprimir com liberdade e com segurança, resolver problemas num grupo ou contexto organizacional, aprender uma técnica de comunicação.

De uma forma geral, as dramatizações podem criar situações onde as crianças possam sentir-se livres para partilharem os seus verdadeiros sentimentos, criando-se condições para que os adultos compreendam as suas motivações e preocupações.

Encontramos aspectos na obra de Vygotsky (1989) que levam a compreender o efeito da dramatização, como, o pensamento e linguagem, aprendizagem e desenvolvimento, percepção, atenção e memória, intervenção pedagógica; zona de

desenvolvimento proximal, mediação simbólica, internalização e imitação. Além de desenvolver cognitivamente, a dramatização contribui para o aperfeiçoamento e crescimento da área emocional na cooperação, na elevação da auto-estima, no trabalho em equipa, no respeito pelo ritmo do colega, no respeito pelo seu próprio ritmo entre outros aspectos do foro das emoções. Aguilar (2001), defende que o jogo dramático elaborado pode ser um ponto de partida para o que deveriam ser os objectivos nobres da educação, que refere como sendo, desenvolver o potencial humano e promover o encontro e a partilha de ideias. A dramatização pode ser, de facto, um poderoso recurso nas mãos de um professor que saiba fazer bom uso dela, que procure desenvolver nos alunos referências metodológicas, que ajude a compreender a matéria e a sua relação com vida, que procure deixar conhecimentos inesquecíveis através de uma aprendizagem que cause uma boa impressão. É preciso incitar a imaginação do aluno para se obter uma educação que realmente transforme e faz-se aqui referência ao conceito de sociodrama didáctico que é um método de acção relacionado com acções intergrupais que tem como objectivo a apreensão de conhecimentos. A partir do sociodrama, podemos utilizar técnicas variadas como o psicodrama, (baseado na dramatização espontânea), o *role-playing* (interpretação de papéis), utilização de objectos, recursos audio-sisuais, dinâmicas de grupo, tendo como grande finalidade trazer o aluno para dentro da sala de aula e chamá-lo a dar um passeio agradável e útil pela matéria, para uma aprendizagem eficaz e duradoura em qualquer disciplina escolar.

3 – Criatividade e Jogo

Neste ponto abordaremos aspectos relativos à criatividade como factor essencial e imprescindível para uma adequada adaptação do ser humano a cada novo desafio, a cada circunstância da vida em constante progresso. A criatividade tem de ser desenvolvida desde os primeiros anos de vida e relaciona-se com as áreas artístico-expressivas através das suas actividades. O jogo tem uma importância fulcral para a criança e são muitas as implicações pedagógicas inerentes. Contribui para a construção do conhecimento e desenvolvimento da criatividade, assim como a actividade lúdica que emerge frequentemente no comportamento infantil natural e espontaneamente e torna-se numa pedra basilar do seu crescimento.

3.1 - O poder da criatividade

A criatividade tem se tornado alvo de um interesse mais intenso e mesmo de reflexões mais frequentes, não só pela importância de que se reveste, como também pela crescente consciencialização da sua indispensabilidade. É realmente imprescindível intensificar esforços no sentido da sua promoção na generalidade.

A sociedade contemporânea exige de todos o desempenho de um papel de aperfeiçoamento pessoal e de resolução criativa de problemas. Os saberes renovam-se rapidamente, fruto dos progressos científicos e tecnológicos e é imperativo que todos se encontrem preparados para cada novo desafio.

Na corrida para a qualidade, já não chega trabalhar bem, torna-se necessário fazê-lo cada vez melhor. É preciso continuar a desenvolver capacidades que auxiliem os indivíduos a se adaptarem às novas circunstâncias e situações que surgem progressivamente. Há que apelar à inteligência, mas também à criatividade. Importa equacionar o papel que desempenha a criatividade na comunidade escolar e que relevância é que se lhe atribui, daí a função importante da investigação neste sentido. Interessa saber o que se faz a fim de favorecer a aptidão para a criatividade, para que os procedimentos progridam e contribuam para o desenvolvimento do potencial criativo de todos.

Tendo conhecimento das necessidades da sociedade a nível humano, educadores e sociedade podem e devem empenhar-se no sentido de procurar ou implementar soluções (inovadoras) para a formação inicial do ser humano. Isto nem sempre é fácil, pelo facto da mesma sociedade tratar com certa intransigência os pensadores criativos, possivelmente, consequências de uma educação tradicional, onde se dava ênfase às normas de comportamento estabelecidas.

A fim de permitir o desenvolvimento dos homens numa sociedade em constante progresso e a sua participação num dinamismo comum, convém formar, não personagens, mas pessoas livres e originais, dotadas de iniciativa, criatividade e responsabilidade. Gloton e Clero (1976), lembram-nos que é necessário ensinar cada um a tornar-se ele próprio, a assumir-se, adoptando a transmutação e o progresso dos outros e das coisas à sua volta, a desenvolver aptidões, a libertar potencialidades de acção, de pensamento e de amizade como um dever duradouro, e a inculcar-lhe o sentido da experiência, o gosto pelo concreto e pela investigação. Defendem ainda que a

imaginação e expressão criadoras surgem como as competências fundamentais a formar nas crianças e jovens, a fim de tentar colocar um pouco de ordem no mundo, para os aparelhar contra as alienações, os desvios da tecnocracia, as automatizações e o nivelamento que amedrontam a humanidade através das mais diversas e péfidas pressões constantes. “*No mundo de amanhã, o homem será cada vez mais um artesão responsável pelo seu destino: se concebê-lo se liga à imaginação, à ciência e à prospectiva, realizá-lo liga-se à expressão criadora.*” (op. cit.: 15). Então, é de educação que se trata.

Sendo na escola que se desenvolvem os indivíduos do futuro, é então, na mesma que devem proporcionar aprendizagens significativas de acordo com as exigências da sociedade actual. E se a sociedade quer elementos activos, criativos e empreendedores, compete-lhe criá-los nas suas escolas, em vez de crianças passivas e submissas.

Fomos outrora apadrinhados, houve alguém a pensar, a descobrir, a inventar, a transformar para nós, cabe-nos agora auxiliar no planeamento do futuro, de um futuro superior, para que, em termos educativos, não se verifiquem tantas preocupações, como nos dias de hoje.

O sistema educativo deve ter a responsabilidade de criar as condições necessárias para que as comunidades de aprendizagem possam crescer e desabrochar, concebendo, para isso, os meios e recursos adequados, bem como equipas com formação apropriada, de modo a poderem tirar o máximo proveito das oportunidades, ajudando a criar caminhos para a criatividade.

E, ser criativo é um modo de estar na vida, de conseguir ultrapassar e contornar obstáculos ou mesmo situações do dia a dia de forma diferente e satisfatória, ou ainda, e de acordo com a forma de entender de Miel (1972), constitui um deliberado processo de fazer uma nova combinação ou disposição de materiais, movimentos, mundos, situações símbolos ou ideias e de algum modo, pôr o produto à disposição de outras pessoas. Segundo esta autora, a qualidade de ser criativo fica demonstrada, quando o indivíduo faz algo de novo para ele que seja “*satisfatório e útil, se relaciona coisas que antes não estavam relacionadas em sua experiência e se o produto é novo e surpreendente (isto é, novo) para ele.*” (op. cit.: 24).

Ao rigor da ciência é preciso acrescentar a ferosa imaginação da arte e criatividade. Sim, porque, viver ou viver bem é uma verdadeira arte, que faz parte da própria vida, na qual, cada um se empenha de acordo com o sentido que tem da sua vida.

Sousa (2005) advoga que a primeira característica do acto criador é a espontaneidade, que, por sua vez, só surge inteiramente num clima de liberdade, num clima onde se possa “ser” sem prejudicar o outro, uma liberdade que não represente a perversão da liberdade dos outros.

A originalidade, a criatividade e a adaptação a situações novas florescem num ambiente de liberdade e abertura, onde a espontaneidade tem caminho livre e é instigada através de atitudes que a promovem. A naturalidade tem a propensão intrínseca de ser experimentada por indivíduos que comungam do seu próprio estado, autónomo e livre, longe de interferências exteriores e de influências internas que não possam controlar. A espontaneidade é considerada a capacidade que o indivíduo tem para enfrentar adequadamente cada nova situação. Ela não é apenas o processo dentro da pessoa mas também o fluxo de sentimentos na direcção do estado de espontaneidade de uma outra pessoa (Sousa, 2005). E, uma sociedade democrática pode ser beneficiada em grande escala se, ela própria, possuir um ponto de vista sobre o processo criativo que fomente cada indivíduo a dedicar-se a esse processo com entusiasmo até ao máximo da sua capacidade. Fica novamente evidenciado o domínio da educação.

Os indivíduos diferem entre si, quer seja como resultado da natureza, quer seja como resultado da educação que tiveram, também no que diz respeito à quantidade e qualidade de criatividade que demonstram ao longo das suas vidas. Miel (1972) acredita que é possível aumentar a criatividade na maior parte das pessoas, ampliando, desta forma, na sociedade em geral, se for posta em prática, em termos de educação, os factores que incentivam a criatividade e se for, crescentemente, estudado o processo criativo posto em prática em numerosos tipos de actividade, quanto a nós, não só estudado, como colocado efectivamente em acção, desde muito cedo e a todos sem discriminação.

Se pensarmos que a humanidade está dividida em dois, os super cérebros criativos, génios de nascença, os imbuídos do dom da criatividade, uma pequena elite, e os outros, a grande maioria deliberada à contemplação da elite, do distinto génio, bem como à utilização das suas criações, dificilmente prosperará. Se, pelo contrário, pensarmos que a criatividade é uma funcionalidade universal, que existe potencialmente em todos os indivíduos, então a activação desta função torna-se num problema de educação. O enigma das perspectivas de desenvolvimento psíquico de cada criança é, antes de mais, um problema de organização justa e racional do meio em que vive (Gloton e Clero, 1976).

Torna-se necessário que fique vinculado desde cedo que é pela actividade criadora que o homem se constrói, na sua abertura ao mundo e no próprio movimento da vida, cada um não é senão aquilo que criou para si e para os outros, realizando-se a si próprio. Para os autores supracitados, é categórico proceder no sentido de se livrarem do cunho mítico que têm a criação e a invenção, transformando-as em práticas regulares, em objectos de investigação científica corrente e pôr em evidência os factores da criatividade e determinar, a partir da experiência, as condições em que podem ser desenvolvidos na criança e, finalmente, estudar por que processos se passa do potencial ao real, da criatividade à criação, com o intuito de apetrechar os profissionais de educação de diferentes tipos de instrumentos de “*uma autêntica pedagogia da expressão criadora.*” (op. cit.: 17).

Parece ter sido encontrado um meio, quando são muitos os autores de referência que enumeram as vantagens de uma educação que tem como base as áreas da expressões, uma educação pela arte, como defendeu Herbert Read (2001), em que concebe as artes como o método mais eficaz para se efectivar educação, propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como propósitos imediatos de uma intervenção lúdico-expressivo-criativa que aglomera o drama, a dança, a música a plástica a fala e a escrita.

Gloton e Clero (1976) acabam por referir que não será surpresa se forem encontradas no centro desse estudo as actividades artísticas, não porque sejam actividades privilegiadas, mas porque representam as manifestações de expressão criadora mais natural para a criança.

Estes tributos da pedagogia de vanguarda são, na verdade, tão positivas, que é lícito questionarmo-nos sobre a razão, pela qual, não são melhor conhecidas e tomadas em mais ampla consideração.

3.2 - A importância do jogo na vida da criança. Implicações pedagógicas

O jogo é para a criança uma necessidade. É no território do jogo que a encontramos. É definido por Kamii como sendo, de uma maneira geral, “(...) *um conjunto de actividades às quais o organismo se entrega, principalmente pelo prazer da própria actividade.*” (1996: 27).

Para Piaget (1999), o jogo é a construção do conhecimento, sem, evidentemente, retirar o próprio prazer de jogar. Através do mesmo as crianças podem ser encorajadas pelos seus educadores a utilizarem a inteligência e a iniciativa. O jogo dá às crianças uma razão intrínseca para o exercício da sua inteligência e da sua curiosidade.

O pensamento e a vida afectiva da criança são orientados no sentido de dois pólos opostos: por um lado, a realidade material ou social a que a criança tem que se adaptar, com regras impostas e meios de expressão, é a realidade social ou moral; por outro lado, há o que é vivido pelo Eu: conflitos, desejos conscientes ou inconscientes, preocupações, alegrias, inquietudes, as suas realidades individuais, que, por vezes inconformadas e sempre inefáveis pelo meio exclusivo dos instrumentos colectivos de comunicação, necessitam de um meio peculiar de expressão. E é o jogo simbólico, esse meio privilegiado de expressão, criado por cada indivíduo, graças à utilização de objectos representativos e imagens mentais, que tem como funções essenciais o permitir a realização dos desejos, a compensação em relação ao real, a livre satisfação das necessidades subjectivas, ou seja, a expansão tão total quanto possível do próprio “eu”, enquanto distinto da realidade material e social.

O jogo é, portanto, no entender de Piaget (1976), sob as suas duas formas de exercício sensorio-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à actividade própria, proporcionando a esta o alimento essencial e transformando o real em função das múltiplas necessidades do Eu.

No jogo simbólico, por exemplo, o brincar com as bonecas, na maioria dos casos, a figura serve apenas de circunstância para a criança reviver simbolicamente a sua própria existência para, por um lado, assimilar os seus variados aspectos e por outro, saldar os conflitos quotidianos e realizar o conjunto de desejos que ficaram por satisfazer. Trata-se de uma construção simbólica com múltiplas funções, tirando da vida familiar os seus meios de expressão, mas que de facto interessam, no seu conteúdo, à vida íntegra da criança, o que se aplica a todos os outros jogos que envolvem e implicam o pensamento (Piaget, 1990). Seja qual for o modo de expressão, a criança procura, simultaneamente, satisfazer as suas necessidades e adaptar-se aos objectos, bem como aos outros sujeitos. Ela exprime-se, mas procura também, interpor os seus pensamentos e sentimentos no mundo de realidades objectivas e comunicáveis, que é o universo material e social.

Existem, no entanto, frequentemente, obstáculos que interrompem estas tentativas ou as destroem por completo; são os sistemas tradicionais de ensino que a

nível intelectual, impõem conhecimentos definitivos em detrimento da pesquisa, reprimindo, assim, actividades espontâneas e fecundas curiosidades.

São inúmeras, as implicações pedagógicas que podem ser outorgadas ao jogo.

O ensino artístico promove toda uma acção libertadora, pelo que, aconselha-nos Piaget (1999), Read (2001), entre outros, convém saudar e reintroduzir nos quadros do ensino. A educação artística deve ser, antes de mais, a educação dessa espontaneidade estética e dessa capacidade de criação que a criança já manifesta desde bem pequena. Estimulam a perceber que necessidades fundamentais correspondem às manifestações iniciais da expressão estética na criança e, ainda, qual a natureza dos obstáculos que surgem usualmente no decurso da sua evolução posterior. Em educação artística, mais do que em qualquer outra forma de educação, o docente não pode cair na tentação de se limitar à transmissão do saber, a criança não pode limitar-se à aceitação passiva de uma verdade ou de um ideal já totalmente elaborados. “*A beleza, como a verdade, só é válida enquanto recriada pelo sujeito que a conquista.*” (Piaget, *op. cit.*: 181).

Existe uma relação muito profunda entre o jogo e a criança, tornando-se a declaração de que o jogo não é um fim em si mesmo, mas, um dos meios mais eficazes de educar a criança uma máxima a ter em grande consideração nestas questões de educação.

Constituindo uma actividade séria, embora espontânea, o jogo é designado por Planchard (1975) uma potente mola da educação, já que permite observar a criança no seu todo, tanto na sua vida motora e afectiva, como social e moral. É uma linguagem que nos informa acerca das estruturas mentais sucessivas da criança, tornando-se num guia para os estudos da psicologia genética. Quanto maior for a consciência dos educadores relativamente à grande importância que tem o jogo na vida da criança, mais este futuro adulto se torna inteligente e disponível para um destino superior.

Ocupando um papel privilegiado no desenvolvimento da personalidade, os jogos da criança e do adolescente constituem, para o bom observador, não só, um espelho em que se reflectem as características individuais, como também um incomparável meio de acção ao dispor dos educadores. O autor afirma que é pelo jogo que a criança cresce e desenvolve a sua inteligência, que uma criança que não sabe jogar, será um adulto que não sabe pensar. A infância será, assim, a aprendizagem essencial para a idade madura.

Chateau (1975) assevera que o jogo desenvolve as funções latentes na criança. Pelo jogo, ela coloca em execução as possibilidades que procedem da sua estrutura peculiar, pratica as potencialidades virtuais que emergem gradualmente à superfície do

seu ser, assimila-as e desenvolve-as, une-as e complica-as, organiza o seu ser e dá-lhe vigor. Para Piaget (1990), cada acto de inteligência é determinado pelo equilíbrio entre duas tendências: assimilação e acomodação. Na assimilação, o sujeito incorpora acontecimentos, objectos ou situações dentro de formas de pensamento, que constituem as estruturas mentais organizadas. Na acomodação, as construções mentais existentes reorganizam-se de modo a agregar novos aspectos do ambiente externo. Também para Vygotsky (1989) o jogo na infância tem uma valorização acrescida, pela relação estreita que o autor estabelece entre jogo e aprendizagem. O autor realça o papel do jogo da criança na medida em que este possibilita a criação de uma *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP), que considera ser a distância entre o nível de desenvolvimento real de uma criança (ZDR), através da realização independente de problemas, e o nível mais elevado de desenvolvimento potencial ocasionado pela resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou pares mais capazes (ZDP).

Vygotsky deixa claro que, nos primeiros anos de vida, a brincadeira é a actividade preponderante e constitui uma fonte de desenvolvimento, visto que possibilita a formação da referida ZDP. A partir de uma situação imaginária, por meio da actividade lúdica, a criança desenvolve a iniciativa, expressa os seus desejos e interioriza as regras sociais. Este é um dinamismo que se vai construindo no tempo. O indivíduo vai se formando a partir da interiorização de acções que ocorrem no meio social e pela interacção que surge, segundo o conceito de Vygotsky, onde sobrevêm diversas aprendizagens com a colaboração dos outros. O desenvolvimento cognitivo resulta, assim, da interacção social, da interiorização de sinais sociais e culturais, da criança com as pessoas e o meio com quem mantém contactos regulares, quer na escola, quer na família.

A relação entre o jogo e o desenvolvimento cognitivo na criança deve também procurar-se na relação entre o jogo e a actividade combinatória do cérebro, a essência da criatividade. Segundo o autor acima citado, uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia infantil diz respeito à criatividade das crianças, o seu desenvolvimento e a importância do trabalho criador para a evolução e maturação da criança. Os processos de criação são observáveis sobretudo nos jogos da criança, porque no jogo a criança representa e produz muito mais do que aquilo que viu.

Identificamos um pensamento contíguo a Vygotsky em Wallon (1989) quando analisa o psiquismo infantil como resultado de processos sociais. Na origem do comportamento infantil o social está presente no processo interactivo da criança com o

adulto que desencadeia a emoção responsável pelo aparecimento da acção exploratória do mundo. Ao analisarem a origem do comportamento lúdico, os autores referidos concordam que ele provém da imitação que representa uma acomodação ao objecto, embora, por outros termos, Wallon veja na acomodação postural a base do que se tornará a imagem. Vê na imitação uma participação motora do que é imitado e um certo prolongamento da imitação do real. Ou seja, que a origem da representação se encontra na imitação, pelo que, o aparecimento de brincadeiras simbólicas depende do domínio de processos imitativos.

É pela imitação, pela comparação do corpo do outro com o seu próprio corpo, que o bebé chega a uma representação apropriada do seu ser físico. Da mesma maneira, é pela constante convivência com os outros, pela oposição das vontades e das opiniões, pelo intercâmbio e pela discussão, pelos conflitos e pela compreensão recíproca, que todos aprendem a conhecer-se melhor.

Na formação da personalidade, o primeiro efeito da cooperação, verifica-se na tomada de consciência do “eu” e a situação desse “eu” no conjunto de outras perspectivas (Piaget, 1999).

Bruner (1998), revela uma forma um pouco diferente de interpretar o desenvolvimento da actividade simbólica: para o autor esta não depende apenas de jogos de exercícios funcionais, mas de brincadeiras compartilhadas entre a mãe e a criança, que conduzem às actividades motoras e vocais. Defende que a brincadeira do bebé com a mãe ou com o adulto que a acompanha, auxilia a aquisição da linguagem, a compreensão de regras e colabora com o seu desenvolvimento cognitivo. O autor considera que a brincadeira permite uma flexibilidade de conduta e conduz a um comportamento exploratório. Da mesma maneira, em outras pesquisas com crianças em idade pré-escolar, Kishimoto (1994) conclui que o jogo infantil contribui para a solução de problemas. Quanto a este factor cremos que se encontram todos em consonância.

Não se pense, então, que a importância atribuída ao jogo se refere apenas aos que surgem de forma estruturada. Encontram-se no bebé jogos que são simples exercícios de funções, que parecem não significar nada, mas, constituem um trabalho capital. Através desses chamados *jogos funcionais* (Chateau, 1975), processam-se desenvolvimentos. Os gestos e os sons emitidos por uma criança de oito meses não são inúteis, cada actividade concorre para o desenvolvimento de uma função e, conseqüentemente, para fazer surgir outras funções mais complicadas como a palavra e

o andar que tornar-se-iam impossíveis sem os movimentos das pernas e os murmúrios que os preparam.

Em harmonia com este esquema pensamos encontrar-se Piaget (1990), quando procurou dividir os jogos por categorias sendo que o primeiro a aparecer denominou de *jogo de exercício*, que é essencialmente sensório-motor, não implica o pensamento nem qualquer estrutura representativa especificamente lúdica.

A actividade que os jogos funcionais contêm, faculta a cada função explorar o seu domínio e progressivamente serem alcançados novos resultados. Primeiro os movimentos espontâneos, depois as actividades exploradoras que, durante o primeiro ano, adquirem cada vez mais importância.

Outra categoria dos jogos infantis designada por Piaget é o *jogo simbólico*, que surge durante o segundo ano de vida com o aparecimento da representação e da linguagem. Supõe a representação de um objecto ausente visto que se efectua uma comparação entre o elemento que a criança tem no momento e outro imaginado, gerando-se uma representação fictícia e que consiste numa assimilação deformada. Tomemos como exemplo a criança que desloca uma caixa imaginando ser um automóvel. Ela representa simbolicamente o automóvel com a caixa e acaba por se satisfazer com a ficção, pois o veículo entre o significante e o significado continua inteiramente subjectivo.

Em expressão dramática, por volta dos 4, 5 anos a criança pratica este jogo, a sua imaginação não tem limites, qualquer objecto pode-se transformar num outro e isso a satisfaz inteiramente. Nas histórias, apreciamos que ela gosta de fazer de conta que é uma determinada personagem e busca objectos transformando-os, na sua mente, naquilo que ela julga ser o mais adequado a essa personagem e diverte-se com a situação. A criança gosta de brincar ao faz-de-conta. É o jogo na sua essência que toma o papel principal e é para a criança uma actividade muito séria. Tratam-se de assuntos sérios e, nada há mais ofensivo do que fazer troça ou intervir com palavras irónicas. A criança, sobretudo nos seus primeiros anos, pode absorver-se de tal maneira no seu papel que pode chegar a se identificar momentaneamente com a personagem a que brinca, revela-nos Chateau. Brincar ao faz-de-conta, por exemplo, brincar à mãe e à filha ou filho, é exercitar-se no plano da imaginação para a futura realização concreta. O mundo do jogo é, por conseguinte, uma antecipação do mundo das ocupações efectivas. É pelo jogo, que a criança conquista, pela primeira vez, a autonomia, a personalidade, e até os esquemas práticos de que a actividade adulta terá necessidade.

Piaget (1990) refere que estas fases não são estanques, ou seja, quando o símbolo se introduz no exercício sensório-motor, este não é suprimido, meramente, depende dele. A maioria dos jogos simbólicos compromete movimentos e acções complexas também. Podem ser sensório-motores e simbólicos em simultâneo e denominam-se de simbólicos porque integram novos elementos. Estamos convictos que o mesmo acontece relativamente a outras etapas.

O simbolismo principia também com as condutas individuais que possibilitam a interiorização da imitação, tanto de coisas como de pessoas, e o simbolismo pluralizado em nada transforma a estrutura dos primeiros símbolos. Quando verdadeiras representações são organizadas em comum pelos maiores, cenas da vida real, grandes aperfeiçoamentos do simbolismo acontecem. É então que pouco a pouco, o símbolo lúdico se transforma em representação adaptada.

Os símbolos colectivos promovidos à categoria de *papéis*, tomamos o exemplo dos jogos teatrais, constituem apenas um caso particular, são os jogos de criação que procedem, em parte, do jogo simbólico, mas que se desenvolvem em direcção da actividade construtiva ou do trabalho propriamente dito.

Surgem depois os *jogos com regras* que se sobrepõem aos jogos simbólicos. Ao contrário do símbolo, a regra supõe, forçosamente, relações sociais ou inter-individuais. A regra é uma regularidade imposta pelo grupo, resulta, portanto, da organização colectiva das actividades lúdicas, pelo que, a sua transgressão caracteriza uma falta.

As regras têm valor porque são parte integrante da sociedade e, naturalmente, a criança não se interroga sobre a sua origem. Vygotsky dá grande importância às regras nos jogos infantis, bem como à situação imaginária. Demonstra, à semelhança de Piaget, que toda a situação imaginária envolve regras, mesmo que de uma forma oculta, e que todo o jogo com regras contém, igualmente, de uma forma oculta, uma situação imaginária. “*Da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento, todo o jogo com regras contém uma situação imaginária.*” (Vygotsky, 1989: 109).

Exercício, símbolo e regra constituem as três fases sucessivas que caracterizam as grandes classes de jogos, do ponto de vista de Piaget (1990), segundo as estruturas mentais da criança e de acordo com a sua perspectiva relativamente às fases caracterizadas pelo próprio pelas formas sucessivas sensório-motora, representativa e reflectida da inteligência.

Vygotsky sintetiza em três pontos fundamentais o que há de comum entre a actividade de jogo e as situações escolares de aprendizagem: a presença de uma *situação ou cenário imaginários*, a presença de *regras de comportamento* e a *definição social da situação*. Não é o carácter espontâneo do jogo que o torna uma actividade de vanguarda no desenvolvimento da criança, mas sim o duplo jogo que existe entre exercitar no plano imaginativo capacidades de planear, de imaginar situações, de representar papéis e situações quotidianas, e o carácter social das situações lúdicas – os seus conteúdos e a regra inerente à situação.

Todas estas considerações revelam bem a importância do jogo na vida da criança desde o seu nascimento que vai, progressivamente, passando por várias fases, dando lugar ao homem, cujas modalidades da sua actividade se revestem, muitas vezes, dos traços do comportamento lúdico.

3.3 - A actividade lúdica e o desenvolvimento infantil

Os métodos que Piaget, para além de defender, argumenta cientificamente⁴ justificando, desse modo, as suas ideias, são os métodos da escola activa onde têm importância os princípios da liberdade, de actividade e de interesse da criança com o objectivo primordial de favorecer o seu desenvolvimento “*natural*”. A “*escola activa*” (Piaget, 1999: 40) assenta na ideia de que as matérias a ensinar às crianças não devem ser impostas do exterior, mas serem redescobertas por ela, por meio de uma pesquisa real e de uma actividade espontânea.

Uma educação centrada na criança e na sua acção foi igualmente defendida por grandes reformadores da pedagogia, como, Dewey, Ferrière, Decroly, Wallon, Dalcroze, entre outros. Os métodos activos de educação pressupõem que a criança possa fazer experiências e que a escola constitua um meio adequado a tais experiências, que se

⁴Jean Piaget revolucionou os conceitos de inteligência e de desenvolvimento cognitivo a partir de investigações baseadas na observação e em entrevistas que efectuou com crianças. Interessou-se essencialmente pelas relações que se deliberam entre o sujeito que conhece e o mundo que tenta conhecer. Foi considerado um epistemólogo genético porque pesquisou a natureza e a génese do conhecimento nos seus processos e estágios de desenvolvimento. Piaget desenvolveu estudos sobre os próprios processos metodológicos, concretamente o método clínico e a observação naturalista. Estes métodos correspondem a importantes avanços na investigação em psicologia.

forneça um material conveniente, a fim de que, jogando, as crianças assimilem as realidades intelectuais, que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (Piaget, 1976).

Não constituindo um ramo especial do ensino, a educação artística poderá ser considerada um aspecto particular do conjunto do sistema podendo e devendo ser contiguamente desenvolvido. A concepção piagetiana da pedagogia remete-nos para a ideia de que para compreender é preciso criar, criar os instrumentos que permitem entender o mundo. E, para criar, é imprescindível um espaço de liberdade, um espaço que só a auto-gestão e o trabalho em equipa podem proporcionar. Será neste contexto, pois, que se encontrará uma educação de qualidade baseada nas expressões artísticas.

Tomemos, ainda, em consideração a premissa de Piaget, entre outros, de quanto o homem pode ser moldável, o quanto o homem pode ser transformado, consoante o meio social em que vive, mas ainda, o quanto essa transformação depende, essencialmente, da educação.

A actividade lúdica desponta no comportamento infantil como uma manifestação frequente e espontânea, denota ser natural e indispensável ao seu desenvolvimento. A criança brinca e não existe nada que lhe dê mais prazer (Pessanha, 2001). Sob este ponto de vista, verdadeiro, será lícito defender e valorizar o importante papel da actividade lúdica na escola, podendo e devendo coexistir com a aprendizagem, tornando-a um prazer, facilitando-a bem como ao domínio das competências.

Já se constatou através de diversos autores, que a actividade lúdica favorece, muito particularmente, o desenvolvimento global da criança, nos aspectos de integração afectiva, social e cultural. O brincar é visto como o espaço da criação cultural por excelência. Deve-se a Winnicot (1975) a reactivação de um pensamento, segundo o qual, o espaço lúdico possibilita ao indivíduo criar e manter uma relação aberta e positiva com a cultura. É dada importância à noção de interpretação o que supõe um contexto cultural subjacente ligado à linguagem que permite dar sentido às actividades.

A expressão do indivíduo, no jogo, encontra-se inserida num sistema de significações, ou seja, numa cultura que lhe dá sentido. Todos os processos culturais mostram a presença activa do factor lúdico como criador de coisas elementares da vida em sociedade. O espírito de competição lúdica, enquanto impulso social, é tão antigo quanto a cultura e a própria vida social impregna-o. Então, a fase primitiva da cultura é o jogo, como os jogos de guerra e os próprios jogos rituais. A cultura surge no jogo e

enquanto jogo aí permanece. Acaba por ser uma forma de realidade muito particular, produz aspectos dessa mesma realidade através de regras, utiliza um comportamento lúdico, prático e convencional em simultâneo. Jogar é conciliar os comportamentos lógico e lúdico e esta relação possibilita ao homem encontrar a sua natureza mais profunda e aqui pode-se comparar o jogo com a arte, ambos possibilitam ao indivíduo familiarizar-se com o seu Eu.

Diferentes formas de jogo têm acompanhado a humanidade no seu desenvolvimento. Nunca se opõe ao conhecimento, tornando-se um dos meios mais relevantes de aquisição das diferentes situações de aprendizagem dos tipos de comportamento (Lotman, 1978), da cultura e das culturas. Todas as civilizações revelam uma ligação muito forte aos jogos, desde os pequenos jogos entre familiares e amigos, os jogos desportivos ou os rituais de magia e religiosidade.

Creemos que as suas origens estão ligadas a cerimónias e rituais religiosos, costumes antigos e ritos aliados ao longo passado do homem. Nas as origens da sua existência estão incluídas o espírito lúdico e a necessidade que o homem tem de comunicar, sendo as brincadeiras infantis a sua primeira manifestação. Todo o tipo de jogo desempenha um papel muito importante no desenvolvimento físico e intelectual do indivíduo. Como ferramenta auxiliar no processo do crescimento infantil, habilita a criança a defrontar-se com as situações do dia a dia, com circunstâncias de medo e contribui para a estrutura da sua dinâmica emocional na vida adulta.

A aplicação de programas de actividade lúdica em contexto escolar produz progressos nas crianças envolvidas e apresenta a vantagem de propiciar experiências encantadoras e positivas, tanto para as crianças como para os adultos intervenientes no processo educativo (Pessanha, 2001).

O equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa torna-se no objectivo principal do jogo educativo. Jogo e educação parecem, à priori, ser incompatíveis: o jogo, provido da natureza livre, parece não se conciliar com a busca de resultados alegórica do processo educativo (Kishimoto, 1994). Embora se destaque no jogo a liberdade como atributo principal, em educação procura-se conciliar a liberdade com a orientação própria dos processos educativos. Elimina-se, assim, o paradoxo na prática pedagógica preservando-se a liberdade de brincar da criança. Desde que não entre em conflito com a acção espontânea da criança, a acção pedagógica intencional do educador pode reflectir-se na organização do espaço, na selecção dos brinquedos que

coloca ao dispor e na interacção com as crianças e ainda no tipo de propostas pedagógicas.

Acreditamos na vantagem de associar o jogo às actividades de natureza cognitiva em contextos pedagógicos, prevendo a ocorrência de situações lúdicas associadas à interiorização de todo o tipo de valores, de conteúdos, à literacia, enfim, no desenvolvimento harmonioso da criança e na sua integração escolar.

É de salientar que, apesar das limitações económicas, se assiste actualmente em Portugal a uma maior abertura por parte dos variados mentores da política educativa, consideram novas metodologias com objectivos pedagógicos que contemplam aspectos lúdicos e criativos. A Lei de Bases do Sistema Educativo⁵ consagra explicitamente a importância atribuída à actividade lúdica, nomeadamente quando afirma constituir um dos objectivos da educação pré-escolar “*desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança assim como a sua imaginação criativa e estimular a actividade lúdica.*”

Igualmente, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) consignam no seu programa a área da expressão e comunicação, dando ênfase à sua situação pedagógica e lúdica, sendo ainda considerada como território basilar de conteúdos porque recai sobre os aspectos fundamentais do desenvolvimento e da aprendizagem e abrange instrumentos indispensáveis para a criança continuar a aprender ao longo da vida. Nesta área inclui-se os domínios das expressões: motora, dramática, plástica e musical, numa acentuação da sua inter-relação.

“O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar de forma a tomar consciência de si própria na relação com os objectos” (op. cit.: 57).

E nós acrescentaríamos, na relação com os outros que contempla a expressão dramática em todas as suas vertentes. São assim, legitimados, todos os programas e projectos inovadores que contemplam experiências pedagógicas criativas e lúdicas, que

⁵ Lei nº 46/86, Capítulo II, secção I, Artigo 5º, número 1, parágrafo f, consultado em: <http://www.sg.min-edu.pt/leis/lei-46-86.pdf>

procuram proporcionar às crianças momentos únicos, situações de sucesso, motivadores e propensos à criação de mais actividades lúdicas no dia a dia das crianças como forma de desenvolvimento global.

Muito mais haveria a referir sobre a actividade lúdica nas crianças. Existem evoluções, conquistas, muitas considerações, todas elas relevantes para o desenvolvimento humano. Não podendo abordar todas, destacaremos seguidamente, aquelas que mais directamente se relacionam com a fundamentação de um dos grandes jogos da vida que pode constituir a actividade teatral.

3.4 - Jogos Teatrais

O discurso anterior patenteia a tendência lúdica que se revela na criança como dominante. Desde os jogos funcionais aos simbólicos e de imitação, aos de reflexão, entre outros, vai um longo percurso.

Através da actividade lúdica, a criança é capaz de efectivar as mais preciosas conquistas experienciais e vivenciais a favor do seu desenvolvimento. É principalmente pelo jogo que a criança processa a sua auto-educação (Sousa, 2003a).

Sendo uma actividade pulsional e natural na criança e possuindo todo esse poder, será de todo pertinente que, em educação, se dê primazia às metodologias educacionais baseadas no jogo, quer seja espontâneo, quer seja sugerido pelo adulto. Animar o processo de ensino-aprendizagem é uma das funções que cabe aos docentes desempenhar. Para tal, torna-se fundamental que estes dominem um conjunto de técnicas pedagógicas que lhes permitam dinamizar os grupos no sentido destes trabalharem as suas componentes relacional e afectiva.

O jogo pedagógico é um jogo. o jogo teatral também o é, com objectivos formativos igualmente, baseando-se num desempenho simulado, a partir do qual se retiram conclusões de interesse pedagógico. Estes jogos incluem-se no grupo das técnicas de pedagogias activas, e constituem na prática, um meio que os professores têm à sua disposição para o treino de comportamentos e atitudes, com vista à aquisição e consolidação de competências pessoais, sociais e culturais. Visam as aprendizagens nos domínios do saber-ser e saber-estar, através da aplicação de situações lúdicas e da reflexão acerca dos factos decorrentes da sua utilização. Entre outras formas de

expressão, a representação teatral apresenta-se como meio para a consecução de experiências onde a criança tem a oportunidade de exteriorizar espontaneamente a sua personalidade e as suas práticas inter-individuais, mas, sem uma educação artística apropriada que consiga cultivar esses meios de expressão e encorajar as primeiras revelações da criação estética, a acção do adulto e os constrangimentos do meio familiar ou escolar acabam, comumente, por travar ou contrariar tais tendências em vez de as enriquecer.

O valor educacional da arte reside na sua natureza intrínseca, sem necessitar de mais justificações. As referências feitas por Piaget, Chateau, Vygotsky e Winnicott, entre outros conceituados no que diz respeito aos jogos infantis, comprovam a origem do teatro no jogo infantil, remetendo-nos para a importância que pode ter o teatro em educação, para a potencialidade do teatro no desenvolvimento intelectual, social e afectivo da criança e ainda para a arte como “(...) *um meio para a liberdade, o processo de liberação da mente humana que é o objectivo real e último de toda a educação.*” (Koudela, 2001: 10)

O valor primordial da arte está no tributo único que traz para a prática individual e para a compreensão do homem. A pedagogia contemporânea toma mais em consideração a natureza da própria criança e invoca as prescrições da constituição psicológica do indivíduo e do seu desenvolvimento. As investigações decretaram novos pensamentos, ideias evolucionistas do desenvolvimento infantil, instituindo-se, por conseguinte, um maior respeito pela criança, pela sua actividade pessoal, pelos seus interesses e necessidades. Acreditamos ser este o verdadeiro fundamento para a aplicação das áreas expressivas em educação e desde cedo.

A criança tem a capacidade de encarnar personagens ou objectos, de fazer de conta e isso é jogo dramático, drama infantil. Slade (1978) afirma que a maneira da criança executar um pensamento é a sua forma de arte. Considera que a criança deve ser observada e encorajada, pois existe aí “(...) *um padrão de comportamento humano em desdobramento, por meio do qual o Homem descobre a si mesmo e aprende a pensar nos outros.*” (*op. cit.*: 27)

Gauthier (2000) defende que as crianças podem e devem fazer teatro desde os cinco anos e apoia esta sua afirmação na pedagogia de Freinet, tendo, para isso desenvolvido uma pesquisa teatral com crianças dessa idade, considerando os seus princípios que apontam o ensaio experimental, o trabalho livre e o suporte do meio. A autora referida, apoiando-se no princípio básico da educação para o trabalho, advoga

que as actividades às quais a criança se entrega inteiramente são verdadeiros trabalhos para ela. Trabalhos de uma criança de cinco anos que gosta de criar de realizar acções verdadeiras.

O teatro pode responder a este desejo de actividade e de curiosidade da criança. Ilustra a sua afirmação com base nas etapas evolutivas das actividades infantis, definidas por Freinet (1969: 32): até aos dois anos, na fase da experimentação, “ [...] a criança experimenta, procura, examina, ensaia, para se familiarizar com o meio ambiente e afastar cada vez mais o mistério e o desconhecido que ameaçam o seu poder” Aos dois anos, na fase de organização, a criança “ [...] começa a organizar a sua vida e as suas tentativas de experiências agrupam-se e aglutinam-se inconscientemente em torno das necessidades fisiológicas essenciais e dos mistérios perturbadores da vida.”

Por volta dos quatro, cinco anos, a criança está preparada para adquirir conhecimentos sobre o mundo. É com base nestas referências que Gauthier (*op. cit.*) supõe ser a idade dos cinco anos a ideal para a criança fazer a sua iniciação ao teatro, o que se coaduna com a nossa forma de pensar. Considera as actividades teatrais como um verdadeiro trabalho livre, que não têm nada de penoso, nem obrigatório. Que, pelo contrário, se as crianças colocam nesses dinamismos todo o seu entusiasmo e energia é porque vão ao encontro das suas necessidades e interesses.

A autora alega ainda que a criança trabalhará, se o meio a ajudar, realçando o importante papel do educador, como fornecedor de um ambiente rico, convidativo e motivador, com materiais à disposição das crianças, instrumentos e meios de expressão que lhes permitirão realizar as inúmeras experiências teatrais ou outras. Ela poderá, dessa forma, preferir e explorar livremente, de acordo com o seu ritmo e com os seus gostos, o seu prazer, as suas necessidades e os seus interesses espontâneos. “*O seu trabalho será, então, criador e livre.*” (Gauthier *op. cit.*: 13). E, é a partir das necessidades das crianças que se deverá erigir o embrião de toda a intervenção teatral.

A partir de 1900, toda uma corrente pedagógica, centralizada na criança e nas suas necessidades, fez germinar novos métodos e técnicas de ensino, como a aprendizagem pela acção, pela experiência de Dewey, os métodos activos de Ferrière, o método global de aprendizagem da leitura e os centros de interesse de Decroly, o método natural de aprendizagem de Freinet, entre outros. Os ensaios de psicologia sobre o desenvolvimento da inteligência da criança em Piaget e Wallon acarretam também

novos contributos. Todo esse movimento veio renovar a animação teatral para crianças reforçando a ideia de que é pela acção que as crianças vão exprimir-se e isto para o seu próprio prazer e desenvolvimento.

Freinet (1967) alvitra, igualmente, práticas pedagógicas vivas. Defende uma pedagogia baseada na expressão livre das crianças. Através das suas experiências quotidianas, do seu meio poderão exprimir os seus gostos, as suas ideias, os seus interesses e mesmo até os seus problemas. Para ele a livre expressão tem um sentido vasto, é a expressão global, expressão pelo corpo, pela música, pelos fantoches, pela dança, pelo teatro, pelo desenho e pintura, pela oralidade e pela escrita. O autor defende que, permitir à criança dar livre andamento à sua imaginação, é engrandecer a criatividade e para isso é fundamental que se coloque à sua disposição instrumentos e técnicas que lhes dêem a oportunidade de utilizar todos os seus meios de expressão. Nos ateliers de arte, os seus alunos tinham a oportunidade de exercitar a criatividade exprimindo os seus sentimentos, emoções, impressões e reflexões. Na pedagogia de Freinet (*op. cit.*), tal como em educação pela arte, defende-se, nos direitos do ser humano, o ser respeitado e valorizado, o direito de desenvolver a capacidade criativa e imaginativa que cada um tem dentro de si, centra-se também na valorização da vida comunitária, nos interesses dos alunos e na sua compreensão.

Gloton e Clero (1976), referem também como imprescindíveis, um clima de comunicação e a necessidade de liberdade. Uma forma da criança se sentir segura, é encontrar-se num ambiente onde se sinta com confiança suficiente para mostrar aos outros os produtos da sua actividade, num ambiente que encoraje a sua expressão espontânea. A criança tem necessidade de ser socialmente reconhecida e principalmente pela sua própria família, daí que os autores acima citados insistem na existência de um clima de boa comunicação e de liberdade, como condições para a expressão criadora. O facto da criança produzir coisas concretas, leva-a a entender a sua própria identidade, os domínios reais da sua imaginação e estimula o desejo de tornar a fazer e de conseguir ser bem sucedida. É esta motivação interna que tem que ser accionada para que se promova a expressão autêntica, defendem Gloton e Clero (*op. cit.*: 55) afirmando que, “*a motivação interna mais natural para a criança é o desejo de concretizar o seu mundo interior em formas que a maravilham (...)*”. Partilhando desta ideia, Gauthier (2000) considera que o teatro pode permitir à criança dar forma à matéria, conduzir a criações, pois proporciona um clima de descontração, de confiança, de alegria e de partilha, de encorajamento, de comunicação ímpar. Sem impor técnicas à criança, de

modo a não concorrer para destruir o seu entusiasmo espontâneo ao fazer-lhe perder o fio da expressão, em teatro, basta ofertar uma gama rica de técnicas expressivas para acender o desejo das experiências pessoais. E é a jogar livremente que surgem as ideias, as invenções. As improvisações e histórias nascem naturalmente a partir de jogos inventados com adereços ou até mesmo com o acompanhamento de músicas da sua escolha.

Estamos convictos de que estímulos propensos do exterior, num clima de descontração e de alegria, sem imposições, podem concorrer para a germinação de jogos espontâneos nas crianças. É neste propósito pedagógico que também assenta toda a pedagogia da *Equipa de Animação*. E, neste âmbito, constitui-se como desígnio desta investigação verificar se outras histórias ou improvisações nascem espontaneamente a partir das histórias e jogos proporcionados pela *Equipa de Animação*, se porventura dá origem a um desejo de teatro/jogos teatrais. Os estímulos podem levar as crianças a exprimirem os seus interesses e desejos e isso começa a acontecer já no momento da animação quando é efectuada uma breve reflexão sobre a história, em que as crianças demonstram uma grande vontade de se exprimirem, primeiro através da fala. Torna-se aqui imprescindível o trabalho do educador em dar continuidade a esta actividade, já que a estada da *Equipa de Animação* na escola se resume àquele momento, àquele tempo de animação, pelas características de que se reveste. Seria num tempo posterior, nesse mesmo dia ou no dia logo a seguir que o educador, se tocado pela motivação, poderia efectuar com as crianças o drama espontâneo, como forma de expressão pessoal e de desenvolvimento da criatividade, dado que as crianças podem ser encorajadas a improvisarem a partir de uma história. Consolida-se, com esta ideia, aquilo que pensamos acerca das intervenções da equipa, constituírem-se como verdadeiros estímulos na comunidade escolar.

3.5 – A criança como espectadora

Até aqui, temos vindo a argumentar sobre a importância das expressões artísticas, da expressão dramática tendo colocado a criança no centro de todo o processo, na vivência de todos os procedimentos, tendo consciência de que o que realmente mais importa é o processo e não propriamente o produto final. Nesta reflexão

colocá-la-emos como espectadora, aquela que assiste a um produto final de um processo que não foi o dela. Estamos a falar de teatro para crianças idealizado e apresentado pelos adultos. Consideramos este como um momento de partilha, de reflexão, de alegria. A récita da vida, a representação também faz parte de cada indivíduo e anima o seu universo. Ir ao teatro, ao cinema, assistir a um espectáculo é intrínseco ao comportamento humano e concorre decididamente para a criação de um novo estado de espírito. O sentido estético, o brilho, a luz, a cor, o som, a novidade invadem-nos e criam a mais bela das sensações, um encanto da vida. Se aos adultos diz respeito, muito mais às crianças para quem a actividade lúdica assume o papel principal.

O espectáculo também faz parte da vida da criança contemporânea. A imagem animada, por vezes colorida, enriquece os seus sonhos, suscita emoções e até pode desencadear comportamentos. O espectáculo não representa apenas um precioso enriquecimento para a criança, mas também uma permanente fonte de alegria (Lequeux, 1977). Toca-se no essencial, a tónica na alegria, generosa e benevolente, é fundamental e constitui o ambiente natural da infância. Através deste gáudio podemos descobrir a consciente felicidade de viver que, muitas vezes, parece estar afastada da civilização contemporânea.

Além das intenções pedagógicas, o espectáculo entra no domínio da cultura, da história humana, desembocando numa verdadeira filosofia da educação. O espectáculo pode ser uma fonte para o desencadeamento do jogo dramático. Se a história apresentada for do agrado das crianças, automaticamente, querem representá-la. Funciona como um pretexto sugestivo e o jogo continua e é isto que se pretende com as representações de adultos para crianças, que o jogo continue entre as crianças e que se edifiquem bons projectos despoletadores de aprendizagens, de aquisições a todos os níveis para o desenvolvimento global da criança.

Como já vimos, a origem dos jogos dramáticos infantis encontram-se nas situações do dia a dia, nas vivências das crianças, quer na escola, quer na família, nos eventos e até a partir da visualização de histórias, de espectáculos na escola ou fora dela. Esta é uma forte razão para que os adultos proporcionem momentos recreativos que possibilitem à criança idealizar e realizar os seus jogos dramáticos, que envolvem realmente uma infinidade de sentidos e movimentos num determinado espaço pela criança eleito, realizando-se uma actividade completa.

O actor faz uma combinação de gestos que se traduzem em mensagens e que são, por sua vez, recebidas pelo espectador que descodifica, gerando-se no seu interior

um conjunto de sentimentos, sentimentos esses que, no fundo, até são desejados por este mesmo espectador que se encontra num espaço reservado para ele mesmo, espaço esse onde têm lugar as mais desvairadas emoções, um enorme leque de sentimentos.

Existe uma interacção muito forte entre actor e público que é sensível às transformações que acontecem, evidentes nas atitudes que toma o actor, e reage vivamente ou não, com alegria ou com tristeza. Cada espectador acaba por se tornar ele próprio um actor, quando manifesta o desejo de intervenção, o desejo de dar seguimento a alguma situação que lhe seja familiar. Naquela parte do espaço teatral que ocupa, é capaz de reinterpretar o papel anunciado e até tentar construir as cenas finais, com o seu ponto de vista imbuído de uma tradição, de uma forma de ser e estar, a sua cultura. Sim, a interpretação do espectador depende também do contexto social e cultural em que está inserido, depende ainda da acção decorrente e do seu contexto. Há uma empatia que se cria neste espaço, o espectador permite que a personagem o conduza através das suas experiências, deixando-o sentir-se como se estivesse a actuar. E esta empatia funciona quer no sentido da concordância quer no sentido da crítica, tornando-se todas as opiniões válidas e um momento de conversação onde se podem trocar pontos de vista e onde também se geram aprendizagens. Considerando as animações efectuadas pela *Equipa de Animação*, o pequeno espectador é levado a ingressar no mundo da fantasia, além da motivação proporcionada, entra num espaço e tempo dedicados à crítica, à manifestação de pensamentos e sentimentos.

4 – Mudança e inovação. Um compromisso com o futuro

Neste ponto abordaremos a mudança e inovação no sentido de se promulgar um compromisso com o futuro com vista ao sentido de modificação evolutiva das práticas diárias e nas próprias concepções dos actores educativos, tendo sempre em consideração a criança como personagem principal no cenário da educação. A mudança educativa pode promover uma mudança social e vice-versa. Os sistemas educativos devem ser orientados para a inovação como forma de dar resposta à nova era de mudanças, e da escola se antecipar aos novos e variados desafios colocados à educação, consequência das transformações a nível social.

Cada um indivíduo tem uma função e vive de acordo com as suas possibilidades no sentido do seu cumprimento, por isso, a adequação do modo de vida às realidades mutatórias deve ser encarada como uma certeza e de uma maneira natural. Os acontecimentos passam rapidamente e obrigam, muitas vezes, a rever as opiniões, as imagens da realidade.

A investigação provoca desmoronamentos nas antigas concepções do homem e da natureza, as ideias vêm e vão, passam e tornam a um ritmo frenético e mensagens carregadas de imagens bombardeiam constantemente os sentidos. E a mente vai arquivando imagens e mensagens portadoras de imagens que podem ser renovadas, aquando da sua necessidade. O modelo mental não é, posto isto, estático, renova-se a cada estímulo, é vivo, cheio de energia e actividade e é por isso que se encontra em constante aprendizagem e crescimento.

Ao sondar continuamente o mundo exterior através dos sentidos, ao procurar informações importantes para a satisfação das necessidades e desejos, o ser humano entrega-se a um processo contínuo de formação pessoal, de reajustamento e actualização de novas realidades (Toffler, 2001).

Na actualidade, a vida decorre num mundo dominado pela informação, pela comunicação e novas tecnologias e por processos que ocorrem rápida e quase imperceptivelmente. Nesta era de revolução, evolução e inovação, torna-se imprescindível colocar o passo ao ritmo do que vai acontecendo ou acontecerão retrocessos. É como o maestro que determina o ritmo e o compasso da sua orquestra, a qual, por sua vez, tem de o acompanhar e aquele que não o faz, desafina ou provoca dissonância no belo conjunto harmonioso que forma a música. E se o indivíduo não quer desafinar, convém permanecer atento à informação que permeia a sociedade tão depressa, às rápidas mudanças tecnológicas radicais e atento ao que o futuro pode solicitar formas de reacção cada vez mais imediatas, como resposta aos desafios que são colocados, como preparação e adequação para o que advém.

A melhor forma de pensar e agir no sentido de um destino melhor, é cada um dedicar-se às crianças que, no presente, simbolizam o futuro. E como agentes de educação, é papel dos profissionais, criar cenários de futuro que evoquem e caminhem para um adequado desenvolvimento de modelo de sociedade, consoante o seu padrão de origem cultural, em todos os aspectos da actividade humana, mesmo a nível científico. Torna-se necessário ser uma espécie de visionários do futuro antes de escolher racionalmente os caminhos a trilhar. E, em termos educacionais, não há dúvida, é

pesada a responsabilidade. A previsão de futuros prováveis é apenas uma parte do que tem de ser feito como forma de pensar no amanhã e de dar a toda a sociedade um maior sentido de atenção ao futuro.

Cada indivíduo enfrenta a realidade de maneiras diferentes, consoante a sua forma de pensar e encarar o mundo. Em termos de educação esta especificidade própria pode influenciar positiva ou negativamente todo o sistema de ensino.

A mudança é um processo pelo qual o futuro conquista a vida de cada um e que deve ser estudado de muito perto e com muita atenção, deixando um sentido de alerta constante para o que possa surgir. E isto não só no geral, sob um ponto de vista histórico, mas também de uma forma próxima e do ponto de vista daqueles que sofrem a sua influência. O facto é que perspectivas de mudança se tornam, cada vez mais, consistentes. Encara-se uma era de transformação para a qual, provavelmente, ainda nem todos se encontram preparados. Mas, se “(...) *uma geração educa a outra* (...)” (Kant, 2004: 10), é urgente ponderar sobre o modo de vida e adoptar atitudes novas e tomar consciência que o futuro depende do presente e depende em grande escala da forma de *ser* e *estar* no mundo e de *construir* o caminho.

A modificação social acelerada, tem como consequência principal o desajustamento do indivíduo, quando perde as referências culturais conhecidas, alertamos Toffler (*op. cit.*). Adianta ainda que a aceleração da mudança também constitui uma força psicológica. O ritmo crescente de mutação do mundo perturba o interior do ser humano e modifica a própria maneira como experimenta a vida. A aceleração externa traduz-se em aceleração interna. A estrutura da vida torna-se mais complicada e multiplicam-se o número de papéis que cada um tem que representar, bem como o número de escolhas que tem que fazer. É a explicação que o autor encontra para a asfixiante sensação da complexidade da vida. E as mudanças globais processam-se em todos os sectores da sociedade, dando-se uma alteração do panorama a nível mundial.

No presente, as atitudes dos agentes educativos devem revelar-se sob a égide do compromisso com o futuro e serão, então, verdadeiros agentes de mudança, para melhor, com o objectivo primordial de tentar um futuro promissor. Mas, a abordagem a este tema, provoca, antes de mais, que façamos referência à sua noção. Fernandes (2000), considera que o conceito de *mudança* surge, regularmente, associado ao de evolução gradual e é utilizado para mencionar as alterações provocadas por agentes internos ou externos, alcançados de forma progressiva.

Perrenoud (2004), considera que as mudanças, a que chama de *mudanças de terceiro tipo* dizem directamente respeito às práticas pedagógicas (por exemplo, à volta da avaliação formativa, do uso das tecnologias na aula, da pedagogia diferenciada, das práticas activas, das didácticas) e não se podem ordenar, passam por uma evolução das representações, das identidades, das competências, dos maneios profissionais e da organização do trabalho. E para que a mudança planejada não passe da aparência, considera indispensável, “(...) *negociar as reformas ou as renovações com os actores, para conseguir a adesão do maior número.*” (op. cit.: 38)

Fernandes (2000) descreve o pensamento de Fullan (1996) para se referir à complexidade dos processos de mudança com características que realçam tendências opostas, a saber:

- 1) *Não pode ser imposta nem regulamentada, pois correria o risco de se tornar superficial, impedindo o alcance dos objectivos alvitados;*
- 2) *É incerta, produzindo ansiedade e medo do desconhecido, o que é próprio do processo de mudança;*
- 3) *É problemática, mas, esses problemas geram novas ideias e conseqüentemente novos avanços;*
- 4) *Exige tempo, para que as diferentes visões pessoais se tornem convergentes e possam ser partilhadas tendo como finalidade a construção de objectivos comuns.*

É preciso que se lancem desafios, que se alicercem motivações.

Pensamos que a *Equipa de Animação*, através das suas intervenções, poderá contribuir de forma positiva para uma motivação interior, quer nos docentes, quer nas crianças a fim de se germinarem mais actividades baseadas nas áreas expressivas.

A sociedade, em geral, já se encontra em maior sentido de alerta para o que possa despontar. A verdade é que perspectivas de mudança revelam-se cada vez mais uma realidade e é preciso estar convenientemente preparados para saber encarar e abraçar positivamente as novidades e integrá-las na vida e, conseqüentemente, ajudar as novas gerações a estreitar relações com o sentido inovador e encarar a mudança, com respeito sim, mas, acima de tudo, com naturalidade, flexibilidade e muita criatividade.

Todos sofrem pressão para a mudança, na era da globalização, inclusive os sistemas educativos. A escola sofre também uma pressão constante, fazendo-se notar uma coexistência entre estruturas, práticas e representações do anterior paradigma, com

as inovações e mudanças que se arriscam implementar. Esta convivência tem originado tensões, oposições e dilemas que acabam por amotinar o sentido da transformação, apesar desta tentar responder às novas necessidades, tornando-se difícil a gestão de todo este processo (Fernandes, *op. cit.*).

Desde há muito que as gerações sentem que algo de novo vem acontecendo e continua nesta onda do que vai acontecer e preponderantes são as reflexões sobre o sentido social da escola. Dewey (2002) também deixou este alerta da colateralidade da escola em relação à sociedade quando nos explicita que tudo o que a sociedade alcançou para seu benefício é posto, por intermédio da escola, ao dispor dos seus futuros membros, bem como das suas utopias que vai tentando realizar através das novas possibilidades no caminho para o futuro. Dewey revelou ter razão ao afirmar que o progresso da escola tem que estar a par do progresso social, que as modificações progressivas nos métodos e programas educativos, são em igual medida um produto das mudanças na situação social e um esforço para satisfazer as necessidades da nova sociedade.

Ocorreu uma mudança radical das condições de vida, e só uma mudança igualmente radical no campo da educação produzirá resultados concretos, prognosticou o autor supracitado em 1900.

O tempo tem revelado que estas oscilações educativas são morosas, que a tarefa de mudança é muito complexa e que, como nos refere Cardoso (2002), em consonância com o pensamento de Dewey, qualquer transformação para ser significativa, ao nível da educação, tem que contar com uma abordagem global que tenha em conta os factores contextuais mais latos: políticos, económicos e sociais.

Os professores encontram-se, assim, situados num processo histórico em que as mudanças sociais transformam profundamente o seu trabalho, a sua imagem social e o valor que a sociedade atribui à própria educação, factor que leva, em paralelo, a que os professores reflectam sobre o sentido e o significado do seu próprio trabalho, clarificando os objectivos, as metas e os valores educativos prioritários, bem como o modo de adaptação às mudanças que a sociedade impõe (Esteve, 1995). Mas estas importantes considerações não tiram o papel principal ao professor no desenho evolutivo da educação.

Fomos apadrinhados de alguma forma, no passado, agora é a nossa vez de auxiliar no planeamento do futuro. Não se pode saber de antemão o que o futuro

reserva, mas podem ser traçados caminhos com pegadas de confiança e através do que está a acontecer no presente, ver as tendências para o percurso evolutivo e aferir de que forma se poderá modificar algumas coisas nos tempos que se seguem.

Uma coisa implica a outra e as mudanças na escola devem ser vistas como mudanças na sociedade e se a luta é por uma sociedade melhor, torna-se, imprescindível encarar a mudança de uma forma mais positiva, implementar a mudança e inovação como forma de mudar a sociedade, sim porque na escola estão os indivíduos do futuro.

Pensamos ser possível dar contributos muito válidos para a formação de futuros cidadãos activos, intervenientes e participativos no desenho das sociedades vindouras. Assim sendo, e na tentativa de ajudar, torna-se necessário que cada indivíduo se ajude mutuamente, contribuindo para a reorganização de algumas mentalidades para benefício de todos.

Aluídas estão muitas consciências da necessidade de aprender a desenvolver propostas pedagógicas diferentes para situações de aprendizagem diferentes. Mas, os docentes enfrentam circunstâncias de mudanças repentinas o que, muitas vezes, se reflecte negativamente no seu trabalho, e depois, a crítica generalizada, considera-os responsáveis imediatos pelas falhas do sistema de ensino.

Aconselha Dewey (2002) que quando tenhamos em mente a discussão de um novo movimento educativo, adoptemos o ponto de vista mais amplo, ou social, para que as mudanças não se processem apenas a nível da instituição, particularmente.

Fernandes (2000) sublinha a importância do papel do professor como agente de mudança e inovação. As reacções são diversas, consoante o sentido que cada um lhes atribui.

A receptividade dos professores face à mudança e inovação depende também da facilidade com que prevêem a sua implementação e do reconhecimento da sua eficácia, da forma como se encontram motivados e que tenham uma participação activa nesse processo. Nunca, como agora, se focou tanto esta questão da inovação educativa e é propriamente a mentalidade de muitos professores que tem que ser modificada e um investimento maior na sua formação torna-se numa realidade premente de forma a desencadear cada vez mais as forças de mudança e inovação, contribuir para a criação de dúvidas relativamente à escola tradicional, gerar inquietações, inconformismos e motivar para a transformação, para a criatividade e adaptação a novos sistemas e situações inovadoras.

Na perspectiva de Silva (2005), na era do conhecimento, a educação centra-se fundamentalmente sobre a aprendizagem, a criatividade e o pensamento. Torna-se essencial a consciência da necessidade de aprender a incrementar propostas pedagógicas diferentes, para situações de aprendizagem diferentes.

A docência precisa de considerar novas dimensões didáticas e pedagógicas e incorporar projectos distintos, inovadores e agregar de forma criativa, participativa e solidária, os meios tecnológicos de comunicação nos seus processos pedagógicos.

A escola tem, que acompanhar esta vaga de euforia tecnológica, não devendo colocar-se à margem, observando apenas o evoluir do filme em seu redor, tem que aprender a entrosar-se nos sistemas de mudança e inovação. *“Para se adaptar à mudança, para saber estar num mundo em contínua transformação, a escola tem que estar na mudança, tem de ser capaz de se mudar a si própria.”* (Correia, 1989: 23). Assim, existirão condições de se reafirmar e atribuir novo significado ao relevante papel social das escolas na sociedade contemporânea.

De qualquer forma, parece ser de consenso geral que os sistemas educativos devem ser orientados para a inovação como forma de dar resposta à nova era de mudanças e da escola se antecipar aos novos e variados desafios colocados à educação, consequência das transformações a nível social. Tais mudanças têm contribuído para a contestação progressiva do sistema vigente e para a reflexão sobre o que seria mais adequado colocar em prática e ainda têm levado ao questionamento da figura do professor, concedendo-lhe uma função mais crítica e interventiva (Cardoso, 2002). Neste propósito, o professor, torna-se no interveniente mais próximo da concretização de inovações escolares e, salienta-nos o mesmo autor, que as mudanças só poderão concretizar-se com o seu consentimento, na medida em que promovem uma modificação de atitudes, um desprendimento das ideias vigorantes, a substituição de hábitos, a alteração de relações, novas aprendizagens e reorganização, a diversos níveis, na própria instituição.

De acordo com Correia (*op. cit.*), a inovação é uma mudança deliberada e conscientemente assumida, um processo planificado, com objectivos precisos, mas, não é tarefa fácil e não bastam ter projectos inovadores e meios sofisticados, é, antes de tudo, necessário que os professores aceitem plenamente e se comprometam, se tornem eles próprios (...) *produtores de inovação* (...)” (Cardoso, *op. cit.*: 13), assumindo um papel mais activo na inovação pedagógica, o que muitas vezes não é incentivado pelos próprios responsáveis dos sistemas educativos.

Que contributos podem ser definidos? As boas práticas acontecem. Aqui e ali projectos inovadores emergem. Tomar como exemplo, sentir como motivação é inadiável. Se o profissional considerar que falta alguma capacidade, procure formação. A estagnação não será boa conselheira e a inquietude poderá remeter para uma busca do essencial a reformar e do essencial a alcançar. Manter a mente mais aberta, ser mais receptivos a novas perspectivas, a novas propostas, a novos projectos a inserir na dinâmica do labor. Ser educador/professor, hoje, implica também acompanhar o progresso e rever as questões inerentes à função com frequência, examinar e corrigir, se necessário, a situação pedagógica.

A pedagogia é uma arte que se baseia, ou deveria basear-se, em conhecimentos científicos precisos, alvítra Piaget (1999). As aptidões, a perspicácia, o sentimento, o tipo de relação, a empatia, entre outros, são capacidades individuais e quase inatas, não se aprendem, mas são susceptíveis de desenvolvimento. Ser educador/professor implica conhecer, não só as metodologias, o ensino, mas a própria criança a que se destinam, no seu todo. São as bases científicas que devem acompanhar todo o processo educativo. Relaciona-se com a psicologia da criança, descobrir e explicar as leis do desenvolvimento mental: trata-se da pedagogia experimental, ajustar, em função da experiência, as técnicas do educador aos conhecimentos psicológicos.

Read (2001) preocupou-se também com a atitude pedagógica do professor de educação artística e afirma que o professor deve ser a mais modesta e humilde das pessoas, capaz de ver nas crianças um milagre de Deus e não uma coisa a instruir. Deve agir naturalmente quanto às obras expressivo-criativas dos seus educandos, eximindo-se de quaisquer comentários e observações de natureza crítica ou de avaliação estética.

A criança, ao exprimir-se, descarrega as suas tensões internas de uma forma natural e não com o propósito de criar qualquer forma de arte destinada a ser analisada e julgada por alguém. É a exteriorização dos seus sentimentos mais íntimos e emoções, o que, por vezes, é difícil de conseguir, sendo extremamente frustrante que alguém os ajuíze e critique, depreciativamente ou não. São atitudes que desmotivam, desmoralizam e inibem profundamente a criança que devem, a todo o custo, ser completamente postas de lado, dando lugar a outras de encorajamento, estimulação da expressão e promoção de uma boa auto-estima. São estas as atitudes que se coadunam com o perfil do professor/educador inovador, assim como, o estar alerta, o manifestar abertura ao que vem do exterior, às novas ideias, passa também por se manter

actualizado, promover práticas que vão ao encontro das necessidades dos alunos, aprontando-os para o futuro, enfim, ser capaz de mudar e de aceitar a mudança.

Consideramos que as actividades expressivas podem auxiliar o profissional de educação a encarar as perspectivas de mudança e enfrentar a inovação com mais subtileza e habilidade, através da sua prática regular num sistema de formação que prepare os adultos e os enriqueça de estruturas emocionais capazes de defrontar toda e qualquer situação emergente de conjunturas e processos de mudança e inovação.

CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

Na parte empírica do nosso trabalho incluímos o percurso da investigação, a população e contexto do estudo onde se inclui uma caracterização das escolas observadas, o historial da *Equipa de Animação*, bem como do *Gabinete Coordenador de Educação Artística*, os instrumentos intrínsecos à recolha de dados e procedimentos metodológicos, ainda a apresentação e análise dos dados obtidos, epílogos e reflexões finais.

O estudo desenvolve-se em torno de algumas questões orientadoras:

- Quais os objectivos fundamentais subjacentes à criação da *Equipa de Animação*?
- Que pressupostos teóricos estão na base da formação da EA?
- Qual a dimensão inovadora do projecto EA?
- Que reflexos advêm da sua implementação?
- Integra-se a EA no contexto escolar?
- Os temas trabalhados pela EA vão ao encontro dos interesses das crianças e educadores?
- Qual o papel dos educadores e professores colocados na EA?
- Concretiza-se a importância da expressão dramática perante as crianças através desta forma de expressão, do jogo dramático projectivo?
- Qual a importância do espectáculo para a criança?
- Pode esta forma de contar histórias despertar emoções?
- Serve de motivação para o desenvolvimento de projectos na escola?
- Qual o impacto deste tipo de pedagogia sobre as crianças?
- Porque passou a EA a dar formação?
- Que dinâmicas advêm dessa formação?

Como objectivos, propomo-nos:

- Averiguar se a intervenção da *Equipa de Animação*, através das suas dinâmicas, modifica a prática educativa dos docentes nas escolas.
- Verificar se a intervenção da EA resulta em projectos relacionados com as áreas expressivas ou outros, ou que projectos resultam (se resultam) de uma animação.

- Verificar, através de questionários e/ou entrevistas aos educadores de infância, se os objectivos da EA em relação às animações são alcançados.
- Aferir se a intervenção vinda do exterior (da EA) entra em concordância com os projectos educativos das escolas.
- Inteirar da dimensão inovadora da EA.
- Observar/analisar a prática educativa dos educadores e professores da EA.
- Verificar o interesse das animações perante educadores e crianças nas escolas.
- Conferir a componente pedagógica deste tipo de trabalho.
- Apurar que considerações transparecem dos formandos que possam ser reenviadas para os princípios formativos subjacentes à actuação dos formadores da EA.

1 - Percurso da investigação

O campo da investigação adquiriu uma dimensão muito mais abrangente a partir do momento em que passou a considerar metodologias que enfatizam a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.

O nosso período de observações ocorreu de 1 de Abril a 28 de Maio de 2008 em diferentes escolas e em dias alternados marcados com a devida antecedência (durante e após a animação). E nos dias 2 e 13 de Junho de 2008 regressamos à escola onde se efectuou a primeira observação (Escola do Lugar da Serra) a fim de observarmos trabalhos feitos pelas crianças, em actividades decorrentes da animação, colocados em exposição. Não pudemos prolongar a observação em cada escola pelo facto de querermos seguir a equipa no seu movimento a fim de detectarmos o maior número possível de reacções momentâneas, é certo, mas reacções perante a animação, satisfazendo um dos propósitos da investigação. Para nós, não fazia sentido continuar numa escola a observar os dias posteriores à animação, quando descobrimos que o tempo que permanecemos seria suficiente e a EA continuava a exercer a sua acção noutras escolas, também elas passíveis de observação.

Na perspectiva de Graue e Walsh (2003), o acto de investigação deve ser concebido como uma série de contextos encaixados uns nos outros incluindo as perspectivas do investigador sobre a investigação, a teoria, e, neste caso, as crianças e os

educadores de infância que as acompanham. A partir destes contextos são gerados dados que reflectem intenções e procedimentos detectados pelo investigador referentes ao caso em estudo.

O percurso da pesquisa seguiu as seguintes etapas:

Numa primeira fase procedeu-se ao levantamento bibliográfico a fim de fundamentar o pressuposto de que as expressões artísticas contribuem de forma muito eficaz para o desenvolvimento integral do ser humano, que é essencial desenvolver a criatividade desde a mais tenra idade para o que se torna imperativo reservar, nas práticas pedagógicas o devido espaço para a promoção de actividades de expressão musical e dramática, podendo a EA, através das suas intervenções, fomentar o gosto, quer nos educadores, quer nas crianças, por esse tipo de dinamismos.

A análise e selecção das metodologias mais apropriadas à situação em estudo deram início à segunda fase. Empreendemos uma pesquisa de cariz qualitativo, com uma abordagem etnográfica no ambiente natural dos sujeitos. A pesquisa envolveu a aplicação de inquéritos por questionário, a observação de fenómenos em acção nas escolas no decorrer e após as animações da EA, a análise documental, mais precisamente aos Projectos Educativos da sala ou da escola e por fim, as entrevistas norteadas pelo desejo de obter informações mais precisas e concretas na primeira pessoa, quer dos educadores, quer da mentora do projecto, bem como daqueles que a apoiaram em termos de direcção e logísticos. Estas entrevistas foram transcritas logo de seguida, realizados os respectivos protocolos, para depois se proceder à análise do seu conteúdo.

Uma terceira fase foi dedicada à reflexão intensiva, análise e tratamento de dados, bem como apresentação de resultados.

2 – O contexto do estudo

Esta parte do trabalho será ilustrada pelo historial da *Equipa de Animação* do Gabinete Coordenador de Educação Artística, por uma caracterização do animador da educação pré-escolar e pelas intervenções educativas em contexto escolar e sua funcionalidade pedagógica.

2.1 - Historial da *Equipa de Animação*

Constituída em 1986 por quatro educadoras de infância⁶ recém-formadas, a *Equipa de Animação*, lançou-se na difusão de expressões artísticas por um terreno então, desconhecido, mas com objectivos bem delineados.

Este projecto revelou-se de qualidade tendo sido apreciado pela comunidade escolar como uma novidade que deveria permanecer e amplificar-se. Factor que veio a consumir-se no ano seguinte, 1987, com a entrada de mais quatro educadoras de infância⁷ que tinham concluído a sua formação em educação de infância no ano anterior, perfazendo oito no seu total. Esta expansão deveu-se à qualidade do projecto, e às constantes solicitações por parte das escolas.

O aumento no número de elementos permitiu, não só, que se concretizassem trabalhos de melhor envergadura, mais elaborados e com maior impacto, trabalho realizado em conjunto, como também se tornasse possível uma maior cobertura às escolas da Região, tendo, para o efeito, sido divididos em dois grupos com as denominações de equipa A e equipa B, designação esta que permaneceu apenas entre os seus elementos como referencial técnico. Concretizava-se, deste modo, o apoio a duas escolas em simultâneo, uma proximidade maior do grupo com as crianças, possibilitando, mais facilmente, a exploração do material utilizado de forma a que, quer crianças, quer adultos, ficassem mais sensibilizados a continuarem nas suas escolas o trabalho proposto pela EA, atingindo-se, desta forma um dos objectivos da mesma.

Esta equipa de profissionais de educação teve, desde o seu início, a coordenação de uma professora⁸ pertencente à então Escola do Magistério Primário do Funchal.

Inclui-se no seu vasto reportório letras e músicas de várias canções infantis, recolha de jogos, textos de histórias originais e adaptações, selecção de personagens, encenação e coordenação de ensaios para apresentação final da EA.

Ao longo dos anos a EA tem sofrido algumas alterações nos seus constituintes, nomeadamente com a entrada de outros educadores de infância e professores do ensino básico e mais recentemente, técnicos de expressão musical e dramática que manifestaram desejo de comutarem com os elementos que partiam.

⁶ Cristina Gonçalves, Manuela Silva, Rita Teixeira e Teresa Mota.

⁷ Ana França, Ana Rita Correia, Neide Abreu e Sílvia Rosado.

⁸ Lúcia Brazão.

O desempenho da EA reflecte todo um trabalho de equipa autêntico onde se conjugam talentos e aproveitam pontos fortes uns dos outros. Cada membro traz para a equipa qualidades e conhecimentos únicos que são reconhecidos e utilizados pelos restantes membros. Através do processo de planeamento em equipa e do reconhecimento mútuo das qualidades dos seus membros, a EA labora com vista à criação do programa educativo a ser apresentado nas escolas. Geram-se situações dinâmicas, onde a partilha de ideias, a energia, a compreensão e comprometimento, levam a equipa para níveis de desempenho com o objectivo primordial de lançar desafios, motivar para dinâmicas artísticas nas escolas.

A pertinência desta divulgação decorre da necessidade que os docentes têm de conhecerem técnicas pedagógicas motivadoras, que aliem a criatividade e a recreação ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

2.2 – O animador da educação pré-escolar

Além das bases psicopedagógicas da infância que devem fazer parte do seu currículo, um gosto pessoal pelas áreas expressivas, introduzem-se nas competências do animador da educação pré-escolar. Para se integrar na *Equipa de Animação* era exigido, como habilitação mínima, o curso de educação de infância ou professor do ensino básico. De algum tempo a esta parte foi permitida a entrada de técnicos de expressão musical e dramática, após a conclusão de um curso aqui na região, e por contarem também com alguns cursos de música no seu currículo.

Faz parte das funções do animador da educação pré-escolar, trabalhar em equipa, dando origem a trabalhos/actividades de expressão dramática e teatro a fim de serem apresentados nos pré-escolares e jardins-de-infância da região, como tempos de animação pedagógica.

A criação, a elaboração e adaptação de histórias incluem-se neste trabalho de equipa, assim como a idealização e confecção dos fantoches, das sombras chinesas, cenários, adereços e algum guarda-roupa.

Slade (1978) argumenta que a figura do professor de educação artística tem de ser muito especial. Não pode ser um simples transmissor de informações mas uma pessoa com sensibilidade e vocação para fazer desabrochar no jovem o gosto pela arte,

em termos de toda uma abertura para a sua vida futura. Nós consideramos que estas apreciações se encaixam no perfil do animador da EA, além da criatividade, da alegria, boa disposição, sentido estético, crítico e inovador. O ingresso na EA faz-se através de uma entrevista e de contactos pessoais, pois torna-se necessário averiguar se o perfil real do candidato corresponde às exigências decretadas para o cargo, para a figura especial que deve ser a de animador, com um gosto pessoal para as áreas artísticas. Depois, os saberes vão sendo conquistados através da formação contínua numa coadjuvação com os conhecimentos a nível das expressões e como vector institucional de socialização. O contacto com os elementos que estão na EA há vários anos é também salutar e rico em aprendizagens.

A formação é um aspecto vital para a EA, pois, além de tomar uma dimensão a nível da formação pessoal, o conhecimento de técnicas relativas à expressão musical e dramática, em todas as suas vertentes, permitem renovar os conhecimentos e, conseqüentemente, uma regeneração das práticas pedagógicas.

Ao longo dos anos a *Equipa de Animação* tem vindo a aperfeiçoar as técnicas de apresentação, fruto da formação com profissionais nacionais e estrangeiros e da experiência acumulada.

2.3 - A Pedagogia em movimento.

A crença nos benefícios da educação artística e o fervor pela sua difusão levou a que se desse início a um esplendoroso projecto de divulgação de actividades de expressão musical e dramática por todas as escolas da região de modo que, cada escola, por livre vontade dos seus intervenientes, pudesse receber e semear o movimento de pedagogias activas, estratégias educativas a serem desenvolvidas posteriormente pelos educadores nas escolas.

Este projecto inseriu-se no já existente Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática (denominação que mudou posteriormente para GCEA), projecto este de educação musical nas escolas do primeiro ciclo do ensino básico da Região. Sendo as crianças do ensino básico apoiadas a nível das expressões artísticas de forma estruturada, fazia todo o sentido alargar esse apoio ao nível do pré-escolar.

O veículo de tão importante tarefa, poderiam ser alunos do curso de Educação de Infância, recém formados e imbuídos da vontade da disseminação de tão bela arte, do movimento e da comunicação. Era, assim, dada oportunidade aos novos profissionais de educação, de poderem, eles próprios, fazer o que gostavam e simultaneamente ser difundida esta arte educativa. Foram, assim, definidas orientações estratégicas e objectivos prioritários de intervenção. Deste modo, é claramente assumida a defesa de uma prática globalizante, não só das expressões artísticas, mas de aprendizagens ao nível do pré-escolar e até do primeiro ciclo, como se verificará mais adiante.

Tendo o “brincar” um valor incontestável a nível educativo, faz todo o sentido difundir a arte de “aprender brincando” através das expressões artísticas. Jogo e educação encontram-se intimamente ligados, e teatro é jogo (GCEA, 2000). As solicitações dos educadores de infância faziam-se sentir no intuito de se preencher a lacuna existente na comunidade educativa nesta área.

Surge, na Madeira, em 1986, a denominada *Equipa de Animação* constituída por educadores de infância, com o intento de se criarem cenários pedagógicos de actividades dramáticas juntamente das crianças da Região, também, na tentativa de desenvolver nas crianças o gosto pela expressão/comunicação, pelo aprender brincando.

A intervenção da *Equipa* efectua-se através de animações pontuais nos estabelecimentos de educação pré-escolar e por vezes do ensino básico da Região Autónoma da Madeira.

As animações integram a área das expressões musical e dramática compostas por: teatro, teatro de fantoches, teatro de sombras, jogos, canções, brinquedos cantados e dramatizações, aliados sempre à componente musical. São actividades dramáticas projectivas e actividades complexas de expressão dramática de adultos para crianças e seus educadores com o objectivo primordial de servir de ponto de partida para um trabalho interdisciplinar a ser desenvolvido pelo educador na sala, proporcionando, assim, às crianças, actividades lúdicas com objectivos pedagógicos.

Procedeu-se a uma apropriação de instrumentos e metodologias imprescindíveis para o desenvolvimento de experiências significativas no domínio da criatividade, da imaginação, e, possivelmente, da iniciação artística, não só para os docentes que as protagonizaram, como também e principalmente, para sensibilizar e motivar os educadores e professores para o que de muito importante se pode fazer com as crianças a nível da educação artística enquanto elemento facilitador do conhecimento e como princípio categórico de um bom ambiente de trabalho.

A *Equipa de Animação* surgiu como experiência e permaneceu como referência na área das expressões.

Este projecto tornou-se muito relevante para a comunidade escolar, tendo sido amplificada no seu número de elementos, no ano lectivo seguinte ao seu surgimento (1987), com o intuito de dar maior cobertura às escolas da região que não cessavam de solicitar a sua dinâmica.

Deslocar-se às escolas, eis o que consiste o dia a dia de uma equipa de educadores de infância e professores tocados pelo desejo de expansão da arte da expressão e da comunicação, da arte de “ser” de “estar” e de “fazer”, arte que nunca morre, inerente ao Homem, ao cerne da vida, dando vida à própria vida.

Os educadores e professores da *Equipa de Animação*, pretendem, através das suas apresentações lúdicas, animar o universo das emoções das crianças, envolvendo, estimulando, despertando o mundo imaginário da criança, dotando-a ainda de um espírito estético, crítico e observador, e ainda como incentivo à promoção, animação e sensibilização para as artes.

Esta sensibilização, dirigida, na sua essência, para as crianças, visa também alcançar os educadores que as acompanham, de modo que sejam eles igualmente tocados pelo valor das expressões artísticas e, conseqüentemente, permitam e motivem o seu desenvolvimento no seio do grupo, que deixem soltar as rédeas da imaginação, e se processem aprendizagens. Temos que ter em conta que “*o acto de aprender, acontece em resposta a um desejo*” (Alves, 2002: 43). É esta semente que a equipa pretende, também, remeter. Mais do que ideias, pretende fornecer pistas de trabalho para posteriores actividades.

A escola é o lugar apropriado para a expressão da criança (Gauthier, 2000). É lá que encontram amigos e um adulto disponível, prontos a escutá-la. É no ambiente de todos os dias, que podem surgir situações propícias à criação do próprio teatro, com naturalidade e a simplicidade dos jogos da infância.

Read (2001) concebe as artes como o método mais eficaz para se efectuar a educação, propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como propósitos directos de uma intercessão lúdico-expressivo-criativa. Se, alguém tão erudito e conceituado chegou a este tipo de conclusões, acerca da aplicabilidade da expressão dramática como base fundamental da educação, compete aos educadores e professores difundir e fazer uso de tão importante consideração, visto tratar-se do que o ser humano tem de mais valioso – a educação, reunindo todo um leque de intervenções que

envolvem a arte no seu sentido mais lato: o drama, a dança, a música, a plástica, a verbalização e a escrita.

Este foi um projecto inovador na época e, continua a sê-lo, na medida em que permanece único na sua intervenção, características e trabalhos efectuados, através do jogo dramático projectivo, que tem vindo a evoluir na sua apresentação e materiais utilizados, bem como a aplicação das novas tecnologias. É a forma diferente de contar histórias que deixa crianças e adultos embevecidos pela sua envolvência. Esta é uma maneira de levar teatro às crianças e seus educadores e de fazer nascer o gosto por tão bela e completa arte.

Este grupo de educadores e professores passou a interagir com toda a comunidade escolar a nível do pré-escolar e algumas escolas do ensino básico, tendo sido já solicitada pelo ensino secundário. Colabora também com diversas entidades públicas e privadas da Região com a apresentação de histórias alusivas ao tema pretendido pela entidade, com a finalidade de sensibilizar as crianças convidadas, que normalmente são em grande número, para a valorização de atitudes benéficas e de construção quer do meio ambiente, da qualidade de vida e de valores do dia-a-dia a preservar e desenvolver e difundir o mais possível.

A partir de 1996/1997, diversos elementos da EA do GCEA assumiram a responsabilidade de organizar, em colaboração com a RDP e RTP – Madeira⁹, os programas infanto-juvenis *Estrelinhas da Rádio*, *Estrelinhas*, *Euroestrelinhas*, *Escolas na TV e Hora H* – programas de carácter pedagógico e recreativo que já possibilitaram a participação de milhares de crianças e jovens madeirenses num projecto televisivo.

Através das histórias, de forma muito apelativa, através do recurso ao jogo dramático projectivo e às dramatizações, pretende a EA, não só, alegrar o universo da criança, como também e através das emoções, perspectivar aprendizagens que de outra forma tradicional tornar-se-iam menos compreensíveis e menos atraentes. Fomentar aprendizagens activas, visto que através do lúdico a criança aprende com maior eficácia.

⁹ Rádio Televisão Portuguesa

3 – A Animação Teatral

Aqui, serão abordados assuntos relativos às intervenções da *Equipa de Animação* através das expressões artísticas e motivação para a sua implementação, a nível da animação nas escolas, da formação e no âmbito da informação e material didáctico.

A animação teatral no meio escolar procura adaptar os seus métodos e objectivos ao próprio contexto escolar, sendo a criança a sua inspiração e razão de existência. A escola é o lugar onde se encontram reunidas todas as crianças e constitui um espaço excepcional para este tipo de actividade, bem como o elo privilegiado e soberano entre a criança e a sociedade (Leenhardt, 1974).

A animação na escola pode desempenhar funções deveras importantes, pode constituir-se como um excelente coadjuvante da acção educativa. Esta colaboração deve corresponder a uma complementaridade que beneficiará a criança e a sua educação em geral. Esta actividade é orientada para as crianças e implica a sua participação.

Na sequência de uma animação, pensa-se, à priori, que o que pode ser feito é a exploração das sugestões e temas contidos no espectáculo. De facto as imagens oferecidas pela representação são de tal modo fortes e apelativas que exigem um desenvolvimento. A criança fá-lo espontaneamente nos seus jogos, embalada pelo encontro estético e afectivo comportados na animação. Mas, acreditamos que o educador pode ir muito mais além e aquele momento poderá, não só, servir de ponto de partida para uma expressão precisa através do jogo dramático, como também originar diversos projectos os quais poderão se concretizar ou desenvolver através das expressões artísticas.

“Fazer as crianças inventar uma história a partir de um espectáculo ou a partir do nada, explorar todos os seus prolongamentos de expressão através do desenho, da música, da escrita, do jogo dramático” (Leenhardt, *op. cit.*: 74), foi uma experiência realizada em França, com a colaboração de Catherine Dasté¹⁰ e dos seus actores de *La Pomme Verte* e de Claire Etcherelli, da animação do Théâtre de Sartrouville, nas escolas primárias. E este foi um dos panoramas que favoreceu a inspiração para a fundação da *Equipa de Animação* na Região Autónoma da Madeira, tornando-se também um dos

¹⁰ Mulher de teatro, tanto pela sua família, como pela sua carreira pessoal, é neta de Jacques Copeau, filha de Marie Hélène e Jean Dasté, actriz formada na escola do Old Vic Theatre em Londres (Leenhardt, 1974).

seus objectivos a animação teatral no meio escolar. E pode-se dar ainda importância à descoberta do fenómeno teatral em si mesmo pelas crianças (Leenhardt, *op. cit.*). A animação na escola pode ser, para muitas crianças da comunidade regional, uma das únicas, senão a única oportunidade de se encontrarem perante uma realidade teatral. Pode ser sentida como uma porta aberta para o exterior, para a descoberta. Pode constituir uma motivação para a busca de temas a serem trabalhados de uma forma diferente para uma interiorização mais efectiva.

Habitualmente, as animações nas escolas são compostas por histórias apresentadas com recurso às técnicas projectivas nomeadamente fantoches e sombras chinesas. O reportório é renovado anualmente ou bienalmente consoante a necessidade.

Na base da selecção das histórias encontra-se o conhecimento das crianças em geral, a nível psicopedagógico, emocional e da adequada literatura infantil.

A animação passa por várias fases que vão desde a sua idealização, preparação à concretização e avaliação final que é feita pelos educadores que assistem à animação através do preenchimento de uma ficha de avaliação que acompanha cada animação e pela própria equipa. Esta ficha pretende reflectir a opinião dos educadores referente à animação com a finalidade de se poderem mudar e melhorar alguns aspectos, de acordo com essas opiniões desde que pertinentes e fundamentadas, assim como obter críticas construtivas e observações e ainda sugestões para trabalhos futuros. Esta ficha dá também conta da intencionalidade do educador em dar continuidade à animação e a forma como pretende concretizar esse trabalho com as crianças.

Achamos pertinente dar a conhecer um programa tipo formalizado pela equipa aquando das animações nas escolas. Nos anos lectivos 2006/07 e 2007/08 o programa de um grupo versou sobre as questões ambientais, numa clara tentativa de sensibilizar as crianças para a necessidade de preservar o meio ambiente através da reciclagem e da recolha selectiva do lixo. De forma lúdica, a Equipa A, introduziu uma trama à volta de um pirilampo que estava doente por causa



Figura 12 – História em Teatro de fantoches:
O Pirilampo

da poluição existente na Natureza. Este foi o mote para a concretização da história, com a utilização de marionetas, intitulada *O Pirilampo* que, no alinhamento da animação surgia sempre depois da construção do cenário de suporte à história, edificado na presença das crianças. De realçar que a história apresentada era interactiva, pois apelou sempre à participação das crianças, quer através das suas ideias, quer da sua ajuda no seu decurso. A interacção era feita por um elemento que vinha à frente conversar com o grupo de crianças. No final da história surgia sempre um jogo denominado *Jogo dos 3*



Figura 13 – *Jogo dos 3 R's*

R's, que consistia em colocar o grupo de crianças a praticar a reciclagem de forma lúdica. Como se aprende experimentando, todo o jogo se desenvolveu numa vertente lúdico-educativa de sensibilização à separação adequada do lixo. Este jogo tinha um fundo musical pré definido e que servia para pautar o seu ritmo. Dando seguimento à animação, chegava o momento da Audição Musical Activa

tendo como suporte musical a canção *Funiculi, Funiculá*¹¹. É uma música divertidíssima, que foi do agrado das crianças. Esta audição musical activa era posta em prática depois de uma breve conversa com as crianças acerca dos materiais que podíamos utilizar para fazer reciclagem: a equipa levava sempre quatro instrumentos musicais construídos a partir de material de desperdício e explicava ao grupo como é que se construíam e qual a forma correcta de os tocar. Depois da exemplificação, sob a orientação do “maestro”, um grupo de crianças passava a compor a orquestra da escola. Essa orquestra tocava sempre com os instrumentos construídos pela equipa num total de vinte (cinco maracas; cinco reco-recos; cinco tambores e cinco pandeiretas), acompanhando a música atrás referida. As restantes crianças ficavam no lugar a executar movimentos ao som da música com recurso aos pompons que a equipa levava e que significavam as cores dos contentores (vermelho, azul, verde e amarelo).

¹¹ Canção de ocasião composta em 1880 pela dupla Giuseppe Turco e Luigi Denza para comemorar o Teleférico que fazia a ligação entre Capri e Vesúvio, inaugurado no mesmo ano.

A Audição Musical Activa era composta por dois momentos: o primeiro constava em demonstrar, perante a assistência, o modo de executar os vários instrumentos e o segundo consistia em possibilitar às crianças a experimentação dos mesmos.

Em algumas animações, foi permitida a entrada a crianças do primeiro ciclo do Ensino Básico, dando-lhes a possibilidade de participarem na animação, tocando os instrumentos.

Quanto ao outro grupo, equipa B, o programa apresentado compunha uma história em teatro de fantoches *O Espantalho* e uma audição musical activa *Acompanhando Vivaldi*, com as *Quatro Estações* do mesmo autor.

O Espantalho é um conto original para teatro de fantoches da EA com base na



Figura 14 – História em Teatro de Fantoches:
O Espantalho

história: *O Espantalho Solitário* de Tim Preston. De salientar a introdução de uma nova forma de manipulação de fantoches. Os manipuladores encontram-se vestidos de negro, sem recurso a qualquer tipo de biombo, compõem todo o desenrolar da história à frente das crianças com fantoches um pouco maiores do que o habitual e com uma manipulação combinada com o tipo de fantoche criado. Concomitante ao desenrolar da história, depara-se toda a

construção do cenário. Em vinte minutos, todo o público, num invólucro de magia, deixa-se deslumbrar pelas peripécias dos animais e do espantalho que queria ter amigos, ao longo de todo o ano, com a passagem das quatro estações do ano.

Uma história envolvente e encantadora, que aborda temas como a amizade, a partilha, a diferença, aspecto interior e exterior, os animais, estações do ano, que podem ser, posteriormente, trabalhados pelo educador da sala.

A participação das crianças concretiza-se através da produção de sons, por parte das próprias crianças e por elas escolhidos com orientação da equipa.

São distribuídos, no início da animação a todas as crianças, sacos de plástico e garrafas de plástico, a fim de se encontrarem sons diferentes a partir desses materiais,

sons que façam lembrar o som do vento e da chuva e, assim, obter a participação de todos no desenrolar da história.

História, música, movimento e interação com as crianças compõem toda a animação.

Na sequência do conto, que faz referência às estações do ano, a EA considerou pertinente a inserção de música erudita de compositores conceituados. Procedeu-se a uma adaptação desta obra clássica de modo a tornar-se possível o acompanhamento por parte das crianças em idade pré-escolar. Compõe, destarte, a animação, a já referida audição musical activa, com o objectivo primordial de trabalhar uma das propriedades do som, a intensidade, para sensibilizar a criança para a música clássica, de forma graciosa, com o reaproveitamento de



Figura 15 – Audição musical activa

materiais de desperdício. Nas animações nas escolas, com as técnicas adoptadas pela EA, que têm sido, regra geral, o teatro de fantoches e teatro de sombras (sombras-chinesas e sombras corporais), foi encontrado o modo de difusão e implementação desta arte clássica e encantadora, mas que acaba por se tornar actual, pelas curiosidades e novidades que engloba.

Nas actuações para grandes grupos e no espaço do grande palco, o recurso vai para as dramatizações ou o teatro, sempre direccionado para um público infantil. Nestas situações fica envolvida, normalmente, a equipa na sua totalidade, de modo que o tema requerido seja desenvolvido tendo em conta o cariz do próprio espectáculo e que possa também motivar as crianças para a descoberta do fenómeno teatral.

A EA procura promover as áreas artísticas também com intervenções no âmbito da formação. Tendo sido reconhecida a importância da expressão dramática no desenvolvimento global do ser humano, tornou-se indispensável a sua divulgação e implementação nas escolas.

Os cursos de Educação de Infância contemplam, no seu currículo, esta área, que sendo tão vasta, não tem horas suficientes para o desenvolvimento de todos os itens.

Após a sua formação inicial, educadores e professores lançados no mundo do trabalho, a actualização de conhecimentos, através da formação contínua, torna-se numa mais valia para um apoio incondicional à sua tarefa, despertando consciências com vista à organização de actividades que conjuguem a sua prática, tornando-se até numa prática diária imprescindível.

A formação auferida na área da educação artística com formadores nacionais e estrangeiros e a experiência dotou os elementos da EA de conhecimentos importantes e passíveis de propagação. Passou, então, a fazer parte das suas funções dar formação nesta vasta área, a fim de tornar educadores e professores mais capacitados e imbuídos do espírito da modificação evolutiva das suas práticas quotidianas, mais baseadas nas expressões artísticas.

O jogo dramático é tão importante para as crianças como para os adolescentes e também para adultos, usufruindo, naturalmente, cada faixa etária de metodologia apropriada. Através da sua prática os indivíduos descobrem o equilíbrio e a confiança em si mesmos e aprendem a reparti-las com os outros, a se tornarem abertos e leais e a fazerem bem o seu trabalho e ainda descobrem novas áreas de expressão (Slade, 1978).

Auxiliar os docentes neste sentido é fundamental, pois, muitas vezes, paira no ar um certo pudor em relação à beleza, uma falta de confiança pessoal que os leva a permanecer cativos num mundo fechado em seu redor.

Slade aconselha-nos a libertação através desta forma de beleza que é coisa adulta também, só que mais consciente. Temos que contribuir para que as gerações futuras “*não sofram por causa do nosso próprio embaraço. Nós perdemos tanto. Vamos ajudá-las a encontrar o tesouro natural que por direito lhes pertence.*” (op. cit.: 91)

A melhor e mais natural forma de coadjuvar é passar pela situação. Os docentes, ao se incluírem na experiência da improvisação, do jogo dramático, através da formação, poder-se-ão sentir mais capacitados para, posteriormente, conduzir sessões com crianças e adolescentes de forma mais eficaz. A EA pretende, com o bem estar do adulto, promover o bem estar da criança.

Um estudo efectuado por Jesus (2000) sobre motivação e formação de professores, adverte que são os próprios docentes a reconhecerem cada vez mais a necessidade de formação educacional, em função de novas competências requeridas para a prática pedagógica. Os professores consideram a formação pedagógica tão importante como a formação científica. O resultado do referido estudo sugere que a experiência profissional, por si só, não permite que os professores aprendam a resolver

todos os problemas profissionais com que se confrontam no quotidiano, levando-os a sentirem a necessidade da formação contínua. A formação ao longo da carreira, pode contribuir para a mudança e inovação, para uma melhoria da qualidade do ensino, através da permanente actualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática. A denominada sociedade da informação e do conhecimento em que vivemos, devido ao seu grande desenvolvimento, tem contribuído para que a dimensão da formação/educação tenha maior destaque, preponderância e importância e comece a ser considerada um factor decisivo para que se proporcione este mesmo desenvolvimento. A docência denota cada vez mais vontade de investir na formação, começa a encará-la como elemento construtivo da própria mudança.

Para além da formação, a intervenção efectua-se, ainda, a nível da informação e material didáctico. Durante alguns anos (de 1987 a 2001) a EA organizou e publicou, através do GCEA, um jornal intitulado *Bichinho de Conta* com o intuito de fornecer aos educadores de infância e às próprias crianças sugestões de actividades, canções, histórias e artigos de especialistas em educação. A aquisição deste jornal fazia-se mediante uma inscrição efectuada na própria escola, por adultos e crianças, e encaminhada para o centro de produção do GCEA.

A fim de tornar a sua intervenção na escola mais efectiva e contribuir com material didáctico para o trabalho dos educadores com as crianças, a EA procedeu no ano lectivo 2005/06 à produção de um disco compacto (CD) de apoio intitulado: *Festa Na Pré*. Do seu conteúdo faz parte a gravação da história apresentada pela equipa, bem como algumas actividades sugeridas relacionadas com a animação para posterior desenvolvimento, constituindo-se também como exemplo para outros dinamismos com as crianças.

A partir da data acima referida, a *Equipa de Animação* tem vindo a efectuar o lançamento do CD de apoio, o qual tem sido a cada ano aperfeiçoado, quer nos seus conteúdos, quer na sua qualidade técnica. De referir que este CD é gravado no estúdio do GCEA e encontra-se projectada a realização de um disco digital de vídeo (DVD) com as histórias que vão circular pelas escolas também como material de apoio para os que desejarem.

4 - O Gabinete Coordenador de Educação Artística. Política Educativa

A EA integra um outro projecto de maior dimensão, o Gabinete Coordenador de Educação Artística que surgiu de um propósito de implementação da educação musical nas escolas do primeiro ciclo do ensino básico em 1980, com a denominação de *Educação Musical* (GCEA, 2000: 7). Em 1982 esse projecto passou a designar-se de *Expressão Musical e Dramática* (*ibid*). Em 1984 surgiu o Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática, que em 1997, passou a designar-se de GCEA que é uma Direcção de Serviços da Direcção Regional de Educação (DRE), da Secretaria Regional de Educação da RAM. Este projecto foi se tornando mais avultado, atingindo, no final dos anos oitenta, a cobertura total das escolas do primeiro Ciclo do Ensino Básico. Presentemente apoia um leque de escolas que abrange também o ensino secundário.

O enquadramento legal do GCEA data de 30 de Dezembro de 1989, integrado na Lei Orgânica da Secretaria Regional de Educação, Juventude e Emprego, com os objectivos primordiais de:

“Promover o desenvolvimento físico e motor, valorizando as capacidades sensoriais, afectivas e intelectuais para as diversas formas de expressão estética; promover o desenvolvimento rítmico; promover a criatividade, a improvisação e a expressividade; promover o desenvolvimento da personalidade da criança.” (Decreto Regulamentar Regional n.º 26/89/M – Art. 15.º)

Este Gabinete recebeu da tutela novas competências, que foram sendo introduzidas na Lei através de sucessivas Leis Orgânicas.

Foi a partir desta instituição que pela primeira vez e a nível nacional, as expressões artísticas (musical e dramática) no primeiro ciclo do ensino básico despontaram de forma estruturada. Esta cooperação, com as escolas, foi tornando-se cada vez mais sistematizada e abrangente na sua intervenção, tendo, em consequência, sido aumentado o número de “professores de apoio” (designação atribuída por este Gabinete aos professores promotores do referido apoio), chegando ao apoio integral das escolas do primeiro ciclo e, presentemente, ao segundo e terceiro ciclos e ensino secundário.

Para além das expressões musical e dramática (aula curricular), a prática instrumental “Orff”¹² e o canto coral (extra curricular nas escolas que ofertavam condições), volveram-se práticas habituais, o que conduziu à ampliação dos atributos iniciais, expressos no Decreto Regulamentar Regional n.º 31/93/M de 28 de Setembro. Referencia-se a aposta na formação contínua de carácter científico-pedagógico, nas áreas artísticas; a promoção de encontros regionais de grupos corais e instrumentais; a criação dos cargos de “coordenador de zona”, “professor monitor” e “animador” de expressão musical e dramática da educação pré-escolar e do primeiro ciclo do ensino básico; a colaboração na composição dos programas para a educação artística genérica ou na reformulação dos mesmos, a nível regional e a criação da Secção Administrativa.

Integrados neste grande projecto que é o GCEA, foram despontando outros projectos que envolvem a dança, a música, o teatro, o teatro musical, a expressão plástica e a expressão dramática. Referimos o MUSICAEB (música no ensino básico), que é o encerramento das actividades artísticas do Ensino Básico e Secundário que decorrem no Centro de Congressos da Madeira e gravado pelo canal madeirense, RTP-M e pela RTP-I para posterior divulgação televisiva; os Encontros Regionais de Grupos Corais e Instrumentais que surgiram da implementação dessas práticas nas escolas, dando lugar a grupos dessas “modalidades”, em todos os municípios da Região; a Exposição Regional de Expressão Plástica; os Festivais da Canção Infantil; os Encontros de Coros Infantis e Juvenis; os programas de Rádio e Televisão; os Grupos Musicais, Teatrais e de Dança; as edições em vídeo/áudio e jornais e ainda a Formação de Professores nesta vasta área das expressões. São actividades que vão crescendo e sendo promovidas de forma sistemática, no circuito extra curricular e abertas a crianças e jovens em idade escolar, bem como a todos os educadores e professores a nível da formação.

Presentemente, o GCEA divide-se em vários departamentos: o Centro de apoio à Educação Artística (CAEA), responsável pelo trabalho desenvolvido no pré-escolar e primeiro ciclo na área das expressões musical e dramática e pela promoção de cursos de

¹² Carl Orff (Munique 1895-1982). Inventou um sistema de educação musical baseado na prática do canto e da percussão, que ainda hoje se ministra em jardins-de-infância e escolas primárias do mundo inteiro.

formação de natureza artística; o Centro de Expressões Artísticas (CEA), que tem a cargo a promoção e coordenação de actividades extra curriculares envolvendo as diversas artes do espectáculo; a Divisão de Investigação e Documentação (DID), que coloca ao dispor um vasto leque de bibliografia relacionada com as diversas áreas do saber e edita material didáctico/pedagógico; o Departamento de Produção, incumbido da produção de espectáculos e o Departamento de Arte e Design, responsável pela imagem de todos os eventos promovidos pelo GCEA (GCEA, 2005). Integra ainda o Gabinete uma secção administrativa que tem como funções dar apoio administrativo a toda orgânica do GCEA, processar todo o expediente geral administrativo, organizar, registar, encaminhar e arquivar minuciosamente toda a documentação, entre outras.

Pensamos poder afirmar que, perante a caracterização apresentada, o GCEA se assume como serviço inovador e pioneiro na oferta de um variado leque de actividades artísticas a um público diversificado quanto à sua faixa etária, escolaridade, cultura e formação. Acreditando que a educação integral, e a qualidade de vida do ser humano assenta, cada vez mais, no desenvolvimento de uma cultura promotora da arte, nas suas multifacetadas expressões, junto das populações, o GCEA elegeu a seguinte missão: *“Desenvolver a educação artística no ensino e através da educação promover a cultura.”* (GCEA, 2008).

CAPÍTULO III – RECOLHA DE DADOS/TRABALHO DE TERRENO

1 – O Campo da Investigação

Neste capítulo apresentamos o trabalho de terreno propriamente dito. Expomos o campo da investigação através de uma sintética caracterização das escolas observadas, os instrumentos e procedimentos metodológicos onde damos a conhecer as ferramentas utilizadas, bem como todos os passos inerentes a todo o processo de recolha de dados.

O movimento da EA estende-se a todas as escolas oficiais e particulares da educação pré-escolar da Região Autónoma da Madeira. Para o estudo empírico desta investigação, procedeu-se à selecção de algumas escolas a fim de se efectuarem as observações necessárias. Determinado o tempo para este trabalho de terreno, de Abril a Junho de 2008, a triagem das escolas foi feita de acordo com o mapa de deslocções da EA. Escolhemos um número de escolas possível de se concretizar dentro da data prevista para esta situação.

Apontamos para a observação em 10 escolas: 6 na zona do Funchal, 3 no centro e 3 mais na periferia, 2 no concelho de Santa Cruz, 1 em Câmara de Lobos e 1 no Concelho da Ribeira Brava, (Quadro n.º 1). Nesta fase, tivemos também a oportunidade de consultar o Projecto Educativo da sala ou da escola em questão a fim de efectuarmos uma breve caracterização da mesma, do meio e do grupo de crianças observadas, contextualizando o objecto de observação.

Quadro n.º 1 – Caracterização das escolas observadas

Escolas	Localização	Número de crianças da instituição e observadas	Caracterização
EB1/PE do Jardim da Serra	Campanário Ribeira Brava	Total: 86 Na animação: 86 Sala observada: 26	Pré-escolar inserido numa escola de 1º ciclo do ensino básico localizada em plena serra madeirense. É um meio onde, na sua maioria, os vários agregados familiares têm fracos recursos económicos. A população vive isolada e possui níveis culturais, materiais e sociais aquém do restante concelho. Neste meio o único recurso cultural é o estabelecimento de

			ensino, que para além de desempenhar funções educativas, muitas vezes desempenha outras de carácter social e psicológico.
Infantário Os Louros	Santa Maria Maior Funchal	Total: 234 Na animação: 100 Sala observada: 19	Estabelecimento de educação pré-escolar da rede pública da SRE, sendo considerado o maior infantário de Portugal da Rede Pública. Está implantado numa zona residencial, sossegada e de fácil acesso. Possui duas valências: creche e jardim-de-infância
Jardim-de- infância O Baloicho	Santo António Funchal	Total: 30 Na animação: 30 Sala observada: 16	Pertence à freguesia de Santo António, numa zona periférica à cidade do Funchal, sendo de fácil acesso, com ambiente circundante agradável. Apresenta-se num edifício antigo reconstruído, constituído por duas salas apenas, com um conjunto de 30 crianças.
Infantário Estrelinhas do VIP	Canico Santa Cruz	Total: 115 Na animação: 71 Sala observada: 24	Nascido de uma iniciativa privada com o apoio da SRE, auferir das regalias do sector público numa parceria. Promove as valências de creche e jardim-de-infância com crianças dos 19 meses aos 5 anos de idade.
Infantário São Gonçalo	São Gonçalo Funchal	Total: 74 Na animação: 50 Sala observada: 20	Infantário da rede pública frequentado por crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 5 anos, distribuídas pelas 5 salas existentes de acordo com a faixa etária.
Infantário Primaveras	São Martinho Funchal	Total: 103 Na animação: 55 Sala observada: 6	Instituição de carácter particular. É constituído por creche e jardim-de-infância. Estes últimos é que foram assistir à animação (3, 4 e 5 anos).
EB1/PE Lombo dos Aguiares	Santo António Funchal	Total: 148 Na animação: 64 Sala observada: 21	Pré-escolar integrado numa escola básica de 1º ciclo, da rede oficial numa área residencial que cresceu bastante nos últimos anos e que tem uma população diversificada nos níveis sócio/económico/cultural, onde abundam ainda famílias muito pobres. Frequentam este estabelecimento de ensino crianças dos 4 aos 11 anos.
EB1/PE dos Três Paus	Santo António Funchal	Total: 37 Na animação: 37 Sala observada: 13	Este estabelecimento de ensino funciona no rés-do-chão alugado de uma casa particular. Possui duas salas com dimensões reduzidas, com paredes comuns, funcionando numa, o 1º ciclo e noutra o pré-escolar.
Infantário da Quinta	Canico Santa Cruz	Total: 89 Na animação: 65 Sala observada: 26	Com 5 salas, 2 de creche e 3 de jardim-de-infância, para crianças entre os 4 meses e os 5 anos distribuídas por todas as salas: 2 berçários, 1 sala de transição e 2 salas de 3/4 anos e 4/5

			anos. Em termos de comportamento geral, estas crianças podem ser definidas como activas, participativas sociáveis e comunicativas.
EB1/PE do Pedregal	Câmara de Lobos	Total: 150 Na animação: 65 Sala observada: 22	Edifício tipo P3, com 26 anos de existência que funciona a tempo inteiro desde 1996, embora não reúna as condições necessárias para tal. Existem vários casos de alunos com muitas dificuldades na aprendizagem devido à falta de apoio em casa, à pouca participação dos encarregados de educação na escola e à falta de hábitos alimentares saudáveis.

Este resumo dos estabelecimentos escolares visitados dizem respeito ao ano em que decorreram as observações, 2008, e foi elaborado a partir da consulta aos projectos educativos das respectivas escolas que foram, muito gentilmente, fornecidos pelas directoras das mesmas que não colocaram qualquer objecção à sua divulgação.

2 - Instrumentos e procedimentos metodológicos

Inicia-se o trabalho de campo com a recolha de dados e, torna-se necessário, em primeiro lugar, seleccionar os métodos que fornecerão informação imprescindível na concretização de uma pesquisa integral (Quadro n.º2). Conforme Graue e Walsh (2003), os dados advêm das interações do investigador num contexto local, através das relações com os participantes e de interpretações do que é importante para as questões de interesse. A chave para criar dados valiosos é ligá-los de forma interpretativa a públicos-alvo relevantes que possam entender o significado desses dados, dizem-nos os mesmos autores. Reitera-se, assim, a relevância do trabalho de campo como o lugar privilegiado para a obtenção de dados. É na dimensão do trabalho de campo que incide a especificidade da etnografia, como material indispensável para que o discurso sobre o outro tenha sentido e é aqui que se fundamenta a postura etnográfica, de acordo com o pensamento de Boumard (1999).

Quadro n.º 2 – As fases da recolha de dados, instrumentos aplicados e objectivos

Fases	Instrumentos	Objectivos
1ª fase da recolha de dados	Questionário	Perceber que contributo pode dar a <i>Equipa de Animação</i> à comunidade pré-escolar. Investigar experiências realizadas a partir da animação. Verificar o interesse das animações. Averiguar que projectos resultam da animação (se resultam).
2ª fase da recolha de dados	Observação	Inteirar-se das dinâmicas que podem advir desse apoio. Se surgem projectos e que projectos. Verificar o interesse e as reacções das crianças. Detectar a importância da animação como forma de sensibilização. Apurar a adequação das temáticas apresentadas. Conferir a integração, ou não, no projecto educativo.
3ª fase da recolha de dados	Entrevista	Aprofundamento do estudo com a obtenção mais precisa de informação por parte dos diversos intervenientes na acção da <i>Equipa de Animação</i> , bem como dos decisores políticos.

O facto da *Equipa de Animação* exercer a sua actividade em múltiplos locais, implicou uma ponderação mais intensa na tomada de decisão no âmbito da construção do *design* da investigação. Após uma avaliação criteriosa das circunstâncias que se ofereciam ao desenvolvimento do estudo, em termos pragmáticos, o quadro revelava-se complexo, também devido ao facto de dispormos de tempo reduzido. A negociação para a entrada em campo deveria ser feita, não em uma, mas em várias escolas, o que não nos deixou muito confiantes, a princípio. As referências feitas à existência de planos de investigação que requerem locais e sujeitos múltiplos, acontecem para uma lógica diferente, mais orientada no sentido de desenvolver teoria e para investigadores com experiência na recolha de dados, o que não se coadunava com o nosso caso tipo investigador inexperiente.

Efectuamos, então, uma adaptação das técnicas referidas a diversos locais por onde passaria a EA e ainda ao factor tempo. Precisaríamos de um período muito maior para acompanhar o movimento da EA na íntegra e chegar a conclusões mais detalhadas acerca das suas intervenções. O plano partiu para a criação de uma amostra e a partir daí urdir algumas inferências conclusivas da prática educacional deste grupo de educadores e professores.

Feita a opção do procedimento metodológico a utilizar, colocou-se a questão das autorizações. Havíamos, no início do estudo, pedido autorização ao Director do GCEA para a realização da pesquisa sobre a EA, a qual foi concedida. Nesta parte empírica e como primeiro passo, solicitámos à Direcção Regional de Educação, autorização para efectivar a investigação a que nos alvitramos, tendo sido assentida pelo Director

Regional com a condição de serem consultadas as direcções das escolas. Este foi o mote para a partida para o campo de investigação que ocorreu de Fevereiro a Julho de 2008.

O processo de recolha de dados estreou-se com a construção do questionário e sua aplicação em pré-teste. Optámos pela realização de um estudo preliminar, tendo sido aplicado, para o efeito, a um número de 12 educadores de infância e professores do primeiro ciclo, a quem solicitámos o preenchimento do questionário com vista à aferição da relevância das questões, da clareza e compreensão dos itens, das tendências de resposta e tempo médio para cada uma. Procedemos, finalmente, às modificações necessárias de acordo com as sugestões manifestadas chegando-se, assim, à sua versão final.

O inquérito por questionário (anexo 2) apresenta 27 itens e está dividido em três partes: na primeira e segunda partes, pretendemos conhecer alguns dados pessoais e profissionais, respectivamente, de cada respondente. Esta identificação foi revelada apenas a nós, investigador, a fim de podermos contactar o indivíduo para o esclarecimento de dúvidas ou desenvolvimento de percepções, tendo, na apresentação de resultados, tomado uma forma codificada, considerando a protecção das identidades. Na terceira parte, queríamos conhecer, efectivamente, a nível da prática docente, as concepções e apreciações de cada um relativamente às intercessões da equipa de animação na comunidade escolar.

Numa primeira fase, através de contactos telefónicos, foram perscrutadas as direcções das escolas a fim de averiguar a possibilidade de entrega de questionários aos educadores de infância. Não tendo sido colocado qualquer obstáculo, passámos à marcação do dia da entrega e respectiva recolha, de acordo com a direcção de cada escola, ficando esta encarregue de proceder à distribuição aos educadores que, numa atitude cooperativa, aceitassem responder voluntariamente. Aos respondentes foram consignados entre 8 a 20 dias de forma a poderem registar as suas opiniões ponderadamente.

Tanto a entrega como a recolha dos questionários foi feita por nós, em cada instituição escolar, tendo sido, para isso, utilizado transporte próprio. Com a aplicação de inquéritos por questionário aspiramos auferir de dados mais específicos, opiniões escritas, pensamentos e conhecimentos sobre o objecto de estudo, embora por vezes se torne difícil, a um número mais elevado de sujeitos, esperando que estes tenham conseguido transcrever efectivamente o que sabem, querem e pensam.

Os questionários podem revelar experiências realizadas por cada um e era a esse tipo de respostas que nós queríamos acerrar. Com este processo pretendemos revestir três áreas na colecta de informação, (Afonso, 2005; Tuckman, 2005), especificamente, o que o respondente sabe (informação e conhecimento), o que gosta ou não (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças).

A população alvo (Quadro n.º 3) é constituída por Educadores de Infância com forte incidência nas escolas do Funchal e algumas escolas do Caniço e Câmara de Lobos e ainda duas escolas do Concelho da Ribeira Brava. Foram entregues à volta de 116 questionários e recolhidos 100, acolha que se revelou morosa em algumas escolas, o que fez prolongar a colheita total.

Quadro n.º 3 – População alvo do estudo

População	Número total	Instrumentos utilizados
Crianças	463 crianças do pré-escolar	Observação
Crianças	28 crianças do pré-escolar	Observação/entrevista
Educadores de Infância	100	Questionário
Educadoras de Infância	10	Observação/Questionário
Educadoras de Infância	7	Entrevista/Questionário
Professora 1º Ciclo do Ensino Básico	1	Entrevista

Terminada esta fase, procedemos à organização da informação, tendo para isso recorrido à análise de conteúdo pelo facto dos questionários serem constituídos, na sua globalidade, por questões fechadas e abertas onde pedimos para especificar ou desenvolver de acordo com a forma de pensar de cada respondente.

Da necessidade de obter informações mais directas, restritas e precisas na metodologia de terreno, surge a observação, volvendo-se numa mais-valia na obtenção de informação, conferindo outra dimensão à investigação. Integrar-se no grupo, observar e compreender a vida social do seu interior e partilhar da sua condição humana constituem o principal objectivo do observador alvitram Lessard, Goyete e Boutin

(1994). Só se pode compreender verdadeiramente uma situação, um caso ou anuir às mesmas perspectivas de outros seres humanos, vivendo as mesmas situações.

Na segunda fase da investigação, mas que ocorreu em simultâneo com a aplicação e recolha de questionários, procedeu-se à verificação do mapa de saídas da *Equipa de Animação* com a finalidade de apurar as escolas onde se poderia concretizar a observação. Sendo a observação uma técnica de recolha de dados especialmente útil e verdadeira, foi por nós escolhida como apoio à análise da investigação.

Deparámo-nos, logo à partida, com uma dificuldade: a observação não se poderia efectuar apenas num local, pois a EA exerce a sua actividade em todas ou quase todas as escolas da rede pré-escolar da ilha. Ficarmo-nos apenas por uma escola, poderia remeter-nos para uma situação não conclusiva daquilo que queríamos investigar. O nosso plano de trabalho encontrava-se condicionado pelo roteiro da equipa e então, a partir desse, criamos um outro relativo às observações que deveriam ser realizadas, tendo alinhado um número concretizável. Apresentou-se-nos um tipo de estudo que requeria observações próprias quase que exclusivas do mesmo. A duração do período de permanência do observador em campo, proferem Lüdke e André (1986), pode variar e esta tomada de decisão depende, acima de tudo, do tipo de problema em estudo e do seu propósito e foi o que veio a acontecer.

A selecção dos meses em que teria que realizar este trabalho estava feita pela imposição do tempo. A efectivação deste procedimento inerente à recolha de dados, implicava, igualmente, autorização por parte das direcções das escolas. Assim, por meio telefónico, foi requerida às mesmas, colaboração na cedência do Projecto Educativo para consulta e autorização para efectuar observações no decorrer e após a animação e aplicação de questionários ou entrevistas aos educadores que iriam assistir à actividade.

Após a explanação da natureza da nossa investigação a direcção da escola não colocou qualquer entrave, ficando de questionar o/a educador/a em cuja sala poderia decorrer a observação. Deveria ser obtida mais esta autorização para o dia da animação e dia (s) seguinte (s). Auferidas as devidas anuências, o procedimento passou por uma adaptação às circunstâncias específicas, às intervenções da *Equipa de Animação* na comunidade escolar, ou seja, ao campo da investigação (Quadro n.º 4).

Quadro n.º 4 – Quantificação das escolas observadas, das observações e das horas

	Abril	Maio	Junho	Total
N.º de escolas	6	4	1*	10
N.º observações	11	8	2	21
Horas	36h	31h	5h	72h

* Escola observada também em Abril

A observação efectuada ao decorrer da animação teve como propósitos a aferição detalhada das reacções das crianças, tendo recorrido a uma forma de entrada no campo de estudo sem complicações, merecendo a confiança dos sujeitos através de uma relação de amizade e ainda à fotografia e ao vídeo, onde foi dada autorização. Com a finalidade de “*descobrir se as pessoas fazem o que dizem fazer ou se se comportam da forma como afirmam comportar-se*” (Bell, 2004: 162), procedeu-se, igualmente, à observação do grupo e respectivas actividades no(s) dia(s) que se seguiram à animação. Esta situação encontrava-se, também, relacionada com o facto dos educadores de infância que assistiram às animações preencherem uma ficha de avaliação referente ao desempenho da EA e ao desenvolvimento que pretendiam dar à animação, na qual registaram a intenção de dar ou não continuidade às actividades propostas pela mesma. Na realidade, desconhece-se o que de facto acontece, se as intenções ficam no papel. A observação pode captar tudo o que é potencialmente relevante, servindo-se, o investigador de todos os sentidos e pode permitir-nos chegar a algumas ilações.

A nossa aproximação à escola era vista, não como um investigador, mas como elemento da EA que fomos durante muitos anos. O facto de estar com a equipa fez de nós ainda parte dela e era assim que adultos e crianças nos viam, tornando-se mais fácil o acesso ao campo de investigação, retirando-nos toda a problemática inerente à entrada no campo de trabalho, o que foi um passo em frente, visto que isto aconteceria em várias escolas. Cremos também que, depois da educadora da sala objecto de estudo, inteirar-se que a nossa estada no campo não demoraria mais do que dois ou três dias, contribuiu para uma anuição tão repentina, sem grandes negociações. De qualquer forma, a referência à *Equipa de Animação* foi sempre vista com bons olhos e só encontramos simpatia.

Da parte das crianças, só recebemos carinho e percebemos que éramos muito bem vindas à sala, feitas as apresentações. Da nossa parte, também nos empenhamos num bom “(...) *desenvolvimento da relação, com confiança e amizade, sociabilidade,*

inclusão, identificação com os outros envolvidos na situação, sensibilidade face às suas preocupações e capacidade para apreciar os seus sentimentos.” (Woods, 1999: 77). Por tudo isto, percebemos que o facto de estar ali para observar não condicionou os comportamentos das crianças de forma a deixá-las inibidas. Pelo contrário, sentimo-nos elemento do grupo e a nossa intenção de permanecer como mera observadora não se consubstanciou, passando a interagir com todos de forma positiva, acabando por designar a nossa observação de participante que variou ao longo do estudo em doses que não nos permitiam alienar da situação de observador. Esta atitude esteve condicionada pelo tipo de estudo a realizar.

Como nos dizem Bogdan e Biklen (1994), é preciso calcular a quantidade correcta de participação e o modo como se deve participar, tendo sempre em mente o estudo que se está a realizar. Este equilíbrio entre a participação e a observação decorreu também do tipo de actividade que estava a ser realizada pela educadora da sala e encontrava-se longe a ideia de querermos intervir na situação natural. É por isso que a nossa intervenção/interacção foi mais relacionada com as crianças, factor que se deveu também ao bom relacionamento mantido, com o objectivo de recolher informação para complementar e enriquecer a observação. Esta é uma estratégia muito frequente nos estudos etnográficos, refere-nos Afonso (2005), já que a informação colhida não se encontra condicionada pelas convicções e pontos de vista dos sujeitos, apresentando-se em situação natural.

O processo de recolha de dados passou, também, pela etapa das entrevistas, assumindo-se como procedimento básico e usual na obtenção de informações.

Com a finalidade de nos inteirarmos dos pressupostos teóricos, da significação e dos objectivos que se mantiveram na base da fundação da *Equipa de Animação*, consideramos importante entrevistar a sua mentora, (E1), com a aplicação de uma entrevista não estruturada (Bogdan e Biklen, 1994; Bell, 2004; Olabuénaga, 2003; Afonso, 2005; Tuckman, 2005), desenvolvendo-se numa lógica descritiva de modo a fazer entender toda a filosofia inerente ao projecto. Numa relação mais próxima com o entrevistado, conduzindo a informações precisas e valiosas, sem esquema previamente fixo/estruturado de categorias de resposta, procuramos manter um clima informal, de naturalidade e de empatia.

Sendo a entrevista um dos processos mais directos para encontrar informação sobre os factos em estudo (Tuckman, 2005) e uma técnica de recolha de informação

altamente proveitosa, procuramos aplicá-la às pessoas que, de alguma forma, se encontram envolvidas no projecto. Assim, contactamos o Secretário Regional da Educação como órgão máximo de chefia e decisor político (E6), o Director do GCEA (E11), que depende da Secretaria Regional de Educação e Cultura e que tutela a *Equipa de Animação*. Esta teve o seu início e continua em funcionamento em concordância com estes organismos e pelo apoio concedido. Entrevistámos também o Coordenador actual da EA (E4) e um dos elementos que a compõe e que permanece desde o início (E5).

Ainda, para melhor entender os pontos de vista dos educadores de infância que recebem a *Equipa de Animação* nas suas escolas, apropriamos entrevistas de carácter semi-estruturado conduzida a partir de um guião que constituiu o instrumento de gestão da entrevista. É do tipo intermédio em que os temas propendem a ser mais específicos, na visão de Afonso (2005). Os dois tipos de entrevista tiveram como objectivo primordial explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos (Bell, 2004) e averiguar o que na realidade ocorre. Através da entrevista, podemos descobrir quais as visões das distintas pessoas e recolher informação sobre determinados acontecimentos, mas é também um meio de fazer com que as coisas aconteçam e de estimular o fluxo de dados.

Dada à escassez de tempo, não pudemos aplicar o número de entrevistas que gostaríamos, assim, seleccionamos as pessoas que consideramos ser pertinente auferir das suas opiniões a fim de vincularmos as ideias e opiniões geradas sobre a EA. Assim sendo, ficamos com as convicções e sentimentos de quatro educadoras de infância (E2, E3, E9 e E10) a directora de um jardim-de-infância (E7), e uma professora de primeiro ciclo do ensino básico (E8) para entendermos a razão, pela qual, os professores solicitam a presença das suas crianças na animação, apesar de terem conhecimento que a animação se dedica às crianças em idade pré-escolar.

No início de cada entrevista, sintetizámos os objectivos do nosso estudo, os tópicos a abordar, a importância do entrevistado colaborar connosco, a confidencialidade dos dados, a autorização para utilizar o gravador, os agradecimentos pela disponibilidade, ou seja, “(...) *legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.*” (Estrela, 1994: 343).

Pelo facto de entrevistarmos pessoas com cargos diferentes, construímos um guião com todas as características presentes, consoante as funções desempenhadas (Quadro n.º 5).

A fim de perceber um pouco das ideias das crianças, nos períodos de observação e após a realização da actividade principal, decidimos fazer perguntas às crianças em algumas escolas onde se tornou possível. Não podemos afirmar que tomou cariz de entrevista, sabendo de antemão que “*o conhecimento não está arquivado nas cabeças das crianças em forma de resposta, à espera da pergunta perfeita para a libertar.*” (Graue e Walsh, 2003: 141). Tudo decorreu a título de conversa, no momento em que as crianças faziam um desenho sobre a representação da EA. Uma estratégia muito útil para entrevistar crianças, é precisamente, a de ser aos pares ou em pequenos grupos, sendo a situação natural de descontracção a oportunidade mais adequada. No momento em que quisemos questionar as crianças, achamos que esta seria a forma mais conveniente de obter algumas opiniões.

Quadro n.º 5 – Guião das Entrevistas

Tipos de entrevista	Não estruturada Semi-estruturada
Destinatários	Mentora do Projecto <i>Equipa de Animação</i> Interventores de gestão e política <i>Equipa de Animação</i> Coordenador actual Educadores de Infância Professora de 1º ciclo
Finalidade Geral	Depreender o impacto que exerce a <i>Equipa de Animação</i> na comunidade escolar através das suas intervenções.
Objectivos	Recolher informação relevante para a investigação através dos diferentes interlocutores: - Averiguar os objectivos que fundamentam a criação da <i>Equipa de Animação</i> - Saber a opinião dos órgãos de gestão e política sobre o projecto. - Inteirar-se do trabalho da EA do seu interior e suas expectativas. - Conhecer a perspectiva dos educadores sobre a EA. - Verificar as opiniões dos docentes sobre o tipo de intervenção e moldes de funcionamento. - Identificar as opiniões dos docentes sobre a receptividade das crianças a este tipo de intervenção. - Certificar-se das dinâmicas emergentes do apoio dado pela EA. - Averiguar a opiniões sobre a expansibilidade das intervenções a outro ciclo. - Saber os pareceres dos docentes sobre a formação administrada pela EA.
Conjuntos Temáticos	Legitimação da entrevista: - Solicitar e agradecer a colaboração do entrevistado. - Esclarecer os gerais objectivos da entrevista. - Garantir a confidencialidade dos dados ou pedir permissão para eventual divulgação. - Pedir autorização para gravar toda a entrevista. Identificação profissional dos entrevistados: - Recolher dados relativos apenas à situação profissional. Fundamentação da criação da <i>Equipa de Animação</i> : - Educação através das expressões artísticas/expressão dramática.
.../...	Recolha de impressões sobre o objecto de estudo: - Primeiro contacto com a EA.

.../...	<ul style="list-style-type: none"> - Sentimentos/pensamentos resultantes desse contacto e dos recentes. - Opiniões sobre o trabalho da EA. <p>Contextos e processos de participação/continuidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reacção/receptividade das crianças (impacto em contexto escolar). - Sensibilização e motivação para o desenvolvimento de actividades. - Dinamismos decorrentes das animações. - O valor das histórias no universo infantil. - Integração no projecto da turma/diferentes metodologias. - Contributos da EA para a difusão das expressões artísticas. - Inovação nas apresentações e materiais aplicados. - Expansão das expressões artísticas. <p>Política educativa e de gestão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representações/apoio dos decisores políticos (SRE). - Frequência das animações e sistema de marcação. <p>O trabalho da EA do ponto de vista do animador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contributos da EA do seu interior. - Vantagens de trabalhar em equipa. - Considerações sobre o processo criativo. - Visão sobre a concretização ou não de objectivos. <p>Formação de Educadores e Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opinião dos docentes sobre a formação ministrada pela EA, as áreas que tem privilegiado e respectiva importância. <p>Expansão da Equipa de Animação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exequibilidade das animações a outros ciclos <p>Considerações finais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade aos entrevistados de se exprimirem em apreciações finais sobre a equipa de animação.
---------	--

(Elaborado a partir de Natércio Afonso, 2005)

As entrevistas partiram deste guião não como uma sequência rígida a ser seguida, mas como uma referência orientadora. Ocorreram num ambiente de descontração, desde o seu início e procuramos deixar espaço aos entrevistados a fim de poderem desenvolver as suas percepções pessoais da forma como entendessem. O local para as entrevistas foi seleccionado de acordo com a deliberação dos entrevistados e ocorreram em vários locais, desde a sala da EA, uma sala do GCEA, na SRE e dois colaboradores preferiram que acontecesse em suas casas. Construámos várias entrevistas com questões variadas e com a especificidade considerada a cada entrevistado (Quadro n.º 6).

Quadro n.º 6 – Entrevistados

Pessoas entrevistadas	Codificação
Mentora do projecto Equipa de Animação e Coordenadora durante 16 anos	E1
Educadora de Infância com 27 anos de serviço e conhece a Equipa desde o seu início e manteve sempre o contacto.	E2
Educadora de Infância com 22 anos de serviço e conhece bem a Equipa de Animação	E3
Coordenador da Equipa de Animação desde o ano lectivo 2002/03, tendo sido também elemento da Equipa entre 1991/92 e 2001/02	E4
Elemento da Equipa de Animação desde o início, 1986. Exerce, presentemente, funções de chefe de equipa.	E5
Secretário Regional de Educação: órgão máximo de gestão e política, tutela a pasta desde o ano 2000, conhece a Equipa de Animação e continua a apoiar o projecto.	E6
Educadora de Infância há 22 anos, 3 dos quais como elemento da Equipa de Animação no seu início, presentemente com funções de Directora de um Jardim-de-infância no Funchal.	E7
Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico há 18 anos e conhece a Equipa de Animação, tendo já solicitado o seu apoio em diversos momentos.	E 8
Educadora de Infância com 24 anos de serviço com aplicação da metodologia do Movimento da Escola Moderna desde o ano 2003.	E9
Educadora de Infância com 4 anos de serviço, 3 dos quais colocada em escolas rurais.	E10
Fundador e Director do Gabinete Coordenador de Educação Artística	E11

A imersão do investigador no campo de estudo e a aplicação das técnicas de recolha de dados (Quadro n.º 7) podem tornar a situação problemática, trazendo alguns dissabores. Estas características que tipificam a investigação qualitativa requerem cuidados e comportamentos éticos. A atitude do investigador tem de passar pelo pedido de intrusão e pelo consentimento das pessoas em questão. Graue e Walsh (2003), alvitram que é a permissão que permeia qualquer relação de respeito entre as pessoas e o investigador tem de saber ser persuasivo sim, mas humilde e ser paciente na negociação e espera.

Bogdan e Biklen (1994) sugerem alguns princípios éticos a ter em consideração nomeadamente, a protecção das entidades, respeito pelos sujeitos e o direito à informação acerca da investigação, negociação e autorização para efectuar o estudo, devendo o investigador ser explícito com todos os intervenientes e ser autêntico na transcrição dos resultados. Estes princípios podem parecer inadequados ou de difícil implementação. Cabe, naturalmente, ao investigador dosear os requisitos necessários de acordo com as características do seu processo de investigação.

Apesar do questionário efectuado por nós se iniciar com a identificação do respondente, não quedamos alienados da responsabilidade ética inerente à conjuntura. Esta situação deveu-se ao facto de nos ser permitida a possibilidade de um eventual

contacto, a fim de obter algum esclarecimento. A transcrição e divulgação de dados obedeceram rigorosamente à confidencialidade de todos os respondentes, exceptuando-se os órgãos de gestão e política do GCEA e SREC, pelo facto de serem entidades públicas e não terem demonstrado qualquer tipo de omissão aquando da entrevista e manifestando concordância pela sua divulgação. Em geral, no nosso estudo, tomamos em consideração as orientações éticas desejáveis, apesar de não terem surgido quaisquer complicações ou manifestações nesse sentido.

Quadro nº 7 – Síntese dos instrumentos aplicados na recolha de dados e suas particularidades capitais.

Instrumentos	Características capitais
Inquéritos por Questionário	A utilização deste instrumento metodológico permitiu obter dados relevantes, opiniões de um maior número de docentes sobre os contributos da EA e dinâmicas resultantes desse apoio. Foram entregues 116 questionários por 28 escolas da Região por onde passou a Equipa de Animação no período de Fevereiro a Maio de 2008 e recolhidos 100.
Observação	A observação ocorreu nos meses de Abril, Maio e Junho de acordo com o calendário da Equipa de Animação em 10 escolas. A aplicação deste instrumento incidiu no decorrer da intervenção da Equipa durante a manhã ou tarde em cada uma das escolas e no desenvolvimento das actividades posteriores à animação durante 1 ou 2 dias consoante as circunstâncias. A observação ao trabalho desenvolvido pela (s) educadora (s) da sala pretendia averiguar as dinâmicas decorrentes da animação.
Notas de Campo	O relato escrito das observações efectuadas em diversos períodos é fundamental, evidencia tudo o que foi experienciado por nós, o acontecimento, as actividades, padrões emergentes e reflexões feitas no decorrer das animações. Estes registos etnográficos tornaram-se indispensáveis na reconstituição, análise e interpretação da realidade em pesquisa.
Registo em vídeo e fotografia	O registo em vídeo permite que o acontecimento seja observado sempre que necessário e é muito útil ao nível da microanálise. As reacções das crianças, ao visualizar uma história, ficam facilmente identificáveis e transmitem a realidade do momento. As fotografias dão-nos fortes dados descritivos e podem ser utilizadas para compreender as reacções, a subjectividade da ocasião.
Documentos	Foram consultados documentos produzidos pelo GCEA, pela Equipa de Animação e ainda pelas escolas onde ocorreram as observações, nomeadamente os Projectos Educativos. Os primeiros revelaram a construção da organização e os segundos o contexto das observações.
Entrevistas	Esta forma de recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito permitiu-nos desenvolver intuitivamente percepções sobre as interpretações dos sujeitos acerca da Equipa de Animação. Instituiu-se como instrumento basilar, através do qual se tornou possível a compreensão, em maior profundidade, das apreensões, das lógicas, da diversidade de pensamentos e sentimentos dos diferentes intervenientes no processo educativo, no respeitante às intervenções artísticas.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DA INFORMAÇÃO EMPÍRICA

Dedicaremos este capítulo à organização de toda a informação recolhida e optamos, seguidamente, por efectuar uma análise de conteúdo aos questionários, às entrevistas e às observações. Todos os dados foram considerados pertinentes e a sua apresentação faz-se através de quadros e gráficos elucidativos.

1 - Organização e estudo dos dados recolhidos

Concluída a fase da recolha de dados, eis que somos chegados à etapa da sua estruturação e análise, à efectiva concretização da finalidade da pesquisa, ao período da interpretação e da descoberta. Do material empírico vai desencadear-se um dispositivo de análise e interpretação próprios da investigação qualitativa, processo este que se ostenta como moroso, ambíguo, reflexivo e que se concretiza numa lógica de crescimento e aperfeiçoamento. Esta é designada como a fase exigente e complexa na qual temos que engendrar o que fazer com os dados obtidos.

Dada a complexidade de fenómenos que temos pela frente, importa descrevê-los, compreendê-los e interpretá-los e ainda tentar explicá-los (Esteves, 2006), tarefa que assume verdadeira importância em todo o processo de análise.

Na busca da compreensão e explicação dos fenómenos, reconhecemos a análise de conteúdo como sendo a técnica mais apropriada ao tratamento do material empírico por nós recolhido, já que e segundo Bardin (1977), para se adequar ao domínio e aos objectivos pretendidos, tem de ser reinventada a cada momento o que provavelmente terá de acontecer dada à especificidade do nosso estudo. O autor refere que a análise de conteúdo (ou análises de conteúdo) é um método muito empírico, correlativo do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objectivo. É enunciada como um instrumento assinalado por uma grande diversidade de formas aplicável ao vasto campo das comunicações, sendo mesmo definida como “(...) *um conjunto de técnicas de análise das comunicações (...)*” (*op. cit.:* 31).

A análise de conteúdo é uma forma fundamental de tratamento do conteúdo de diversas mensagens, uma óptima técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto (Ludke e André, 1986).

1.1 - Análise e representação dos questionários

Partindo dos pressupostos teóricos supracitados, a análise de conteúdo foi por nós assumida como uma técnica que permite descrever o significado das coisas e as percepções pessoais dos vários actores educativos com uma ligação à *Equipa de Animação*. Optámos por reproduzir os resultados da análise utilizando quadros e gráficos representativos, a fim de se tornar clara a posição e opinião dos respondentes. Foram analisadas as respostas às 27 questões colocadas aos 100 educadores de infância que colaboraram connosco. Em primeiro lugar, apresentamos dados pessoais dos informadores (Quadro n.º 8).

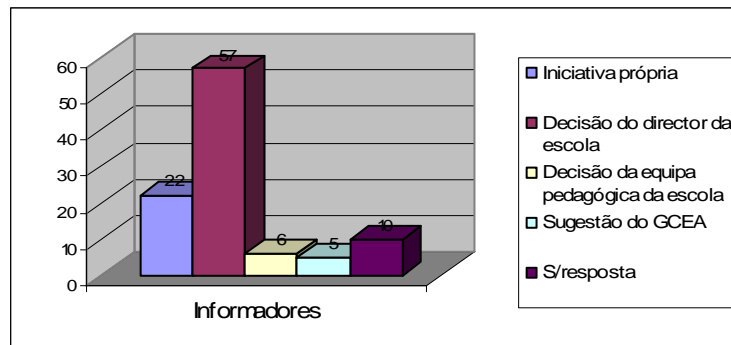
Quadro n.º 8 – Dados pessoais dos informadores dos questionários

Género	Faixa etária					Total
	23-30	31-38	39-46	47-55	S/resposta	
Feminino	52	19	10	11	7	99
Masculino	1	0	0	0	0	1
Total	53	19	10	11	7	100

Questão n.º 1 – *Nos anos lectivos 2005/06 e 2006/07 a jornada da Equipa de Animação às escolas efectuou-se a partir de um calendário de modo a serem abrangidas todas as escolas da Região. A decisão da confirmação para a deslocação da mesma à sua escola/sala foi tomada por quem?*

Encontra-se bem definido o posicionamento das escolas nesta tomada de decisão (Fig. 16). Normalmente, são os directores das mesmas que recebem a informação correspondente à deslocação e intervenção da *Equipa de Animação*. Alguns educadores de infância que já a conhecem e que se encontram mais isolados fazem, eles próprios, os contactos e marcações.

Figura 16 – Tomada de decisão para a deslocação da EA à escola

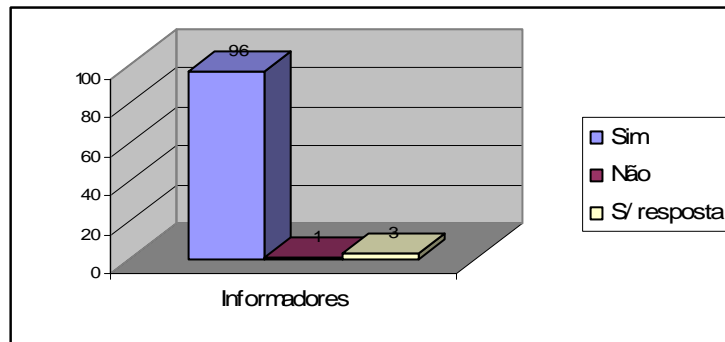


Questão n.º 2 – *Apesar de recorrer à dramatização e ao jogo dramático projectivo (fantoques e sombras-chinesas), meios clássicos para contar histórias, considera que a Equipa de Animação trouxe algo de novo, de diferente, à sua escola?*

Conclui-se que, de facto, a EA reúne todas as condições para realizar este tipo de intervenção na comunidade escolar. A dramatização e o jogo dramático projectivo são, simultaneamente, meios clássicos para contar histórias e uma forma diferente de o fazer que ainda não se encontra ao alcance de todos pelas dificuldades inerentes ao processo que se revela de difícil concretização na escola. Numa busca artística e com uma preocupação educativa e pedagógica, a EA desenvolve as suas actividades recorrendo a estas técnicas com um sentido evolutivo subjacentes a todo o procedimento com dinâmica e criatividade como se pode divisar nas alusões dos educadores respondentes (Fig. 17), prendendo-se os aspectos mais referidos com as histórias e temáticas apresentadas de forma original e criativa, com os meios e técnicas que consideram mais aperfeiçoados, diversificados e originais, com as novas dinâmicas para exploração da expressão musical e dramática, através das suas actividades, que consideram serem propostas pedagógicas inovadoras. Os educadores mencionaram também o facto de ser um grupo exterior à escola o que proporciona uma boa motivação para a abordagem de temas pertinentes e educativos e à oportunidade de ter teatro na escola (educativo).

Outros aspectos referidos pelos informadores estão relacionados com o desenvolvimento físico, intelectual e emocional das crianças, com a transmissão de mensagens/valores e promoção de aprendizagens, com a adequação dos conteúdos às faixas etárias, necessidades capacidades e interesses das crianças e à interacção da EA com as crianças.

Figura 17 – A EA trouxe algo de novo à sua escola?



Questão n.º 3 – Qual o grau de interesse da forma de contar histórias da EA para os educadores, a nível profissional?

Depreendemos que as histórias têm um elevado grau de importância no universo infantil e para os próprios docentes (Fig. 18 e 19). O interesse das crianças pelas histórias dramatizadas foi o aspecto mais referido pelos docentes, bem como o facto de transmitir valores e despertar emoções. Destacamos, algumas referências efectuadas pelos educadores (Quadro n.º 9).

Quadro n.º 9 – Interesse pela forma de contar histórias da EA

Aspectos mais valorizados pelos docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Forma de contar histórias peculiar, inovadora e interessante. - Linguagem clara e adequada. Músicas na história, melhor dinamismo. - Bons instrumentos educativos: atitude aberta, envolvimento, atenção, flexibilidade e disponibilidade. - Transmissão de novas práticas e ideias para, posteriormente, trabalhar com as crianças. Dinâmica, técnica e estrutura. - Contacto com diversas formas de explorar temas e técnicas de expressão dramática. - Interesse por assuntos novos e abordagens diferentes e interacção com as crianças. - Desinibe e estimula a comunicação e a expressão.
--	---

Encontra-se bem vinculado o interesse pelas histórias, quer por adultos, quer por crianças. Nesta profissão, o adulto dá muita importância às histórias, pelo poder que estas exercem sobre as crianças. Fica, assim, extremamente valorizado o universo infantil assinalado pelo fantástico, pelo maravilhoso mundo do imaginário. Nesta fase (egocêntrica) da criança, a função simbólica do pensamento encontra no jogo imagético e simbólico o espaço ideal de desenvolvimento, de exercitação e de expressão. São

estímulos ricos para a capacidade de fantasiar o real e os profissionais de educação estão bem conscientes dos diversos e positivos contributos das histórias/contos. Assumindo uma função de educação e integração das crianças nos valores centrais da sociedade em que se encontram, as histórias/contos, são uma primeira aproximação da criança face à realidade que a circunda e uma forma de conhecê-la. O recurso à linguagem simbólica na (re)construção das histórias possibilita à criança apreender melhor o real e isto faz parte do seu desenvolvimento.

No caso das histórias serem visionadas com recurso a técnicas diferentes, como por exemplo o teatro de fantoches, o teatro de sombras e a dramatização, permitem intensificar todo o seu encanto, facultando seguir o movimento com maior emoção numa realidade que diverte. Não se tornando fácil a realização de actividades que englobem as histórias utilizando formas expressivas tão elaboradas, os docentes recorrem à EA cientes do valor que as histórias/contos têm junto das crianças e das variadas acções que podem ocorrer a partir das animações, o que se depreende a partir das aferições dos respondentes relativamente às questões colocadas.

Figura 18 – Importância das histórias para os docentes

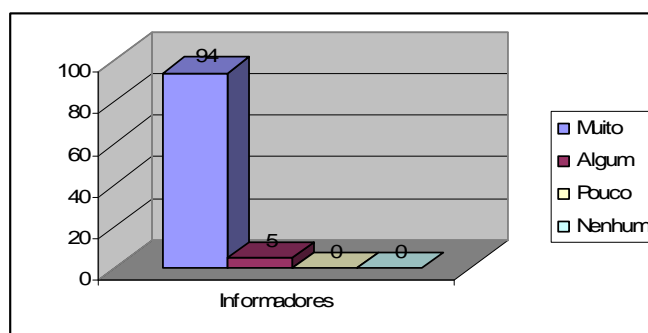
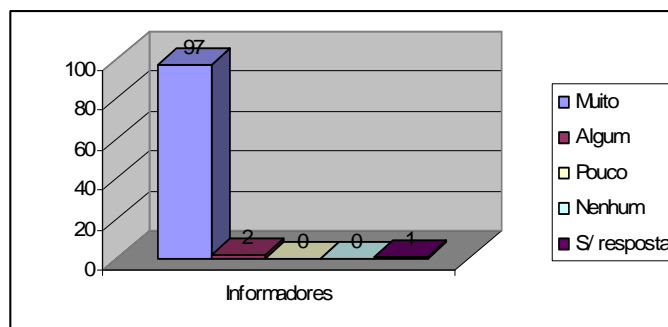


Figura 19 – Importância das histórias para as crianças



Questão n.º 4 – *Tem por hábito recorrer a técnicas de expressão dramática para contar histórias?*

4.1 – *Se sim, qual das técnicas já utilizou?*

4.1 a – *Com que frequência?*

4.1 b – *Como desenvolve essas técnicas?*

4.1 c – *Quem iniciou esse projecto?*

4.2 – *Se respondeu não ao ponto n.º 4, qual o motivo?*

As inferências dos respondentes, torna bem evidente, na prática, o recurso dos mesmos a técnicas de expressão dramática para contar histórias (Fig. 20), embora alguns refiram a necessidade de formação para abordarem essas mesmas técnicas com mais eficácia. Das mais utilizadas (Fig. 21), os fantoches são os eleitos pelo valor que lhes está arraigado, seguindo-se a dramatização pela a atracção que as crianças têm pela utilização de acessórios e pela transformação numa personagem. A alusão ao carácter lúdico que as actividades com crianças devem tomar é muito forte e geral, tornando-se a aprendizagem mais eficaz e cuidada. Podemos considerar este como um reconhecimento dos profissionais de educação, no contacto directo com as crianças, o que pode representar um estímulo e um desafio na prossecução de apresentações de novos produtos que possam ser úteis à sua actividade diária.

Figura 20 – Recurso a técnicas de Expressão Dramática para contar histórias (questão 4)

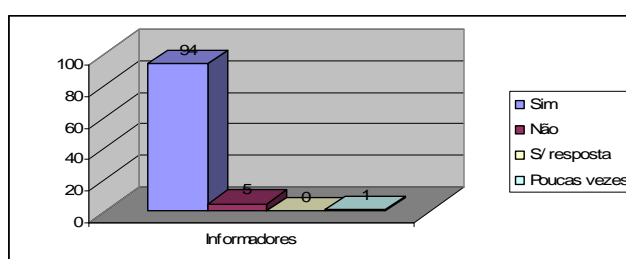


Figura 21 – Técnicas mais utilizadas (questão 4.1)

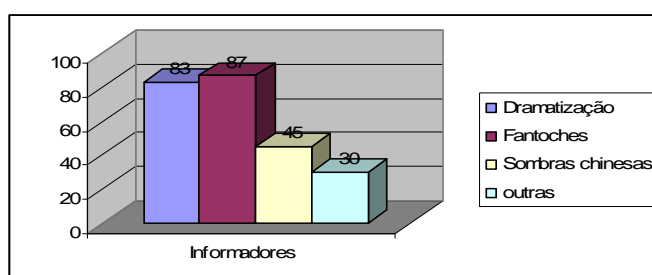
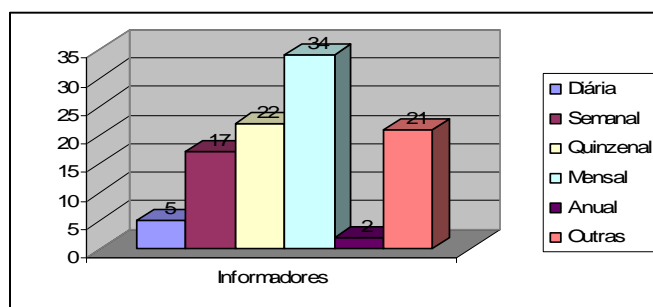


Figura 22 – Com que frequência? (questão 4.1 a)



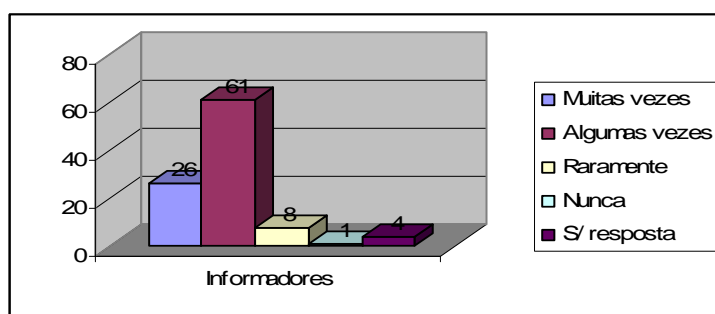
Quadro n.º 10 – Desenvolvimento das técnicas

b) Como desenvolve essas técnicas	Sozinho	Com outros docentes da escola	Com a colaboração das crianças	Com as crianças, protagonistas do processo	S/ resposta
Informadores	55	66	65	45	1
c) Quem deu início ao projecto?	O próprio	Em conjunto com os colegas	Iniciativa das crianças	—	S/ resposta
Informadores	44	59	30		1
Comentários dos informadores	<p>- Nas festividades ou temas desenvolvidos em conjunto com outra sala.</p> <p>- Surgem paralelamente aos projectos em curso. A iniciativa das crianças é Aproveitada e depois explorada.</p> <p>- O domínio da expressão dramática é aliciante e essencial em idade pré-escolar. Assume um grande peso no processo ensino/aprendizagem pela sua vertente lúdica (o jogo). É uma poderosa estratégia de intervenção junto das crianças.</p> <p>- Torna as crianças mais interessadas e contribui para uma maior interiorização de conceitos e vocabulário a adquirir.</p> <p>- Na fase pré-escolar, as crianças, gostam de dramatizar e ter papel activo nas histórias.</p> <p>- Recorro aos fantoches para ensinar canções, lenga-lengas e contar histórias. Utilizo acessórios do dia-a-dia para dramatizações simples.</p> <p>- Utilizo a estratégia de colocar as crianças como protagonistas de histórias, canções e poesias fazendo de conta que são as personagens.</p> <p>- O carácter lúdico deve estar sempre presente nas actividades. Introduzo ou Desenvolvo temas usando esta estratégia, pois verifico maior implicação das crianças e melhor aprendizagem.</p> <p>- É importante procurar novas técnicas para contar histórias, cativa mais a criança, Aumenta a atenção e permite-lhes desenvolver novas competências no domínio das expressões.</p> <p>- A expressão dramática é uma forma <i>master</i> de ajudar a criança a ultrapassar receios e inseguranças inerentes a todo o ser humano.</p> <p>- Através da observação a criança inicia-se no conhecimento da técnica.</p> <p>- É uma das actividades que desperta nas crianças muito interesse e participação.</p> <p>- É através da expressão dramática que as crianças aprendem a estar, a viver Experiências novas e a partilhar, transmitem-se regras e faz aumentar a curiosidade e encorajar o pensamento criativo.</p>				

Questão n.º 5 – *Costuma realizar outras actividades (para além de contar histórias), de expressão dramática na sua escola?*

Os docentes costumam recorrer à expressão dramática para desenvolver muitas das suas actividades (Fig. 23), seguros do valor que lhe está arraigado. Defendem que as suas técnicas permitem que a criança aprenda a utilizar melhor o seu corpo, sendo um meio de descoberta de si própria proporcionando maior sucesso no processo de aprendizagem. Porque ajudam a desenvolver o raciocínio, o espírito crítico e socialização, ajudam a desinibir a se tornarem mais autónomos e capazes de escolher o papel que querem representar. A referência dos docentes vai também para a estimulação da imaginação e da criatividade, para o desenvolvimento das competências motoras e sensitivas das crianças e para o facto de ser um meio excelente para a transmissão de conhecimentos e exteriorização de emoções. Consideram também que é importante criar regras nos jogos para que a criança se habitue a respeitar e ouvir os outros e que esta é uma área fulcral no desenvolvimento psicológico e educacional, conseguindo nas crianças grandes resultados e evoluções. A motivação para a introdução de novas temáticas foi também um aspecto exposto e ainda o facto de possibilitar o envolvimento mais intenso dos pais na comunidade escolar. A alusão final vai para o facto desta ser uma área um pouco esquecida na elaboração do currículo

Figura 23 – Realização de actividades de Expressão Dramática



Questão n.º 6 – *Acha que é preciso formação específica para adoptar actividades de expressão dramática?*

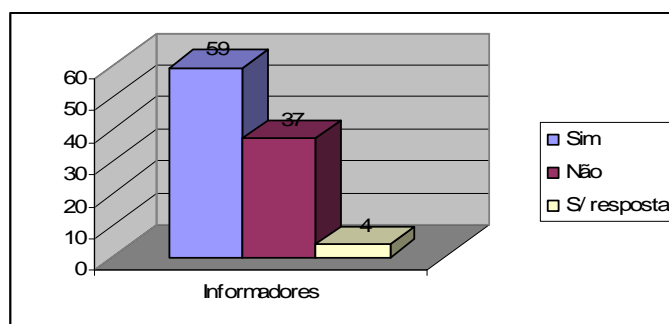
Embora alguns docentes considerem que a formação inicial seja suficiente para a concretização de actividades relacionadas com as técnicas de expressão

dramática, tornando os profissionais capazes de explorar e aprimorar conhecimentos e técnicas, a maior parte valoriza sobremaneira a formação contínua, considerando-a indispensável em função de novas competências requeridas para a prática pedagógica e como forma de adquirir mais conhecimento e prática para um melhor desenvolvimento da sua actividade profissional.

Afirmam que a formação dá segurança na dinamização das actividades, que melhora as técnicas e utilização de materiais dando à acção mais qualidade e que apesar da formação inicial, é imperativo que educadores e professores apostem na formação contínua de modo a apoiarem as crianças no crescimento e desenvolvimento da sua expressividade e capacidade de comunicação. Os educadores revelam ainda que a formação de base adquirida no curso é pouca e não constitui base segura para dar logo início à prática de actividades nesta área e que é importante a formação contínua e específica para a expressão dramática ser desenvolvida mais eficazmente. Expõem ainda que toda a prática dramática requer formação prévia, assim como formação pessoal e de intervenção pedagógica junto das crianças. Torna os próprios educadores/professores mais desinibidos.

Como podemos diagnosticar (Fig. 24), 37% dos informadores consideram que não é necessário formação específica, contudo, deveriam haver acções de formação no âmbito da expressão dramática para dar a conhecer outros instrumentos de trabalho e que depende do grau de complexidade dessas actividades. Nestas referências pudemos encontrar uma alusão ao facto da universidade formar profissionais capazes de pesquisar, de aperfeiçoar conhecimentos e técnicas e que por isso, a falta de formação contínua não deveria ser um obstáculo à inovação. Referem, no entanto, que a formação se constitui numa mais-valia e facilitadora de um melhor desempenho.

Figura 24 – Formação específica para adoptar actividades de Expressão Dramática



Questão n.º 7 – Na sua realidade escolar, existem factores impeditivos da realização de actividades de expressão dramática?

Parecem existir poucos factores que impedem a realização de actividades de expressão dramática, sendo a vontade dos intervenientes o factor principal. De qualquer forma, o tempo e o espaço são eleitos como factores que coíbem este tipo de implementação, vindo a falta de formação em 4.º lugar no gráfico (Fig. 25 e 26).

Figura 25 – Impedimentos para a realização de actividades de Expressão Dramática

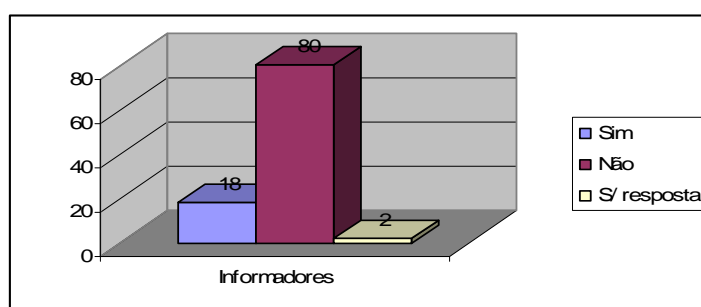
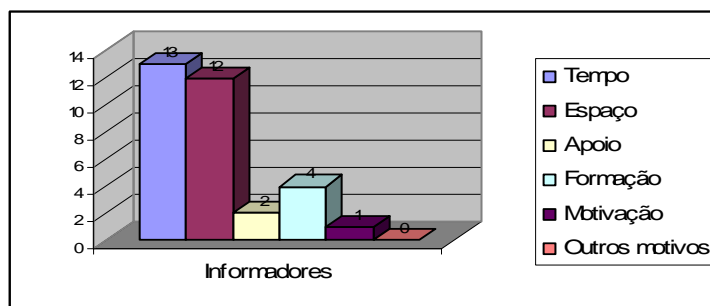


Figura 26 – Quais são esses factores?



Quadro n.º 11 – Impedimentos para realizar actividades de Expressão Dramática

Outros factores:	<ul style="list-style-type: none"> - A minha escola não é a tempo inteiro, as crianças saem às 13h. - A rotina diária, as ocasiões especiais, actividades diárias e actividades de mesa. - Materiais - Por vezes falta material, mas este obstáculo é ultrapassado com o empréstimo do mesmo por parte de outras instituições. - A organização do tempo, infelizmente, torna a rotina demasiado rígida, no entanto, realizamos actividades deste género mais simples. - O grupo de crianças mais apto para a realização de actividades de expressão dramática é pequeno. - Haja vontade.
------------------	---

Questão n.º 8 – *Os temas tratados pela Equipa de Animação (em alguma história, nos jogos ou sugestões), bem como a forma de expressão, auxiliam o educador numa conseqüente programação de actividades?*

As respostas a esta questão são, na sua maioria, afirmativas (Fig. 27). São ideias que ficam. Os educadores revelaram já terem tido necessidade de caracterizar personagens e utilizaram a ideia deixada pela EA, no tratamento de temas, sugestões de actividades, dinâmica de sala de aula e relação com os alunos. Declaram que as crianças ficam sempre muito motivadas pelas temáticas abordadas pela EA e que, depois na sala, gostam de partilhar as conclusões e preferências, principalmente quando o tema apresentado faz também parte do projecto de sala, vem, sem dúvida, complementar o trabalho em realização. Para além de servir de exemplo e motivação para a realização de futuras actividades, auxiliam o educador na exploração dos temas a abordar.

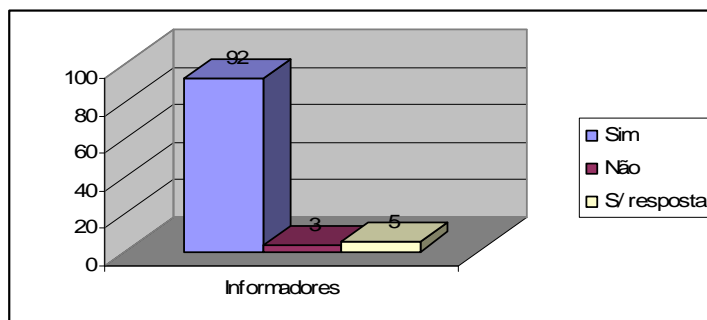
As alusões dos informadores efectuaram-se no sentido do educador estabelecer uma linha orientadora através dos temas apresentados pela EA, ou até promover um micro-projecto de trabalho com a turma. Os espectáculos, além de complementarem o projecto curricular de turma, são grandes “motores de arranque” numa conseqüente planificação do trabalho, podem suscitar novos interesses, afirmam. Quisemos, então, divulgar algumas inferências feitas pelos informadores (Quadro n.º 12).

Quadro n.º 12 – Os temas auxiliam na programação de actividades?

Justificação das respostas afirmativas	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração dos diversos temas apresentados como por exemplo: características dos diferentes animais, respeito pelo meio ambiente, as cores do arco-íris. - A equipa de animação sugere, nas actividades que dinamiza, um vasto leque de temáticas e estratégias susceptíveis de serem abordadas com as crianças, dando ao educador um apoio imprescindível na programação das suas actividades. - Além do CD de apoio, fazem, no final da história, uma actividade possível de dar continuidade na sala. - Por exemplo: deu origem a um novo projecto: “o ecoponto”. - Consciencialização de problemáticas, como o lixo e a poluição. - Aproveitei a ideia da construção de instrumentos com materiais recicláveis (cada criança construiu o seu) e utilizei algumas músicas na festa final. - Relembrar conteúdos abordados, desenvolver outras actividades relacionadas com o tema. Diálogo e exploração do vocabulário. - Serviu de auxílio para falarmos sobre o planeta Terra, na poluição e suas conseqüências e ainda o desenvolvimento da linguagem. - São histórias pedagógicas que nós aproveitamos para abordar temas actuais. - O entusiasmo das crianças nos jogos, levou-me a fazer jogos desse género. - Consciencializar as crianças de que todos temos um papel activo, todos os dias, em manter o meio ambiente limpo.
--	--

Os educadores que responderam de forma negativa, justificaram com o facto de se encontrarem a trabalhar no berçário, que a EA só vai à escola uma vez por ano, que a história apresentada não correspondia à programação já efectuada e que a EA funciona como uma actividade extra curricular.

Figura 27 – Os temas auxiliam na programação de actividades?



Questão n.º 9 – Considera a apresentação da Equipa de Animação uma motivação para a implementação de actividades de expressão musical e dramática?

A resposta que os educadores deram a esta questão é bem elucidativa do valor que a EA tem na comunidade escolar, pois consideram que a EA é sempre uma motivação para a implementação de várias actividades, quer a nível da expressão dramática, musical ou motora (Fig. 28). “É uma fonte de inspiração para nós educadores.” E ainda justificam as suas declarações com mais afirmações (Quadro n.º 13).

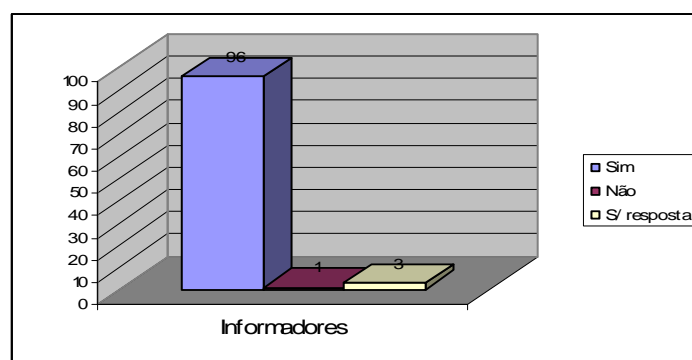
Quadro n.º 13 – Motiva para actividades de Expressão Musical e Dramática?

Comentários	<ul style="list-style-type: none"> - Porque trazem ideias inovadoras que podem ser, posteriormente, exploradas. - Trazem alguma inovação, criatividade e animação às nossas salas de actividades. - Têm dinâmica e energia positiva para desenvolver essas expressões. - Sabem trabalhar os temas e adaptá-los às crianças em idade pré-escolar. - A equipa surge como uma lufada de ar fresco para a nossa criatividade. Como educadores que somos, temos que estar atentos às fontes de novidades, para posteriormente “reciclá-las” e com um pouco de criatividade criar novas actividades. - É visível a motivação da própria equipa e essa motivação contagia os assistentes, e são actividades que se podem realizar posteriormente na sala. - As crianças sentem também motivação para protagonizar peças para os colegas visualizarem. Sentem-se valorizadas. - As apresentações da equipa são verdadeiros meios de apoio e exemplos representativos para o educador na exploração da expressão musical e dramática junto das crianças. - Uma motivação vinda do exterior é sempre uma mais-valia, sobretudo quando se trata de uma equipa especializada. A sua intervenção serve de referência e funciona como
-------------	--

elemento impulsionador para a crescente dinamização de actividades no âmbito da expressão musical e dramática.

- Tanto as histórias como as músicas apresentadas são de fácil compreensão para as crianças, levando-as a reproduzir e recriar o que assimilaram por iniciativa própria.
- Se a criança gosta do que viu e ouviu, não esquece. A ideia do CD foi excelente.
- Quando vemos coisas novas, diferentes apetece explorá-las mais. Por exemplo: vimos como é simples acompanhar uma música clássica com instrumentos/objectos do dia-a-dia.

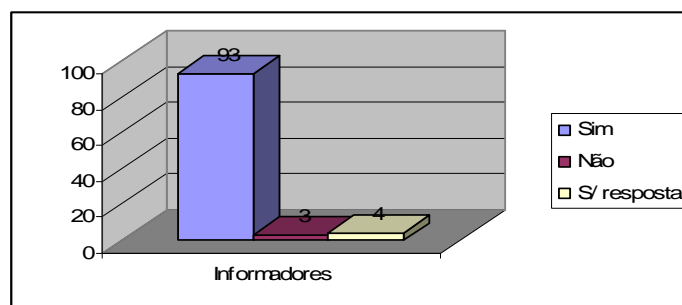
Figura 28 – A apresentação da EA motiva para a implementação de actividades de Expressão Dramática?



Questão n.º 10 – Sentiu-se motivado(a) a dar continuidade ao trabalho da equipa através de alguma forma de expressão?

Creemos ser um motivo de grande satisfação para a EA, o facto desta ser apreciada por alguns docentes como “fonte de inspiração” e motivação para a implementação de várias actividades na rotina escolar (Fig. 29). A motivação dos educadores parece partir também da motivação da própria EA, da forma como apresenta os seus trabalhos. Acreditamos que a energia positiva emanada pela EA contagia os docentes gerando-se acções decorrentes das suas apresentações/animações. É por esta razão que pensamos que a motivação extrínseca se pode tornar em motivação intrínseca. Os resultados da questão que se segue evidenciam a ocorrência de actividades após a animação, atingindo a EA um dos seus grandes objectivos.

Figura 29 – Motivação dos docentes em dar continuidade ao trabalho da EA



Questão n.º 11 – *Proporcionou-se no seio do seu grupo alguma actividade decorrente da animação da Equipa?*

Dos 100 educadores, 88% respondeu afirmativamente (Fig. 30) e 72% disse que as actividades aconteceram por iniciativa deles próprios e 49% partiu das crianças (Fig. 31) e ainda que tais actividades se relacionaram mais com a expressão plástica (Fig. 32).

Antes da animação o(s) educador(es) da escola onde decorrerá a mesma, recebem uma ficha de avaliação (anexo 1), na qual têm oportunidade de transcrever se pretende dar continuidade à animação e em caso afirmativo, de que forma pretende dar seguimento, com que tipo de actividades. Nesta ficha os educadores registam a avaliação da animação, bem como referem aspectos pertinentes relativos à animação e críticas, que, após ponderação criteriosa por parte da EA, poderão ser tomados em consideração, partindo mesmo para a modificação de alguns aspectos referidos. Esta ficha tem também a função de complementar dados estatísticos relativamente à escola e ao número de crianças que assistiu à animação. Apresentamos, de seguida, (Quadro n.º 14) tipos de actividades e dinâmicas emergentes da animação registadas nos questionários, bem como nessas fichas de avaliação.

Quadro n.º 14 – Actividades decorrentes da animação da EA

Áreas mais desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis e sua utilização em acompanhamento musical. - Expressão plástica. Utilização de materiais de desperdício. Expressão musical. - Reconto da história e registo gráfico. - O jogo dramático. Expressão dramática. - Usamos o CD para recordar as músicas. As crianças ficaram incumbidas de trazer “um lixo” com o objectivo de fazer jogos na sala. - A área da formação pessoal e social e área do conhecimento do mundo. - Expressão motora e dramática com a história das Estações do Ano e reciclagem com a
--------------------------	---

	<p>história do Pirilampo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registos gráficos e de opinião. Recorte e colagem. Construção de instrumentos musicais. Canções. Lenga-lengas. - Exploração das diferentes características do som, da produção de sons a partir do próprio corpo e de objectos diversos. Reaproveitamento de materiais de desperdício para a construção de instrumentos musicais. - Actividades multifacetadas e interligadas, inseridas nos diferentes domínios das expressões. - Construção de fantoches com as crianças. - Área da comunicação e expressão. - Criação do cantinho da música. Danças e dramatizações. - Criação do ecoponto - Lavagem dos dentes após uma história sobre a saúde oral. - Exploração da história trabalhando a linguagem, a memória e a atenção. - O faz-de-conta com histórias inventadas pelas crianças. - Uma peça de teatro.
Outras actividades, que surgiram:	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de um mini ecoponto. - Actividades sensoriais. - Utilização dos instrumentos musicais construídos no Cortejo de Carnaval. - Diálogos sobre o tema proposto pela equipa, desenhos e representações. - Registos e construção de um livro. - Pintura do ecoponto. - Histórias. Recolha e utilização de materiais recicláveis. - Desenhos. Construir e pintar fantoches. - Dramatização da história e imitação das personagens. Sensibilização sobre poluição. - Inventar outras personagens. - O tema “Os animais” (aquáticos, voadores e terrestres). - Ilustração dos registos com diversos materiais. - Repetição da audição musical activa com instrumentos de percussão. - Jogos e visitas de estudo. - Actividades de pensamento lógico-matemático. - A política dos 3 R’s. - Dramatização de histórias sobre os animais selvagens e os domésticos. - Área do conhecimento do mundo. O cuidado com a natureza. - Construção de máscaras e fantoches para desenvolver o tema das emoções. - A dramatização da equipa ocorreu na semana da criança e serviu de base para falar sobre o valor da amizade, sobre o ser diferente e ser aceite tal como somos. - Registo de opinião no jornal de parede da escola.
Descrição de alguns factores que impediram a continuidade da animação:	<ul style="list-style-type: none"> - A idade e imaturidade das crianças. Trabalho num berçário. - O tempo e o enquadramento nos temas a tratar na sala. - O envolvimento em muitos projectos. - Pelo facto do grupo ter 2 anos. - A equipa de animação na minha sala funciona como extra curricular (divertimento, novidade, surpresa). - As planificações já estavam feitas. - Já estávamos a trabalhar sobre o dia da mãe, pretendemos, depois disso, abordar o tema da equipa

Figura 30 – Surgiram actividades decorrentes da animação da EA?

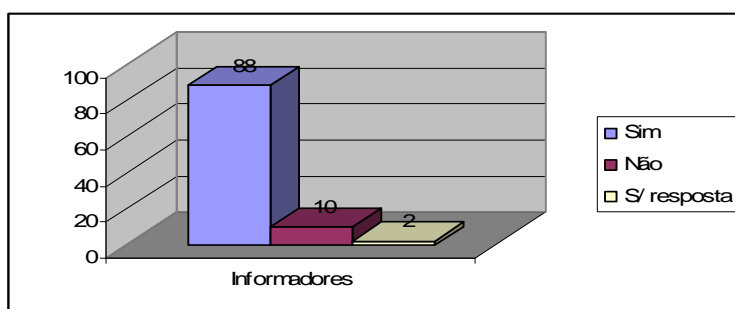


Figura 31 – Se sim, partiu de quem?

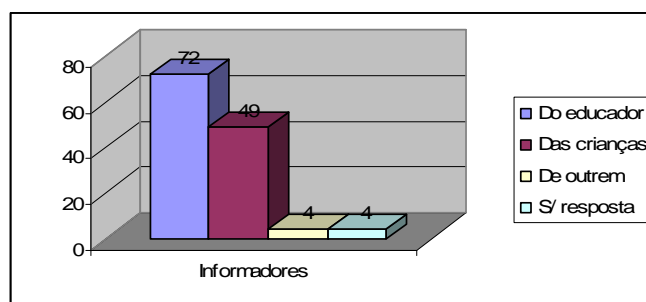
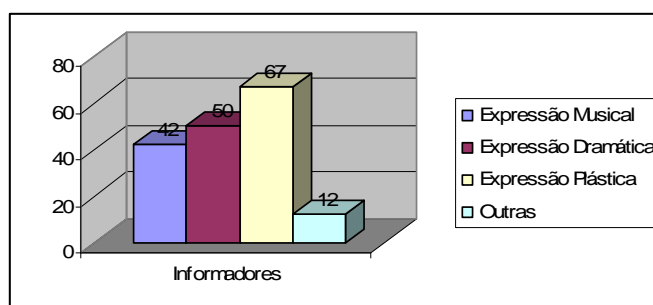


Figura 32 – As actividades relacionaram-se com:



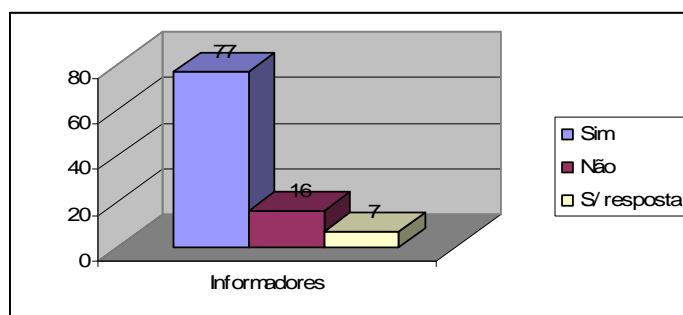
Questão n.º 12 – *Pensa que, de alguma forma, as crianças se sentiram motivadas para a continuação de actividades de expressão dramática, nomeadamente na elaboração de histórias simples, confecção de fantoches ou adereços para possíveis dramatizações?*

Os docentes consideram que esta é uma área que desperta muito o interesse das crianças (Fig. 33) e todas gostam de representar pequenas histórias e confeccionar adereços e isto “*é perceptível através dos comentários que fazem e da imitação do que observaram*” referem. O facto da EA explorar os materiais (os fantoches, as sombras), deixa as crianças com vontade de dar continuidade na sala. “*Ficam fascinadas, principalmente com os fantoches, penso que pela excelente elaboração destes, pela diversidade de materiais e cor.*” Referem ainda que as crianças manifestam sempre um grande interesse pelas actividades de expressão dramática e ao vivenciarem situações que a evoquem as histórias, por exemplo, a tendência natural é a de quererem dramatizar histórias às quais se sentem ligados. É sempre uma motivação para a continuação deste tipo de actividades, as crianças estão sempre motivadas para fazer alguma coisa, no entanto, têm que ser motivadas também na sala e precisam do apoio do adulto.

Alguns educadores responderam negativamente à questão e justificam que dão especial atenção a estas áreas, não é só quando a EA as visita, que a reacção das crianças foi a de querer ver mais, não a de fazer. Outros justificaram que trabalham com crianças dos berçários ou sala de transição e outros ainda que as actividades, depois da animação foram direccionadas para outras áreas.

A acção do adulto revela-se preponderante. Concluímos que a continuidade depende em grande escala do adulto, da forma como aborda as questões e as motiva. Provavelmente, se o educador não tiver vontade em dar seguimento à animação tudo fica pelo momento de espectáculo e animação momentânea.

Figura 33 – Motivação por parte das crianças

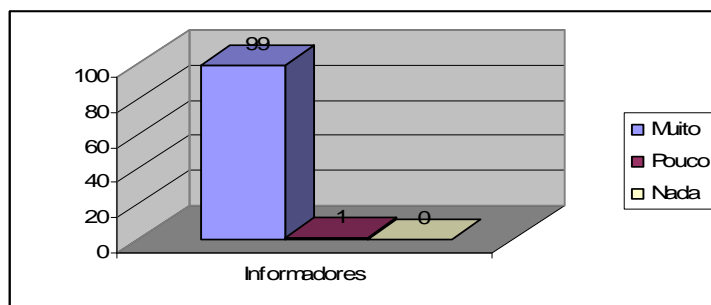


Questão n.º 13 – *Considera que o recurso ao jogo dramático projectivo (fantoques e sombras-chinesas) e à dramatização contribuem para uma melhor vivência da história, a nível emocional?*

Parece-nos não existirem incertezas no que concerne aos contributos do jogo dramático projectivo e à dramatização para uma melhor vivência das histórias por parte das crianças (Fig. 34). Intensificam-se as emoções quando a história pode ser vivida com recurso à caracterização das personagens mais rigorosa ou intensa, através de adereços ou bonecos, através do movimento, da cor, da luz e da música. Sem retirar o importante momento do conto da história através do livro, detectamos que os docentes consideram a forma de contar histórias de forma activa uma mais valia, cativando mormente a atenção das crianças, permitindo que estas a vivam mais intensamente, proporcionando-lhes momentos fantásticos. Pudemos observar nas escolas, não só no tempo em que nos foi permitida uma observação mais efectiva aos grupos de crianças, mas também ao longo de todos os anos que pertencemos à EA, que de facto ao

visualizarem as histórias contadas pela EA, as crianças passam pelas mais diversas emoções, segundo o que se pode observar nas suas expressões. Elas riem, ficam tristes ou contentes, ficam com medo ou apreensivas, mostram ternura ou descontentamento, enfim, passam por um leque emocional que as faz vivenciar a história de forma diferente.

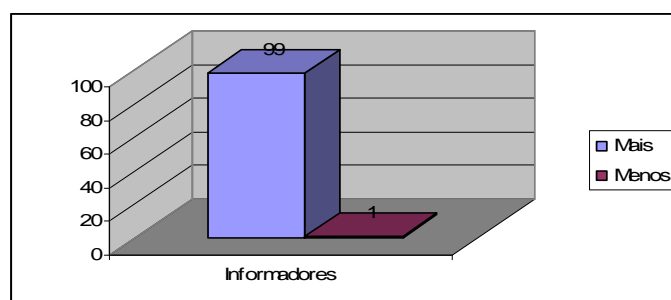
Figura 34 – Contributo do jogo dramático projectivo para melhor vivência da história



Questão n.º 13.1 – *O recurso ao jogo dramático projectivo cativa mais ou menos a atenção das crianças?*

Os informadores são unânimes ao considerarem que o recurso ao jogo dramático projectivo cativa muito mais a tenção das crianças (Fig. 35).

Figura 35 – Cativa mais ou menos a atenção das crianças?



Questão n.º 14 – *As histórias ajudam a reflectir e trabalhar o universo de valores com as crianças, auxiliando-as a crescerem em sensibilidade?*

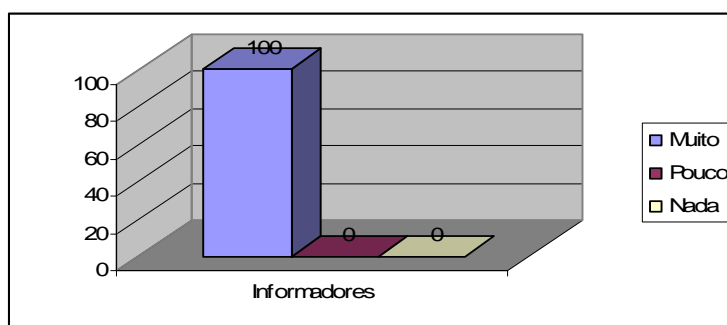
A resposta afirmativa foi a 100% (Fig. 36). Não existem dúvidas quanto ao valor das histórias e o quanto ajudam a crescer em sensibilidade (Fig. 36), como se

pode apreciar nas alusões realizadas pelos informadores (Quadro n.º 15). Fica deliberado pelos profissionais de educação, e a EA está perfeitamente consciente disso que, as histórias e os contos promovem a formação do carácter, constituem um caminho infinito de descoberta e compreensão de um mundo cheio de ideias e conhecimento, desenvolvendo o pensamento e a linguagem. Além de estimularem a imaginação e a curiosidade, desenvolvem a atenção, a memória e cultivam a sensibilidade, abrindo espaço para os sentimentos e emoções importantes que ajudam a criança a interpretar a si própria e à realidade.

Quadro n.º 15 – As histórias ajudam a crescer em sensibilidade?

<p>Comentários dos informadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As histórias e os seus conteúdos, devidamente explorados, poderão representar o alicerce de toda uma educação equilibrada na vida de uma criança. - Há histórias que mostram bem os valores que devem ser inculcados nas crianças, de uma forma apelativa e divertida, são um complemento muito eficaz. - Através das histórias procura-se transmitir mensagens e novidades. - Um dos objectivos das histórias é a transmissão de valores e constituem uma estratégia muito convincente. - As crianças sentiram-se muito atraídas pelo jogo de luzes, pelas vozes das personagens e a interactividade entre estas e as crianças foi ótima. Sentiram empatia pela personagem principal, mais conscientes dos problemas que afectam o meio ambiente, ficando a perceber quais as atitudes que devem adoptar para mantê-lo limpo e feliz. - Muita envolvimento das crianças, atentas e interessadas, o que faz com que percebam tudo mais facilmente, reflectindo e desenvolvendo uma atitude crítica bastante positiva. - As histórias são um bom ponto de partida para compreensão dos valores e aplicação no dia-a-dia. - Através das histórias podemos explorar diversos conteúdos, nomeadamente, atitudes, valores e situações problemáticas. As crianças apercebem-se e compreendem de uma forma simples a diferença entre o bem e o mal, os valores e atitudes correctas. - As histórias são uma ajuda preciosa no desenvolvimento emocional da criança, permite-lhes vivenciar sentimentos e situações ou até resolver alguns conflitos interiores. - A criação de um ambiente rico em estímulos, em que a criança se possa manifestar livremente, é um factor essencial para manter a motivação. Na criança, o mundo da realidade objectiva e o mundo do imaginário confundem-se. - As histórias são uma metáfora interessante para as crianças projectarem os seus medos, inseguranças, tristezas e alegrias. Estimulam a imaginação e simultaneamente, ensina-as a viver e encarar pequenas frustrações. - Por vezes, o conceito abstracto de cada valor torna-se mais claro para a criança através do exemplo dado pela história. - As histórias representam o mundo do belo, do fantástico, do imaginário, que é, no fundo, o próprio mundo da criança, a forma como ela interpreta a realidade. Deste modo criam um mundo à sua altura, permitindo assimilar uma série de valores. - As histórias são um instrumento rico para comunicar com as crianças. - Muitas vezes, as crianças vivem o papel do protagonista como uma realidade e vivem a acção com intensidade, principalmente nas histórias tradicionais. - A forma como a equipa apresenta as histórias intensifica as emoções e a mensagem passa mais rápida e eficazmente.
-------------------------------------	--

Figura 36 – As histórias ajudam a crescer em sensibilidade?



Questão n.º 15 – *Contar histórias do modo como a Equipa de Animação faz, é motivo de satisfação e descoberta para as crianças?*

Os educadores asseguram que de facto, a forma de contar histórias da EA é motivo de satisfação e descoberta para as crianças (Fig. 37), pois consideram que os seus elementos são muito expressivos, envolvem muito as crianças, lançam questões e desafios, interagem comunicando e incentivando-as a comunicar e despertam a curiosidade das crianças pela criatividade, dinâmica e expressividade. Alvitram ainda que a cor, o som, a dança, a luz, motivam e são causadores de satisfação e que é motivo de satisfação e participação das crianças, o facto de serem elementos novos (exteriores à escola) a proporem as actividades.

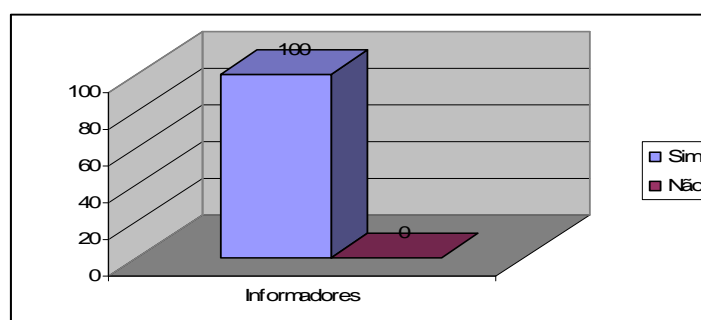
Uma outra referência vai para o facto de algumas crianças entraram em contacto pela primeira vez com uma forma diferente de contar histórias e que conseguiu captar a atenção de uma forma mais eficaz. Achamos pertinente divulgar alguns comentários efectuados pelos informadores (Quadro 16).

Quadro n.º 16 – As histórias são motivo de satisfação e descoberta para as crianças

Comentários dos informadores	<ul style="list-style-type: none"> - As estratégias usadas pela equipa motivam e cativam e as crianças conseguem tirar partido da história/tema e sentir satisfação ao fazê-lo. - - O poder de concentração das crianças é maior porque para elas é novidade e é feito por pessoal docente exterior à escola. - As crianças ficam emocionadas e aprendem sempre algo de novo. - São histórias contadas por profissionais. Estimulam a atenção e criatividade na criança, partindo à descoberta de novos temas de reflexão. - O material didáctico e os utensílios diferentes provocam nas crianças curiosidade. Os fantoches, as roupas, as histórias e personagens diversificados promovem o interesse e envolvência completa das crianças. A equipa dá vida aos fantoches e às personagens e interage com as crianças, fomentando o seu interesse, atenção e participação. - A criança identifica-se com as personagens. O fantoche habita de uma forma especialmente viva o imaginário da criança, condicionando a sua maneira de sentir o
------------------------------	---

	<p>mundo que a rodeia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coreografias diferentes do habitual. - São sempre momentos de grande alegria e animação, vividos em grupo e que permitem às crianças adquirir conhecimentos novos, associar ideias e viver novas emoções. - A equipa caracteriza muito bem as personagens, dá vida e alegria, o que desperta as crianças para o mundo imaginário. - A equipa de animação estabelece muito bem a “ponte” entre a criação de momentos de alegria e prazer e a emissão de informação, conhecimentos, ideias, mensagens (aprendizagem).
--	---

Figura 37 – É motivo de satisfação para as crianças?



Questão n.º 16 – *Em sua opinião, coopera a Equipa de Animação, através da apresentação de histórias e jogos, para o desenvolvimento da criatividade nas crianças?*

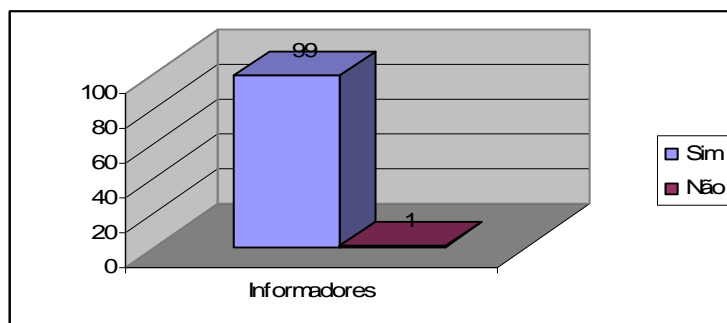
Os informadores não deixam margem para dúvidas quanto a esta questão: a EA coopera efectivamente para o desenvolvimento da criatividade nas crianças (Fig. 38). É natural que as dúvidas originem momentos de questões e exploração. Os docentes referem que através do reconto da história, as crianças conseguem desenvolver outros enredos, criando até novos finais com comédia. Confirmam que o trabalho da EA é mais um recurso para o desenvolvimento da criatividade (Quadro n.º 17). As crianças acabam por querer reproduzir, através dos diferentes domínios da expressão, aquilo que viram a EA representar. Sugerem, entretanto, que no final da representação a EA proponha às crianças se apropriarem livremente dos materiais e fazerem elas próprias um teatro, um registo livre e activo do que viram. É nossa intenção fazermos chegar à EA todas as sugestões efectuadas pelos profissionais de educação colaboradores desta investigação que assumiu já o propósito de contribuir para clarificação de questões

colocadas, bem como servir de elo de ligação e informação de parte da comunidade escolar.

Quadro n.º 17 – Cooperar a EA para o desenvolvimento da criatividade?

Inferências dos docentes informadores	<ul style="list-style-type: none"> - As vivências estimulam e desenvolvem a imaginação e a expressão criativa. - Desperta na criança o desejo de experimentar, logo, de inventar e criar. - Os materiais que acompanham a equipa, geralmente, são muito atractivos e levam as crianças a imaginar e a criar. - Verifica-se que a equipa coopera na autenticidade e singularidade da expressão da criança e conseqüente criatividade. Isto porque apresenta: boa capacidade de organização cénica e sua apresentação estética; boa selecção musical e seu enquadramento com o texto/discurso; simplicidade/adequação da linguagem; interacção com o público (oportunidades de resposta e resolução de problemas) e bom enquadramento e continuidade da acção dramática através de actividades interactivas.. - Com as simples demonstrações da EA (jogos de sons por exemplo), as crianças conseguem recriar os seus jogos com outros materiais. - Aprendem a valorizar os adereços e com eles criar maior jogo simbólico, transformando-os em outros objectos e dando-lhes outras utilidades. - Já aprendi muitas coisas com a equipa para pôr em prática com as crianças. - Tal como desenvolve a criatividade da educadora, também desenvolve a da criança que se encontra numa fase de assimilação de conhecimentos. - Na aquisição de novos conhecimentos, novo vocabulário, desenvolvimento da parte social, contacto e convivência com pessoas “estranhas” à escola.
---------------------------------------	---

Figura 38 – Cooperar a EA para o desenvolvimento da criatividade nas crianças?

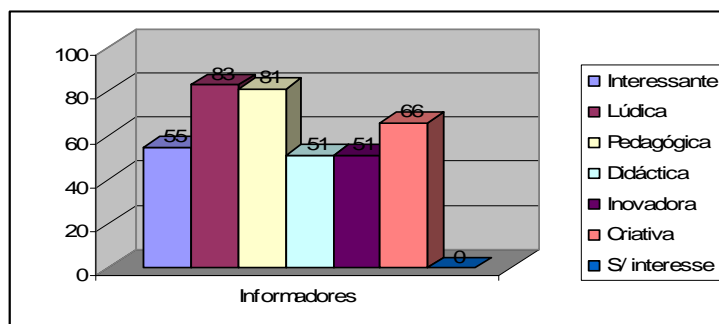


Questão n.º 17 – Como considera a apresentação da Equipa de Animação, relativamente às crianças?

Não podemos generalizar as apreciações feitas, consideramos no entanto, a amostra deste estudo significativa e fornecedora da possibilidade de urdir algumas inferências e mesmo conclusões acerca das intervenções da EA na comunidade escolar. Estamos convictos de que se aplicássemos os inquéritos por questionário a outros cem docentes, obteríamos as mesmas deduções e observações. No que diz respeito a esta

questão, as apreciações são reveladoras do interesse que os docentes revelam pela EA (Fig. 39).

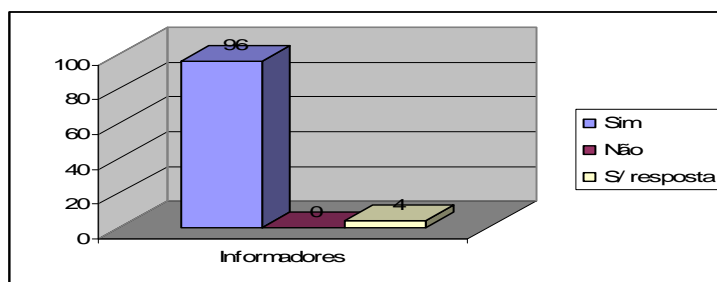
Figura 39 – Apreciação feita à apresentação da EA



Questão n.º 18 – Podemos deliberar as actividades da equipa como contributos para a promoção de aprendizagens?

Os informadores fundamentam as suas opções afirmando que a EA surge sempre como um reforço às temáticas abordadas no ensino pré-escolar, o que favorece todas as aprendizagens (Fig. 40). Os temas trabalhados pela EA levam as crianças a repensarem atitudes do dia-a-dia e tomarem consciência de que existem comportamentos que têm que ser alterados e outros adquiridos. Conseguem proporcionar altos níveis de motivação nas crianças (nas diversas faixas etárias, o que não é fácil), o que é a base para que a aprendizagem ocorra com sucesso e as competências das crianças sejam estimuladas. Os docentes avaliam ainda que a EA promove propostas lúdicas/activas de forma que as crianças estabeleçam conexões entre o que já sabem e o que lhe apresentam. Assim, as aprendizagens tomam um novo conteúdo, mas também uma nova forma de aprender, de acomodar e reagir, concedendo às crianças condições autónomas perante futuras experiências o que fará aprenderem por si. E, para além da aprendizagem que a criança faz a partir das mensagens, aprende a ser espectadora, proporcionando-se, igualmente, uma aprendizagem para situações futuras que integram a vida do ser humano.

Figura 40 – Contribui a EA para a promoção de aprendizagens?

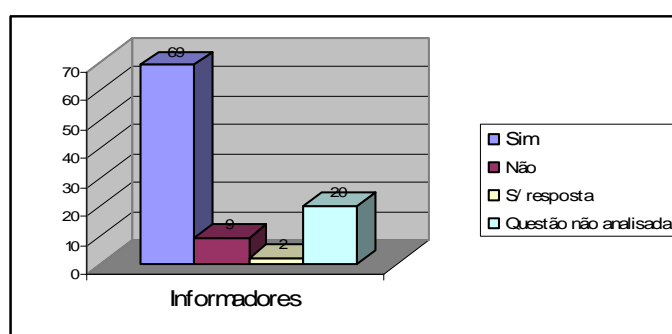


Questão n.º 19 – *Nos dias que se seguiram à animação, algumas crianças voltaram a falar sobre o que viram?*

As enumerações dos informadores revelaram que a maior parte das crianças fez referências sobre a história visualizada (Fig. 41).

Aqueles educadores que, no mesmo dia da animação, evocaram a história observada, referem que as crianças falaram muito sobre as personagens e as suas características. Outros comentaram que algumas crianças fizeram comparação de situações na sala com o que aconteceu na história, que falaram no facto de ser necessário manter limpos os espaços exteriores (tema da história). Outros ainda referiram que na área do faz-de-conta algumas crianças tentaram recriar partes da história. Uma educadora proclama que as suas crianças queriam participar em mais eventos deste tipo, pois devido ao meio onde se encontram, não estão habituadas a este tipo de apresentações.

Figura 41 – As crianças falaram, depois, sobre o que viram?



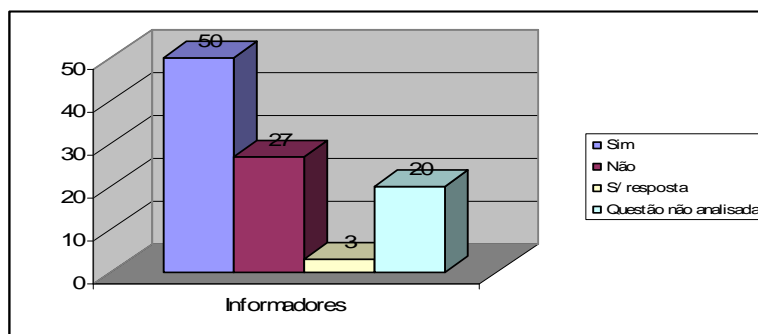
Questão n.º 20 – *Os pais ou outros familiares referiram algum comentário da criança em casa relativamente à animação?*

As crianças vivem com intensidade estes momentos e a vontade de falar dos mesmos aos pais e a outros familiares, é muito natural. Os pais, por sua vez, procuram saber mais pormenores confirmaram-nos alguns informadores (Fig. 42). Algumas crianças levaram para casa a mensagem dizendo aos pais como deveriam tratar o lixo. Curiosos, estes, perguntaram na escola o que tinha acontecido.

“Quando os pais ou avós vêm buscar ou trazer as crianças à escola, fazem comentários e põem questões provocados pelo que as crianças relatam em casa e reagem favoravelmente ao que se vai passando.” Outros educadores revelaram que normalmente, os pais, após as actuações da equipa, abordam os adultos querendo saber os conteúdos, querendo saber melhor o que se passou na escola.

Queremos notificar que estas questões (19 e 20) não fizeram parte dos primeiros questionários entregues. Foram acrescentadas aos restantes pela sua pertinência.

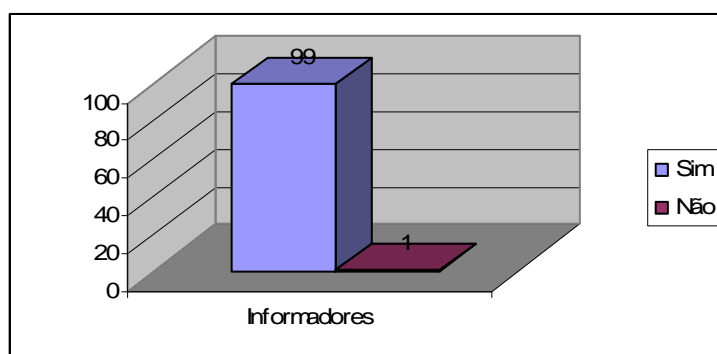
Figura 42 – Os pais referiram comentários das crianças sobre a animação?



Questão n.º 21 – *É de acordo que as apresentações da Equipa de Animação vão ao encontro das crianças em idade pré-escolar?*

A informação contida no gráfico que ilustra esta questão (Fig. 43) denota claramente a opinião afirmativa dos informadores.

Gráfico 43 – As apresentações da EA vão ao encontro das crianças em idade pré-escolar?



Questão n.º 21.1 – Poderia abranger outras idades?

Consideram, no entanto, que poderia abranger outras idades e o gráfico (Fig. 44) são bem elucidativos desse factor dirigindo-se essencialmente para o primeiro ciclo (Fig. 45), porque, advertem, as crianças do primeiro ciclo encontram-se numa idade muito receptiva de valiosos valores através do jogo, da música, do teatro, da situação lúdica. Afirmam que é sempre uma novidade e magia, como também poderá incentivar para uma participação mais activa nesta área, promovendo-se até a criação de grupos de teatro. Há ainda quem considere que as animações da EA deveria abranger todas as idades, porque, “através do teatro adequado a cada faixa etária, poderia incutir melhor os valores e interesses aos adolescentes, animar os adultos e dar conforto e alegria aos idosos que estão nos lares” (Quadro n.º 18).

Quadro n.º 18 – Alusões feitas pelos informadores

Defensores da animação no 1.º ciclo	<ul style="list-style-type: none"> - A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o outro. Na interacção com os outros, em actividade de jogo simbólico, tomam consciência das suas reacções. - Ainda estão na idade das histórias e da fantasia. Apreciam os fantoches, as sombras-chinesas e os contos tradicionais. - Esta faixa etária ainda precisa que se dê muita atenção à apresentação e representações, o que, por vezes fica aquém nas aulas de apoio à expressão musical e dramática. - As crianças gostam de ouvir histórias dramatizadas, muitas delas passaram pela pré e a partir daí nunca mais ouviram histórias, limitam-se a estarem sentados o dia inteiro numa sala, onde se apagou parte lúdica. - Quando a equipa vai à minha escola há sempre uma grande expectativa das crianças do 1º ciclo poderem assistir ao teatro. - As crianças de 1º ciclo, principalmente 1º e 2º anos, ainda precisam deste tipo de animações. Vêm com outros olhos e podem explorar temáticas do seu interesse de forma mais elaborada. - Auxiliaria na aquisição de novos conceitos e serviria de elo de ligação entre os dois ciclos, com temáticas próprias para estas idades. - Porque este tipo de teatro não é comum.
-------------------------------------	---

Defensores da animação na creche	<p>- Desde que o tema e a mensagem sejam acessíveis, bem como o vocabulário, é sempre uma mais-valia na aquisição de conhecimentos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da criança.</p> <p>- As crianças com 2 anos também apreciam este tipo de actividades, visto que já se encontram no período de transição e início da função simbólica. Infelizmente estas crianças não têm acesso a estas iniciativas, porque ainda fazem parte da creche, mas espero que aconteçam mudanças, futuramente, quanto a este aspecto.</p> <p>- A expressão dramática envolve, não só a técnica teatral, como também outras linguagens artísticas. A partir dos 18 meses poderão ser explorados: jogos/exercícios de expressão corporal; jogos de luz/som/cores; jogos de vozes/sons familiares. As actividades deverão ser enquadradas de acordo com o currículo/plano da creche.</p>
----------------------------------	---

Figura 44 – Poderia abranger outras idades?

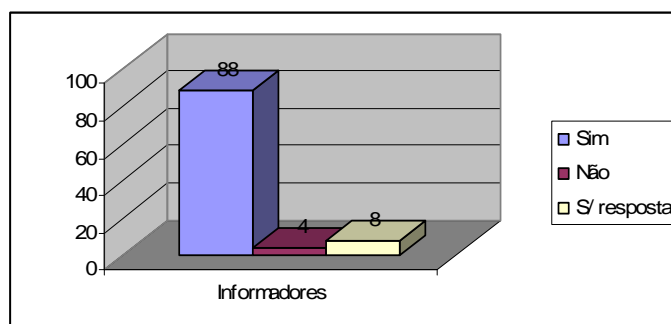
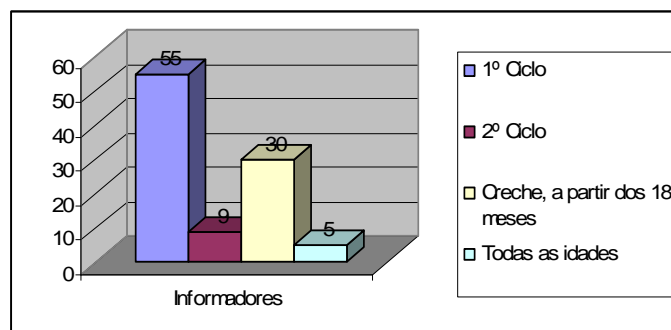


Figura 45 – Que idades poderia abranger a animação?



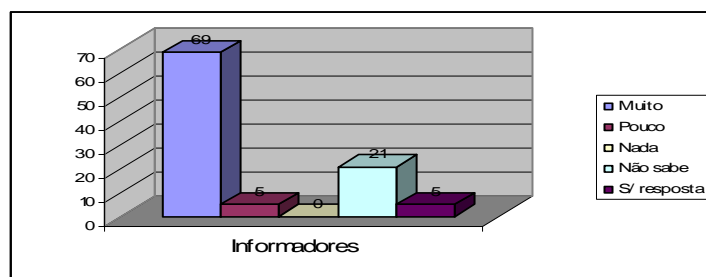
Questão n.º 22 – A Equipa de Animação tem vindo a inovar (na apresentação e materiais), de modo a imprimir mais qualidade aos seus trabalhos?

Os educadores que já conhecem a EA há vários anos opinam que tem havido evolução/ inovação nas suas apresentações. Houve alguns docentes (21) que não puderam avaliar afirmando conhecerem a EA há um ou dois anos.

Quadro n.º 19 – Evolução/inação por parte da EA

Comentários dos informadores	<ul style="list-style-type: none"> - Temos vindo a notar alguma evolução na utilização de materiais, quer nos cenários, quer na construção do tipo de fantoches. - Dou como exemplo, a última história de Natal com recurso às novas tecnologias. - Regista-se uma evolução nos seguintes parâmetros: organização temporal/espacial; enquadramento com a acção educativa e projecto curricular; qualidade musical; interacção lúdica com as crianças. - A equipa tem ido ao encontro do projecto da escola, contribuindo para a melhoria do processo de interiorização do mesmo no grupo de crianças. - Os temas têm sido actuais indo ao encontro do projecto pedagógico. - Gostei da forma como apresentaram “O Espantalho”. - Vi um trabalho muito interessante, mas acredito que têm potencial e vontade para criarem projectos cada vez mais inovadores. Mas considero que tem havido um esforço contínuo, o qual valorizo. - Nos conteúdos: personagens e argumentos. Na montagem: decoração, efeitos especiais e fantoches. - Cada ano novas ideias e novas técnicas para diferentes apresentações. - Os cenários são mais elaborados, os fantoches mais atractivos e diversificados.
------------------------------	--

Figura 46 – A EA tem vindo a inovar dando mais qualidade aos seus trabalhos?

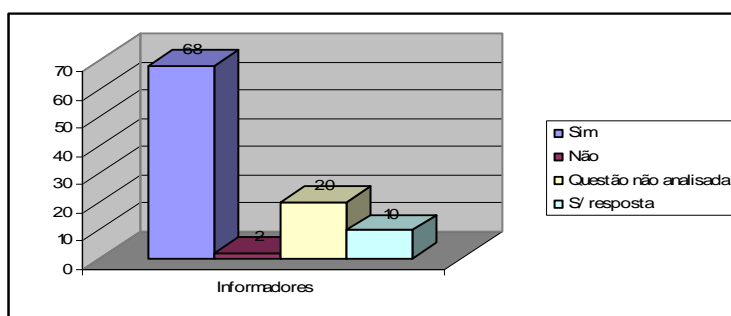


Questão n.º 23 – Considera importante o CD de apoio que a Equipa apresenta, relativo à animação?

A maior parte (68%) dos inquiridos considera o Disco Compacto fornecido pela EA importante (Fig. 47), precisamente por ser um apoio, por possibilitar recordar o que foi vivido quando os educadores pretendem dar continuidade à animação. Vêem-no como uma ferramenta de trabalho porque vem avivar a memória e ajudar a consolidar conceitos transmitidos. Referem que sendo difícil memorizar logo as canções, o CD presta-se para isso mesmo também e alguns docentes dão ainda a sugestão à EA de efectuar um DVD da dramatização, pois seria um apoio visual (ideias) para futuras dramatizações nas escolas.

Queremos anunciar que esta questão (23) não fez parte dos primeiros questionários entregues (20). Foi, depois adicionada aos restantes pela sua pertinência.

Figura 47 – Importância do CD de apoio



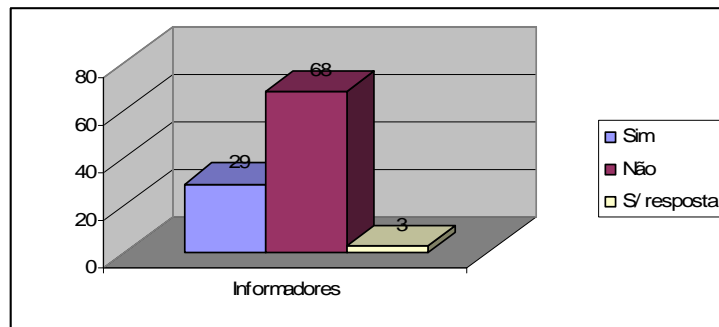
Questão n.º 24 – *Uma animação anual em cada escola é suficiente para motivar o educador e o seu grupo para o desenvolvimento de actividades com ela relacionadas?*

Os docentes encontram-se mais divididos nesta questão, todavia, a maioria dos inquiridos (68%) declara que uma animação por ano é suficiente para que se processem actividades com ela relacionadas (Fig. 48).

Para a consciência que o GCEA não se poupa a esforços para chegar a todos, atendendo o universo escolar existente na Região. Concordam que depende de cada docente dar (ou não) continuidade à animação, aproveitando as sugestões, ideias e técnicas deixadas pela EA. Outras auscultações revelam que uma animação é suficiente, mas acrescentam que “*mais actuações são sempre bem vindas, pois constituem um meio de excelência para apresentar e desenvolver novos assuntos/projectos.*” Indicam que o ideal seria uma animação por período, sabendo, no entanto, que é de difícil concretização, pelas características presentes da EA.

Alguns docentes referiram o facto de exercerem a sua actividade num local de grande pobreza cultural, reforçando a necessidade da existência de mais actividades culturais como a da EA nesse meio escolar. Houve até quem sugerisse o aumento do número de elementos na EA a fim de se efectuarem mais animações. Cremos que esta situação prende-se com o gosto que os educadores revelam pelas representações da EA e como tal querem ver intensificados esforços no sentido de se promoverem mais animações por ano em cada instituição escolar.

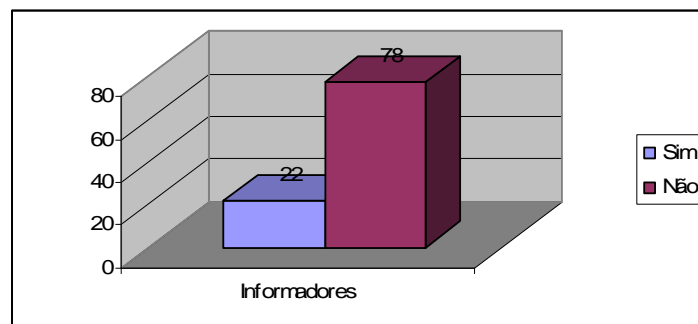
Figura 48 – Uma animação anual é suficiente?



Questão n.º 25 – A Equipa de Animação, desde o ano lectivo 2003/04, tem vindo a organizar e ministrar acções de formação relacionadas com as expressões artísticas. Fez alguma dessas formações?

Podemos verificar que dos 100 respondentes, apenas 22% fizeram formação com a EA (Fig. 49). No entanto, manifestaram interesse e têm plena consciência da sua importância. Fica reforçada a indispensabilidade de formação por parte dos docentes, a concluir pelas suas inferências quando questionamos sobre a relevância do papel do formador da EA. As experiências adquiridas podem e devem ser partilhadas tornando-se numa mais-valia para aqueles que optam por se formarem, considerando esse um momento de reflexão e actualização. A associação entre a teoria e a prática foi referida por alguns educadores como sendo muito importante e com grandes contributos a nível da prática diária.

Figura 49 – Fez formação ministrada pela EA?



Questão n.º 25.1 – Acha relevante o papel do(s) formador(es) da Equipa de Animação?

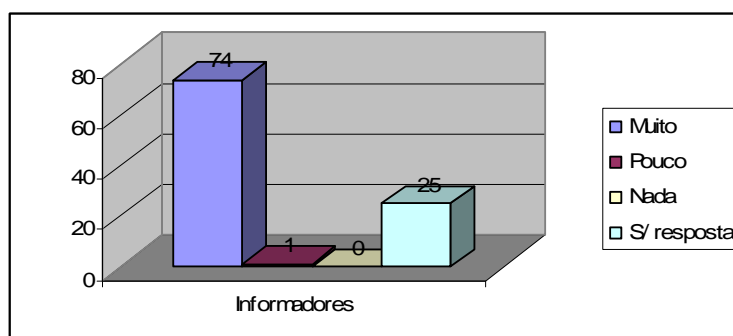
A relevância atribuída ao formador da EA surge como referência predominante (Fig. 50). Os respondentes alvitram que a EA tem muito mais experiência na área das expressões do que eles próprios e podem ajudar a desenvolver actividades, assim como a confeccionar fantoches e sombras chinesas no que diz respeito ao jogo dramático projectivo. Consideram ainda que é importante que o formador, neste caso, seja uma pessoa ligada à educação pré-escolar a fim de poder apresentar exemplos práticos devidamente relacionados com a prática pedagógica.

Os educadores inquiridos comentam do seguinte modo (quadro n.º 20) a formação da EA e o papel do formador.

Quadro n.º 20 – Relevância do papel do formador da EA

Comentários dos inquiridos	<ul style="list-style-type: none">- Ainda bem que existem formadores nesta área, visto que as acções de formação são uma mais-valia para quem está interessado em aprender mais sobre o domínio das expressões artísticas. Incentivam ainda mais os educadores/professores no desenvolvimento do seu trabalho.- O papel do formador da equipa é imprescindível. Sabe cativar bem os formandos oferecendo ideias novas, interacção entre o pessoal docente e técnicas diferentes perfeitamente aplicáveis numa sala de aula.- Nesta área das expressões, a novidade, uma técnica diferente, materiais novos ou velhos, usados de forma diferente, são o suficiente para inovar e motivar para este tipo de actividades tão importantes para a criança.- Toda a actividade educativa deve incluir uma vertente experimental, constituída pelos conteúdos, atitudes e destrezas por parte do formador.- Porque os cursos de Educação de Infância mais recentes têm no seu currículo muito poucas horas para a área das expressões, o que faz com que os novos Educadores se sintam pouco à vontade nestas áreas.- Um formador com conhecimento técnico-pedagógico bem fundamentados e com experiência é com certeza um óptimo comunicador.- É importante aliar a grande experiência (prática/acção) à formação (teoria) e vice-versa. É interessante e relevante o ajuste e associação destas duas vertentes.- Cada vez mais é importante a formação. Tenho pena ainda não ter frequentado uma formação da equipa, pois é um domínio que gostaria muito de melhorar.
----------------------------	--

Figura 50 – Relevância do papel do formador da EA



Questão n.º 26 – *Em termos de futuro, que sugestões gostaria de deixar à Equipa de Animação?*

São muitas as sugestões para a EA. Procuramos reunir as impressões deixadas pelos inquiridos num único quadro (Quadro n.º 21) tentando colocar o maior número de inferências reunidas em frases elucidativas.

Quadro n.º 21 – Sugestões deixadas pelos inquiridos à EA

- Que continuem a desenvolver um excelente trabalho surpreendendo sempre as crianças com o universo fantástico, pedagógico e artístico com que têm alegrado gerações. Continuem a inovar em tudo o que fazem, acompanhando sempre as necessidades e interesses das novas gerações.
- Continuem a motivar as crianças para as expressões.
- Fazem um trabalho muito bom e inovador, tendo sempre um carácter pedagógico, sendo uma mais-valia para os educadores e crianças.
- Às escolas que têm mais dificuldade de aceder ao Funchal, deveriam ser promovidas mais do que uma animação por ano. Incluir mais idades nas animações (1º Ciclo, principalmente), e trabalhar temáticas/problemáticas como: consumo de álcool e drogas, violência, doenças sexualmente transmissíveis, o início do número, a descoberta sexual, numa perspectiva de educar e formar melhor as nossas crianças e jovens. A EA poderia convidar um psicólogo ou um profissional de saúde para complementar o tema e poder esclarecer dúvidas. Seria um trabalho de parceria.
- Mantenham a vossa qualidade, criatividade e inovação.
- A realização de mais acções de formação no âmbito da expressão dramática.
- Realização de peças alusivas às problemáticas actuais (ambiente, energias renováveis), valores sociais/tradições que têm vindo a se perder.
- Lançar, no início do ano lectivo, um desafio às escolas, onde se promovesse um trabalho de projecto, numa parceria entre a equipa de animação e as crianças. Esse projecto seria no âmbito da expressão musical e dramática e teria acompanhamento e continuidade ao longo do ano.
- Seria interessante desencadear um projecto/plano diferente e organizado por freguesias ou concelhos, no qual realizavam um plano periódico de actividades temáticas com as escolas, quinzenal ou mensalmente.
- Disponibilizar formação às escolas interessadas, ao pessoal docente e n/docente (formação anual).
- Dar sempre continuidade ao projecto Equipa de Animação, pois, através dele as crianças podem sonhar e aprender conhecimentos fundamentais para a sua vida futura.
- Aumentar o nº de elementos para haver mais animações.
- Se pudessem interagir connosco no sentido de enriquecer a qualidade dos nossos trabalhos, adquirir novas técnicas e saberes, pois no meu Infantário existe um grupo de animação e sentimos necessidade de ajuda para tornar os nossos projectos mais enriquecedores e inovadores.
- Continuem a apostar em histórias com enredos que potenciem os valores morais que a nossa sociedade está a perder.
- Continuar a levar para as escolas CD's gravados e textos para que os educadores possam dar melhor continuidade ao trabalho da equipa. Sugestão de temas: alimentação, família, casa, segurança rodoviária e transportes, higiene e corpo humano, temas estes que serão abordados depois no 1º ano do 1º ciclo em Estudo do Meio.
- Promover intercâmbio entre as escolas que continuam a desenvolver actividades relacionadas com a apresentação da equipa.
- Continuem com as vossas apresentações, mesmo que seja uma vez por ano. Para além das aprendizagens que proporcionam é importante para as crianças o contacto com pessoas vindas do exterior.
- Estar atentos às temáticas dos Projectos Educativos das escolas.

Questão n.º 27 – *Conseguiu tirar algum benefício pessoal ou aprendeu alguma coisa com a Equipa de Animação que tivesse servido de exemplo para si em situação familiar?*

Quanto a esta questão, 12% dos inquiridos disseram que não, os restantes (78%) disseram que sim e justificaram que existe um enriquecimento quer a nível pessoal, quer profissional com a troca de experiências e saberes (Quadro n.º 22). A referência maior foi para o facto de terem efectuado aprendizagens de novas técnicas e novas ideias. Outra revelação é o fascínio que muitos educadores sentem pelas representações da EA, quer na escola, quer nos espectáculos de maior envergadura.

Quadro n.º 22 – Benefício pessoal ou aprendizagens feitas com a EA

<p>Afirmações dos informadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qualquer actividade (positiva) permite-nos crescer como pessoa. - Sim, tenho uma filha com 18 meses e utilizo os fantoches e sombras para lhe contar histórias o que fortalece a nossa relação. - A EA reforçou a minha forma de viver face aos cuidados ambientais e separação de lixos. - Formas, materiais, histórias que poderão ser utilizados futuramente. (3 referências) - Fez despertar em mim maior interesse pela dramatização de histórias. - Benefício mais profissional a nível de ideias e estratégias. Devo dizer ainda que as dramatizações apelam para alguns valores que nos fazem reflectir. Por exemplo: a história do Pirilampo, foi uma chamada de atenção importante para que crianças e adultos se responsabilizem mais por esta realidade que depende da mudança de atitudes e comportamentos. (4 referências) - As vivências e o conhecimento. Como meio de reflexão, observação. (2 referências) - Pequenos aspectos e modos de agir perante novas situações. - Todos os benefícios que tirei, usei com as crianças. - A EA apresentou várias temáticas que serviram de motivação para dar continuidade em casa, exemplo: a importância da higiene oral, espectáculo realizado no Jardim Municipal, no qual estive presente com o meu filho. Foi uma belíssima actividade. - Contar a história da equipa às crianças que convivem comigo fora da escola. - Sim, o benefício foi que até em casa utilizei mais estas técnicas. (2 referências) - Ajudou-me a descobrir técnicas de dramatização que captam mais a atenção das crianças. - Eu sempre aprendo coisas novas com a EA, tenho um carinho muito especial por estas colegas. Quando o meu filho era pequeno, levava-o, sempre que possível, às apresentações da EA. A alegria transmitida por este grupo é muito importante para nós pais e educadores. - Tiramos sempre benefícios com outras pessoas. É fundamental interagir com outras áreas para adquirirmos conhecimentos e ideias novas de forma a progredirmos na nossa formação profissional e pessoal. (5 referencias) - Consegui tirar benefício pessoal usando as histórias e os temas para recriar posteriormente com outros grupos de crianças. - Registaram-se algumas aprendizagens técnicas e pedagógicas. - Na forma de tratar alguns assuntos que parecem problemáticos. - Na elaboração de cenários e de dramatizações simples para festas de aniversário dos sobrinhos. - Dicas e truques na manipulação de fantoches. - Só uma vez por ano, não dá para tirar conclusões.
------------------------------------	---

Fica bem veiculado o benefício que os docentes retiram das apresentações da EA, principalmente no âmbito profissional, pela troca de experiências e saberes, quer a nível da apresentação, quer a nível de materiais utilizados e que a EA constitui um incentivo/motivação para que os docentes trabalhem melhor a áreas das expressões com as crianças.

1.2 - Análise e interpretação das observações

Este ponto é dedicado à apresentação e análise das observações efectuadas. Foram dez os estabelecimentos escolares visitados (escolas básicas do 1º ciclo, infantários, e jardins de infância) e a observação efectivou-se nas salas do pré-escolar de cada instituição (oficiais e privadas).

Todas as outras observações realizadas tiveram o seu início com a animação. Achamos pertinente observar toda a envolvência da EA com a escola, com as crianças. Apresentamos nesta parte do trabalho apenas as grelhas de registo de dados das observações referentes a uma animação de cada equipa, pelo facto de serem diferentes. Os restantes relatos das observações encontram-se em anexo. Seleccionamos, igualmente, duas grelhas de registo de dados alusivos aos dias que se seguiram às animações. Foram colocadas estes quadros com os relatos das observações como demonstração da ferramenta de trabalho utilizada em todas as auscultações. As restantes grelhas de observação foram remetidos para anexo, também por serem muito extensas.

A primeira observação não ocorreu logo após a animação, mas surgiu na sequência da sua realização no dia 17 de Janeiro de 2008 na sala do pré-escolar da Escola Básica do primeiro ciclo do Lugar da Serra, Campanário. Assistiram à representação as crianças do pré-escolar e as de 1º ciclo perfazendo um total de 65 crianças.

Compôs a actividade a história *O Pirilampo* numa sensibilização para a preservação do meio ambiente através da recolha selectiva do lixo, bem como a reciclagem de alguns materiais (ver p. 98), canções e um jogo alusivo à temática apresentada. Houve, portanto, uma sensibilização e introdução de termos complementares ao desenvolvimento do tema. Na ficha de avaliação da animação, a

educadora tinha manifestado desejo em dar continuidade às acções propostas. Contactada no início do mês de Março, explicou que tal não aconteceu e as razões que impediram a sequência que pretendia dar:

“A animação coincidiu com o projecto que se tinha acabado de iniciar, alusivo ao Carnaval, pelo que, ficou adiada qualquer pretensão de nova actividade. Em seguida dei uma queda na escola ficando impedida de trabalhar. Estive com atestado médico durante um mês. De regresso à escola o tema a trabalhar com as crianças era inevitavelmente a Páscoa, pois aconteceria na semana seguinte. Mas, nunca deixei de parte o desenvolvimento do projecto alusivo à história do Pirilampo.”

No questionário verificámos o seu interesse na consecução do projecto pretendido e ficou nesse momento agendado o seu início e a proposta de observação, aceite de imediato.

O projecto iniciou-se no dia 28 de Março com o envio, por parte da educadora, da seguinte nota aos encarregados de educação de cada criança:

“Olá! Agora que se acabaram as férias, estamos prontos para mais uns trabalhinhos. Durante algum tempo iremos abordar a temática da reciclagem. Vamos fazer vários trabalhos, reutilizando material e no fim, organizaremos uma exposição para que a família possa visitar. Para que este trabalho tenha ainda mais importância, consideramos que a participação da família é extremamente importante. Gostaríamos de pedir “lixo” que se possa reutilizar. Deve vir limpo e identificado com o nome da criança. Gostaríamos ainda que respondesse a um pequeno inquérito que deverá ser devolvido após o preenchimento.

Grata pela atenção, A Educadora...”

Quadro n.º 23 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do Lugar da Serra

Data: 1 de Abril de 2008		
Contexto: sala do pré-escolar (foram incluídas as crianças do 1º ciclo, totalizando 65 crianças)		
Tema: actividade realizada na escola relacionada com a animação <i>O Pirilampo</i> ocorrida a 17/01/2008.		
Hora	Relato das observações	Inferências
14:00	Neste dia a educadora iniciou o projecto da reciclagem e selecção de lixo com as crianças na sala. O facto de ter adquirido o CD da história <i>O Pirilampo</i> , deu-lhe a possibilidade de o colocar com o intuito de verificar se as crianças o identificavam. Fez questão de introduzir o tema através do CD, visto as crianças já se encontrarem, de certa forma, sensibilizadas a partir da animação, revelou a educadora. “Vamos todos ouvir e tentar ver se conhecemos este CD e de onde”.	O silêncio foi geral e assim permaneceram até a educadora ter interrompido o girar do CD com o propósito de serem identificados os dois momentos

15:00	<p>Uma primeira parte com música calma e sons de fundo alusivos à natureza, pretendendo mesmo simbolizá-la; logo de seguida música mexida, com sons fortes à mistura, sons que faziam lembrar uma cidade muito movimentada, com carros a buzinar e martelos pneumáticos, significando a poluição sonora. Detectados os diferentes momentos musicais, a educadora procedeu à explicação do que é a poluição sonora. “Agora, vamos continuar a ouvir o CD e tentar ver de que se trata”.</p> <p>A partir do momento em se iniciou o diálogo da história, as crianças lembraram-se logo do teatro (forma referida por elas) e da história do Pirilampo. Mencionaram de imediato o facto do Pirilampo ter tosse, estar doente por causa do lixo. Foram se lembrando de seguida de todas as personagens da história. Disseram que o ambiente estava poluído e que por isso o Pirilampo se encontrava doente.</p> <p>Educadora – o que podemos fazer para melhorar esta situação? Diogo – “limpar tudo” Educadora – “pois sim, não só limpar como também tentar não sujar. E o que devemos fazer a todo esse lixo?” Criança – “deitar no lixo”. Educadora – “tudo de uma vez, no mesmo sítio?” Criança – “pode-se separar” Educadora – “como?” Criança 1 – “naqueles caixotes do lixo com cores” Criança 2 – “reciclar” Criança 3 – “no ecoponto” Educadora – “e então quais são essas cores, lembram-se?” As crianças entusiasmadas foram referindo (de forma correcta) as diferentes cores dos recipientes do ecoponto e os respectivos lixos. Educadora – “todo esse lixo é depois enviado para umas fábricas para ser transformado, reciclado”. Mariana – “a coisa velha vai ser transformada numa coisa nova.” Nesse momento, a educadora mostrou um recipiente que estava a ser utilizado como porta canetas. “Estão a ver? Isto é uma lata, em vez de ir para o lixo, foi lavada e forrada com papel aos bocadinhos para nós podermos guardar as nossas canetas de feltro. Uma lata usada tornou-se muito útil para nós, não é verdade?” Todos concordaram que havia lixo que podia ser reaproveitado para fazer coisas úteis, e assim haveria menos lixo. A educadora fez uma alusão à política dos 3 R’s e continuou mostrando outros objectos feitos a partir de materiais reutilizáveis: uma casa feita aproveitando cartão, um chapéu todo decorado com materiais aproveitados e ainda um ninho. Educadora – “ao reutilizar estamos a reduzir”. Fez neste momento nova alusão ao vocabulário com a introdução das palavras novas e sua significação. A exibição de objectos continuou, desta vez com dois fantoches, para os quais se dirigiu toda a atenção. Foi focada a reutilização das peúgas para a confecção dos fantoches. Esta demonstração de objectos teve o propósito de sensibilizar as crianças para a possibilidade de reutilização de materiais e consequente redução de lixo. Entretanto, a educadora perguntou às crianças se sabiam a razão de ter pedido para trazerem para a escola um “lixo”. Educadora – “é normal pedir para trazer lixo para a escola?” Crianças – “não” Educadora – “e o que podemos fazer com as coisas que os meninos trouxeram?” Sem apresentar dificuldades as crianças deram logo a ideia de reutilizar o que tinham trazido e começaram logo a dar ideias sobre o</p>	<p>musicais.</p> <p>Aqui, todos queriam falar e dizer o que sabiam. A educadora propôs que falasse um de cada vez e sugeriu um sinal que seria colocar o dedo no ar.</p> <p>As crianças começaram a enumerar o lixo que encontravam no chão a poluir. Todos queriam falar daquilo que encontravam.</p> <p>Continuavam todos atentos perante a explicação da educadora.</p> <p>O entusiasmo foi geral. A reacção das crianças aos fantoches é muito engraçada.</p> <p>Estavam todos</p>
-------	--	--

	<p>que poderiam fazer.</p> <p>Nesse momento, a educadora propôs que cada um pensasse num projecto para o seu lixo. Livros com imagens de objectos reciclados ajudariam as crianças a pensar num projecto. Entretanto, umas das crianças, o Diogo, que escolheu rápido o que iria fazer, pegou no fantoche (cavalo) e foi para trás de um cavalete manipulá-lo, falando e soltando sons para imitar o animal que simbolizava. A ele juntou-se o Vítor com outro fantoche (coelho) na mão e trocaram alguns sons e palavras, um mini diálogo. Sentados no tapete, cada criança, à sua vez, foi indicando à educadora o que pretendia fazer e os materiais a utilizar. Dependendo do que cada um iria fazer, ficou incumbido de trazer coisas que em vez de irem para o lixo, seriam reutilizadas no objecto escolhido.</p> <p>A educadora foi tomando nota do que cada um iria fazer, pedindo e dando sugestões dos materiais que poderiam ser reutilizados. Teve o cuidado de repetir a palavra reutilizar, ficando ela também, incumbida de levar alguns materiais, caso as crianças não conseguissem.</p> <p>A educadora sugeriu ainda às crianças que depois de concluído cada projecto, poderia ser feita uma exposição, para o que obteve de imediato a anuência de todos.</p>	<p>empenhados em transformar o lixo que tinham trazido de casa ou que iam trazer.</p> <p>O diálogo entre os fantoches poderia ter continuado, mas como a tarefa que tinha sido dada era escolher o projecto a realizar e sentar-se no tapete para divulgar, rapidamente, largaram os fantoches e foram sentar-se.</p>
16:30	<p>Dando continuidade à actividade, uma outra proposta partiu da educadora, já que nem todos tinham material para dar início ao projecto naquela tarde. Havia já preparado cartões grandes com as palavras respeitantes ao ecoponto: papelão, vidro, embalagem e pilhão, de forma que cada palavra pudesse ser preenchida com papelinhos coloridos consoante a cor de cada lixo e fez a recapitulação das respectivas cores com as crianças, que revelaram ter já interiorizado bem as cores do ecoponto. Entretanto chegou a hora do lanche.</p>	<p>Todos tinham que participar. Cada um faria o seu projecto.</p>
17:00	<p>Após o lanche, as crianças dedicaram-se à actividade de preencher colorindo as letras que compunham as palavras do ecoponto e encontravam-se já muito animadas.</p>	<p>Em pequenos grupos, cada um ia referindo os “lixos” que costumava encontrar e o que estavam pensando levar para a escola. Negociavam entre si o que podiam levar.</p>

A observação revelou uma sequência dada à animação da equipa efectuada nesta escola. Não se concretizando logo de seguida, o facto é que o tema foi desenvolvido, tendo servido a animação de ponto de partida para o desenrolar do projecto. A partir daquele dia a educadora fez o propósito de realizar este projecto relacionado com a reciclagem e recolha selectiva de lixo.

“Quanto maior for a proximidade da criança com o objecto ou tema a trabalhar ou desenvolver, maior consciencialização tomará relativamente a todos os aspectos que dizem respeito. Neste caso, interiorizará, mais facilmente, tudo o que se relaciona com esta temática que eu considero muito actual e pertinente.

O facto das crianças pedirem “lixo” em casa para levarem para a escola, desperta já a curiosidade dos pais e essa é também a minha intenção. As crianças transmitirão saberes em casa.

Neste meio, principalmente, isso é de extrema importância. O acesso a temas culturais é, praticamente, nulo. As entidades públicas podem colocar um ecoponto nesta zona, mas esquecem que muito pouca gente aqui sabe ler e não ligam às questões ambientais, ainda não se encontram despertas para isso. Existe muito pouca gente com acesso aos meios de

comunicação, pelo grau de pobreza em que se encontram. É então a escola que pode fazer este trabalho. A escola funciona como uma espécie de handyman público. É, muitas vezes, à escola que os familiares das crianças recorrem para tirar as suas dúvidas e pedir conselhos.

O trabalho feito na escola não costuma ter continuidade em casa e eu quero reverter essa situação para que haja uma ligação da família à escola e desta à família.”

A auscultação permitiu-nos inteirar do que aconteceu na escola posteriormente à animação e verificar que de facto a EA deixa marcas positivas, quer no grupo de crianças, quer em quem as orienta.

Este projecto sobre a separação do lixo e reciclagem continuou até o final do ano lectivo com outras actividades referidas pela educadora aquando da entrevista. Foi organizada uma feira aberta à família e população em geral, com o intuito de angariar alguns fundos a favor da escola. O grupo do pré-escolar esteve presente com objectos construídos por elas a partir de materiais de desperdício, quer na exposição, quer com artigos para venda. Este era, segundo a educadora, o culminar do projecto e foi um sucesso este dia que foi também de festa, segundo o que pudemos apurar através da observação.

A segunda escola a ser observada situa-se no Funchal. A animação decorreu no ginásio da mesma e contou com 100 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos. A chegada da EA à escola anuncia um momento diferente, deixando todas as crianças agitadas e felizes por aquela ocasião especial. Já todos sabem que vão ver uma história. Só este factor faz despertar, já na criança, curiosidade. E para os animadores o objectivo é que aquele momento possa constituir uma verdadeira experiência de crescimento, pois, de forma lúdica podem-se promover verdadeiras oportunidades de aprendizagem, ou momentos impulsionadores de aprendizagens.

**Quadro n.º 24 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário:
*Os Louros***

Data: 7 de Abril de 2008		
Contexto: Ginásio do infantário (crianças com 2, 3, 4 e 5 anos)		
Tema: O dia da animação com “O Espantalho”		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	As crianças, conforme vão chegando, vão aguardando à porta da sala polivalente onde decorrerá a animação. Entretanto conversei um pouco com algumas delas, de 5 anos, as últimas a chegar. Vocês sabem o que vão ver?	Este grupo teve de entrar, pois os outros já se encontravam todos acomodados.

11:30	<p>Criança 1 – Sim, vamos ver o teatro. E vocês gostam de ver teatro?</p> <p>Crianças – Sim...</p> <p>Criança 2 – Eu ficava lá o dia todo. Começou a música e de imediato as palmas das crianças a acompanhar. Depois da canção de abertura, a proposta da EA é descobrir e reproduzir sons que façam lembrar o som do vento e da chuva. Para o vento, a sugestão das crianças foi soprar e para a chuva bater na palma da mão com dois dedos. Tornaram a ensaiar o som proposto para o vento e o som para a chuva.</p> <p>EA – Sabem, na história que vamos contar, precisaremos destes sons, vocês querem participar na história?</p> <p>Crianças – (em coro) sim...</p> <p>Ficou então estabelecida a forma como todas as crianças poderiam participar na história, utilizando os sons escolhidos para o vento e para a chuva.</p> <p>EA – Agora, querem conhecer os amigos que vão entrar na história?</p> <p>Crianças – (novamente em coro) sim...</p> <p>Ao aparecer o primeiro fantoche (o texugo), as crianças sorriram e começaram a dizer nomes de animais na tentativa de acertar no nome deste, visto não ser um animal muito conhecido pelo facto de não fazer parte da nossa convivência. Mas uma criança, do grupo dos 5 anos disse que era o texugo. Foram surgindo os outros animais personagens da história. Foi anunciado o início da história. Um elemento da equipa entra com o espantalho (com proporções idênticas à do ser humano). No grupo dos mais velhos, algumas crianças apontavam e referiam o espantalho com sorrisos e uma certa admiração. Permaneceram com a máxima atenção para ouvir a história e não tiravam os olhos das personagens que iam entrando, uns muito espantados, outros esboçavam sorrisos, principalmente com a entrada de cada personagem da história. Sempre que a música era mais animada batiam palmas. O grupo dos 3 anos também continuava atento à história e às peripécias dos animais. No final da história todos batem palmas com entusiasmo. A EA leva os fantoches, animais que estavam a manipular para junto das crianças e todos queriam tocar e fazer festinhas.</p> <p>Depois deste contacto e recolhidos os fantoches, vem um elemento da EA conversar com as crianças (de 4 e 5 anos). O grupo dos 3 anos, que almoça mais cedo, teve que se retirar.</p> <p>EA – Afinal, faltava mostrar uma personagem, qual era?</p> <p>Criança 3 – O espantalho.</p> <p>EA – Pois é. O espantalho estava contente ou triste?</p> <p>Criança 4 – Triste</p> <p>EA – Porquê?</p> <p>Criança 5 – Porque não tinha amigos, os animais não brincavam com ele, os animais tinham medo e fugiam dele (cada criança ia respondendo).</p> <p>EA – Tinham medo e fugiam, porquê, vocês sabem?</p> <p>Criança 6 – Porque era feio, tinha um chapéu preto, um nariz enorme, era grande, os animais pensavam que ele era mau.</p> <p>EA – E era mau? Ele corria atrás dos animais?</p> <p>Criança 7 – Ele não era mau, os animais pensavam que ele era mau. Ele não podia sair do lugar, não podia andar, é um espantalho. Eu vi um dia um espantalho e ele não se mexia.</p> <p>EA – Mas afinal o que é que o espantalho queria?</p> <p>Criança 8 – Ter amigos, ele também queria brincar.</p> <p>EA – Pois, ele queria ter amigos, queria brincar. Apesar do seu aspecto ele tinha bom (apontou para o peito).</p> <p>Crianças – (em coro) coração...</p> <p>EA – Os animais foram para junto do espantalho, o que é que aconteceu?</p> <p>Criança 9 – Caiu muita neve, o espantalho ficou num boneco de neve.</p>	<p>Pareciam todos muito satisfeitos, a manifestação era de alegria e simultaneamente de atenção ao que se ia passar, pois já observavam o cenário.</p> <p>É notória a vontade de participação de todos.</p> <p>A cada um deles uma festa por parte das crianças, ficaram todos em alvoroço com a chegada dos animais, pois todos diziam e repetiam os seus nomes.</p> <p>A música inicial trouxe o silêncio de volta. Ficaram todos atentos com a entrada de uma outra personagem, o espantalho.</p> <p>Continuam atentos e colaboram com os sons do vento e da chuva anteriormente combinados, quando solicitado pela personagem em actuação, pelas estações do ano.</p> <p>Acontece, neste momento, uma reflexão sobre a</p>
-------	---	--

<p>12:00</p> <p>12:10</p>	<p>EA – Quem trouxe a neve? Criança 10 - Foi o Inverno. EA – Então o espantalho ficou num boneco de neve? Crianças – Sim...branco, uma coisa como a neve, ficou tapado. EA – E os animais brincaram com ele? Crianças – Sim... já não tinham medo, eles pensavam que era um boneco de neve. EA – E a neve ficou sempre ali? Criança 11 – A neve derreteu, ele já ficou em espantalho, a neve derreteu toda. EA – Qual foi a estação do ano que fez a neve derreter? Crianças – Foi a Primavera (algumas crianças hesitaram), foi o sol que apareceu e derreteu quase tudo... EA – E os animais fugiram? O que é que aconteceu, o que é que eles descobriram? Criança 12 – Que era o espantalho. Mas eles não fugiram. Ele era amigo. Ele queria brincar com os animais. Criança 13 – Os animais descobriram que era o espantalho e que ele era amigo, não era mau. Ele queria brincar com os animais. EA – E então, no final ficaram todos amigos? Crianças – Sim... EA – Foi bom assim? Crianças – Sim... EA – No final houve uma festa. E nós podemos continuar em festa, querem? Crianças – Sim... EA – Podemos continuar com uma audição musical activa. Neste momento, a EA explicou o que é uma audição musical activa. Pretendia que as crianças acompanhassem activamente a música clássica, tocando nos instrumentos musicais improvisados (sacos e garrafas de plástico), mas como houve o esquecimento de recolher esses materiais de modo que cada criança tivesse uma garrafa ou um saco, a EA fez uma adaptação e em vez da utilização de materiais para emitir sons, seria o próprio corpo a fazê-lo. A EA pediu às crianças para emitirem um som forte e o escolhido foram as palmas fortes. Para o som <i>piano</i> foram escolhidas as palmas com dois dedos. Foi desta forma introduzida a palavra <i>piano</i> que em termos musicais significa som fraco, suave. Então, as crianças acompanharam <i>Vivaldi</i> com sons forte e <i>piano</i> consoante pedia a música a qual era dirigida por um maestro (um elemento da equipa), que com os seus movimentos auxiliava as crianças na emissão dos requeridos sons. A finalizar a animação a proposta foi a de todos dançarem ao som da canção da EA, a <i>Festa da Fantasia</i>, para o que se puseram logo todos de pé e participaram dançando, batendo palmas e tentando cantar. Era chegada a hora do almoço. As educadoras levaram as crianças à casa de banho. Dirigi-me a um grupinho dos maiores e perguntei: que parte da história é que mais gostaram? Criança 1 – Os pássaros. Criança 2 – Eu gostei de ver as estações do ano. Criança 3 – De cantar e dançar de pé. Criança 4 – Eu também gostei mais dos animais, de todos. EA – É bom ver uma história assim com fantoches? Crianças – Sim... gosto dos fantoches, são fofinhos Criança 5 – Eles mexem.</p>	<p>história. Todos querem participar com as suas respostas, principalmente o grupo de 5 anos.</p> <p>Um apelo ao sentimento</p> <p>A satisfação com que as crianças chegam à conclusão da história, envolvidos pelo verdadeiro sentimento da amizade.</p> <p>Todos participaram, mas a euforia maior era das crianças de 5 anos.</p> <p>Enquanto se encontravam na fila, algumas crianças iam tentando cantar a última parte da canção final, pois ficava no ouvido.</p> <p>O grupo teve que se dirigir para o refeitório</p>
---------------------------	--	---

No dia seguinte, 8 de Abril, voltamos à escola a fim de nos inteirarmos dos acontecimentos do dia, se teriam ou não alguma ligação com a animação do dia anterior. Estava muita chuva e muito vento. A educadora fez um relato da história. As crianças

respondiam a tudo, revelaram ter bem presente o conteúdo da história, bem como as personagens intervenientes. A figura do espantalho foi muito referida pelo grupo, bem como o valor da amizade. A empatia foi uma constante. Enquanto desenhavam iam falando dos animais e alguns referenciaram os que tinham em casa e os que preferiam. Os animais foram os preferidos, mas, o espantalho revelou ser uma figura muito forte pelo facto de aparecer em todos os desenhos. Conforme foi recolhendo os desenhos, a educadora foi colando numa cartolina grande para ser exposta e escreveu debaixo de cada desenho as impressões do seu autor acerca da história.

Continuava a chover muito. As outras salas estavam inundadas e os funcionários da escola procediam à sua limpeza, ficando todas as crianças na sala grande que servia de ginásio. A sala onde me encontrava em observação tinha escapado, mas a chuva teimava em entrar, facto que acabou por acontecer, tendo causado a interrupção da actividade iniciada, pois havia já uma quantidade considerável de água dentro da sala. As crianças tiveram que ir para o ginásio, onde já se encontravam outros grupos e tive que dar por terminada a minha observação.

Como se pode verificar, nem sempre conseguimos concretizar os planos traçados. Neste caso particular a intempérie foi causadora de alguns danos na escola, impedindo de se efectuar uma observação mais intensiva. Ainda assim, bem ao início da manhã, perante as questões da educadora, as crianças revelaram o conhecimento da situação. Foi feito o reconto da história com a sua participação e desenhos alusivos para serem expostos na própria sala.

No dia 9 de Abril, tínhamos já encontro marcado no Jardim-de-infância *O Baloíço*, a fim de efectivarmos a observação de mais um dia de animação, desta vez com a história *O Pirilampo*. Esta é uma escola com duas salas com 15 crianças cada, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Quadro n.º 25 – Grelha de registo de dados da observação no Jardim-de-infância *O Baloíço*

Data: 09 de Abril de 2008		
Contexto: sala do Jardim-de-infância (30 crianças)		
Tema: o decurso da animação com a história <i>O Pirilampo</i>		
Hora	Relato das Observações	Inferências
10:00	A EA chegou à escola. O grupo de crianças reuniu-se numa sala enquanto na outra se preparava a animação. Em quinze minutos estava tudo pronto para o seu início. De seguida as crianças foram encaminhadas para a sala onde já havia um cenário tapado causando	Todas as crianças ficaram contentes com a perspectiva de haver uma surpresa na escola.

<p>10:30</p>	<p>admiração. Alexandre, o mais falador do grupo dos 4 anos, perguntou logo: “Vamos ver uma surpresa?” A equipa respondeu afirmativamente, perguntando de seguida se as crianças gostavam de histórias. Resposta unânime afirmativa.</p> <p>Continuando, o elemento da equipa fez uma introdução da história, apresentando a personagem principal: “vamos ver uma história de um insecto que é o pirilampo. É um insecto muito pequenino e muito especial, brilha no escuro, por isso vê-se muito bem à noite e dizemos que tem uma luz. O pirilampo da nossa história está com um problema. Vamos todos descobrir qual o seu problema e tentar ajudá-lo? Será que todos juntos poderemos ajudar o nosso amigo pirilampo?”</p> <p>Estão todos muito atentos e surpreendidos com a entrada da primeira personagem que vem vestida de preto trazendo elementos da natureza, flores, plantas e começa a compor o cenário, agora a descoberto, ao som de uma música calma, relaxante, com sons da natureza à mistura. A música calma deu lugar à música estridente, sons fortes, muito barulho, poluição sonora, acompanhada por uma outra personagem, também vestida de negro, trazendo desta vez, um saco cheio de lixo despejando-o no cenário que já simbolizava a natureza. Acabou por ficar um cenário alusivo à natureza, mas todo sujo, cheio de lixo e será ali que se vai desenrolar a história, tendo como protagonistas o pirilampo, a cigarra, a abelha, o aranhaço e uma flor. Num momento da história em que a cigarra questiona sobre a reciclagem, há uma interrupção e vem à frente um dos elementos da equipa que faz uma pequena recapitulação, uma espécie de balanço com o intuito de averiguar o que tinha sido percebido até ali. Faz perguntas às crianças sobre o facto do pirilampo estar doente e o que provocou isso.</p> <p>EA – Então, o que se passa com o pirilampo?</p> <p>Criança 1 – Ele tem tosse.</p> <p>Criança 2 – Está doente.</p> <p>EA – E o que será que fez o pirilampo ficar assim doente, com tosse?</p> <p>Crianças – O lixo...</p> <p>Criança 3 – Quem deitou o lixo no chão foi a cigarra e o ladrão.</p> <p>EA - E vocês, acham bem deitar lixo para o chão?</p> <p>Crianças – Não...</p> <p>EA – O que acham que se deve fazer a todo este lixo?</p> <p>Criança 4 – Deitar no balde do lixo.</p> <p>EA – Tudo misturado? Tudo no mesmo contentor?</p> <p>Criança 5 – Não, separado.</p> <p>Criança 6 – É para separar o lixo.</p> <p>EA – Isso mesmo, devemos separar o lixo. Mas, a Dona Cigarra disse que não sabia o que era reciclar, vocês podem ajudá-la, alguém sabe o que é reciclar?</p> <p>Criança 7 – É separar o lixo.</p> <p>Criança 6 – É deitar no lixo das cores.</p> <p>Criança 5 – Nas caixas das cores.</p> <p>Criança 8 – É para fazer outras coisas.</p> <p>EA – Vamos então, ver e ouvir o que é isto da reciclagem, pode ser? Continuou a história e a explicação do que é a reciclagem. As crianças continuavam atentas e na música final que era mais animada acompanharam com palmas e sorrisos. Uma das crianças tentava acompanhar a letra, mexia os lábios, como se estivesse a cantar e repetia o final de cada palavra que conseguia apanhar. Manifestaram alegria pelo facto do pirilampo ter acendido a sua luz.</p> <p>EA – estão a ver? Agora o pirilampo já sabe porque é que ficou doente e conta com a nossa ajuda, por isso acendeu a sua luz, a mostrar que está mais contente. Vamos então todos juntos ajudar o</p>	<p>Estavam todos muito atentos.</p> <p>A EA fez a construção do cenário à frente das crianças. Já faz parte da representação.</p> <p>As crianças seguem todos os movimentos da personagem com o olhar, algumas estão boquiabertas.</p> <p>As crianças permanecem atentas à história e seguem com o olhar a intervenção de cada personagem.</p> <p>Esta referência ao ladrão, será provavelmente a personagem que chegou com a música da poluição sonora a deitar o lixo por todo o cenário.</p> <p>As crianças reponderam a todas as perguntas da EA.</p> <p>Observamos que este grupo já tinha trabalhado este tema, acabando por ser um momento de consolidação de saberes. A educadora revelava satisfação.</p>
--------------	---	--

12.00	<p>pirilampo? Crianças - Sim... EA – O que vamos fazer? Crianças – Limpar o lixo. Deu-se neste momento início à segunda parte da animação com o jogo dos 3 R's. A equipa trouxe para junto das crianças 4 tónicas coloridas a simbolizar os contentores do lixo e procederam à exploração de cada uma delas no que diz respeito à cor e o tipo de lixo que comporta. EA – E agora como é que vamos recolher todo este lixo? Alexandre: eu tenho duas mãos para limpar o lixo. A EA explica como será o jogo. Ao som da música as crianças dançam e quando pára, vão todos recolher o lixo que está no cenário e no chão e deitar no contentor de lixo correspondente ao tipo de lixo que cada um apanha. O lixo é todo recolhido. Acaba o jogo. EA – Olhem bem para a nossa natureza, como é que ela está agora? Crianças – Limpa, não tem lixo... EA – É muito melhor assim, não é? Todos concordaram. A equipa pergunta logo de seguida se sabem para onde vai o lixo separado. Uns dizem que vai para o carro do lixo, outro diz que é para a lixeira, ainda outro diz que vai para a casa do lixo, para longe, para a serra. A EA explica então que vai para umas fábricas para ser depois transformado em material novo e útil, para ser reciclado. EA – Também em casa ou aqui na escola podemos reciclar. Pegar em materiais ou coisas que são para ir para o lixo e transformar em coisas úteis. Foi isso que fizemos no nosso trabalho, vamos mostrar-vos. Dando continuidade ao fio condutor da animação, a EA mostrou 4 instrumentos musicais feitos a partir de materiais recicláveis: uma pandeireta (feita com o cartão das caixas de cereais e caricas), um tambor (uma lata grande de leite em pó), uma maraca (com copos de iogurte colados), e um reco-reco (uma garrafa de plástico para água, decorada). Cada instrumento foi explorado a nível do nome, sons, materiais utilizados e a forma de tocar. A EA tinha já preparado um conjunto de instrumentos que foram distribuídos por todas as crianças (30). Tinha ainda alguns pompons que foram distribuídos pelos adultos, visto que cada criança teve um instrumento. EA – Bem, esta é a nossa orquestra e agora vamos acompanhar a música. Com um fundo musical muito divertido, todos tiveram oportunidade de tocar e abanar os pompons, à sua vez, indicados pelo maestro (um dos elementos da equipa), ora os instrumentos, ora os pompons, ora todos juntos. Foram todos para a outra sala a fim de se prepararem para o almoço que aconteceria logo de seguida. Na parte da tarde as crianças irão ficar com as auxiliares de educação, pelo facto da educadora do turno da tarde encontrar-se com atestado médico, o que se prolongou por toda a semana, tendo constituído impedimento para verificar se na tarde da animação as crianças procurariam contar à educadora o que tinha acontecido na parte da manhã e se a partir daí surgia alguma actividade relacionada.</p>	<p>No final da história.</p> <p>Refiro apenas o nome desta criança por ser a que mais vezes interveio com questões e observações que considero muito curiosas, como esta que acabo de referir tendo sido dita tal como está.</p> <p>Todos compreenderam o jogo e participaram com muito entusiasmo.</p> <p>.</p> <p>Acreditamos que as crianças não esquecerão os conteúdos deste tema</p> <p>Foi a audição musical activa proposta pela equipa e que divertiu muito todas as crianças. Foi o final da animação.</p>
-------	--	--

Tornamos no dia seguinte à escola a fim de verificarmos as ocorrências. A ficha de avaliação da animação preenchida pela educadora revelava a pretensão da mesma em dar continuidade à animação “relembrando a dramatização.”

**Quadro n.º 26 – Grelha de registo de dados da observação no Jardim-de-infância
O Baloíço**

<p>Data: 10 de Abril de 2008 Contexto: sala dos 3 e 4 anos (a maioria tem 3 anos). Tema: o dia posterior à animação</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>As crianças, depois do lanche, encontravam-se reunidas na sua sala, sentadas num tapete grande. A educadora sugeriu conversarem um bocadinho.</p> <p>Educadora – Vamos ver se os meninos se recordam do que aconteceu aqui, na nossa escola, ontem. O Leandro não pôde vir ontem à escola. Podíamos aproveitar para contar o que aconteceu. Pode ser amigos?</p> <p>Crianças – sim...</p> <p>Educadora – Quem veio à nossa escola?</p> <p>Criança 1 – Uns senhores.</p> <p>Educadora – O que vieram fazer?</p> <p>Criança 2 – Cantar.</p> <p>Educadora – Sim e mais?</p> <p>Criança 3 – O teatro.</p> <p>Educadora – E como foi esse teatro?</p> <p>Criança 4 – Eram pessoas.</p> <p>Educadora – O que tinham na mão?</p> <p>Criança 5 – Animais.</p> <p>Educadora – Lembram-se quais?</p> <p>Entre todas foram recordando os animais que tinham visto: a aranha, a abelha, a cigarra. Foi um pouco mais difícil recordar o nome pirilampo. Lembravam-se daquele que tinha uma luz, mas com a ajuda da educadora referiram o pirilampo.</p> <p>Educadora – E onde é que viviam estes animais?</p> <p>Uns disseram na floresta, outros, na natureza.</p> <p>Educadora – Como é que estava a floresta, a natureza?</p> <p>Criança 6 – Tinha muito lixo no chão.</p> <p>Educadora – O que era preciso fazer?</p> <p>Criança 6 – Limpar.</p> <p>Educadora – E então onde devemos deitar o lixo?</p> <p>Crianças – No lixo...</p> <p>Educadora – Nós já vimos como fazer, não é verdade? Temos aqui na nossa sala as caixas para o lixo e os meninos já viram que se deve separar o lixo. Cada lixo tem a sua cor, não é verdade?</p> <p>Crianças – Sim...</p> <p>Educadora – Na história, depois de limparem todo o lixo, como é que ficou o pirilampo, contente ou triste?</p> <p>Crianças – Contentes...</p> <p>Educadora – Sim, ficou contente. E ele continuou doente?</p> <p>Criança 7 – Não, já não ficou com tosse.</p> <p>Criança 8 – Já não tinha lixo.</p> <p>Educadora – E depois houve uma festa, não foi? Ficaram todos contentes. Aprendemos uma coisa sobre o lixo, que podemos reutilizar.</p> <p>A educadora explicou o sentido da palavra, chamando a atenção das crianças para alguns trabalhos feitos por elas, expostos na sala, a partir de material reciclável.</p> <p>Educadora – Os senhores do teatro trouxeram também uns instrumentos musicais lembram-se?</p> <p>Crianças – Sim, tocamos.</p> <p>Educadora – Eram feitos com caixas de cartão, copos de iogurte,</p>	<p>Este é o momento dedicado à actividade da parte da manhã. Ficaram curiosos por eu estar ali, pensaram que iam ver mais uma história. Expliquei que estava ali a visitá-los e a ver o trabalho que faziam. Aceitaram-me muito bem e disseram que eu podia ficar ali o dia todo. Nem estranharam a minha presença.</p> <p>Relembro que este é um grupo, na sua maioria, de três anos.</p> <p>A educadora fez uma recapitulação dos diferentes contentores de lixo, das suas cores e do tipo de lixo que vai para cada um deles.</p> <p>As crianças respondiam sem dificuldade às questões da educadora. As que já tinham 4 anos foram mais rápidas e, de certa forma, ajudaram as mais pequeninas.</p>
10:30	<p>Educadora – Eram feitos com caixas de cartão, copos de iogurte,</p>	
11:00	<p>latas. Em vez de deitarem no lixo, fizeram coisas novas, instrumentos musicais, para fazer uma festa. Vamos combinar, nós</p>	

11:15	<p>também podíamos fazer uns instrumentos musicais com copos de iogurte, por exemplo, querem? Querem transformar os copos de iogurte em instrumentos musicais?</p> <p>Educadora – O que vamos pôr dentro dos copinhos?</p> <p>Criança 9 – Arroz.</p> <p>Criança 10 – Pedrinhas.</p> <p>Educadora – Para a semana vamos fazer os instrumentos musicais. Temos que recolher todos os materiais que precisamos e fazer lindas maracas.</p> <p>A educadora fez, ainda, referência ao local onde se encontram reunidos os contentores do lixo, introduzindo a palavra ecoponto.</p> <p>Teve que dar por finda a actividade, pois era chegada a hora da aula de Inglês, entrando já na sala a respectiva professora, proferindo “good morning” obtendo de seguida a resposta das crianças “good morning”.</p>	<p>A resposta foi unânime e afirmativa.</p> <p>Todas as crianças aceitaram e ficou combinado que trariam copos de iogurte lavados para a escola para serem transformados e a escolha recaiu imediatamente sobre as maracas.</p>
-------	---	---

Retirámo-nos da sala e conversamos com a educadora um pouco sobre o grupo e em como eles tinham interiorizado a história. Referiu que a reciclagem e a selecção do lixo fazia parte do projecto educativo daquela escola e que a animação da EA veio reforçar a aprendizagem e o valor da temática e que tinha feito já desencadear uma actividade de construção de instrumentos musicais, deixando-a muito satisfeita. Ficou combinado a educadora dar-me o *feed-back* do dinamismo da acção sugerida. As crianças já se encontravam despertas e conseguiram acompanhar muito bem o assunto da animação apesar de terem 3 e 4 anos.

O facto desta temática fazer parte do projecto educativo desta escola, trouxe à animação um cariz particular, o de se constituir como consolidação de conhecimentos e um reforço da aprendizagem efectuada. Segundo a educadora, é um tema muito actual e com urgência de ser trabalhado, pelo que, tem que, necessariamente, ser repetido para uma interiorização mais eficaz, até porque as crianças são bem pequeninas. “*Verem a história e participarem nos jogos, foi maravilhoso*”, referiu a educadora. “*Veio mesmo ao encontro daquilo que precisava, pois*”, defende também, “*aprende-se melhor vivendo as situações.*”

A educadora mencionou ainda que ficou muito satisfeita ao verificar que o trabalho que tinha feito não passou despercebido e que a maior parte das crianças tinha compreendido o conteúdo e o sentido da temática. “*É bom verificar isto perante pessoas que na verdade são estranhas à nossa instituição, é sinal que de facto perceberam aquilo que eu disse e o trabalho que fizemos. É muito gratificante.*”

Entretanto, perguntamos à educadora, se o tema fosse outro, se poderia dar continuidade. A resposta foi que, qualquer tema pode ser desenvolvido posteriormente, com maior ou menor intensidade, dependendo do seu interesse para o grupo em questão.

“Quando a temática que a EA traz não corresponde ao que estamos a trabalhar no momento, pode ser altura de fazer uma pausa e fazer referência ao que a equipa trouxe. Se acharmos muito pertinente, logo que terminamos o que estamos a trabalhar, damos início ao novo tema proposto. É por isso que é bom trazerem um CD com a história gravada porque assim dá para relembrar e desta forma iniciar novas actividades. Quanto a mim, há sempre possibilidade de dar continuidade à animação. Nós queremos é que vocês venham e que tragam o teatro à escola, então agora que se torna cada vez mais difícil de sair daqui. É muito bom as crianças poderem usufruir desta actividade, nem que seja uma vez por ano, elas vibram com as histórias e com os fantoches.”

As animações decorreram com normalidade, tendo sido consignados à EA espaços adequados para o efeito e para comportar todas as crianças (sala do pré escolar, ginásio ou sala de acolhimento).

As directoras dos infantários, pediram à EA para assistirem à animação as crianças com 2 anos, ao que lhes era explicado que as actividades não se adequavam a crianças tão pequenas, quer pelo seu conteúdo temático, quer pela forma de apresentação da história, do jogo e da audição musical activa, constituindo uma actividade complexa para essas idades. As directoras referiram que aquela seria uma oportunidade única, pela música, luz, cor e movimento, deixando atraídos os mais pequeninos e também, explicou, para tomarem contacto com uma realidade diferente e de certa forma começarem a habituar-se a este tipo de eventos. A EA cedeu aos pedidos e as referidas crianças assistiram apenas ao desenrolar da história.

Quanto à nossa presença na sala, ninguém estranhou, pois o facto de ter chegado com a EA e permanecermos juntos é como se ainda dela fizesse parte.

A expressão geral era de alegria e principalmente de surpresa e encantamento. Algumas crianças permaneciam mesmo boquiabertas no decorrer da história. A EA pretende, propositadamente, manter uma interacção com as crianças. As temáticas, mesmo que já tivessem sido abordadas nas escolas, promoviam momentos reveladores do que já tinha sido interiorizado pelas crianças. No final de cada animação, a EA colocava os fantoches em interacção com as crianças, (sem tirar da mão, no caso dos fantoches de luva) de modo que estas pudessem ver de perto (aquelas que queriam), tocar, acariciar e até mesmo verificar a textura de cada um deles, fazendo apreciações.

Apresentamos, de seguida um quadro ilustrativo das escolas observadas, do número de crianças em cada animação, do número de crianças observadas depois na sala de actividades, da data da animação, da data das observações após as animações e

da exposição das actividades que deram continuidade às mesmas. O relato das observações efectivo respeitante a todas as escolas e a cada observação encontra-se anexado a este documento em formato digital e uma das observações no anexo 3.

Quadro n.º 27 – Síntese das animações efectuadas e respectiva continuidade

Escola e n.º de crianças	Data da animação observação	Data da observação após a animação	Continuidade da animação através das actividades:
Infantário Estrelinhas do VIP	15/04/08 10:00	15/04/08 13:30	- Reconto da história (<i>O Pirlampo</i>) - Revisão sobre o ecoponto - Alusão aos instrumentos musicais construídos com materiais de desperdício - Jogo com instrumentos musicais da sala - Desenho alusivo à história
Infantário Estrelinhas do VIP		17/04/08 10:00	A manhã decorreu sem que tivesse havido qualquer tipo de continuidade. Havia outras actividades programadas: aula de Inglês e Equipa da Saúde Oral. Conversamos com a educadora sobre a animação.
Infantário São Gonçalo	21/04/08 10:00/12:00	22/04/08 10:00/12:00	- Reconto da história (<i>O Pirlampo</i>) - Diálogo sobre o ecoponto e reciclagem - Referência aos instrumentos musicais feitos a partir de material reciclável - Jogo: diferenciação das diferentes partes do corpo com um papel
Infantário <i>Primaveras</i> 55 crianças na animação e 6 crianças na sala observada	23/04/08 10:00/12:00	23/04/08 11:45/12:45	- Nomes das letras da palavra PIRILAMPO - Reconto da história (<i>O Pirlampo</i>). - Recapitulação sobre os contentores do ecoponto e respectivo lixo. - Diálogo sobre os cuidados a ter com a natureza. - Desenho alusivo à história.
Infantário São Gonçalo		24/04/08 09:30/12:30	- Continuação dos desenhos iniciados no dia anterior sobre a história da EA. - Outra actividade não relacionada com a animação: pintura de um vaso de flores para a mãe (dia da mãe).
EB1/PE do Lombo dos Aguires 66 crianças na animação e 23 na sala dos 5 anos.	12/05/08 09:30/12:00	12/05/08 13:00/15:30	- Relaxamento através da música calma. - Reconto da história (<i>O Espantalho</i>) a partir da audição da canção do <i>Espantalho</i> . - Caracterização verbal do espantalho. - Desenho relativo à parte da história que mais tinham gostado.
EB1/PE Lombo dos Aguires		13/05/08 10:00/12:00	- Paralelo feito entre os animais da história <i>O Espantalho</i> e os animais selvagens. - Audição de uma história (CD) sobre os animais na Savana. - Reflexão sobre os animais selvagens. - Cada criança pensa num animal selvagem para imitá-lo através do gesto e do som e referir o tipo de alimentação. - Preenchimento de fichas sobre animais selvagens com autocolantes.
EB1/PE dos <i>Três Paus</i> 37 crianças na	14/05/08 09:30/12/00	14/05/08 12:00/13:00	- Recapitulação dos animais da história (<i>O Espantalho</i>). - Reconto da história. - Registo da história através do desenho.

animação e 13 na sala do pré-escolar			
EB1/PE dos <i>Três Paus</i>		15/05/08 10:30/13:00	- Alusão ao valor da amizade entre todos e entre os diferentes povos da Terra. (Houve uma interrupção para a aula de Inglês). Fizeram seguidamente alguns jogos e cantaram. - A educadora retomou a conversa sobre o valor da amizade referindo-se à história do Espantalho. - Reforço do valor da amizade através de uma história: <i>O Dragão Rabugento</i> .
Infantário da Quinta 65 crianças na animação e 27 na sala dos 4/5 anos	20/05/08 10:00/12:00	20/05/08 12:00/13:00	- Reconto da história (<i>O Espantalho</i>). - Jogo da mensagem com a palavra texugo.
Infantário da <i>Quinta</i>		21/05/08 09:30/12:50	- Nova menção à história da EA. - Referência de cada criança ao animal que mais tinha gostado. - Registo da história através do desenho para ilustrarem o jornal de parede.
EB1/PE do Pedregal 68 crianças na animação e 22 numa sala do pré-escolar	27/05/08 14:30/16:30	28/05/08 09:00/12:00	- Reconto da história (<i>O Espantalho</i>). - Alusão à audição musical activa da EA. - Exploração dos sons do vento e da chuva com os mesmos objectos. Som forte e piano. - Expressão dos sons do vento e da chuva com as mãos (sugestão das crianças). - Pintura ao ar livre em folhas de papel de cenário grandes (trabalho de grupo) sobre a história da EA. Cada grupo fez a pintura de uma estação do ano.

Além das observações às animações, efectuamos outras após as mesmas na parte da tarde ou no dia seguinte, conforme ficava acordado com as educadoras. Logo que nos viram, as crianças, perguntaram pelos fantoches. A nossa figura está, portanto, associada à EA que conta histórias utilizando fantoches. Em todas as escolas fomos muito bem recebidos pelas crianças e também pelos adultos.

No Infantário *Estrelinhas do VIP*, conversamos com a educadora que questionada sobre a pertinência da vinda da EA à escola e seus contributos, revelou ter achado muito pertinente pois considerou que os temas não podem ser estanques, “*não é falar e parar. A vinda da EA veio dar continuidade ao tema, àquilo que já tinha sido trabalhado. Veio lançar novos desafios às crianças e fê-las reflectir sobre muitas situações e tudo isso é muito importante.*” Considera ainda que é sempre bom recapitular o tema como verificação do que foi interiorizado. As crianças sentem prazer em dizer o que sabem principalmente em frente de pessoas de quem gostam, como é o caso da EA, referiu. As respostas das crianças correspondem ao que de facto sabem. A

importância dada ao tema pela EA, faz com que tenha ainda maior interesse, faz com que as crianças lhe atribuam maior importância. Elas vêem que é um assunto, uma preocupação não só da escola, mas de alguém exterior à escola, de todos. Dignifica ainda mais a temática, logo, valoriza-a em grande escala.

No Infantário São Gonçalo, no final da actividade aproveitamos para questionar algumas crianças sobre o que mais tinham gostado de ver na história, o que tinham achado mais interessante e se tivessem que escolher ser uma das personagens, qual escolheriam. Passamos a descrever as respostas dadas:

“Gostei de ver a história. Gostei mais da abelha” – Nuno (4 anos).

“Gostei muito dos fantoches. Gostei do pirilampo. Eu tenho um fantoche pequenino em casa – Clara (4anos).

“Eu estou mais doente que o pirilampo, tenho mais tosse” – Clara (3 anos).

“Gostei bastante da história” – André (5 anos).

“Gostava de ser o pirilampo, eu também tenho tosse” André (4 anos).

Perguntamos ainda, o que as crianças gostariam de dizer a todos se fossem o pirilampo.

“Para ficarem quietinhos e se forem à floresta não deitar lixo e brincar com todos.” - André (4 anos)

“Eu gostaria de ser o pirilampo. Eu dizia para limparem o lixo todo.” Filipe (5 anos).

Achas importante limpar o lixo?

“Sim, para podermos respirar” – Filipe (5 anos).

Na generalidade, as animações constituíram-se de momentos de alegria, de interacção com as crianças, de atenção, de alusão aos valores, de mensagens, de descoberta e motivação. A manifestação geral foi de apreço pelas histórias apresentadas com recurso, nestes casos, aos fantoches.

Nas escolas onde a temática apresentada tinha já sido abordada, as crianças revelaram ter muitos conhecimentos, responderam sem hesitar a todas as interrogações da EA e mostravam satisfação pelas ocorrências. Nos locais onde os temas não tinham sido abordados anteriormente, ficou o repto do tema ser desenvolvido em actividades posteriores na busca do conhecimento e desenvolvimento de competências através das expressões artísticas.

As observações determinaram o seguimento dado ou não às acções propostas e de que forma se concretizaram. Podemos inferir que nas dez escolas observadas houve continuidade da animação e averiguação de saberes através de actividades simples principalmente do reconto da história por parte das crianças e construção de instrumentos musicais a partir de materiais de desperdício. Não pudemos verificar se aconteceram actividades mais complexas de expressão dramática, nomeadamente a nível das dramatizações, pelo facto de serem exactamente actividades complexas, que requerem tempo pois passam por todo um processo que é moroso por natureza.

Na EB1/PE do Lombo dos Aguiares efectuaram-se algumas questões às crianças, num ambiente descontraído, a fim de nos apercebermos do interesse das mesmas por teatro de fantoches e pelas histórias:

- 1 - Gostas de ver histórias com fantoches?
- 2 - Se tivesses que ser uma das personagens da história, qual gostarias de ser?
- 3 - Queres explicar porquê?
- 4 - E se tivesses que segurar num fantoche, qual escolherias?
- 5 - Achas que a história terminou bem, ou querias dar-lhe outro fim?

As respostas das crianças: (todas estas crianças têm 5 anos):

Joana:

1. *“Gosto muito de histórias com fantoches”.*
2. *“Se fizesse a história, gostava de ser o Verão”.*
3. *“Porque eu gosto muito de ir à praia e de brincar na piscina”.*
4. *“Se tivesse que ser um fantoche escolhia o coelhinho, porque gosto dele”.*
5. *“Acho que a história foi boa, porque ficaram todos amigos.”*

Iara:

1. *“Gosto de ver histórias em fantoches”.*
2. *“Queria ser a personagem do sol, o Verão”.*
3. *“Porque gosto de ir à praia com a minha mãe”.*
4. *“Dos animais gostava de ser o esquilo, porque ele tem umas patinhas que pode subir às árvores”.*

5. *“Acho que a história acabou bem e o espantalho ficou contente.”*

David:

1. *“Gosto de histórias com fantoches”.*
2. *“Nesta história gostava de ser um dos animais, o pássaro”.*
3. *“Porque queria voar”.*
4. (não respondeu)
5. *“Sim, acabou bem.”*

Ruben:

1. *“Gosto muito de histórias com fantoches a mexer. É melhor do que no livro das histórias.”*
2. *“Escolhia ser o Verão.”*
3. *“Porque gosto de ir à praia no Verão, porque o Verão é muito bonito e eu gosto muito dele.”*
4. *“Escolhia ser o esquilo, porque gosto mais dele, muito, muito, muito. Mas também gosto do coelhinho.”*
5. *“Gostei do fim porque os animais ficaram amigos do espantalho.”*

Bruno:

1. *“Eu também gosto de ver as histórias de fantoches.”*
2. *“Eu gostava de fazer de Inverno.”*
3. *“Porque deitou neve.”*
4. *“Também gostava de ser o esquilo. Ele é engraçado.”*
5. *“Acabou bem.”*

Inês:

1. *“Gosto muito da professora (apontando para mim). Gosto de histórias em fantoches.”*
2. *“Gostava de ser a Primavera.”*
3. *“Olha porque eu gosto da Primavera.”*
4. *“O coelhinho.”*
5. *“Querida era que não acabasse a história.”*

Também questionámos a educadora acerca da pertinência da presença da *Equipa de Animação* na comunidade escolar.

Educadora: “*Acho muito importante a existência da Equipa de Animação. São vivências diferentes, pessoas diferentes e é importante o contacto com o exterior. Aqui na escola não temos oportunidade de fazer aquele tipo de trabalho, apesar de o considerarmos importante para a criança, por isso é bom que alguém se dedique e que depois venha nos trazer as novidades. Também temos dificuldade em arranjar transporte para nos deslocarmos ao teatro e então é bom que o teatro venha à nossa escola. E trazem sempre coisas novas e temas pertinentes. Vêm ao encontro do que trabalhamos aqui na escola. São temas actuais, neste caso a amizade. O valor da amizade é muito importante ser trabalhado nos nossos dias. Estamos sempre a batalhar neste valor da amizade, vem mesmo ao encontro daquilo que trabalhamos no nosso dia a dia.*”

Considera que se integra no projecto educativo da escola?

Educadora: “*Sim, perfeitamente. Pode não ser logo a seguir, mas são temas muito pertinentes que em qualquer época dá para trabalhar.*”

Acha que não há quebra no tema que está a ser trabalhado na escola?

Educadora: “*De modo nenhum. Não estamos sempre a falar a mesma coisa. Interrompemos e depois retomamos.*”

Confrontamo-nos, deste modo, com mais uma opinião positiva acerca do projecto *Equipa de Animação* e da pertinência de levar o teatro à escola proporcionando-se dinâmicas do interesse do educador e das crianças. Nesta animação também estiveram presentes os alunos de uma turma de 1.º ano, a pedido da directora da escola. Estas crianças já tinham visto a EA no ano anterior, pelo que, o interesse demonstrado foi em duplicado pelas expressões reveladas. Ainda se encontram muito próximos da idade pré-escolar e na fase da fantasia tornando-se o contacto com as histórias, momentos de inteira satisfação e júbilo. O raciocínio efectuado por estas crianças revelou a maturidade inerente. “*Já vêem com outros olhos*” dizem os directores das escolas quando pretendem que o 1º ciclo faça parte da assistência e não deixam de ter razão. Nesta faixa etária as alusões vão até para a técnica escolhida, para a apresentação da história e fica mais presente a vontade de fazer como a EA, a vontade de representar. E estes momentos contribuem para que aquelas crianças não se esqueçam que as histórias existem, que podem ser representadas e que eles próprios podem fazê-lo recorrendo às técnicas de expressão dramática.

Uma outra situação observada na EA foi a capacidade de se adaptar a qualquer espaço. Existem escolas muito pequenas como é a EB1/PE dos Três Paus. A animação decorreu na única sala do pré-escolar existente tendo um espaço para a montagem de cenário muito reduzido. Quer o cenário, quer a movimentação tiveram que ser adaptados ao espaço existente, tornando possível a realização da animação na íntegra.

Na observação seguinte, no Infantário da Quinta, tivemos também oportunidade de colocar, informal e descontraidamente, algumas questões às crianças, as quais quisemos que fizessem parte do conteúdo desta análise:

1. Gostas de ver histórias em fantoches?
2. O que mais gostaste de ver na história do espantalho?
3. Se tivesses que ser uma daquelas personagens, quem escolherias?
4. Gostavas de ser tu a fazer assim uma história, de fazer um Teatro?
5. Achaste bem o final da história, ou preferias que tivesse terminado de outra maneira?
6. E as estações do ano, gostarias de ser alguma delas?

As crianças responderam da seguinte forma às questões colocadas:

João Afonso (5 anos)

1. *“Gosto muito de histórias em fantoches, eu adoro.”*
2. *“Gostei do espantalho.”*
3. *“Hum... gostava de ser o esquilo.”*
4. *“Eu não sei lá muito fazer peças, preciso treinar mais um pouco.”*
5. *“Não queria dar outro fim à história, gosto assim, que fiquem todos amigos.”*
6. *“Eu gosto do Verão.”*

João Pedro F. (4anos)

1. *“Gosto.”*
2. *“Gostei da história.”*
3. *“Eu queria ser o espantalho. Olhe, como é que eles falavam? Onde vinha a voz?”* (Expliquei-lhe que nós é que fizemos as personagens, que nós é que

falamos, que foi feita uma gravação das nossas vozes para podermos levar às escolas, para todas as crianças poderem ver a história. Parece ter ficado satisfeito com a resposta, pois não voltou a questionar).

4. *“Sim.”*
5. *“Achei bem ficarem amigos do espantalho.”*
6. *“Gostava de ser a da praia. O Verão, porque gosto de jogar à bola na praia.”*

Bia (5anos)

1. *“Sim.”*
2. *“Gostei de ver a história e gostei de ver os fantoches.”*
3. *“Queria ser o Verão, para brincar com o mano.”*
4. *“Gostava de fazer umas histórias com fantoches.”*
5. *“Achei bem os animais ficarem amigos do espantalho, porque antes ele estava triste e depois ficou contente.”*
6. (Já tinha dito que gostava de ser o Verão).

Pedro (4 anos)

1. *“Sim.”*
2. *“Gostei de ver a história em fantoches. Gostei mais do coelhinho. Eu tenho fantoches, um soldado e um boneco de neve.”*
3. *“Gostava de ser o sol, porque é do Verão.”*
4. *“Sim. O espantalho transformou-se num boneco de neve.”*
5. *“Foi bom os animais ficarem amigos do espantalho. Quando acabou agente dançou, eu gosto de dançar.”*

Eva (4 anos)

1. *“Sim.”*
2. *“Gostei do Verão, porque estava frio e o sol é quente.”*
3. *“Queria ser o coelhinho, porque gosto dos coelhos.”* (Disse isto e foi embora).

Alice (5 anos)

Antes que eu começasse a perguntar a Alice disse logo que: “A *senhora que fazia a Primavera, fazia o texugo.*”

1. “*Gosto.*”
2. “*Gostei porque o espantalho ficou feliz.*”
3. “*Gostava de ser o coelho. Porque era branco.*”
4. “*Sim.*”
5. “*Achei bem.*”
6. “*O Verão.*”

Margarida (5 anos)

1. “*Gosto.*”
2. “*Gostei do coelhinho e gostei também do esquilo porque ele estava a andar de escorrega.*”
3. “*O esquilo.*”
4. (a sorrir, mas meio admirada) “*Sim.*”
5. “*Gostei do fim da história, ficaram todos amigos.*”
6. “*A Primavera. Não, o Verão. É que eu gosto muito de ir à praia.*”

Gonçalo (4 anos)

1. (abanou a cabeça que sim)
2. “*O esquilo. Gostei de ver o esquilo a andar de escorrega na montanha.*”
3. “*O esquilo.*”
4. (também abanou a cabeça que sim.)
5. “*Foi bom ficarem todos amigos.*”
6. (encolheu os ombros).

Igor (4 anos)

1. “*Sim. Eu gosto de histórias.*”
2. “*Gostei quando foi para fazer o som da chuva e do vento e gostei de ver quando o espantalho ficou feliz.*”
3. “*Gostava de ser o Verão e de chegar ao Verão, porque gosto de mergulhar e*

também gosto de ver os golfinhos.” (Não esperou que eu fizesse mais perguntas, continuou o seu raciocínio e resolvi não interromper). “Gostei quando começou a neve e eles pensavam que o espantalho era um boneco de neve. Quando chegar ao Inverno eu vou fazer um boneco de neve muito grande.”

A Catarina (4 anos) que estava ao lado apreciando a conversa, continuou dizendo que: *“Os animais foram brincar pensando que era um boneco de neve, mas, não era, era o espantalho. Um animal disse que era o espantalho. Depois de vir a Primavera e derreter a neve e ficaram todos amigos.”* O Pedro (4 anos) que já se tinha aproximado e que também estava a ouvir a conversa, disse logo de seguida: *“Eles pensavam que o espantalho era mau. Foram os pássaros que disseram que não era para ir para o pé do espantalho. E deu muito vento e os pássaros disseram que tinham penas. Quando deu a neve o esquilo escorregou...”* Neste momento o Rodrigo (4 anos) que tinha estado desde o início, mas calado, interrompeu o Pedro para dizer sorrindo: *“Ele deu um trambolhão.”* O Pedro continuou dizendo que: *“Quando acabou ficaram amigos e o espantalho ficou contente”*.

O Rodrigo manifestou que ainda tinha mais qualquer coisa para dizer: *“O esquilo deu um trambolhão e depois veio a Primavera, tinha flores e depois veio o vento, levantou as folhas”*.

Aproximou-se o João (5 anos) e disse que ainda não tinha falado. Quando eu ia começar a colocar as questões ele não fez muito caso, olhou para mim e disse logo: *“Eu gostei da história. Os animais tinham medo do espantalho e ele ficou triste. Mas no fim ele ficou contente porque os animais ficaram amigos dele.”* O João olhava para mim e para o papel, talvez para se certificar que eu estava a escrever o que ele dizia. Agradei, ele sorriu e foi embora para outro cantinho.

A Diana (4 anos) também se aproximou de mim e disse: *“Gostei de ver quando o coelhinho brincou na montanha”*.

Os comentários das crianças revelam o interesse por histórias, é como se fizessem parte do elenco. As emoções das personagens são também as suas. A manifestação de alegria pelo final feliz é bem reveladora dessa situação. O apreço exteriorizado pelos fantoches revela bem o valor do mundo do fantástico na criança e

como ela precisa de passar por este tipo de experiências, até para se definir a importância dada a alguns comportamentos/valores evidenciados pelas personagens que perpassam pelas emoções, tornando-se nas emoções da própria criança.

1.3 – Análise e interpretação das entrevistas

No que concerne às entrevistas optamos por efectuar a apresentação e interpretação de dados com recurso a quadros representativos das concepções de cada entrevistado. Iniciamos com um quadro relativo à identificação profissional dos entrevistados (Quadro n.º 28) que se inserem em situação profissional diferenciada e que conhecem, ou de alguma forma se relacionam com a *Equipa de Animação*. A efectivação das entrevistas seguiu um guião elaborado especificamente para o efeito e de acordo com as funções desempenhadas por cada informador. Os dados obtidos estão agrupados consoante as categorias, subcategorias e indicadores que orientam e definem as informações.

Quadro n.º 28 – Identificação profissional dos entrevistados

CATEGORIA: IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Tempo de serviço	37 anos	E1
	27 anos	E2
	20 anos	E3
	22 anos	E4
	22 anos	E5
	8 anos (nestas funções)	E6
	22 anos	E7
	18 anos	E8
	24 anos	E9
	4 anos	E10
	28 anos (nestas funções)	E11
Funções	Mentora do projecto Equipa de Animação e Coordenadora (de 1986 a 2003).	E1
	Educadora de Infância	E2
	Educadora de Infância	E3

	Professor de 1º Ciclo Ensino Básico, Animador da Educação Pré-escolar (1991-2003) Coordenador da Equipa de Animação (desde 2003)	E4
	Educadora de Infância/Animadora da Educação pré-escolar	E5
	Educadora de Infância	E6
	Educadora de Infância e Directora	E7
	Professora do 1º Ciclo Ensino Básico	E8
	Educadora de Infância	E9
	Educadora de Infância	E10
	Director do GCEA	E11

Na categoria *Equipa de Animação/Animação* (Quadro n.º 29) encontramos, bem explícitos, os objectivos que se devem concretizar com as suas intervenções através das animações nas escolas, dos espectáculos de maior envergadura, em parceria com entidades públicas e privadas, e através da formação ministrada a educadores de infância e a professores do primeiro ciclo do ensino básico.

No que diz respeito à continuidade da animação na escola, a análise revela que esta acontece com o apoio do educador sempre. Mesmo que ocorra por sugestão das crianças este tem o grande papel de permitir e incentivar actividades relacionadas com a animação. Surge ainda a sugestão de intensificar o apoio da EA na escola para que essa continuidade se torne mais efectiva.

Quanto à integração da animação no projecto curricular da sala, os inquiridos referem que se integra e fazem algumas alusões e sugestões como podemos apreciar no quadro.

O valor das histórias no universo infantil encontra-se bem vinculado nas alocações efectuadas. Nos indicadores encontramos as histórias como sendo fundamentais para as crianças, transmissoras de mensagens/valores pertinentes, que ajudam a crescer em sensibilidade e que despertam o gosto pela leitura.

Na subcategoria respeitante à difusão das expressões artísticas, deparamo-nos com a alusão feita à EA com sendo um óptimo veículo, contributivo para a “democratização do ensino”, dando oportunidades às crianças que pertencem a locais mais isolados de serem confrontados com metodologias diferentes através de apresentações teatrais.

Mais referências assentam no enquadramento das animações com metodologias inovadoras e com a exequibilidade da expansão das animações a outros ciclos,

nomeadamente ao primeiro ciclo do ensino básico. Nesta categoria os informadores são unânimes ao considerar a pertinência da EA também nesta faixa etária. As razões evidenciadas prendem-se com a motivação/sensibilização para temas relevantes adequados à idade, com o facto da EA ser um grupo exterior à escola, pela apresentação teatral que é do interesse das crianças e pela aprendizagem decorrente da animação num posterior desenvolvimento. Alguns entrevistados fazem algumas sugestões que reflectem o seu pensar, as quais encontram-se explícitas no quadro representado. Pelo contrário, o director do GCEA, não concorda que se crie mais recursos com vista ao apoio a este nível ao 1º ciclo, pelas dificuldades financeiras que a região/país atravessa e pelo facto de considerar que estas crianças já têm um apoio do professor de expressão musical e dramática, embora noutros moldes, e que os próprios professores das escolas é que se devem juntar para fazer teatro para as crianças.

Quadro n.º 29 – Dados sobre a *Equipa de Animação/Animação*

CATEGORIA: EQUIPA DE ANIMAÇÃO/ANIMAÇÃO		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Objectivos	<ul style="list-style-type: none"> - Levar às crianças em idade pré-escolar tempos de animação a fim de desencadear a continuidade de expressão que é natural e inerente a cada criança. - Integrar-se no projecto educativo da escola, quer como ponto de partida, quer como ponto de chegada do projecto ou tema em estudo. - Continuidade e desenvolvimento das áreas expressivas. - Contributo para a consolidação de conhecimentos. - Proporcionar momentos de alegria através do teatro para crianças. - Criar nas crianças e educadores o gosto pelas áreas expressivas. - Apoio aos educadores de infância - Sensibilizar para um público de teatro, crítico e reflexivo. - Sensibilizar também o educador da sala a continuar a sua formação nesta área, tendo mais interesse e disponibilidade para fazer desencadear nas crianças essa expressão. - Passar mensagens relacionadas com os valores que ajudam a educar a criança em sensibilidade. 	E1
	<ul style="list-style-type: none"> - A nossa animação é uma actividade de expressão musical e dramática, logo, tudo o que daí possa advir será expressão musical e dramática. - Um meio para incentivar a que os educadores se voltem mais um pouco para esta área. - Uma forma diferente das crianças verem as histórias 	E5
	<ul style="list-style-type: none"> - Modo de divulgar, de fomentar a expressão musical e dramática nas crianças mais pequenas. - Produzir e apresentar trabalhos criativos, com originalidade, que sejam inspiradores para os colegas que estão no activo e motivadores para as crianças. 	E4
	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças e os educadores de infância para as práticas artísticas. - Levar mensagens, através de histórias bem trabalhadas, quer em termos de texto, quer em termos de mensagem social e de valores, mas também em termos de qualidade musical que vai, de certa forma enriquecer toda a formação das crianças em idade pré-escolar. 	E11

	- Damos resposta à procura da comunidade e neste caso, a procura da comunidade são as animações, é a formação e também a organização de espectáculos de maior envergadura em parceria com entidades públicas e privadas.	
Continuidade da animação na escola	- Sim, com o meu apoio. Aconteceu o ano passado e este ano também.	E10
	- Sem dúvida. Este é um trabalho que não se fica só por aquele tempo de animação. As crianças recontam a história, falam das personagens e até das pessoas, é engraçado que eles até fixam os nomes e fazem comentários acerca dos animadores e pedem para rever. A continuidade da animação poderá ser ainda mais profunda se um ou mais elementos da EA, que têm mais experiência a nível das expressões, pudessem apoiar essa continuidade com uma intervenção maior e mais personalizada a ser desenvolvida dentro da componente lectiva, quer da EA, quer dos educadores apoiados. De certeza que as crianças sairiam muito beneficiadas porque as áreas expressivas seriam mais trabalhadas e desenvolvidas, porque o educador sentir-se-ia mais seguro, mais à-vontade para fazer este tipo de trabalho com as crianças.	E7
	- Uma vez levaram uma história relacionada com os peixes e estávamos a iniciar um projecto sobre os peixes e calhou tão bem, deu perfeitamente para darmos continuidade. No MEM há uma rotina educativa, mas que é flexível. Se surgir uma coisa completamente diferente, tratamos do assunto com calma. Deixamos o projecto em curso e aproveitamos a oportunidade. Depois de uma apresentação, normalmente começamos por fazer o reconto da história, o registo e por vezes damos continuidade com projectos relacionados com o tema. Por vezes fica no quadro das sugestões para ser trabalhado logo que possível. Também depende da época em que a EA vai à escola.	E9
	- As crianças lembram-se e eu como educadora tenho um papel fundamental que é dar continuidade dessa actividade e participar com as crianças.	E2
Integração no projecto curricular de sala/escola	- Poderá integrar-se. Qualquer tema insere-se perfeitamente.	E10
	- É possível integrar-se no projecto educativo de sala, mas com uma interacção maior para que a história vá ao encontro do tema principal do projecto. No pré-escolar trabalhamos todas as áreas, desde a musical à dramática, à plástica, todas essas expressões, mas para reforçar ou ir ao encontro do nosso projecto pedagógico de sala, teria de haver uma maior interligação.	E2
	- O tema vinha ao encontro do que estávamos a trabalhar. Pedimos com antecedência para a EA vir na altura própria porque estava de acordo com o projecto das eco-escolas	E3
	- A expressão dramática faz parte do nosso projecto educativo e também está dentro do projecto curricular de sala, assim como a vinda da EA à nossa escola.	E7
	- Sim, integra-se. É uma questão de estarmos despertos.	E9
Órgãos de gestão e política	- É preciso que as metodologias se adaptem àquilo que as crianças são mais susceptíveis de aderir, podemos estar a falar de uma expressão artística, ou de uma tecnologia, de um ambiente em que os conhecimentos são ministrados. A EA é uma metodologia, um veículo, entendi assim, para transmitir conhecimentos, para transmitir valores, para introduzir animação, porque, no fundo, sem animação não há motivação, para introduzir animação num contexto que é, por definição, talvez, mais recatado e mais sisudo que é o ambiente escolar e veio mostrar com esse percurso de 20 anos que é possível juntar as duas coisas. No fundo aquilo que faz funcionar as equipas não é a liderança de um lado e aquele que é liderado do outro, mas onde há este confronto mútuo no sentido de fazer mais e melhor. É essa a imagem que eu guardo da EA. O aspecto da animação e do apelo constante àquilo que é feito que nós chamamos o imaginário infantil.	E6
	- Vi, o convite para ser coordenador da EA, como um desafio no sentido de dar continuidade a um trabalho que estava a ser feito e que considero altamente meritório e com uma qualidade que eu via com alguma apreensão manter ou ultrapassar, o objectivo é sempre ultrapassar.	E4
O valor das histórias no universo infantil	- As crianças são atraídas por histórias, por contos em que os animais têm um papel, em que o ambiente tem um papel, em que a brincadeira tem um fundo que depois se transforma em algo de mais sério, é aí que a EA tem precisamente a sua missão, é assim que eu a vejo.	E6

	<p>Hoje fala-se cada vez mais da importância do conto. Sairá, em breve, um livro sobre contar histórias às crianças antes delas nascerem. É um retomar de princípios em que o conto vai estar sempre presente e vai estar presente não só na imaginação de quem conta, mas muitas vezes nos desafios de quem ouve e quem se habitua a contar histórias às crianças.</p> <p>A história é fascinante para crianças, é fascinante para adultos. As principais mensagens estão nos contos, as mensagens ambientais, a proteção dos animais, as questões da amizade, as da diferença, as crianças vão buscar informação à história.</p>	
	- As histórias são fundamentais para as crianças, porque aprendem muito com as mesmas, transmitem muitos valores e todas as crianças gostam de histórias.	E2
	- As temáticas apresentadas nas histórias do jardim-de-infância também se trabalham com o 1º ciclo, só que de uma forma diferente, própria para a idade deles. As histórias incentivam muito à leitura e ajudam a aprender muitas coisas.	E8
	- Podem fazer-se determinados percursos a partir das histórias e dos seus conteúdos, interessantes e diferentes.	E4
	Uma história tradicional, por exemplo, pode até dar desejo de ler o original, se bem que as crianças do pré-escolar não lêem, mas podem querer que o educador lhes leia a história, e isso é muito importante, despertar o gosto pela leitura.	E1
Difusão das expressões artísticas	- Como EA e com um projecto que não fica centralizado numa única escola, num único departamento, que percorre vários ou que actua para vários, contribui para aquilo que podemos chamar a democratização do ensino. Hoje uma criança que vive no Lombo do Urzal e que tem aulas na Boa Ventura ou no Curral das Freiras tem a mesma oportunidade de ser confrontado com uma metodologia diferente, quer viva nesses locais, quer viva no Funchal.	E6
	- As crianças do campo tinham muito menos actividades, mesmo de carácter geral, do que as da cidade e tudo o que surgia de diferente e então relacionado com o teatro, ficavam maravilhados.	E3
	- A formação foi uma mais valia estratégica, no nosso ponto de vista, para rentabilizar uma equipa de pessoas que nós consideramos especialistas nesta área e que o sendo, devem pôr essa especialidade, essas competências ao serviço dos outros, neste caso, dos seus pares, dos educadores de infância para que não sejam apenas as animações momentos de festa nas escolas onde vão, mas que seja o tal ponto de partida, mas que para ser ponto de partida os educadores continuem a ter formação e que possam desenvolver essas técnicas.	E11
Enquadramento com metodologias inovadoras	- O MEM assenta no trabalho de projecto. Uma das grandes bases deste projecto é o desenvolvimento da expressão/comunicação. A expressão dramática e toda a sua envolvência encaixa-se muito bem nesta metodologia e até existem coisas em comum. As apresentações dos trabalhos/projectos podem ser feitas através da expressão dramática. A EA enquadra-se perfeitamente na perspectiva do MEM e com muito sentido. Qualquer tema que leve à escola pode dar origem a um novo projecto. Às vezes aproveitamos algumas ideias, algumas sugestões.	E9
Exequibilidade da expansão das animações a outros ciclos.	- Não põe de parte mais este contributo da EA, com os mesmos objectivos, mas com outros conteúdos. A importância da animação não se questiona, independentemente daquilo que é o público, tem é que se adaptar ao público.	E6
	- Não só poderia como deveria. Não acho que seja problemático uma criança que está no 4º ano ir ver uma animação que supostamente seria para a pré, porque eles gostam e agora falo especificamente da minha escola, pela sua situação geográfica, por receber muito pouco de fora e tudo aquilo que vem é muito bem vindo. As crianças aprendem, colaboram e motivam-se e também dentro da própria sala surgem experiências e aprendizagens decorrentes da animação. Eu sei que o 3º ano fez um trabalho muito interessante sobre a poupança da água. Acho que era de propor, a longo prazo, estender-se a EA não só até ao 4º ano, mas também até à proximidade da adolescência em que as crianças começam a ter problemáticas que guardam só para si.	E10
	Com pessoas exteriores à escola, que mostrassem de espírito aberto essas problemáticas, até com o acompanhamento de um psicólogo que pudesse interagir trabalhando temas pertinentes relacionados com aquela idade, talvez ajudasse aquelas crianças que muitas vezes amadurecem mais rapidamente, a ultrapassar problemas relacionados com a idade e considero que a EA pode ter aí um papel	

	<p>muito, muito importante. Porque são crianças, a julgar pelas minhas, que se entregam muito à EA, pelas mais variadas razões. Porque mexeram com os bonequinhos, porque emprestaram a voz à personagem e muitas vezes acabam por fazer uma associação do elemento da EA com as personagens e têm carinho por essa pessoa como têm pela personagem, abraçam, eu noto que as crianças gostam de se ligar afectivamente aos membros da EA e provavelmente, para outras idades isso seria muito positivo, dando azo a que se trabalhasse os mais diversos temas, desde a sexualidade, a mudança do corpo, associar uma borboleta à metamorfose, a entrada na adolescência, ver o corpo de forma diferente, os métodos contraceptivos, uma possível gravidez, há muita coisa que pode ser trabalhada a partir de uma sensibilização.</p> <p>Para aqueles para quem é difícil aceitar as coisas que fazem parte de nós, do ambiente em geral, dos seres humanos, dos animais e plantas também. Tudo isto pode ser trabalhado através de uma sensibilização de uma equipa, e é claro que tudo depende também do professor em dar continuidade ou não, esse será o mediador, o elo de ligação entre a EA e o aluno, porque esta vai embora, mas o professor fica e este poderá ajudar a desenvolver o tema.</p>	
	<p>- Se fosse para crianças de 3º e 4º anos as histórias teriam que ser mais avançadas. Não é por acaso que quando a EA vem diz que é só para o pré-escolar, mas nós convidamos o 1º ano. Seria muito bom haver também uma equipa de animação dedicada ao 1º ciclo, adaptada a essas idades.</p>	E2
	<p>- Deveria e urgentemente. Se a equipa criasse uma oficina que pudesse dar apoio a nível da expressão musical e dramática às crianças com necessidades educativas especiais, não tenho dúvidas que estas fariam uma adaptação ao ensino básico com outra abertura, com outra alegria, sem terem que ficar sempre sentados. Esta é uma área de aprendizagem excelente. Contribuiria para uma melhor integração da criança na escola e para diversas aprendizagens que são difíceis de conseguir de outra forma.</p>	E7
	<p>- Acho que é precisamente isso que faz falta, uma equipa vocacionada e direccionada para o 1º ciclo, com histórias adaptadas à idade deles. E depois poderia haver uma partilha e o 1º ciclo convidar a pré a assistir e quando fosse a vez da pré, convidar o 1º ciclo a assistir.</p>	E8
	<p>- Acho que devem ser os professores deste nível de ensino com os recursos da sua escola a trabalhar a expressão musical e dramática.</p> <p>As crianças de 1º ciclo já têm outras capacidades para eles próprios representarem com o apoio dos professores. Por isso é que eu acho que não faz sentido e por outro lado é um paradoxo, num momento de grandes dificuldades financeiras.</p>	E11

Na categoria apresentada sobre a *Qualidade do trabalho da Equipa de Animação* (Quadro n.º 30), encontramos aspectos que dizem respeito às metodologias adoptadas pela EA e ao seu desempenho. As referências dirigem-se para a música, para os cenários e materiais que são mais elaborados, para a linguagem e toda a dinâmica que é considerada encontrar-se adequada à faixa etária dos 3 aos 6 anos, sendo por isso apreciado como um trabalho de qualidade. Ainda, a interacção com as crianças, a postura e no final uma inferência relacionada com a harmonia entre a parte técnica/pedagógica e a parte humana como fruto de um trabalho iniciado pela mentora sob os auspícios da alegria, da cooperação e do entendimento, como apanágio de um trabalho de qualidade.

Quadro n.º 30 – Qualidade do trabalho da *Equipa de Animação*

CATEGORIA: QUALIDADE DO TRABALHO DA EQUIPA DE ANIMAÇÃO		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Metodologias adoptadas	- A música, os cenários, os materiais são mais elaborados.	E10
	- Têm a preocupação de aproximar a história, o próprio tipo de linguagem que utilizam, o material, toda a sua dinâmica à da faixa etária dos 3 aos 6 anos. Toda a actividade da EA tem boa adesão, está bem dentro do nosso trabalho, dentro das funções que a criança é capaz de atingir.	E2
	- A EA tem muito jeito e é muito bom as crianças verem outras pessoas na escola, outra dinâmica, outras coisas que nós não conseguimos ter. Quando a EA passou a ter uma interacção maior com as crianças, sim porque de início havia uma maior distância, era praticamente só a representação, quando as crianças começaram a ter uma certa participação no trabalho, passaram não só a gostar da personagem, mas da pessoa que a representa.	E3
	- Este é um trabalho que implica muita criatividade principalmente no início de cada história em que temos que pensar em vários aspectos, desde a selecção da história, que tipo de história, para quem se destina, que técnica poderá ser utilizada mais adequadamente, que músicas, o espaço onde será apresentada.	E5
Desempenho da EA	- Na EA é importante todos se sentirem bem nessa pele de comunicar algo, de ser, digamos, porta-voz de algumas ideias dos autores de histórias. E como também algumas histórias são concebidas no seio da EA, é importante que cada um se sinta a comunicar algo pertinente, uma mensagem.	E4
	- A Equipa interage com as crianças e isso é muito importante para elas.	E10
	- Há uma maior relação entre a criança e a EA, não só através da história, mas também dos jogos e toda a envolvência criada, gerando-se aprendizagens, pela oportunidade que as crianças têm de participar, de perguntar de mostrar as suas capacidades, de haver uma maior proximidade com o grupo.	E2
	- Primeiro, uma equipa muito organizada. Depois, como não tenho jeito nenhum para cantar, como para mim é difícil organizar uma dramatização com a parte cantada, foi uma lufada de ar fresco, fiquei impressionada. Esta interacção da EA com as crianças é muito boa.. Agora, além da magia do espectáculo, também colaboram, participam e disso as crianças gostam muito.	E3
	- Devem continuar o trabalho que é muito bom. É um trabalho muito interactivo, as crianças interessam-se e divertem-se muito.	E8
	- A nível da qualidade, da postura, dos materiais, nota-se perfeitamente, têm feito um trabalho muito proveitoso.	E9
	- Penso que fizemos um trabalho de conjunto de harmonia, de averiguação também aos reflexos que as crianças nos iam dando, mas sobretudo um trabalho feito na alegria, na cooperação, no entendimento que eu penso que também foram sementes que eu procurei lançar como professora, como orientadora. Eu penso que não basta a parte técnica e pedagógica, há também toda uma parte humana que há necessidade de desenvolver.	E1

Na categoria relativa aos *Benefícios do trabalho da EA* (Quadro n.º 31) exploramos a nível da receptividade das crianças e a nível das dinâmicas emergentes da animação. Assim, depreendemos que existe boa receptividade por parte das crianças, que ficam motivadas e que gostam desta forma diferente de contar histórias. Deduzimos também que a EA constitui um benefício para as crianças do 1º ciclo, que estas demonstram interesse pela forma diferente de contar histórias e pela história em si e que

a continuidade da animação acontece na sala, de forma adequada à faixa etária em questão, num apelo à escrita, à leitura e à expressão plástica, musical e dramática.

Na subcategoria referente às dinâmicas emergentes da animação, fazemos o relato descritivo de situações resultantes da actividade da EA e inferimos que, efectivamente, as dinâmicas posteriores relacionam-se não só com a expressão musical e dramática, como também com o desenvolvimento de temas pertinentes e actuais como é este da protecção do meio ambiente através da política dos 3 R's, que envolveu toda a escola, bem como a comunidade e ainda o trabalho efectuado sobre as estações do ano e a construção de um espantalho para a horta da escola. Os temas tratados deram origem a projectos. Acreditamos que o mesmo pode acontecer com outros temas, dependendo sempre da vontade do educador da sala em dar sequência ou não.

Quadro n.º 31 – Benefícios do trabalho da EA para as crianças

CATEGORIA: BENEFÍCIOS PARA AS CRIANÇAS		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Receptividade das crianças	- As crianças ficaram super motivadas. Aceitam bem a EA e só vêm valorizar o tema que estamos a desenvolver. Mesmo que não tenha nada a ver com o tema ou temas que estamos a trabalhar, a EA é sempre bem vinda, porque, ou deixa uma porta aberta para trabalhos futuros, ou para concluir algum projecto. As crianças gostam desta forma diferente de contar histórias.	E10
	- Foi uma novidade muito bem recebida por todas as crianças. E a partir daí, as animações têm sido sempre assim, pautadas por reacções muito positivas.	E5
	- As próprias crianças chegam a casa e transmitem aos pais, porque estes quando falam connosco perguntam.	E2
	- Muito boa receptividade por parte das crianças, principalmente o grupo dos 4 e 5 anos. Para além ser algo de diferente, de ter instrumentação, adereços, cenários, coisas que as crianças não tinham oportunidade de ter ou de ver, para eles foi magia. A EA trouxe um tema que estávamos a trabalhar, as crianças sentiram-se seguras e quando foi feita a exploração da história sentiram-se todos à vontade e satisfeitos.	E3
	- A chegada da EA à escola provoca nas crianças alegria, euforia, para já são elementos exteriores à escola e depois há o elemento surpresa que desperta nas crianças uma grande alegria e depois eles até já sabem que o que vem dentro das caixas, os fantoches que falam.	E7
	- Eu acho que, embora estivessem vocacionados para o jardim-de-infância, conseguem cativar a atenção das crianças do 1º ciclo, quer do 1º, quer do 4º ano. As crianças do 1º ciclo do EB mostram interesse pela forma diferente de contar histórias e pela história em si. É claro que vêm as histórias com outros olhos e o trabalho depois, é realizado noutros moldes, usando a escrita e o desenho.	E8
Dinâmicas emergentes da animação	- Realmente o que falta saber efectivamente é o que acontece depois da animação. O nosso contacto com a escola, posteriormente à animação é praticamente nulo. Nós sabemos de algumas coisas através de algumas colegas.	E5
	- Havia uma menina, que correu até a sala, foi buscar os sacos de plástico, distribuiu-os pelos colegas e quando lá cheguei estavam todos a fazer música. Foi uma reacção muito espontânea que demonstrou perfeitamente que eles gostaram e que quiseram continuar a explorar o que se tinha passado na animação.	E10

	<p>Depois da animação, resolvemos criar uma área só para a música e construímos instrumentos musicais.</p> <p>As crianças gostaram muito de participar e deram muitas ideias e explorámos muito os sons e, exploramos não só os sons físicos, como também os sons da natureza, fomos para o exterior ouvir a natureza e tudo isto partiu de uma animação que foi feita, fomos explorando e as próprias crianças chegaram a esse ponto.</p> <p>- Já tínhamos falado, este ano sobre a poluição do meio ambiente, surgiu numa conversa, mas, não foi possível continuar nessa altura. Entretanto, quando veio a EA do Gabinete as crianças começaram a lembrar-se de algumas coisas, mas nem sequer tínhamos começado a trabalhar o tema e realmente a animação veio despertar para o início deste projecto.</p> <p>Desenvolvemos um projecto em grande que envolveu também a comunidade fora da escola. Com a ajuda da Direcção Regional do Ambiente, fizemos algumas acções de sensibilização para os pais. Distribuição de panfletos informativos pelas crianças na comunidade. Pedido à Câmara Municipal de um Ecoponto novo para a zona.</p> <p>Também com muito empenho fizemos uma feira sobre o reutilizar, à palavra reutilizar que é dar vida aquilo que poderia, eventualmente, ir para o lixo. Foi um projecto lindíssimo.</p> <p>Fizemos um cenário com caixotes grandes para fazer fantoches e então as crianças pediram para fazer uma flor como os senhores tinham, uma aranha como os senhores tinham.</p> <p>Registamos, através de fotos, todos os lixos e entulhos das obras, garrafas de vidro e plástico no chão e depois, registámos as flores, as mais pequenas flores, uma folhinha nova verde que estava a nascer, um ramo seco na árvore mas com as folhas vermelhas e bonitas.</p> <p>Fizemos uma comparação entre o que devíamos fazer e ter e o que não devíamos fazer, imprimimos as fotografias todas e fizemos um cartaz enorme e daí surgiu a ideia de fazermos uns panfletos pequeninos a pedir ajuda para a limpeza das nossas serras, os quais também enviamos para a autarquia.</p> <p>Escrevi uma história simples sobre o lixo e os cuidados a ter, a reciclagem e a reutilização.</p>	
	<p>- Tirei fotografias, as crianças fizeram o registo da história e nós afixamos na biblioteca.</p> <p>A partir daquela história do pirilampo, fizemos uma pequena investigação para se conhecer melhor aquele insecto.</p> <p>A EA fez uma actividade com instrumentos musicais feitos a partir de material de desperdício, tirei algumas ideias e com esse material reciclável nós trabalhamos na sala. Na época de Carnaval fizemos as maracas para acompanhar o cortejo, pedimos aos pais para trazerem materiais de desperdício e fizemos as maracas com as crianças e fomos em cortejo pela comunidade.</p> <p>Estou a pensar, no final do ano, e dando continuidade, apresentar uma peça instrumental, toda com instrumentos musicais criados pelas crianças após a vinda da EA.</p> <p>E para conhecermos melhor os instrumentos, fomos visitar os instrumentos musicais ao Xarabanda. Foi muito interessante comparar os instrumentos verdadeiros com aqueles que fizemos e vimos outros diferentes.</p>	E2
	<p>- Registo do acontecimento, não só através do desenho, mas também o registo daquilo que as crianças disseram e outros trabalhos lindos.</p>	E3
	<p>- Educadoras e auxiliares apostam na expressão dramática, o recontar das histórias pegando também nas da EA, fazendo toda a dramatização, a parte de recriar, os adereços, a parte lúdica de jogar, de inventar jogos dentro da história.</p> <p>Sei que fizeram uma exploração a fundo de todas essas questões que não era mais do que consolidar aquilo que já tinha sido trabalhado.</p> <p>Fizeram também a construção de um tipo de instrumentos musicais com materiais de desperdício, a partir da sugestão final da EA.</p>	E7
	<p>- Com estas crianças de 1º ciclo, muitas vezes a ideia partia deles, explorávamos e dávamos a volta à história, mudávamos o final. Às vezes também era eu que sugeria contar a história mudando o final, mudando as personagens ou algum acontecimento e eles entusiasmavam-se e muito receptivos criavam e chegámos a fazer alguns trabalhos.</p>	E8

	Aproveitamos para trabalhar imenso e falar sobre o valor da amizade e com o 4º ano falamos especialmente sobre a aparência, o interior e o exterior da pessoa.	
	- Quando a EA trouxe a história do “Espantalho”, foi uma delícia. A partir daí já fizemos um espantalho para a nossa horta, foi um trabalho muito bonito e aproveitamos para falar/explorar as estações do ano. Chegamos a enviar para a EA trabalhos sobre aquilo que fizemos, fotografias do espantalho.	E9

A *Motivação* (Quadro n.º 32), não pode nem deve ser exigida às pessoas. Cada um tem que senti-la do seu interior e está ligada às expectativas e pretensões individuais. Todavia, motivar tem sido uma preocupação em todas as épocas e constitui também um objectivo da EA pela importância de que se revestem as áreas expressivas em educação. Não sendo fácil, não parece adequado desistir ou suprimir tentativas que sugerem, que motivam, que sensibilizam. Cremos que se podem gerar motivações nos indivíduos a partir de algumas dinâmicas criadas com esse propósito. Os indicadores para esta categoria assim o revelam, como se verifica no relato dos informadores. Com a sensibilização da EA formam-se actividades relacionadas com as áreas expressivas, com o seu desenvolvimento e implementação mais efectiva, com os temas enunciados, desencadeando-se projectos que envolvem todas as crianças e funciona também a nível de ideias expostas que dizem respeito a actividades teatrais. De qualquer forma é referida a questão das vontades dos educadores, como ponto de partida para este tipo de actividades que podem ser geradoras de aprendizagens. Acreditamos, também, que a motivação intrínseca apoiada pela motivação extrínseca melhorará substancialmente.

Quadro n.º 32 – Motivação na escola

CATEGORIA: MOTIVAÇÃO		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Expansão das áreas expressivas	- Qualquer novidade que chega à escola, por si só, é uma força de motivação muito grande. São pessoas novas, as crianças gostam dos elementos da EA, são muito carinhosos, simpáticos e afectivos com as crianças e na nossa escola dá-se muita importância à afectividade. Posso, através das animações tirar ideias, porque isto é mesmo assim, vemos e aprendemos e as próprias crianças acabam também por querer fazer coisas. Tudo isso fica na memória das crianças e marcou-as, fez com que ficassem com um registo e que quisessem transpor para a sala. As crianças motivaram-se tanto que bastava encontrarem uma beata de um cigarro no chão, queriam tirar a foto e demonstravam indignação. Ajudou a despertar as crianças para a temática.	E10
	- Sim, as crianças de 1º ciclo ficaram motivadas. Demonstraram interesse, quer pela	E8

	dança, quer pela construção de fantoches. No ano passado quando utilizaram os sacos de plástico e as garrafas para acompanhar uma música, eles acharam interessantíssimo e ficaram motivados para a construção de instrumentos com materiais de desperdício.	
	- Sim. As crianças ficam sempre motivadas e durante algum tempo falam daquela experiência. Eu também senti-me motivada. Sabemos que as áreas expressivas ajudam muito no desenvolvimento global, na comunicação, no esquema corporal e que a criança precisa de apoio e a EA vem reforçar e ajudar nesse sentido, vem contribuir para esse enriquecimento.	E2
	Motivar as crianças e os jovens para os conteúdos nem sempre é fácil e achei que essa era uma forma diferente, um desafio interessante.	E4
	- Sim, motiva para a sua continuidade. A expressão dramática é realmente a abertura dos afectos, é dar-se, é o ser capaz, é o desinibir, é o abrir aquele mundo bonito que é a infância.	E7
	- Sim, acho que as dramatizações da EA motivam para a criação de grupos de teatro na escola e é bom que isso aconteça, porque o teatro ajuda muito a desinibir e além disso favorece toda uma série de aprendizagens e contribui para o desenvolvimento integral das crianças e jovens.	E8
	- Sim, motiva. São as próprias crianças que querem dar continuidade e quando não é possível na altura fica no quadro das sugestões de projectos a trabalhar e eles não esquecem. Fica a ideia que pode ser trabalhada em qualquer altura.	E9
Influência do apoio da EA nas áreas expressivas, na prática docente.	- Tudo o que seja relacionado com o teatro, com a EA, vivo intensamente e transmito isso às minhas crianças. - A EA deveria de fazer mais acções de formação práticas e vir mais à escola. Isto porque nós, muitas vezes, nos encontramos adormecidos e essas intervenções são como um despertar para.	E2
	- Se tivermos, dentro da nossa vida profissional, estas vivências, acabamos por gostar e aprender. Não só as educadoras como também as ajudantes ficaram sensibilizados com o trabalho que viram. E se eles quiseram trabalhar esta área é porque viram e sentiram que é um trabalho muito bom. A vinda da EA é uma golfada de ar fresco e de certa forma um refrescar de ideias. Trazem-nos ideias, materiais e modos de desenvolver um determinado assunto. Às vezes apoiamo-nos em algumas ideias para a concretização de actividades a nível da expressão dramática. Ideias de representação.	E7
	- Às vezes temos muitas inseguranças, não sabemos bem como havemos de fazer determinadas coisas a nível, por exemplo, da dramatização e a equipa traz coisas simples que nos dá muitas ideias e que nos motivam.	E9
	- É preciso vontade da parte dos educadores de continuarem este trabalho, para que o trabalho da EA não seja inglório sentindo que se fez uma animação e que morreu ali. Isto não pode acontecer, a animação deve ser um ponto de partida para coisas lindas a serem feitas naquela escola nos meses seguintes em que a EA não lá vai. Eu diria que a teoria da motivação ainda vai originar a escrita de muitos milhares de páginas, de estudos e de investigações. Eu, pessoalmente, acredito que a motivação é possível e que a motivação intrínseca pode melhorar com o apoio da motivação extrínseca. Eu acredito na motivação intrínseca, e sobretudo na extrínseca e acho que estas duas podem funcionar, acima de tudo numa organização que tenha uma verdadeira cultura organizacional e que defenda estes valores de partilha e de equipa, que defenda a reflexão e a avaliação conjunta, a formação permanente e contínua, que valorize o trabalho das pessoas, que incentive, que elogie aquilo de bom que as pessoas fazem, vai, logicamente, criar uma boa motivação que sendo intrínseca vai ser apoiada pela motivação extrínseca da própria organização.	E11

Inovar significa tornar novo, introduzir inovações, inventar, criar. E é isto que se depreende a partir das alocações efectivadas no que concerne à *Equipa de Animação*.

Instituiu-se, ela própria, inovação aquando da sua criação. “*Foi uma novidade*”, referem os entrevistados. De facto, não existia nada no género, “*não havia nada que ajudasse a promover, a desenvolver a educação artística no pré-escolar*”, refere a mentora do projecto. A criação da EA veio ajudar a renovar o olhar dos educadores perante as expressões artísticas e mostrar que é possível a sua concretização, mesmo através de actividades simples. Esta implementação aconteceu em 1986, no seio do GCEA, e hoje é um projecto que continua a ser único no seu cariz e forma de funcionamento. As inferências dos informadores referem-se ao projecto *Equipa de Animação* como sendo inovador (Quadro n.º 33) quanto à sua criação, quanto aos seus contributos, bem como nas metodologias que aplicam, no desempenho, nos materiais e tecnologias. Em termos organizacionais, o director do GCEA salienta a existência de um triângulo, motivação através das animações, da formação e agora um elo de ligação com a produção de material didáctico em formato audiovisual e num futuro próximo, em vídeo.

Quadro n.º 33 – Equipa de Animação – Projecto Inovador?

CATEGORIA: INOVAÇÃO		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Criação da <i>Equipa de Animação</i> .	- Relativamente ao pré-escolar, não havia nada que ajudasse a promover, a desenvolver a educação artística. Os educadores sentiram necessidade de também eles terem um apoio. A SRE que sempre nos apoiou neste projecto do Gabinete apoiava relativamente ao ensino primário mas em relação ao ensino pré-primário não podia ter o mesmo tipo de apoio, de um tempo sistematizado até pelas circunstâncias da especificidade do ensino. Então, lembrei-me que poderíamos fazer doutra maneira. Criar uma equipa de teatro para crianças. Mas o que eu achei é que se fizéssemos uma equipa de expressão musical e dramática que fosse ao ensino pré-primário levar um tempo de animação, com diferentes técnicas, nomeadamente os fantoches, as sombras chinesas e o teatro ao vivo, poderia ser uma forma de desencadear nas próprias crianças o desejo natural que elas têm de expressão.	E1
	- Seria uma experiência completamente diferente, nova, nunca se tinha feito nada desse género na Região Autónoma da Madeira. Acreditei que seria uma boa aposta.	E5
	- A professora Lígia propôs-me na altura, criarmos uma equipa constituída por educadores, que eles próprios poderiam preparar, histórias, actividades de expressão musical e dramática para levar às escolas e servir de ponto de partida e de motivação para os educadores de infância poderem, eles sim, continuar o trabalho com os seus alunos. É claro que achei uma ideia excelente até porque todas as metodologias que eu aprendi de educação musical apontam para quanto mais cedo a criança tiver contacto com as áreas expressivas, mais potencialidades ela terá para desenvolver os seus talentos. Uma estrutura oficial ligada à própria administração pública, com esta preocupação e com esta visão de chegar às crianças mais pequenas, de sensibilizá-las na mais tenra idade, creio que é um projecto único, talvez na Europa nem exista, não tenho conhecimento de uma estrutura paga pelo estado, é inovadora e penso que é única em	E11

	muitos países da Europa.	
Contributos da <i>Equipa de Animação</i>	- Importa tudo o que seja novidade, os cenários, as cores, os sons, que também para mim são novidade porque nem sempre consigo ir às formações, pela distância da escola. Deu muitos contributos e espero que possa continuar a dar por muitos e muitos anos. Cada vez mais há a necessidade de se fazer coisas novas e diferentes. Da parte da EA são coisas diferentes, são elementos diferentes ficando todos na expectativa com a vinda de pessoas diferentes, o teatro na escola, é um momento mágico, é no fundo modificar por momentos a sala e são pessoas que vêm com disponibilidade para as crianças, com coisas diferentes para elas. São temáticas actuais que têm a ver com problemáticas actuais e acho que aí também se têm modernizado e feito trabalhos virados para a actualidade com a preocupação de adoptar novas técnicas e formas diferentes de apresentação.	E10
	- Contributo traz sempre. É sempre algo de diferente e as crianças gostam muito. Primeiro pela presença de pessoas diferentes na sala, segundo, pela forma como tudo é apresentado, desde, a motivação, o material, as personagens, cenários, tudo isso cativa as crianças. A EA, de ano para ano, tem evoluído muito, desde os materiais, os cenários, as histórias e mesmo até nas tecnologias.	E2
	- Para nós a EA foi uma novidade É sempre inovador, porque há sempre temas novos que são trabalhados de forma diferente.	E3
	- Há sempre muitas ideias novas e esta forma de apresentação não existe em lado nenhum, que eu tenha conhecimento.	E7
	- Acho que é um projecto inovador, daquilo que eu conheço, só aqui na Madeira é que existe uma equipa de animação a trabalhar nestes moldes. Levar, desta forma, o teatro à escola não tenho conhecimento que exista noutro sítio. Eu continuo à espera de uma equipa vocacionada para o 1º ciclo.	E8
	- Damos resposta à procura da comunidade que, neste caso, são as animações, é a formação e também a organização de espectáculos de maior envergadura em parceria com entidades públicas e privadas, o que não deixa de ser importante, porque é também uma forma de servir a comunidade, e muitas vezes num espectáculo destes, maiores, abrangendo um grande número de crianças, também se fazem aprendizagens.	E11
Nas metodologias, no desempenho, nos materiais e tecnologias.	- Houve uma evolução enorme relativamente à equipa inicial. O trabalho foi se aperfeiçoando com o tempo, há um grande conteúdo, as técnicas e os materiais também evoluíram e evoluiu o sistema de som.	E7
	- A EA tem evoluído muito na forma de apresentar os seus trabalhos, cada vez mais ricos, em termos de vozes, de sons, de estratégias e caracterização.	E9
	- Aquilo que sentimos é que todos os projectos do Gabinete, incluindo a EA, têm vindo a se adaptar aos novos tempos e isso é que é importante. A nível dos materiais e tecnologia, eu diria que o CD e agora a ideia de no próximo ano lectivo se avançar para o DVD, para a imagem, é um complemento à própria formação, um complemento à animação. Se pensarmos em termos organizacionais, a EA, podemos dizer que tem um triângulo fechado. Queremos que, os educadores que assistem à animação fiquem motivados e que através da formação ganhem competências para eles próprios fazerem este tipo de trabalho com as crianças. Com estes materiais didácticos, fechamos o triângulo, ou seja, colocamos um elemento de ligação entre estas duas coisas, material didáctico e pedagógico em formato áudio-visual, que são um complemento quer às animações, quer à formação, para recordar aquilo que foi feito, é um documento pedagógico e didáctico para os educadores.	E11

A categoria que se segue refere-se à *Importância Pedagógica* (Quadro n.º 34) do trabalho da EA e procuramos saber no âmbito dos informadores que valor lhe é atribuído. Os relatos patenteiam a mais-valia do projecto, sendo inclusive designado de

propulsor de aprendizagens. A possibilidade de fazer actividades diferentes pode ser desencadeada por uma sensibilização, neste caso, através da apresentação de uma técnica que até já pode ser conhecida, mas que se encontra adormecida ou tida como difícil a sua concretização. Funciona como um despertar para determinadas realidades e neste ponto os informadores são unânimes ao afirmarem que se promovem e averiguam aprendizagens numa animação e na continuidade do trabalho proposto. Pode ser também um teste final aos conhecimentos adquiridos de acordo com a directora de uma escola: *“As educadoras puderam ver os resultados de todo um trabalho feito há meses, através de questões colocadas por elementos exteriores à escola, o que lhes deu muita satisfação.”*

Ainda, sobre a promoção de aprendizagens, encontramos a alusão feita por uma professora de 1º ciclo cujas crianças assistiram à animação sobre o facto de ser possível isso acontecer com qualquer tema incluindo a história de Portugal. *“Como eles aprenderam coisas sobre a reciclagem, poderiam aprender coisas sobre qualquer tema mesmo sobre a história de Portugal.”*

Quadro n.º 34 – Equipa de Animação – Importância Pedagógica

CATEGORIA: IMPORTÂNCIA PEDAGÓGICA		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Intervenção pedagógica	- O projecto foi muito valioso e trouxe muitos conhecimentos às crianças, neste caso, relativamente à poluição, e incluímos a poluição das águas, dos oceanos, com algumas experiências com as águas e ainda um estudo sobre a poluição do ar. A nível da escola houve uma sensibilização muito grande e envolvente que fascinou as crianças e lhes trouxe muitos conhecimentos. A nível da expressão/comunicação, tentamos trabalhar a história através do reconto e invenção de histórias em cadeia. Tudo isto com o intuito de desenvolver a criatividade, a linguagem e a aquisição de vocabulário. Tudo o que houver, relativamente à expressão/comunicação, quer sejam representações, quer sejam sensibilizações, é sempre bem-vindo.	E10
	- O mundo da expressão musical e dramática é um mundo mágico e com muitas possibilidades de aprendizagem. A intervenção da EA poderia ser ainda mais alargada, criando-se para isso mais estruturas. Os educadores das escolas poderiam fazer uma inscrição para fazerem a sensibilização na própria sala. Portanto os educadores que gostam e acreditam na expressão dramática poderiam se inscrever e desenvolver o seu projecto dentro da sua sala, é claro que com acompanhamento e para isso teria de haver formação regular. A EA continuava a vir à escola e garantiam sim a continuidade da expressão dramática diária na sala de aula.	E7
	- Uma vez, apresentaram sombras corporais e nós quisemos experimentar com as crianças. Trabalhamos as sombras com as crianças, com o corpo todo, com objectos, utilizamos também o retroprojector e trabalhamos também a matemática porque projectamos e fizemos conjuntos. Nós, certamente não teríamos a ideia de ir buscar as sombras para trabalhar com as crianças e a EA veio trazer-nos esta ideia da	E9

	<p>possibilidade de fazermos coisas diferentes.</p> <p>As crianças, após a animação, continuam a falar daquilo que viram e no próprio recreio fazem pequenas recriações, fazem de conta que são as personagens da história que viram.</p> <p>Na história do espantalho isso aconteceu. Na história do arco-íris as crianças estavam tão entusiasmadas e contaram-me tudo o que aconteceu.</p>	
	<p>- Foram histórias criadas para serem teatralizadas e é verdade que o teatro tem uma finalidade de diversão, mas tem também o dever, a obrigação de passar uma mensagem, nem que seja uma mensagem de alegria na vida, pode ser um turbilhão de coisas alegres, mas, essa é a mensagem. Ora, nas minhas histórias eu tinha sempre a preocupação de fazer passar uma mensagem relacionada com os valores, o valor da amizade, da união, a entreatajuda, altruísmo, a alegria pelo trabalho, a cooperação, a beleza interior, enfim uma série de valores que ajudam a educar a criança em sensibilidade.</p>	E1
	<p>- A selecção da história obedece a uma série de regras de cariz psicológico, pedagógico, a nível da literatura, os conteúdos, a faixa etária das crianças a que se destina, o espaço onde será apresentado.</p>	E5
Promoção e averiguação de aprendizagens.	<p>- Este ano, também tivemos essa oportunidade. Foi a história do Pirilampo e eu pedi a um elemento da equipa que deixasse aqui na sala de um dia para o outro, o pirilampo, porque ele tinha uma pilha e acendia uma luz.</p> <p>O Pirilampo é um insecto que brilha no escuro e eu tive que explicar isso às crianças, que é um animal diferente e que não temos na nossa terra.</p> <p>Passaram a conhecer o pirilampo, nós explicamos onde é que eles vivem, como tudo acontece. Foi uma nova aprendizagem que fizeram.</p> <p>Ficamos com um conhecimento mais profundo sobre os instrumentos musicais, foi muito bom.</p>	E2
	<p>- Com o decorrer da história revelaram então o que tinham aprendido, deixando a educadora satisfeita. E na hora do jogo não tiveram dificuldade em fazer a separação do lixo e aí vimos que realmente o trabalho feito tinha ficado, sendo um grande motivo de satisfação para as educadoras.</p> <p>A EA veio, de certa forma, fazer o teste final. As educadoras puderam ver os resultados de todo um trabalho feito há meses, através de questões colocadas por elementos exteriores à escola.</p>	E7
	<p>- Poderiam aprender doutra forma coisas que fizessem parte do currículo do 1º ciclo. Uma maneira diferente, através da dança, das histórias. Como eles aprenderam coisas sobre a reciclagem, poderiam aprender coisas sobre qualquer tema mesmo sobre a história de Portugal.</p>	E8
	<p>- Tudo o que vem é sempre uma mais valia e geram-se aprendizagens através das coisas diferentes que são apresentadas.</p>	E9
Técnicas utilizadas	<p>- Recorremos a diversas formas de apresentar as sombras-chinesas, os fantoches que têm várias formas de serem feitos e apresentados, a dança, a dança criativa e depois há toda uma série de pormenores a ter em conta e que se diferenciam na utilização de cada uma destas técnicas.</p>	E5
	<p>- A presença de pessoas diferentes na sala, a forma como tudo é apresentado, desde a motivação, o material, as personagens, cenários, tudo isso cativa as crianças.</p>	E2
	<p>- É bom haver assim uma equipa de pessoas que se dediquem a esse tipo de trabalho, porque têm, em termos de Gabinete, acesso a outros materiais, instrumentos e aquelas aparelhagens necessárias a essas actividades diversificadas.</p> <p>Quando as crianças viram aquelas sombras-chinesas em ponto grande e com um lindo cenário, ficaram deslumbradas. E então, em relação ao campo, muito mais do que no Funchal que hoje já têm mais coisas.</p>	E3
	<p>- Eu fico sempre cativada seja pelas histórias, seja pela parte de cantar e dançar. Funciona muito bem.</p>	E8
	<p>- O facto da equipa trazer-nos uma técnica diferente, deu azo a que se trabalhasse coisas diferentes através dessa técnica.</p>	E9
	<p>Demonstração de uma técnica ou várias técnicas que os professores podem adoptar para, também eles, viverem as histórias no seio escolar.</p>	E4

A formação é vista como essencial para a prática pedagógica, para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais na generalidade, e de um modo muito especial, a formação relacionada com as áreas expressivas por encontrar-se estritamente ligada à profissão que tem um contacto directo com as crianças. Os entrevistados revelaram interesse e necessidade de participação em acções de formação que envolvam a expressão/comunicação e até o desenvolvimento de competências pessoais através dessas expressões nomeadamente da expressão dramática. Os docentes atribuem muita relevância à formação ministrada pela EA (Quadro n.º 35) por considerarem serem contributos efectivos para a formação do indivíduo e, conseqüentemente, para o desenvolvimento integral da criança, através da aplicação dos conhecimentos e práticas adquiridas.

A formação aliada à animação constitui uma mais valia para, além da motivação, haver a possibilidade de continuar as actividades com conhecimento e segurança na concretização de técnicas ligadas às áreas expressivas.

Quadro n.º 35 – Formação ministrada pela *Equipa de Animação*

CATEGORIA: FORMAÇÃO		
Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
Interesse/ Participação	- Vou a quase todas.	E10
	- Considero muito bom a EA proporcionar formação nas áreas expressivas.	E2
	- Cada vez mais as pessoas precisam de tirar dúvidas, de saber mais.	E7
	- Formação mais intensa e feita pela EA que tem uma maior prática, na representação, na expressão dramática, é fundamental.	E8
	- Sim frequentei a formação “Viver histórias”, foi excelente.	E9
Relevância	- Quem somos nós sem formação? Normalmente faço formação porque sinto falta e dessa forma aprendo muitas coisas pertinentes para a acção educativa. As formações do Gabinete estão muito viradas para as áreas das expressões e fazem-nos muita falta, torna a formação essencial.	E10
	- As expressões contribuem muito para o desenvolvimento integral da criança e a formação nestas áreas é de extrema importância.	E8
	- Os elementos da EA frequentaram muita formação nesta área e passaram então a dar formação aos outros colegas sendo uma mais valia para a profissão esta partilha de conhecimentos.	E1
	- A formação é essencial e ajuda-nos a ir mais além. E ajuda-nos a criar.	E9
Aplicabilidade na prática docente	- Por vezes sentimo-nos sozinhos, isolados e esta troca de saberes só vem enriquecer a actividade com as crianças.	E7
	- O conjunto de ir às escolas fazerem animações e a formação ajuda a sensibilizar as pessoas e fazendo com que possam mudar e ficarem mais despertas para trabalhar a expressão dramática com outra segurança com mais motivação. É um desafio constante para nós.	E9
	- Não basta a EA ir a uma escola fazer um teatro de fantoches ou outra técnica, é preciso também preparar os educadores dessa escola a fazer fantoches e a manipulá-los. Caso contrário, eles ficam motivados, mas não sabem fazer.	E11

	<p>Acho que a EA nestes últimos anos, graças à intervenção, por nós sugerida, de formação quase permanente ao longo de todo o ano, é uma mais valia para as próprias animações.</p> <p>Isto é como plantar uma semente que precisa de ser regada para que ela cresça e é aí que a formação entra. A formação entra se os educadores forem à formação, ninguém pode obrigar ninguém. Agora, aqueles que vêm de livre vontade à formação, vão fazer germinar essa sementinha para que meses depois comece a dar fruto e a EA quando volta à escola poderá ver outra capacidade desenvolvida nas crianças</p>	
	<p>- É importante aliar a experiência (prática/acção) à formação (teoria) e vice-versa. É interessante e relevante o ajuste e associação destas duas vertentes.</p> <p>O papel do formador da equipa é essencial. Sabe cativar bem os formandos oferecendo ideias novas, interacção entre o pessoal docente e técnicas diferentes perfeitamente aplicáveis numa sala de aula.</p>	E3

CONCLUSÃO, CONTRIBUTOS, LIMITAÇÕES E INVESTIGAÇÃO FUTURA

A educação aufere de um grande destaque no itinerário do indivíduo e fomentar o aparecimento de projectos que favoreçam o seu desenvolvimento, pode ser um caminho para a excelência. É um percurso que se constrói com os outros, é o grande valor da vida centrado no próprio homem como actor das diversas concepções.

Sendo cada vez mais urgente tornar a criatividade presente entre os seres humanos, consideramos muito importante incentivar formas de educar através de projectos inovadores, como brincadeiras e jogos educativos e através das histórias infantis repassadas de humanidade e de beleza num contributo significativo para a descoberta do mundo da criança e para o cultivo da emoção e da inteligência.

O desafio de formar cidadãos competentes, instruídos, criativos e inovadores é colocado constantemente pelos progressos das ciências e das tecnologias. Incluídas neste processo deverão encontrar-se a educação em artes e ciências humanas e sociais. António Damásio na sua intervenção na Conferência Mundial sobre Educação Artística (2006), sublinhou a importância destas matérias como sendo uma necessidade e não um luxo, pois, além de colaborarem na formação de cidadãos capazes de inovar, instituem-se como elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade emocional indispensável a um comportamento moral íntegro. A emergente necessidade de um olhar de compromisso com o desenvolvimento das emoções nas crianças, e também nos adultos, confere às expressões artísticas uma importante missão de promover o incremento das mesmas, como processo inovador, que de uma forma lúdica engloba uma educação para os valores, contributo efectivo para a maturação e transformação do ser humano.

A revisão teórica do nosso estudo tomou um rumo mais direccionado para a criança e os efeitos que podem ter as pedagogias activas na aplicação de projectos relacionados com as expressões artísticas. Advertiu-se para a necessidade de incluir as artes na educação como estratégia eficaz no desenvolvimento íntegro do ser humano em crescimento. E uma das formas de contribuir para a valorização das actividades expressivas e dramáticas, é o próprio profissional de educação tomar consciência plena da sua importância.

Tendo o educador papel primordial no desenho evolutivo da educação, tem também necessidade de incentivos e formação. Ele é, sem dúvida, o agente fundamental que pode favorecer a mudança, devido à condição de poder direccionar a sua prática pedagógica. E os incentivos podem vir do exterior como promotores de motivação. Não é fácil motivar as pessoas. É preciso que se criem estratégias que permitam ajudá-las a fortalecerem a sua própria motivação. Sabendo da importância de encorajar a ampla participação dos actores educativos em projectos de educação artística, a *Equipa de Animação* desenhou a sua acção com vista a alcançar esse propósito, servindo de ponto de partida para um maior incremento desse tipo de projectos que na verdade visam alcançar a criança.

Ao observarmos a *Equipa de Animação* depreendemos o esforço que é feito no sentido de se promoverem motivações ligadas às áreas expressivas através da animação, como “um contador voluntário de histórias” que, exterior à escola, intervém de forma muito positiva. O sentido de participação activa, ao contar a história, é um factor fundamental, que enriquece em grande escala a experiência que a criança retira dela. Implica uma afirmação da sua personalidade através de uma experiência compartilhada com outro ser humano, o qual, pode apreciar completamente os sentimentos e as reacções da criança e tirar o melhor proveito possível do momento que pode ser revelador da personalidade presente ajudando a determinar as atitudes mais adequadas, por parte do adulto, proporcionando-se um melhor crescimento.

A tolerância e a generosidade, a delicadeza e a rectidão, a estima pela natureza e pelo outro, a capacidade de sonhar, entre outros, são princípios que é necessário inculcar nas crianças e tivemos oportunidade de observar que é isto que acontece na intervenção da *Equipa de Animação*, através das histórias, jogos/actividades e diálogos.

Nestes tempos tão apressados, em que, por vezes, não há lugar para a reflexão e em que as preocupações materiais se sobrepõem ao prazer das coisas simples, as histórias poderão comunicar de forma criativa e apelativa esses valores que, urgentemente, se deverão desenvolver nas crianças com toda a serenidade. É por essa razão também que se devem promover e louvar práticas docentes que favoreçam o desenvolvimento da criatividade.

Educar nas crianças o gosto pela leitura e ajudá-las a crescer em sensibilidade compõem também o elenco de objectivos da *Equipa de Animação* ao propor e divulgar histórias nas escolas, optando por propostas de qualidade, capazes de promover os valores culturais e aqueles que assentam no respeito por si próprio e pelos outros.

Um fenómeno social dos nossos dias é a falta de vontade para a leitura, os livros já não são para um grande número de crianças e jovens os companheiros diários, pelo que se torna premente reverter esta situação e estimular hábitos de leitura para que as crianças possam encontrar nos livros os amigos de todas as ocasiões e se desenvolvam quer no âmbito da língua materna, quer culturalmente. E esta iniciação acontece já a nível do pré-escolar e as histórias são excelentes veículos para a promoção de situações de leitura (mesmo ao visualizar as imagens do livro ou até pedindo ao adulto para ler o que está escrito).

São inúmeras as situações que podem surgir a partir de uma animação da *Equipa*, como pudemos aferir na triangulação consumada aos instrumentos de recolha de dados. Os temas tornam-se propostas que podem ser desenvolvidas das mais diversas formas. Aqui realçamos o papel importantíssimo do educador, sem o qual, o trabalho da *Equipa de Animação* não passaria de mais um espectáculo, de mais um momento de recreação. Sem pretender deixar de o ser, os objectivos, como pudemos verificar, são muito mais abrangentes: as actividades de expressão musical e dramática servirem de ponto de partida e de motivação para os educadores de infância poderem continuar o trabalho com os seus alunos. Quanto a isto, referiu-nos o director do Gabinete Coordenador de Educação Artística, que é uma excelente ideia tais actividades serem desenvolvidas no pré-escolar e que todas as metodologias que aprendeu de educação musical apontam para quanto mais cedo a criança tiver contacto com as áreas expressivas, mais potencialidades ela terá para desenvolver os seus talentos. E pode-se dar ainda importância à descoberta do fenómeno teatral em si mesmo pelas crianças. A animação na escola pode ser, para muitas crianças da nossa comunidade, uma das únicas, senão a única oportunidade de se encontrarem perante uma realidade teatral. Para muitas delas, principalmente as mais pequenas, pode ser a primeira vez que entram em contacto com uma forma diferente de contar histórias.

Quando as crianças tiverem jogado nestes cenários e tiverem experimentado livremente a sua fabricação, nascerá o desejo de construir cenários “teatrais” para as improvisações e para os espectáculos. Tudo poderá processar-se para que se crie um pedido específico e que esta situação de construção cénica nasça de uma necessidade.

O nosso estudo revelou que a *Equipa de Animação* contribui fortemente para o despoletar de situações similares. Após a apresentação da história, numa breve revisão do que aconteceu, questões relativas ao local onde se desenrola a acção, onde se encontram as personagens, que novo rumo poderia ser dado à história, que atitudes

tomaram as personagens, o que poderia ser feito, entre outras coisas, surgiram e sendo aproveitado poderá ser muito benéfico. Com alguns materiais, as crianças poderão reproduzir estes lugares e inventar outros novos. Quando jogam no interior deles aprendem a torná-los seus. A utilização do termo cenário, de forma corrente, contribuirá decisivamente para a compreensão do seu sentido. Referimo-nos, naturalmente, a criações simples e de acordo com o grupo em questão. Os cenários e os adereços serão, portanto, fabricados o mais cedo possível, de forma a permitirem às crianças improvisarem nos lugares próprios. Às vezes, um simples adereço ou elemento da situação serve para recriar o lugar necessário. Soluções simples podem ser utilizadas no momento das improvisações para recolha rápida de adereços ou cenários, de modo a que a criança não perca o interesse. Esta elaboração cénica será a criação das crianças que sentirão uma grande satisfação ao visualizarem a sua obra, ao materializarem o que tinham no pensamento, sendo, para nós reforçada a ideia de Gloton e Clero quando afirmam que “ (...) *pela sua obra, o criador afirma-se, realiza-se, realizando o seu projecto.*” (1976: 27).

Nós acreditamos, tal como Gauthier (2000) que é possível fazer teatro com crianças de cinco anos, um teatro de experimentação e de tentativas, pelo gosto que observamos por esta forma de expressão, pelo prazer e entusiasmo revelados aquando das apresentações teatrais pela *Equipa de Animação* realizadas. E todas estas situações são promotoras de desenvolvimento, envoltas num processo criativo que influencia a formação da personalidade humana, fazendo florescer todo o potencial das crianças contribuindo para o seu equilíbrio emocional.

A nossa estada no terreno teve o propósito de aferir respostas para as questões colocadas quer por nós, quer pela própria *Equipa de Animação*. Questões essas relacionadas com o impacto das suas intervenções na comunidade escolar, tanto nas crianças como nos adultos. Saber o que acontece na escola após a animação era uma das suas inquietações.

As observações determinaram alguns procedimentos que, na realidade, não se podem generalizar, apesar de se efectuarem em várias escolas (foram 10 as escolas observadas). O facto é que esta equipa desenvolve a sua actividade por toda a região madeirense, tornando-se numa condicionante às auscultações. Ao longo de todo o ano lectivo 2007/2008, de 05 de Novembro a 08 de Julho, as intervenções da *Equipa de Animação* efectivaram-se em 148 escolas, tendo realizado 146 animações para um total

de 9.847 crianças em idade pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico. Das 135 fichas de avaliação preenchidas pelos educadores, 125 têm resposta afirmativa à questão relativa à continuidade da animação, 05 não responderam nada e 05 disseram que não iriam dar continuidade porque as crianças ainda eram muito pequenas.

Nas observações efectuadas nos dias que se seguiram à animação, apesar de 03 das 10 fichas de avaliação preenchidas indicarem a continuidade do trabalho da *Equipa de Animação* através da dramatização e dramatização com fantoches, não verificamos qualquer indício que anunciasse o trabalho para uma representação teatral/dramatização com as crianças. A nossa permanência em cada escola não podia ser prolongada, como explicamos anteriormente, constituindo-se como uma limitação. A pesquisa nesta área, tal como em algumas outras, acaba por realizar-se num horizonte temporal curto, com repercussões nos resultados. Uma análise mais abrangente implica investigações sequenciais ou prolongadas para que se possa estudar o efectivo impacto da *Equipa de Animação* na comunidade escolar ao longo do tempo, pois requer avançar longitudinalmente para que, mais facilmente, se obtenham dados que permitam chegar a explicações mais precisas e conclusivas. Ainda assim, nas 10 escolas presenciadas pudemos verificar a continuidade da animação através de:

- Actividades de expressão plástica.
- Sensibilização do tema (reciclagem) com as crianças à comunidade.
- Registo gráfico da história através do reconto em grupo.
- Recapitulação do tema (reciclagem) para consolidar conhecimentos.
- Diálogo sobre a história apresentada.
- Realização de jogos alusivos à reciclagem.
- Construção de um ecoponto.
- Recordaram as canções apresentadas na história.
- Diálogo sobre os cuidados a ter com a natureza.
- Exploração do mundo dos animais.
- Análise de objectos que provocam sons e criação de novos sons.
- Exploração e construção de instrumentos musicais.
- Diálogos com as crianças sobre os valores como o da amizade.
- Pintura colectiva alusiva à história.

O estudo feito aos questionários (recordamos que foram recolhidos 100 questionários) revelou que em outras escolas foram abordadas outras dinâmicas mais relacionadas com a actividade teatral, a saber:

- Dramatização da história e imitação das personagens.
- Invenção de outras personagens.
- A dramatização da *Equipa de Animação* ocorreu na semana da criança e serviu de base para falar sobre o valor da amizade, sobre o ser diferente e cada um ser aceite tal como é.
- Dramatização da história e imitação das personagens.
- A construção de máscaras e fantoches para desenvolver o tema das emoções.
- Dramatização de histórias sobre os animais selvagens e os domésticos.

A partir da análise feita às observações, aos questionários e às entrevistas realizadas podemos inferir como resultados que, de facto, a *Equipa de Animação* reúne todas as condições para realizar este tipo de intervenção na comunidade escolar. A dramatização e o jogo dramático projectivo são, simultaneamente, meios clássicos para contar histórias e uma forma diferente de o fazer que ainda não se encontra ao alcance de todos pelas dificuldades inerentes ao processo que se revela de difícil concretização na escola. Numa busca artística e com uma preocupação educativa e pedagógica, a *Equipa de Animação* desenvolve as suas actividades recorrendo a estas técnicas com um sentido evolutivo subjacentes a todo o procedimento com dinâmica e criatividade como se pode divisar nas alusões dos educadores respondentes:

“A Equipa de Animação sugere, nas actividades que dinamiza, um vasto leque de temáticas e estratégias susceptíveis de serem abordadas com as crianças, dando ao educador um apoio imprescindível na programação das suas actividades.”

Depreendemos que as histórias têm um elevado grau de importância no universo infantil e que o adulto lhes atribui muita importância pelo poder que estas exercem sobre as crianças. São estímulos ricos para a capacidade de fantasiar o real e os profissionais de educação estão bem conscientes dos diversos e positivos contributos das histórias/contos:

- Porque as histórias e os seus conteúdos, devidamente explorados, poderão representar o alicerce de toda uma educação equilibrada na vida de uma criança.
- Porque através das histórias podem ser explorados diversos conteúdos, nomeadamente, atitudes, valores e situações problemáticas. As crianças apercebem-se e compreendem de uma forma simples a diferença entre o bem e o mal, os valores e atitudes correctas.
- Porque as histórias são uma ajuda preciosa ao desenvolvimento emocional da criança, permite-lhes vivenciar sentimentos e situações ou até resolver alguns conflitos interiores.
- Porque as histórias são uma metáfora interessante para as crianças projectarem os seus medos, inseguranças, tristezas e alegrias. Alimenta o seu imaginário e, simultaneamente, ensina-as a viver e encarar pequenas frustrações.
- Porque as histórias e os contos promovem a formação do carácter. Constituem um caminho infinito de descoberta e compreensão de um mundo cheio de ideias e conhecimento, desenvolvendo o pensamento e a linguagem. Além de estimularem a imaginação e a curiosidade, desenvolvem a atenção, a memória e cultivam a sensibilidade, abrindo espaço para os sentimentos e emoções que ajudam a criança a interpretar a si própria e à realidade onde se encontra e permite também o conhecimento de outras realidades/culturas.

Não se tornando fácil a realização de actividades que englobem as histórias/contos utilizando formas expressivas tão elaboradas, os docentes recorrem à *Equipa de Animação* cientes do valor que as mesmas têm junto das crianças e das variadas acções que podem ocorrer a partir das animações.

Creemos ser um motivo de grande satisfação para a *Equipa de Animação*, o facto desta ser apreciada por alguns docentes como “*fonte de inspiração*” e causa para a implementação de várias actividades na rotina escolar. A motivação dos educadores parece partir também da motivação da própria *Equipa de Animação*, da forma como apresenta os seus trabalhos. Acreditamos que a energia positiva emanada pela mesma contagia os docentes gerando-se acções decorrentes das suas apresentações/animações. É por esta razão que pensamos que a motivação extrínseca se pode tornar em motivação intrínseca. Os resultados das questões relacionadas com a motivação evidenciam a

ocorrência de actividades após a animação, atingindo a *Equipa de Animação* um dos seus grandes objectivos.

Os docentes implicados na pesquisa apreciam também que uma motivação vinda do exterior é sempre uma mais-valia, sobretudo quando se trata de uma equipa especializada. Afirmam que a sua intervenção serve de referência e funciona como elemento impulsionador para a crescente dinamização de actividades no âmbito da expressão musical e dramática, porque são divulgadas ideias inovadoras que contribuem para a promoção de aprendizagens, na aquisição de novos conhecimentos, novo vocabulário, desenvolvimento da parte social, contacto e convivência com pessoas “estranhas” à escola:

“Verifica-se que a equipa coopera na autenticidade e singularidade da expressão da criança e consequente criatividade. Isto porque apresenta: boa capacidade de organização cénica e sua apresentação estética; boa selecção musical e seu enquadramento com o texto/discurso; simplicidade/adequação da linguagem; interacção com o público (oportunidades de resposta e resolução de problemas) e bom enquadramento e continuidade da acção dramática através de actividades interactivas.”

Também se gera motivação por parte das crianças, a deduzir pelas observações efectuadas e análise das respostas aos questionários. Os educadores referem que as crianças manifestam sempre um grande interesse pelas actividades de expressão dramática e ao vivenciarem esse tipo de situações, a tendência natural é a de quererem dramatizar histórias às quais se sentem ligados. A motivação nas crianças é perceptível através dos comentários que fazem e da imitação do que observaram. Elas interiorizam a história e de uma forma natural querem representá-la. Revelam um fascínio pelos fantoches e a sua confecção surge como sugestão de actividade e qualquer criança (com mais de quatro anos) tem gosto em elaborar o seu fantoche, assim como dramatizar histórias. Sentem-se felizes em participar num teatro e a envolvência é enorme. Foi também referido pelas educadoras que, após a animação, as crianças, durante alguns dias, não falavam de outra coisa e até dramatizavam entre si algumas partes da apresentação que viram.

As crianças ficam motivadas, mas precisam da ajuda do adulto. Se este não tomar em consideração os apelos e sugestões das crianças, a animação deixa de ter sequência. Fica reforçada a inferência feita ao papel fundamental do educador da sala.

No que diz respeito à intervenção a nível de material didáctico de apoio (o suporte áudio disponibilizado pela EA), os educadores consideraram importante porque o som é um recurso muito poderoso, é uma ferramenta que vem avivar a memória e ajudar a consolidar conceitos transmitidos. Ao nível da expressão musical, é difícil captar todas as letras e músicas das canções apresentadas e com o CD torna-se fácil reproduzir:

“O CD de apoio torna-se importante quando se quer dar continuidade ao trabalho apresentado pela Equipa de Animação.”

Quanto à questão da adequação das animações às crianças em idade pré-escolar, os docentes opinam afirmativamente e declaram também que poderia abranger outras idades, mais concretamente o primeiro ciclo do ensino básico, justificando que essa faixa etária ainda se encontra na idade das histórias e da fantasia. Apreciam os fantoches, as sombras-chinesas e os contos tradicionais. Consideram que auxiliaria na aquisição de novos conceitos e serviria de elo de ligação entre os dois ciclos. Vêm com outros olhos e podem explorar temáticas do seu interesse de forma mais elaborada e além disso, a expressão dramática é um importante veículo para o desenvolvimento da criatividade. Atestam que a *Equipa de Animação* possui recursos humanos e técnicos de grande qualidade para ir ao encontro de outras faixas etárias. Com temáticas próprias para estas idades poderiam proporcionar aprendizagens diversificadas, dinâmicas e pedagógicas.

As crianças do primeiro ciclo encontram-se numa idade muito receptiva de preciosos valores através do jogo, da música e do teatro. É sempre uma novidade e magia, como também poderá incentivar para uma participação mais activa nesta área. Alguns educadores referiram que as crianças das suas escolas costumam assistir às peças da *Equipa de Animação* e demonstram muito interesse e participam com gosto nas solicitações e que após a animação, são eles próprios que querem entrar em realidades semelhantes.

A nível formativo, foi evidenciada a necessidade de formação específica para adoptar actividades de expressão dramática, apesar de alguns docentes considerarem que a formação inicial seja suficiente para a concretização de actividades relacionadas com as técnicas de expressão dramática, como pudemos verificar em representação gráfica: dos 100 respondentes, 59 revelaram necessidade de formação. Pode sim ser

suficiente para sensibilizar, para acusar a existência de práticas expressivas que contribuem em grande escala para o desenvolvimento íntegro da criança. Temos conhecimento que o curso de Educação Básica e Educação de Infância contemplam as áreas expressivas, mas sabemos também que este é um território muito vasto e que abarcam várias formas de expressão, pelo que seriam ainda precisas mais horas para o desenvolvimento de mais itens teórico-práticos com maior eficácia e dedicação. Há todo um trabalho efectuado que contribui para despertar, para motivar e até para a própria formação pessoal que deverá depois ser continuado a nível profissional através de acções de formação contínua que têm esse mesmo objectivo, de completarem e complementarem a formação auferida e de serem divulgadas as inovações resultantes do progresso também a esse nível.

A fim de contribuir para o desenvolvimento dos recursos humanos, de acrescentar o conhecimento e experiência de educadores e professores, passou a fazer parte das competências da *Equipa de Animação* administrar formação efectivando-se mais uma contribuição para a motivação dos agentes educativos. Podemos destacar este contributo como uma mais valia dado que a procura é muita para a ainda escassa oferta de formação contínua prática, principalmente nos módulos de expressão dramática. A *Equipa de Animação* intervém portanto, através da formação nas áreas expressivas, com toda a comunidade escolar com acções de formação diversificadas na área, ao longo do ano lectivo, a fim de, através de educadores e professores, chegar às crianças numa educação para a sociedade da solidariedade, do conhecimento e da criatividade. A partir da análise das avaliações consumadas pelos formandos que frequentaram as várias acções de formação efectivadas pela *Equipa de Animação* no ano lectivo 2007/2008, podemos aferir que:

- Atribuem muita importância a este tipo de acções de formação teórico-práticas (mais prática do que teórica).
- Que contribuem para um melhor desempenho profissional.
- Que os temas desenvolvidos têm muita aplicabilidade na função docente.
- Que as formações ministradas pela *Equipa de Animação* motivam para a implementação da prática regular de actividades de expressão musical e dramática no meio escolar.

Na triangulação da informação respeitante à formação ministrada pela *Equipa de Animação*, a maior parte dos docentes valoriza sobremaneira a formação contínua, considerando-a indispensável em função de novas competências requeridas para a prática pedagógica e como forma de adquirir mais conhecimento e prática para um melhor desempenho da sua actividade profissional:

“O papel do formador da equipa é imprescindível. Sabe cativar bem os formandos oferecendo ideias novas, interacção entre o pessoal docente e técnicas diferentes perfeitamente aplicáveis numa sala de aula. Toda a actividade educativa deve incluir uma vertente experimental, constituída pelos conteúdos, atitudes e destrezas por parte do formador.”

Podemos, neste momento, afirmar que as intervenções da *Equipa de animação* são muito valorizadas pela comunidade escolar que, manifestamente, usufrui e evidencia a sua necessidade.

Em termos organizacionais, pode-se dizer que esta equipa de profissionais forma um triângulo fechado e de acordo com o director do GCEA, antes era composto apenas uma linha recta, num dos lados as animações e no outro a formação. A intenção é que os educadores que assistem às animações fiquem motivados e que através da formação ganhem competências para eles próprios dinamizarem mais as áreas expressivas com as crianças ao longo do ano. Com estes materiais didácticos, fecha-se o triângulo, ou seja, foi colocado um elemento de ligação entre estas duas coisas, material didáctico e pedagógico em formato audiovisual, que são um complemento às animações, para recordar aquilo que foi visto no dia da animação e é um documento pedagógico e didáctico para os educadores. O lançamento do *Disco Compacto* (CD) e agora o novo projecto do *Disco Digital Versátil* (DVD) vem exactamente fechar este triângulo, e considera que, agora sim, a *Equipa de Animação* tem o seu triângulo estruturante e organizacional feito.

A *Equipa de Animação* surgiu para colmatar algumas necessidades manifestas nas escolas na área das expressões artísticas e da animação. Faz todo o sentido que este apoio seja potenciado pelo desejo da sua existência e são os profissionais de educação colocados nos estabelecimentos de ensino que podem patentear este tipo de motivação/sensibilização. A investigação no meio escolar a este nível, teve o propósito de contribuir para desvendar opiniões e anseios que possam nortear o desenvolvimento

da actividade do grupo em questão. São deveras estimulantes as concepções exteriorizadas pelos inquiridos. O reconhecimento dos profissionais de educação relativamente à validade do apoio coopera, conseqüentemente, para a motivação da própria *Equipa de Animação*.

A referência ao universo fantástico, pedagógico e artístico foi uma constante no envolvimento do grupo de animadores com a escola, bem como a alegria inseparável da animação que ajuda a cativar quer adultos, quer crianças. A inovação foi também um factor identificado nas inferências dos educadores, o que contribui para a designação de um trabalho de qualidade.

Fica reforçada a pertinência da existência da *Equipa de Animação* como boa prática educativa, como elemento facilitador do conhecimento e contributivo para a génese de actividades relacionadas com as áreas expressivas, constituindo mais um incentivo à sua prática e expansão, com vista ao desenvolvimento do ser humano, enquanto criança, e numa atitude cooperativa, fornecer instrumentos lúdico-pedagógicos, que poderão promover a “ (...) *formação de pensadores, educar a emoção, expandir os horizontes da inteligência e produzir qualidade de vida.*” (Cury, 2004: 9).

Encontra-se claramente exteriorizado o sentimento de ligação que os docentes têm com a *Equipa de Animação* e formulam sugestões de novos projectos que implicam a sua participação mais intensa na vida escolar, a saber:

- Trabalho de projecto relacionado com a expressão musical e dramática onde se promova uma parceria entre a *Equipa de Animação* e as crianças com acompanhamento e continuidade ao longo do ano.
- Desencadear um projecto/plano diferente e organizado por freguesias ou concelhos, do qual fizesse parte um plano periódico de actividades temáticas com as escolas, quinzenal ou mensalmente.
- Promover mais do que uma animação por ano para as escolas que têm dificuldade em se deslocar ao Funchal.
- Interagir com os docentes no sentido de ajudar a desenvolver a qualidade dos trabalhos, na aquisição de novas técnicas e saberes a fim de tornar os projectos mais enriquecedores e inovadores.

- Intervenção da *Equipa de Animação* mais alargada, no sentido do educador da sala desenvolver o seu projecto de expressão musical e dramática com o apoio e formação da mesma, garantindo a continuidade da animação.
- Promover intercâmbio entre as escolas que continuam a desenvolver actividades relacionadas com a apresentação da equipa.
- Aumentar o número de elementos na equipa para haver mais animações.
- Incluir o 1º Ciclo nas animações (referenciado por cerca de 60% dos inquiridos)
- Intensificar a formação e promover acções de formação nas próprias escolas.

A formação poderá dotar os indivíduos de uma expressão mais criadora. Como entidade formadora, a *Equipa de Animação*, talvez pudesse repensar o seu sistema formativo, tendo em conta a necessidade de planear o futuro com a acção do presente, baseando-se nos sinais de alerta exaltados pelo corpo docente.

É necessário abranger o maior número possível de factores que possam contribuir, de forma eficaz e com qualidade, para a implementação de inovações e reformas educativas. Assim, é indeclinável que aconteçam mudanças ao nível da actuação pedagógica, para que se vejam cumpridos os objectivos que visam uma formação integral da criança, a qual passa, não só pelo aperfeiçoamento de competências, de aptidões, como também do comportamento. Não importa apenas a acumulação de saberes, mas desenvolver a personalidade de cada um para intervir activamente no sentido autónomo, reflexivo e crítico.

Uma investigação futura passaria, quanto a nós, pelas deliberações a nível formativo. Estudar mais aprofundadamente a formação ministrada pela *Equipa de Animação* e por outras entidades formadoras. Descobrir o real impacto da formação na comunidade escolar e as inquietações e dinamismos dela decorrentes. Descortinar que mudanças se operam (ou não) nos docentes e na sua actividade diária a partir da frequência em acções de formação contínua.

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.

AGUILAR, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática – guia pedagógico para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

ALVES, R. (2002). *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Porto: Edições ASA.

BARRET, G. (1989). “Para uma definição de Expressão Dramática”, *Percursos, Cadernos de Arte e Educação* nº 1, Setembro.

BARRET, G. (1976). *L’Expression Dramatique – Pour une Théorie de la Pratique*. Montreal: Université de Montreal.

BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BEJA, F. TOPA, J. e MADUREIRA, C. (1999). *Jogos e Projectos de Expressão Dramática (Jardins de Infância, ATL e Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico)*. Porto: Porto Editora.

BELL, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

BERGE, Y. (1975). *Viver o seu corpo – Para uma pedagogia do movimento*. Lisboa: Socicultur Divulgação Cultural, 1976.

BEST, D. (2006). *A racionalidade do sentimento. O papel das artes na educação*. Porto: Edições ASA.

BETTELHEIM, B. (1998). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.

BLOT (1982), in: PORCHER L.(1982). *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus.

BOAL, A. (1980). *Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas*. Brasil: Editora Civilização Brasileira S. A.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BOLÍVAR, A. (2003). *Como melhorar as escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Porto Editora.

BOUMARD, P. (2000). “O Lugar da Etnografia nas Epistemologias Construtivistas”, *PSI – Revista de Psicologia Social e Institucional*. Vol. 1 Nº 2 (2000). Consultado a 25 de Junho de 2008 em:

<http://www2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov1n22.htm>

BRAZÃO, L. (1996). *Alguns apontamentos para melhor compreensão do valor do fantoche*. Recolha de textos de vários autores de referência. Funchal: UMa.

BRUNER, J. (1998). *O processo da educação*. Lisboa: Edições 70

CABRAL, A. C. (1997). “A Educação Artística no Sistema Educativo”, *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*. Nº 92, p. 3-7.

CANÁRIO, R. (1996). “Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas”. In BARROSO, J. (org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora., pp. 121-149.

CAÑAMERO, G. e MARIANO (2001). *Tantatrocatinta – Guia Pedagógico para a sensibilização das artes do espectáculo para o 1º ciclo do ensino básico*. Beja: Arte Pública.

CARDOSO, A. P. (2002). *A receptividade à mudança e à Inovação Pedagógica*. Porto: Edições ASA.

CHATEAU, J. (1975). *A Criança e o Jogo*. Coimbra: Atlântida Editora.

CORREIA, J. A. (1989). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores*. Porto: Edições Asa.

COSTA, I. e BAGANHA, F. (1989). *O Fantoche que ajuda a Crescer*. Porto: Edições ASA.

COSTA, I. (2003). *O Desejo de Teatro – Instinto do Jogo Teatral como dado Antropológico*. Lisboa: Editora Fundação Calouste Gulbenkian.

- COURTNEY, R. (1980). *Jogo, Teatro e Pensamento*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- CURY, A. (2004). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho Lda.
- DEWEY, J. (2002). *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo*. Lisboa: Relógio d'Água, (1.ª ed. 1900 e 1902).
- ESTEVES, M. (2006). «Análise de conteúdo». In LIMA, J. A. e PACHECO, J. A. (orgs.). *Fazer investigação*. Porto: Porto Editora, pp. 105-126.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.
- FERNANDES, M. R. (2000). *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade Perspectivas Curriculares*. Porto: Porto Editora.
- FONTANEL-BRASSART, S. e ROUQUET (1997). *A Educação Artística na Acção Educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- FONTES, A. e FREIXO O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa – Uma Forma de Aprender Melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- FONT, C. M., (coord.), et. al (2007). *Estratégias de Ensino e Aprendizagem – Formação de Professores e Aplicação na Escola*. Porto: ASA Editores.
- FORQUIN, J. C. (1982). “A educação artística – para quê?”. In PORCHER, L. *Educação artística – luxo ou necessidade*. S. Paulo: Summus Editorial, pp. 25-48.
- FRANCAS, L. (2003). *Expressão Dramática e Actividades Teatrais*. Lisboa: Associação para a Promoção Cultural da Criança (APCC).
- FREINET, C. (1967). *Pedagogia do bom senso*. Lisboa: Moraes.
- FREINET, C. (1969). *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. Lisboa: Presença.
- FULLAN, M. (1996). *Teacher development and educational change*. London: The Falmer Press.

- Gabinete Coordenador de Educação Artística 20 anos. Funchal: SRE, 2000.
- GAUTHIER, H. (2000). *Fazer teatro desde os cinco anos*. Coimbra: ESE de Coimbra.
- GLOTON, R. e CLERO, C. (1976). *A Actividade Criadora na Criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- GOETZ, J. P. e LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía e Diseño Qualitativo en Investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.
- GRAUE, M. E. e WALSH, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- HALL, E. T. (1986). *A Dimensão Oculta*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- HALL, E. T. (1994). *A Linguagem Silenciosa*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- HARGREAVES, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- HARGREAVES, A. et al. (2002). *Aprendendo a mudar. O ensino para além dos conteúdos e da padronização*. Porto Alegre: Artmed – Editora Lda.
- HERMAN, J. (1983). *Les langages de la sociologie*. Col. «Que sais-je?» Paris, P. U. F.
- HOHMANN, M.; BANET, B. e WEIKART, D. (1979). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- JESUS, S. N. (2000). *Motivação e Formação de Professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- KAMII, C. (1996). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- KANT, I. (2004). *Sobre a Pedagogia*. Lisboa: Alexandria Editores.
- KISHIMOTO (1994). *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

- KOUDELA, I. D. (2001). *Jogos Teatrais*. São Paulo: Ed. Perspectiva S.A.
- LADEIRA, I. e CALDAS, S. (1993). FANTOCHE & CIA. São Paulo: Editora Scipione.
- LANDIER, J. C. e BARRET, G. (1994). *Expressão Dramática e Teatro*. Lisboa: Edições ASA, Coleção Práticas Pedagógicas.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº 46/86, Cap. II, Secção I, Artigo 5º, nº 1, f. Consultado em:
<http://www.sg.min-edu.pt/leis/lei-46-86.pdf>.
- LEITE, C. e RODRIGUES, M. L. (2000). *Contar um Conto, Acrescentar Um Ponto. Uma abordagem intercultural na análise da literatura para a infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- LEENHARDT, P. (1974). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- LEFEBVRE (1974). “A produção do espaço”. In SILVANO, Filomena (2001). *Antropologia do espaço. Uma introdução*. Portugal: Celta Editora.
- LELLO, J. e LELLO, E. (1979). *Lello Universal. Dicionário Enciclopédico Luso-Brasileiro em 2 volumes*. Porto: Lello & Irmão.
- LESSARD, M.; GOYETTE, G. e BOUTIN, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget
- LOTMAN, I. (1978). *A estrutura do texto artístico*. Lisboa: Editor Estampa.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. S. Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- LEQUEUX, P. (1977). *A Criança Criadora de Espectáculos – Jogos de Sombras e Jogos Dramáticos*. Porto: Família 2000 Ed.
- MAGALHÃES, M. M. de S. C. e GOMES, A. (1964). *A Criança e o Teatro*. S. L.: Direcção Geral do Ensino Primário.

MARQUES, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Plátano Edições Técnicas. Coleção Aula Prática.

MARTINS, V. M. T. (2000). *Para uma Pedagogia da Criatividade*. Porto: ASA Editores.

MELO, M. do C. (2005). *A Expressão Dramática – à procura de percursos*. Lisboa: Livros horizonte.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1995). *Currículos da Disciplina de Expressão Dramática*. Lisboa: ME.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

MONOT, R. (1989). “Apologia do Jogo Dramático”, *Aprender*, Revista da E.S.E.P. nº8.

MONSERRAT, X. (2006). *Como Motivar – Dinâmicas para o Sucesso*. Porto: ASA Editores.

NÓVOA, A. (1989). *Uma pedagogia à flor da pele: da Expressão Dramática ao Teatro e vice-versa*. Cadernos de Arte e Educação – Percursos, 1, 5-16.

OLABUÉNAGA, J. I. R. (2003). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

OLIVEIRA, C. "A importância do maravilhoso na literatura infantil" [online] Disponível na internet via [WWW URL: http://www.graudez.com.br/litinf/marav.htm](http://www.graudez.com.br/litinf/marav.htm) Consultado em 20/3/2009

OLIVEIRA, F. M. (2003). *Teatralidades-12 percursos pelo território do espectáculo*. Coimbra: Angelus Novus Editora.

PERRENOUD, P. (2004). *Aprender a negociar a mudança em educação – Novas estratégias de inovação*. Porto: ASA Editores.

PESSANHA, A. M. (2001). *Actividade Lúdica Associada à Literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- PIAGET, J. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- PIAGET, J. (1990). *A formação do Símbolo na Criança. Imitação, Jogo e Sonho Imagem e Representação*. Rio de Janeiro: LTC Editora.
- PIAGET, J. (1999). *Pedagogia*. Coleção: Horizontes Pedagógicos, sob a direcção de António de Oliveira Cruz. Lisboa: Instituto Piaget.
- PLANCHARD (s. d.) in CHATEAU (1975) *A Criança e o Jogo*. Coimbra: Atlântida Editora, 1975.
- PORCHER, L. (1982). *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus.
- READ, H. (2001). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- REIS, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Editora Sete Caminhos.
- REY-DEBOVE, J. (1982). *Le Robert Méthodique. Dictionnaire Méthodique du Français actuel*. Paris: S.N.L.Le Robert.
- ROOYACKERS, P. (2003). *101 Jogos Dramáticos – Aprendizagem e Diversão com Jogos de Teatro e Faz-de-Conta*. Porto: ASA Editores.
- RYNGAERT, J. P. (1981). *O Jogo Dramático no Meio Escolar*. Coimbra: Centelha.
- SANTOS, M. A. (2006). *O Arco-íris das ideias – As Técnicas e as Práticas da Criatividade*. Porto: ASA Editores.
- SILVESTRE, C. A. (2003). *Educação/Formação de Adulto como dimensão dinamizadora do sistema educativo/formativo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- SLADE, P. (1978). *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus Editorial.
- SOLMER, A. (2003). *Manual de Teatro, Temas e Debates*. Lisboa: Actividades Editoriais Lda.
- SOUSA, A. (1979). *A educação pelo movimento expressivo – Movimento, Música, Drama*. Lisboa: Básica Editora.

SOUSA, A. (1980). *A Expressão Dramática. Imitação – Mímica – Expressão oral – Improvisação e Dramatização*. Lisboa: Básica Editora.

SOUSA, A. (2003 a) *Educação Pela Arte e Artes na Educação* 1º volume Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, A. (2003 b) *Educação Pela Arte e Artes na Educação* 2º volume – Drama e Dança. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, A. (2005). *Psicoterapias Activas – (Arte-Terapias)*. Lisboa: Livros Horizonte.

SPOLIN, V. (1987). *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva.

SPRADLEY, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. United States of América: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

STOBBAERTS, G. (2002). *O Corpo e a Expressão Teatral*. Lisboa: Hugin Editores.

TOFFLER, A. (1970). *Choque do Futuro*. Lisboa: Edição “Livros do Brasil”.

TUCKMAN, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 3ª Ed.

UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.

VAYER, P. (1992). *O Diálogo Corporal – A Acção Educativa na Criança dos 2 aos 5 anos*. Lisboa: Instituto Piaget – Novos Horizontes.

VASCONCELOS, T. (2006). «Etnografia: investigar a experiência vivida». In: LIMA, J. A. e PACHECO, J. A. (orgs.). *Fazer investigação*. Porto: Porto Editora, pp. 85-104.

VYGOTSKY L. S. (1989). *A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora.

WALLON, H. (1989). *As origens do pensamento na criança*. São Paulo: Manole

WINNICOT, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago

WOODS, P. (1993). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

WOODS, P. (1999). *Investigar a Arte de Ensinar*. Porto: Porto Editora.

ZIZ, A. (1982). *O Humor na Educação*. Lisboa: Editora Portuguesa de Livros Técnicos e Científicos.

Sítios Consultados na Internet:

http://formação.atwebpages.com/3_6_4dramatizacao.htm

Consultado em 10/05/2008

<http://pt.shvoong.com/social-sciences/história-do-fantoché>

Consultado em 27/06/2008

<http://www.graudez.com.br/litinf/maravilhoso.htm>

Consultado em 22/03/2009

<http://www.rpgeduc.com/artigo04pdf>

Consultado em 22/03/2009

ANEXOS

ANEXO 1

Fichas de avaliação da *Equipa de Animação*

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: Abril

Dia: 01

Visto
A Coordenadora do CAEA

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Escola Básica do 1º Ciclo e Pré do Lugar da Serra
2 - Localidade: Lugar da Serra - Campomaior
3 - Educadores presentes: N.º 1 Nomes Fátima Filomena Lopes Vitorino
Figueira Rebelo
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 26 Idades: 3 - 5 anos; * Outras crianças: Não
Observações: 6º ciclo assiste sempre a gosto muito

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Até via do meu diário, com fantoches e marionetas
Com as actividades de expressão plástica e sensibilização com
as crianças à comunidade.

- 7 - Críticas / Sugestões:

- 8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Filomena Lopes Vitorino

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: Historia de Marionetas "O Pinilampo": 7010
"Os 3 Reis"; audição musical activa "Funiculi Funicula"

- 10 - Notas importantes dignas de registo:

- 11 - Turno da Animação:

Manhã	
Tarde	X

Assinaturas da EA: Juan Luis; P. Peres

O Coordenador da EA: [Assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: Abril

Visto
A Coordenadora do CAEA

Dia: 07

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Infância 20 laços
- 2 - Localidade: Funchal
- 3 - Educadores presentes: N.º 3 Nomes Sa. Gonç. Elisa, Joana, Ana, Susana, Tery, Vera
- 4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 100 Idades: 3, 4, 5 anos; * Outras crianças: _____
- Observações: _____

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala				X	
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Registo gráfico de histórias, dramatização musical para as crianças.

- 7 - Críticas / Sugestões: A equipa já se encontra com mais frequência.

- 8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: _____

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: Teatro do Funchal: "O Espantalho"
Audição Musical Activa: "Acompanhando o Violão"

- 10 - Notas importantes dignas de registo: _____

- 11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: Alu. Paula S. Rebelo

O Coordenador da EA: P.

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008
Mês: Abril
Dia: 9

Visto
A Coordenadora do CAEA

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Jardim de Infância "O Balança"
2 - Localidade: Santa Antónia
3 - Educadores presentes: N.º 3 Nomes Rita Fonseca, Anabel Vicente e Andreia
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 30 Idades: 3 - 4 anos; * Outras crianças: _____
Observações: Alguns faltaram devido a chuva.

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Relembrando a dramatização e este tema está inserido nos projectos das 2 salas, já estão a ser feitas a separação e a utilização de materiais

- 7 - Críticas / Sugestões: _____

- 8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Rita Fonseca

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: Teatro Planisfério "O Pirilampo";
Jogo "Os 3 R's"; Audição Musical Activa "Fui-cubi, Fui-cubi";

- 10 - Notas importantes dignas de registo: _____

- 11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: [assinatura]; Teresa Kok; [assinatura]; Juan Almeida

O Coordenador da EA: [assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: Abril

Visto
A Coordenadora do CAEA

Dia: 15

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Estrelinhas do Vii
2 - Localidade: Canice
3 - Educadores presentes: N.º 7 Nomes Pátia Remédios, Fabiana Fernandes, Susana Ilê, Maria Teresa, Mariana Estrela, Olga Esteves, Liliana Gomes
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 71 Idades: 3 - 5 anos: * Outras crianças: 43

Observações: Assistiram ainda crianças com idades compreendidas entre os 16 meses e os 2 anos de idade

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Diálogo com as crianças sobre a história; cantar as canções apresentadas; elaborar jogos sobre a reciclagem assim como actividades de expressão plástica

7 - Críticas / Sugestões: Nada a assinalar, a que foi exibido assim como as restantes actividades

8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Pátia Remédios

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

9 - Acção desenvolvida: Teatro e Canções "O Pailampo" e o "3 R's"; Actividades Recreativas "Família"

10 - Notas importantes dignas de registo: _____

11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: [Assinaturas]

O Coordenador da EA: [Assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: 04

Dia: 21

Visto
A Coordenadora do CAEA

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Infantário São Gonçalo
2 - Localidade: Caminho da Igreja N.º 11
3 - Educadores presentes: N.º 4 Nomes Carla Carvalho; Pátty; São Fi-
guirado; Ana Paula
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 20 Idades: 3,4 - 5 anos; * Outras crianças: 30 e
idades de creche
- Observações: _____

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala				X	
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

criar diálogo com o grupo sobre os cuidados a
ter com a natureza. Utilizar histórias que ilustram
o tema e concretizar actividades práticas para
maior interiorização.

7 - Críticas / Sugestões: ADOREI! A linguagem utilizada foi acessível às
idades. As personagens foram adequadas a situações
criador.

8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Leald Fernandes Pereira

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

9 - Acção desenvolvida: Teatro Mágico "O Pai Lampião" - 7.º e 8.º
"Os 3 Reis" - Direcção Regional de Educação Artística "Futebol"
"Cunhado"

10 - Notas importantes dignas de registo: _____

11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: Leald Fernandes Pereira; Juan Alves

O Coordenador da EA: _____

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: Abril

Visto
A Coordenadora do CAEA

Dia: 23

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Infantário Primavera - AJEM
2 - Localidade: Varaú - São Martinho
3 - Educadores presentes: N.º 6 Nomes Ed. Cristina Chaves, Ed. Leírcia Jesus, Ed. Rita, Ed. Paula Amênes, Ed. Tereza Paulo
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 55 Idades: 3-6 anos; * Outras crianças: Ed. Susana

Observações:

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO
6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?
Reconto da história, registo gráfico da mesma, trabalhos e tema da reciclagem, construção de eco-
pontos, clara conexão os animais, etc.
7 - Críticas / Sugestões:
"Continuem o bom trabalho, a trazer alegria às
budas"
8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Cristina Sousa Chaves

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: história Paracatir "O Pinilassup" jogo
"Os 3 Reis" - Andação Physical Activa "Fimicull" JO
"Fimicull"

10 - Notas importantes dignas de registo:

11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: [assinaturas]

O Coordenador da EA: [assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: Maio

Visto
A Coordenadora do CAEA

Dia: 12

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: EB1/PE Sombro das Aguiares
 2 - Localidade: Santo António
 3 - Educadores presentes: N.º 6 Nomes Antonieta, Alice, Lígia, Lucy, Mariana, Tânia
 4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 41 Idades: 4 - 5 anos: * Outras crianças: 23

Observações:

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Atividades de futuras dramatizações; explorar os mesmos objetos e materiais para

- 7 - Críticas / Sugestões: O trabalho apresentado foi bem conseguido. As crianças gostaram.

- 8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Antonieta dls

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: TEATRO DE FANTOCHES "O ESPANTALHO"; Audição Musical Activa ' ACOMPANHANDO VIVALDI"

- 10 - Notas importantes dignas de registo:

- 11 - Turno da Animação:

Manhã	<input type="checkbox"/>
Tarde	<input type="checkbox"/>

Assinaturas da EA: [assinatura]

O Coordenador da EA: [assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008
Mês: Maio
Dia: 17

Visto
A Coordenadora do CAEA

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: EB1/PE - Três Reis
2 - Localidade: Santo António - Funchal
3 - Educadores presentes: N.º 2 Nomes João Vitorino, Paula Calhais
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 13 Idades: 3 - 5 anos; * Outras crianças: 24 Diferentes

Observações: _____

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					✓
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					✓
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					×
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					✓
5.5 - Apreciação Global					✓

6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO

6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?

Dinâmicas, murais e registo de histórias

7 - Críticas / Sugestões: _____

8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: [Assinatura]

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

9 - Acção desenvolvida: O Teatro de Fantoches "O Espantalho";
Audição Musical Activa "Acompanhando Vitalai"

10 - Notas importantes dignas de registo: _____

11 - Turno da Animação:

Manhã	✓
Tarde	

Assinaturas da EA: [Assinaturas]

O Coordenador da EA: [Assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008
Mês: Maio
Dia: 20

Visto
A Coordenadora do CAEA

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: Infantário da Quinta
2 - Localidade: Canicó
3 - Educadores presentes: N.º 3 Nomes Lúcia Freitas, Patrícia Santos, Rafaela Helen
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 65 Idades: 3 - 5 anos; * Outras crianças: _____
Observações: _____

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida				X	
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala				X	
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global				X	

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO
6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?
Explorando outros materiais como instrumentos musicais.
7 - Críticas / Sugestões: _____
8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Moénia Ramos

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: O Teatro de Fantoches "O Espantalho";
Audição Musical Activa "Acompanhando Vivaldi"
10 - Notas importantes dignas de registo: _____
11 - Turno da Animação:

Manhã	X
Tarde	

Assinaturas da EA: [Assinaturas]
O Coordenador da EA: [Assinatura]

Visto
O Director do GCEA

Secretaria Regional de Educação e Cultura
Direcção Regional de Educação
Gabinete Coordenador de Educação Artística

Ano: 2008

Mês: MAIO

Visto
A Coordenadora do CAEA

Dia: 27

A PREENCHER PELOS EDUCADORES DO ESTABELECIMENTO VISITADO

- 1 - Estabelecimento: EB1/PE do Pedregal
2 - Localidade: Quezucas de Lousos
3 - Educadores presentes: N.º 3 Nomes Lídic Henriques; Paulo Gonçalves
Dulce Alouso
4 - N.º de crianças da Pré-Escolar: 42 Idades: 3 - 5 anos; * Outras crianças: 23, 7ª ou
Observações: _____

5 - Avaliação do trabalho desenvolvido: (Assinalar de 1 (pouco) a 5 (muito) conforme a vossa opinião)	1	2	3	4	5
5.1 - Interesse manifestado pelas crianças					X
5.2 - Clareza da mensagem transmitida					X
5.3 - Pertinência do tema para o trabalho da sala					X
5.4 - Estética ou beleza do trabalho apresentado					X
5.5 - Apreciação Global					X

- 6 - Pretende dar continuidade ao trabalho apresentado? SIM NÃO
6.1 Como pensa concretizar essa continuidade?
Relato oral de Hist; Pintura colectiva alusiva à
hist.
7 - Críticas / Sugestões: Haver mais apresentações deste género
com mais frequência.
Enviar do CD, o DVD
8 - Assinatura do(a) Educador(a) responsável pelo pedido de animação: Amabela F.

A PREENCHER PELA EQUIPA DE ANIMAÇÃO

- 9 - Acção desenvolvida: TEATRO DE FANTOCHES: "O ESPANTALITO"; Auedição
Leisicui Achivi: "ACOMPANHANDO VIVALDI"
10 - Notas importantes dignas de registo: _____
11 - Turno da Animação:
- | | |
|-------|----------|
| Manhã | |
| Tarde | <u>—</u> |
- Assinaturas da EA: [assinatura]
O Coordenador da EA: [assinatura]

ANEXO 2

Inquérito por questionário aplicado aos docentes

Caro(a) Colega

O presente questionário insere-se num estudo incluído no âmbito de uma dissertação de mestrado em Ciências da Educação na área da Inovação Pedagógica, efectivado pela Universidade da Madeira.

Pretendemos, através deste interrogatório, recolher dados que dizem respeito às intervenções da Equipa de Animação do Gabinete Coordenador de Educação Artística na comunidade escolar, tendo sido já obtida, para o efeito, autorização do Director Regional de Educação.

O movimento da Equipa de Animação é significativo e, tendo já algum tempo de existência (desde 1986), consideramos relevante reflectir sobre a sua prática, sobre a concretização do tipo de projectos que desenvolve, sobre a sua dimensão inovadora e o impacto que exerce sobre a escola e as suas crianças.

É com o seu contributo, através da sua experiência pessoal e profissional, que poderemos desenvolver este estudo e, conseqüentemente, obtermos conclusões acerca de um grupo de educadores e professores que exercem a sua actividade junto das escolas, com recurso às expressões artísticas.

Os dados recolhidos têm interesse estritamente científico, sendo garantida a sua confidencialidade e os resultados estarão, posteriormente, ao dispor de todos os inquiridos, caso estejam interessados, de forma codificada.

Apreciamos, profundamente, toda a cooperação que nos possa disponibilizar, cientes que estamos da sua grande importância.

Contamos, pois, com a sua ajuda através do preenchimento do questionário em anexo até ao dia _____ A recolha será feita no dia a combinar.

Muito obrigada pela sua colaboração

Ana Rita Figueira de Abreu Correia

Para qualquer esclarecimento, por favor, contactar:
arcorreia@netmadeira.com
Telemóvel nº 912521026

As respostas às questões que se seguem deverão reflectir concepções autênticas, pelo que, o questionário utiliza dois tipos de questões: fechadas, às quais responde **colocando um X no quadrado** que representa a sua opinião, e abertas, onde pedimos para especificar ou desenvolver de acordo com o seu pensamento.

QUESTIONÁRIO

I – Dados Pessoais

1 - Nome: _____

2 - Idade: _____

3 - Género: 3.1 – Masculino 3.2 – Feminino

II – Dados Profissionais

1 - Tempo de Serviço: _____ 1.1 - Quadro Escola: Sim Não

2 - Escola onde exerce funções: _____

3 - Tempo de serviço nesta escola _____

III – A Prática Docente

1 - Nos anos lectivos 2005/06 e 2006/07 a jornada da equipa de animação às escolas efectuou-se a partir de um calendário de modo a serem abrangidas todas as escolas da Região. A confirmação para a deslocação da equipa de animação à sua escola/sala foi por:

Iniciativa própria Por decisão do director da escola

Se foi imposta, por quem?

2 – Apesar de recorrer à dramatização e ao jogo dramático projectivo (fantoques e sombras-chinesas), meios clássicos para contar histórias, considera que a equipa de animação trouxe algo de novo, de diferente, à sua escola?

Sim Não

2.1 - Se sim, o quê? _____

2.2 - Se não, porquê? _____

3 - Qual o grau de interesse da forma de contar histórias da equipa, para si, profissionalmente?

Muito Algum Pouco Nenhum

3.1 - Qual o grau de interesse da forma de contar histórias da equipa, para as crianças, segundo o que observa? Muito Algum Pouco Nenhum

Comentários:

4 - Tem por hábito recorrer a técnicas de expressão dramática para contar histórias?

Sim Não

4.1 - Se sim, qual das técnicas já utilizou?

Dramatização Fantoches Sombras-chinesas Outras

a) - Com que frequência?

Diariamente Semanalmente Quinzenalmente Mensalmente Anualmente
Outras _____

b) - Como desenvolve essas técnicas? Sozinho(a) Com outros docentes da sua escola

Com a colaboração das crianças

Com as crianças, tornando-as protagonistas de todo o processo

c) - Quem iniciou esse projecto?

O próprio Em conjunto com os colegas Iniciativa das crianças

Comentários: _____

4.2 - Se respondeu não ao ponto nº 4, qual o motivo?

Não tem conhecimento de nenhuma destas técnicas Tem conhecimento mas, não tem tempo
Não tem apoio Não tem interesse Precisa fazer formação

Outras razões e/ou comentários:

5 - Costuma realizar outras actividades (para além de contar histórias), de expressão dramática na sua escola?

Muitas vezes Algumas vezes Raramente Nunca

Quais e porquê?

6 - Acha que é preciso formação específica para adoptar actividades de expressão dramática?

Sim Não

Comentários:

7 - Na sua realidade escolar, existem factores impeditivos da realização de actividades de expressão dramática? Sim Não

7.1 - Quais? Tempo Espaço Apoio Formação Motivação

Outros:

8 - Os temas tratados pela equipa de animação (em alguma história, nos jogos ou sugestões), bem como a forma de expressão, auxiliam o educador numa consequente programação de actividades?

Sim Não

8.1 – Se sim, dê alguns exemplos:

8.2 – Se não, porquê?

8.3 – Críticas: _____

9 - Considera a apresentação da equipa de animação uma motivação para a implementação de actividades de expressão musical e dramática? Sim Não

Comente a sua resposta: _____

10 - Sentiu-se motivado(a) a dar continuidade ao trabalho da equipa através de alguma forma de expressão? Sim Não

11 - Proporcionou-se no seio do seu grupo alguma actividade decorrente da animação da equipa? Sim Não

11.1 - Se sim, partiu de quem? De si Das crianças De outrem

a) – As actividades que se proporcionaram relacionaram-se directamente com:

Expressão musical Expressão dramática Expressão plástica Outras

b) – Especifique a área que mais desenvolveu ou as actividades a que mais se dedicou ou dedica:

c) - Surgiram outras actividades, quais?

11.2 – Se não, descreva os factores que impediram:

12 - Pensa que, de alguma forma, as crianças se sentiram motivadas para a continuação de actividades de expressão dramática, nomeadamente na elaboração de histórias simples, confecção de fantoches ou adereços para possíveis dramatizações?

Sim Não

Comentários: _____

13 - Considera que o recurso ao jogo dramático projectivo (fantoches e sombras-chinesas) e à dramatização contribuem para uma melhor vivência da história, a nível emocional?

Muito Pouco Nada

13.1 - Cativam mais ou menos a atenção das crianças?

Mais Menos

14 - As histórias ajudam a reflectir e trabalhar o universo de valores com as crianças, auxiliando – as a crescerem em sensibilidade?

Muito Pouco Nada

Comentários: _____

15 - Contar histórias do modo como a equipa de animação faz, é motivo de satisfação e descoberta para as crianças?

Sim Não

Comentários: _____

16 - Em sua opinião, coopera a equipa de animação, através da apresentação de histórias e jogos, para o desenvolvimento da criatividade nas crianças?

Sim Não

16.1 - Se sim, em que medida? _____

16.2 - Se não, comente:

17 – Como considera a apresentação da equipa de animação, relativamente às crianças?

Interessante Lúdica Pedagógica Didáctica Inovadora Criativa
 Sem interesse

Outras: _____

18 - Podemos deliberar as actividades da equipa como contributos para a promoção de aprendizagens? Sim Não

Comentários: _____

19 – Nos dias que se seguiram à animação, alguma (s) criança (s) voltaram a falar sobre o que viram?

Sim Não

Comentários: _____

20 - Os pais ou outros familiares referiram algum comentário da criança em casa relativamente à animação?

Sim Não

Comentários: _____

21 – É de acordo que as apresentações da equipa de animação vão ao encontro das crianças em idade pré-escolar? Sim Não

21.1 – Poderia abranger outras idades? Sim Não

a) – Quais? _____
Comentários:

22 - A equipa de animação tem vindo a inovar (na apresentação e materiais), de modo a imprimir mais qualidade aos seus trabalhos? Muito Pouco Nada Não sabe

Comentários: _____

23 - Considera importante o CD de apoio que a equipa apresenta relativo à animação?

Sim Não

Comentários: _____

24 - Uma animação anual em cada escola é suficiente para motivar o educador e o seu grupo para o desenvolvimento de actividades com ela relacionadas? Sim Não

Comentários: _____

25 - A equipa de animação, desde o ano lectivo 2003/04, tem vindo a organizar e ministrar acções de formação relacionadas com as expressões artísticas.

Fez alguma formação administrada pela equipa de animação?

Sim Não

a) - Acha relevante o papel do (s) formador (es) da equipa de animação?

Muito Pouco Nada

b) – Comentários:

26 - Em termos de futuro, que sugestões gostaria de deixar à equipa de animação?

27 - Conseguiu tirar algum benefício pessoal ou aprendeu alguma coisa com a equipa de animação que tivesse servido de exemplo para si em situação familiar?

ANEXO 3

Grelha de registo de dados da observação numa escola

**Quadro n.º 18 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do
Pedregal**

Data: 27 de Maio de 2008		
Contexto: sala do pré-escolar (45 crianças da pré e 23 crianças do 1º ciclo, 1º ano, dos 3 aos 7 anos)		
Tema: o decorrer da animação “O Espantalho”		
Hora	Relato das observações	Inferências
14:30	Nesta observação, levei uma máquina fotográfica digital com a propriedade de efectuar filmagens e em lugar de registar exaustivamente o decorrer da animação, procedi à gravação das ocorrências. 1º Canção de abertura: <i>Festa da Fantasia</i> . 2º Exploração dos objectos sacos e garrafas de plástico, quanto à emissão de sons e sua intensidade. 3º Apresentação das personagens da história. Nenhuma das crianças demonstrou conhecer o texugo. Repetiram o seu nome várias vezes, muito admirados. A alegria foi evidente em todas as crianças, perante os animais, mesmo a de 1º ciclo. 4º História. O silêncio foi permanente em toda a história. Participaram sem hesitar reproduzindo os sons do vento e da chuva com os sacos e com as garrafas. 5º Audição Musical Activa. A equipa procedeu ao ensaio para esta actividade, quanto aos sons forte e piano.	Todas as crianças revelaram alegria e satisfação pela actividade desenvolvida. (pode ser visionada através do vídeo em anexo).
16:30	No final, todos dançaram e cantaram novamente a <i>Festa da Fantasia</i> à laia de despedida.	

**Quadro n.º 19 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do
Pedregal**

Data: 28 de Maio de 2008		
Contexto: sala do pré-escolar (22 crianças)		
Tema: um dia após a animação “O Espantalho”		
Hora	Relato das observações	Inferências
09:00	Quando entrei na sala à hora marcada, as crianças estavam a sentar-se à volta dos colchões formando uma roda. Depois da canção dos bons dias, a educadora fez a chamada, ao que cada um respondia: presente. Apresentou-me e perguntou se se lembravam de mim. Disseram que sim e a educadora quis saber de onde, ao que responderam que era do teatro. Ed.: “pois foi. Então que teatro é que vimos?” Cr.: “do espantalho, triste.” Ed.: “triste? Porquê triste?” Cr.: “o espantalho queria que todos fossem amigos dele.” Ed.: “quem?” Cr.: “o coelho, os pássaros, o esquilo...” (disse todos menos o texugo) Ed.: “falta um, qual é?” As crianças não conseguiram lembrar-se do texugo. Sabiam que faltava um, identificaram as cores, mas não se recordavam do nome. Conseguiram depois com a ajuda da educadora. Ajudou-os também a situar o início da história quanto à estação do ano. Cr.: “a história começou na Primavera, tinha flores e o espantalho.” Ed.: “como era o espantalho?” Cr.: “era grande.” Responderam às questões da educadora mencionando as características do espantalho. Cr.: “os pássaros diziam: afasta-te do espantalho, que ele é assustador.” Ed.: “depois, que estação do ano veio?” Cr.: “o Verão.” Ed.: “os animais foram brincar com ele?” Cr.: “não...” Ed.: “o que fizeram?” Cr.: “foram brincar juntos noutro lado.”	Novamente, relacionaram-me com a equipa.

<p>Ed.: “e depois, veio mais uma estação do ano, qual foi?” Cr.: “o Outono. Com vento.” Ed.: “os animais foram com o espantalho?” Cr.: “não...”</p> <p>O diálogo continuou e foi identificada a estação do ano seguinte. A estação do frio, como disseram as crianças.</p> <p>Crianças: “caiu neve; era algodão; eram papelinhos.” Crianças: “o espantalho ficou num boneco de neve; os animais foram brincar com ele; ele não se mexia, não fazia mal.” Ed.: “como ficou o espantalho?” Crianças: “contente; com um sorriso; porque ficou com amigos.” Ed.: “é bom ter amigos, não é?” Crianças: “sim; o coração do espantalho era muito doce, ele também queria ser amigo dos animais.”</p> <p>A educadora lembrou que todos tinham um objecto na mão, as crianças identificaram logo e disseram que era para fazer sons, o som da chuva e o som do vento. A educadora fez uma alusão aos sons provocados por estes objectos, que antes de irem para o embalão podem servir para este tipo de actividades. Perguntou como é que fizeram e as crianças explicaram como é que fizeram para o som do vento e o da chuva. Distribuíram sacos de plástico e as garrafas já tinham sido levadas, não se encontravam no local onde a educadora tinha deixado, de modo que a actividade não iria ficar completa. Entretanto, lembrou-se de uns frasquinhos de plástico pequenos que tinha guardados. Foi buscá-los e distribuiu dizendo que pelo menos daria para soprar. Todos fizeram o som do vento soprando para dentro da garrafa e abanando o saco, fizeram o som da chuva espremendo o saco, mas os pequenos recipientes não davam a possibilidade de serem espremidos para fazer o som da chuva. Fiz então a sugestão às crianças de tentarem, com os frasquinhos, descobrir um som que fosse o mais semelhante possível com o cair da chuva. E assim foi. Começaram todos, os que os tinham, a experimentar as diversas formas de produzir os sons pretendidos. Bater com o frasco no chão e na palma da mão foram as formas escolhidas para representar o som da chuva com sucesso. Foi repetida a experiência, incluindo o som do vento forte e fraco (piano) e o mesmo para a chuva. Tornei a referir que em termos musicais dizemos que o som pode ser forte ou piano (fraco).</p> <p>Ed.: “podemos produzir sons com objectos que até são para deitar no lixo, mas em vez disso, podem ser utilizados, neste caso, para fazer música.”</p> <p>Neste momento, uma criança sugeriu dar estalinhos com os dedos para simbolizar o som da chuva, os pingos. Todos experimentaram e concordaram. A partir daqui surgiram mais ideias: deram estalinhos com a língua, bateram com dois dedos na palma da mão, bateram com 2 dedos na cabeça, deram palmas. As crianças estavam entusiasmadas. Tudo serviu para expressar o som da chuva que, neste momento, apenas se encontrava na mente de todos.</p> <p>De seguida, a educadora fez uma proposta que seria para concretizar após o lanche. Seria para fazer uma pintura ao ar livre em folhas de papel cenário grandes.</p> <p>Ed.: “o trabalho será sobre aquilo que vimos ontem. Então, o que vamos pintar?”</p> <p>Foram respondendo conforme se lembravam: “o espantalho; a Primavera; o coelho que é branco; o sol; o céu; o Verão; o Inverno; o Outono; flores; os amigos; os animais. Havia muita coisa para pintar. A educadora referiu que o trabalho seria feito em grupo. Chamou 5 crianças para um dos lados da sala e cada uma delas iria compor o grupo chamando outras crianças, até ficarem todas colocadas. Explicou que cada grupo faria a pintura numa folha grande e cada uma seria uma estação do ano, repetindo-se a Primavera do final da história em que já</p>	<p>A finalidade era a de repetirem a experiência.</p> <p>Percebi que a actividade iria ficar apenas por soprar para o interior dos mesmos e não resisti à tentação de fazer uma sugestão. Pedi autorização à educadora para fazê-lo e foi de imediato concedida.</p>
--	--

12:00	<p>estavam todos amigos. Foram formados, para tal, 5 grupos. Cada um iria pintar uma estação do ano e fizeram nesse momento a escolha. Ficou tudo combinado para depois do lanche. Sentaram-se novamente no tapete e a chefe desse dia, a Laura, chamou aos pares para irem à casa de banho e lavarem as mãos antes de lanchar. Após o lanche, reuniram-se todos no espaço exterior, mas as educadoras resolveram, nesse momento, concretizar o trabalho na sala, pelo facto de estar vento, o que poderia fazer levantar as folhas tornando-se um incómodo. A sala tinha um bom espaço para este tipo de trabalho. Ajudei a distribuir as folhas pelo chão e as crianças ocuparam os seus lugares junto da folha. Como já foi referido, cada grupo iria trabalhar uma estação do ano e os seus elementos. As educadoras passaram por cada grupo para que ficasse bem definido o que cada um iria fazer. Recordaram as estações do ano e os seus elementos de acordo com a história.</p> <p>Cada grupo entregou-se ao trabalho, todos queriam pintar. A figura principal foi o espantalho. As crianças foram pintando e trocando impressões. Em cada grupo, pintava um de cada vez e tudo correu bem. Estavam desejosos de pintar, mas souberam esperar pela sua vez. Deram sugestões no interior do grupo e algumas crianças observaram os trabalhos dos outros grupos, comentando que estavam bonitos. Como eu estava a circular pela sala a ver os trabalhos e a irar fotos, de vez em quando, perguntavam-me se estava bem se era assim que se fazia determinada figura. Perto das 12h terminaram as pinturas todos satisfeitos com os resultados. As educadoras advertiram que fossem lavar as mãos, pois era chegada a hora de almoçar.</p>	<p>Fui também convidada, pelas educadoras da sala, para tomar um café com os docentes da escola e trocamos, entre todos, percepções informais.</p> <p>Encontrei-me perfeitamente à vontade com o grupo que não me estranhou em momento algum.</p>
-------	---	---

Nota: O registo das restantes observações efectuadas, encontram-se anexadas em formato digital.

ANEXO 4

Registro de uma entrevista

Entrevista

Entrevistado: **E10**

Data: 17 de Julho de 2008

Hora: 10:30h

Podemos começar a nossa conversa com a sua identificação profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E10 – Conclui o 4º ano de serviço. Trabalhei numa escola privada e depois fui para escolas públicas em zonas rurais.

Conhece bem a Equipa de Animação do GCEA?

E10 – Sim, conheço algumas pessoas da equipa e conheço as animações que costumam fazer.

Qual foi o seu primeiro contacto com a EA? Consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E10 – A área das expressões, teatro, fantoches, sempre mexeu muito comigo. Mesmo antes de ser educadora, lembro-me que enquanto jovem e criança, sempre que havia alguma peça de teatro os meus pais levavam-me a ver e isso provocou em mim uma admiração pelo teatro e neste caso pelos membros da Equipa. Antes de ser educadora, houve um espectáculo no Casino da Madeira ao qual fui assistir e levei uma criança comigo e esse foi o primeiro contacto e pensei como eu gostava de ter aquele tipo de experiência de trabalhar naquele tipo de espectáculos. Gostei muito do que vi e pensei que gostaria muito de fazer aquele tipo de trabalho.

Depois de estar na escola, assistiu a algumas animações?

E10 – Depois de estar na escola, no meu 1º ano de serviço, houve uma animação não para as minhas crianças especificamente, porque eu estava com o berçário 1, mas até achei que seria engraçado, por uma questão de som e de cor, levar os meus bebés. Acabei por levá-los e achei que eles gostaram muito, porque quando as crianças não gostam de uma coisa reagem através do choro e sempre que tenho oportunidade gosto de ver as animações. Nesta escola onde estou a trabalhar agora, não é costume ligar-se

muito a estas coisas, por parte da direcção, mas logo que chegou a informação à escola, eu própria preenchi o ofício para pedir a EA.

Então, há 2 anos seguidos que recebe a EA na sua sala, por vontade própria?

E10 – Sim, por muita vontade própria.

Lembra-se da reacção das crianças?

E10 – As crianças são sempre muito espontâneas e normalmente toda a crítica, seja positiva ou negativa é feita no momento e isso é também o que me faz gostar de trabalhar com crianças. O ano passado, lembro-me que o fim da animação teve a ver com a exploração de sons e a equipa levou sacos de plástico e pôs as crianças a fazerem música com os mesmos e eu sei que quando cheguei à minha sala, lá todo o material está à mão das crianças que têm liberdade para mexer e para arrumar da forma que está disposto à vontade delas. Então, eu tenho uma caixa que guarda sacos de plástico e havia uma menina, a Fabiana, que correu até a sala, foi buscar os sacos de plástico, distribuiu-os pelos colegas e quando lá cheguei estavam todos a fazer música. Foi uma reacção muito espontânea que demonstrou perfeitamente que eles gostaram e que quiseram continuar a explorar o que se tinha passado na animação. Depois disso, resolvemos criar uma área só para a música e construímos instrumentos musicais. Eu também tinha acabado de fazer uma acção de formação no Gabinete com a EA sobre este tema e as crianças gostaram muito de participar e deram muitas ideias e explorámos muito os sons e, exploramos não só os sons físicos, como também os sons da natureza, fomos para o exterior ouvir a natureza e tudo isto partiu de uma animação que foi feita, fomos explorando e as próprias crianças chegaram a esse ponto.

Posso considerar que houve uma continuidade da animação a partir das crianças?

E10 – Sim, com o meu apoio. Aconteceu o ano passado e este ano também acabou por acontecer. Nós trabalhamos com os chamados mini projectos de sala. Temos o grande projecto que é: “Saber ser, estar e conhecer” e depois ao longo do ano vamos abordando várias temáticas que eu considero pertinente serem abordadas, vou tentando puxar as crianças para onde eu quero e depois são elas que vão desenvolvendo o tema ou acabam por surgir temáticas porque elas querem saber ou que surgiu numa conversa e elas têm curiosidade em aprofundar. Já tínhamos falado, este ano sobre a poluição do meio ambiente, surgiu numa conversa, mas, não foi possível continuar nessa altura.

Entretanto, quando veio a equipa de animação do Gabinete as crianças começaram a lembrar-se de algumas coisas, mas nem sequer tínhamos começado a trabalhar o tema e realmente a animação veio despertar para o início deste projecto.

A animação com a temática da reciclagem, a política dos 3 R's.

E10 – Exactamente. Isto começou tudo em Janeiro, as crianças ficaram super motivadas, começamos a desenvolver um projecto em grande que envolveu também a comunidade fora da escola, acabamos por pedir ajuda à Direcção Regional do Ambiente que enviou uma pessoa à escola, fizemos também algumas acções de sensibilização para os pais, andámos a distribuir panfletos informativos fora da escola, foram as próprias crianças que foram até ao café distribuir, nas caixas do correio, através de um ofício pedimos à Câmara Municipal um Ecoponto novo que, entretanto foi, mais ou menos adiado ou até mesmo negado, houve uma série de coisas que surgiram. Também com muito empenho fizemos uma feira giríssima sobre o reutilizar, à palavra reutilizar que é dar vida aquilo que poderia, eventualmente, ir para o lixo. Foi um projecto lindíssimo que foi interrompido várias vezes, mas que nem por isso se apagou. Começou em Janeiro e acabou em Junho. Tivemos muito tempo parados, ou seja, veio o dia do pai, a Páscoa, o dia da mãe, estive um mês e tal de baixa, o Carnaval etc. Foi muito tempo, mas não se apagou, sinal de que as crianças estavam muito empenhadas em dar continuidade ao projecto.

Posso concluir, a partir das suas palavras, que uma animação motiva as crianças para determinadas actividades?

E10 – Muito. Primeiro, tendo em conta o lugar que é, rural, distante. Qualquer novidade que chega à escola por si só é uma força de motivação muito grande. São pessoas novas, as crianças gostam, normalmente, os elementos da Equipa são muito carinhosas e simpáticas e afectivas com as crianças e lá em cima dá-se muita importância à afectividade porque são crianças muito carentes. Por vezes o pouco que as crianças recebem é na escola, eles importam-se muito com isso e eu também e depois realmente, importa tudo o que seja novidade, os cenários, as cores, os sons, que também para mim são novidade porque nem sempre consigo ir às formações, pela distância da escola e então posso, através das animações tirar ideias, porque isto é mesmo assim, vemos e aprendemos e as próprias crianças acabam também por querer fazer coisas. Fizemos um cenário com caixotes grandes para fazer fantoches e então as crianças pediram para

fazer uma flor como os senhores tinham, uma aranha como os senhores tinham, tudo isso fica na memória das crianças e marcou-as, fez com que ficassem com um registo e que queiram transpor para a sala e faz também com que colaborem na elaboração de outros elementos decorativos.

Aquelas crianças vivem com muito mais intensidade qualquer situação?

E10 – Sim, muito mais, qualquer situação, qualquer visita. Por exemplo, neste projecto, fizemos uma saída, é muito complicado conseguir-se transporte lá para cima e este ano houve um dia que sem estar nada programado, mas sempre dentro da mesma temática, depois de uns dias com mau tempo o que impede de saírem, houve uma pontinha de sol e eu sugeri às crianças aproveitarmos para sair e eles ficaram completamente eufóricos, contentes e perguntaram pelo autocarro ao que eu respondi que o passeio seria a pé e apreciar a natureza. E assim foi, levamos a máquina fotográfica e fomos pela serra, fazendo um registo fotográfico de tudo aquilo de bom que encontrávamos. As crianças motivaram-se tanto que bastava encontrarem uma beata de um cigarro no chão, queriam tirar a foto e demonstravam indignação. Registamos, assim, todos os lixos e entulhos das obras, garrafas de vidro e plástico no chão e depois, registámos as flores, as mais pequenas flores, uma folhinha nova verde que estava a nascer, um ramo seco na árvore mas com as folhas vermelhas e bonitas e até repararam nos diversos formatos das folhas. Enfim foi um óptimo e produtivo passeio. Depois na sala, fizemos uma comparação entre o que devíamos fazer e ter e o que não devíamos fazer, imprimimos as fotografias todas e fizemos um cartaz enorme e daí surgiu a ideia de fazermos uns panfletos pequeninos a pedir ajuda para a limpeza das nossas serras, os quais também enviamos para a autarquia. Motivaram-se muito, mesmo que seja uma saída no próprio sítio é muito motivador para elas e vão sempre ao encontro do objectivo que nós queremos e ficam tão felizes com o que estão a fazer, muito empenhadas.

Foi uma saída que se integrava perfeitamente no projecto que estavam a desenvolver, uma aprendizagem “in locu”

E10 – Perfeitamente. Nós temos o projecto, mas, há coisas que não estão planeadas, mas que acontecem, surgem como ideia de momento, as crianças aceitam bem e só vêm valorizar o tema que estamos a desenvolver. Da mesma forma aconteceu irmos entregar panfletos à população circundante, não estava previsto, surgiu e ajudou também a despertar as crianças para a temática. Cada vez que se alimenta a chama ela cresce,

surgem novas ideias. Depois de distribuirmos os panfletos surgiu a ideia de fazer uma feira, de reutilizar. Foi um bocadinho da minha parte, mas foi também da parte delas, porque o que eu tinha pensado era colocar roupas à venda na feira, mas entretanto as crianças começaram a sugerir colocar outras coisas e ficamos com uma feira muito variada graças às ideias das crianças. Portanto, tudo o que surge é uma motivação, seja ela da escola ou de elementos fora da escola, é sempre muito positivo.

Este projecto que deu continuidade à animação da equipa, nomeadamente, na temática da reciclagem, em que situação é que ficou?

E10 – O projecto, obviamente que teve um fim. O fim do projecto na sala para as crianças terminou com uma peça de teatro com fantoches que foram construídos por mim e pela auxiliar, escrevi uma história simples sobre o lixo e os cuidados a ter, a reciclagem e a reutilização. As crianças gostaram muito desta peça e no final cantamos uma canção, sugerida pelo Gabinete sobre o ambiente e as crianças acompanharam com instrumentos musicais feitos por elas para completar a área da música. Essa canção foi também apresentada no final do ano para os pais, uma vez que quisemos integrar os pais neste projecto da reciclagem. Demos por concluído o projecto, satisfeitos por termos conseguido atingir alguns objectivos através de grandes momentos como as feiras que foram realizadas. A nível da autarquia, infelizmente, o ecoponto que pedimos foi, praticamente, negado. Tínhamos pedido também um papelão, pelo menos, porque o nosso tinha sido queimado, mas houve outra escola que pediu primeiro e o papelão foi para ela e ficamos sem papelão. Foi pedido à Câmara que pusesse junto à escola o ecoponto e isto também foi negado, dizendo que o acesso era difícil, com o que não concordo, visto que o carro que fornece as carnes para a escola é grande e consegue, foi pedida a limpeza das serras, o que nem sempre acontece, vamos ver. Enfim, o projecto em si foi muito valioso e trouxe muitos conhecimentos às crianças, relativamente à poluição, incluindo a poluição das águas, dos oceanos, com algumas experiências com as águas e ainda um estudo sobre a poluição do ar. A nível da escola houve uma sensibilização muito grande e envolvente que fascinou as crianças e lhes trouxe muitos conhecimentos.

Desenvolveu um projecto a partir de uma animação da equipa. Posso concluir que a animação pode integrar-se perfeitamente no projecto educativo de sala, seja ele qual for?

E10 – Poderá integrar-se. Quando nós pensamos em fazer o projecto de sala, para esta escola, escolhemos um tema que pudesse abarcar tudo, “saber ser, estar e conhecer”. Seja o que for que eu aborde pode ser direccionado para esta temática, qualquer tema insere-se perfeitamente.

Foi positivo a EA ter estado na sua escola na altura em que esteve?

E10 – Sim. Possibilitou-me trabalhar com as crianças a temática com mais tempo. Se fosse no final do ano, seria um pouco diferente, mas também fundamental. A EA é sempre fundamental, seja no princípio, seja no fim. No final do ano seria o culminar, uma festa de conclusão de projecto e deixa sempre portas abertas. Eles já saberiam e poderiam participar em toda a actividade com outra intensidade. Nem que fosse no último dia de aulas, valeria sempre a pena. As crianças adoram que a EA venha à escola. Mesmo que não tenha nada a ver com o tema ou temas que estamos a trabalhar, a Equipa é sempre bem vinda, é sempre muito bom, porque, ou deixa uma porta aberta para trabalhos futuros, ou para concluir algum projecto. As crianças gostam desta forma diferente de contar histórias.

Posso, então, concluir que a EA deu algum contributo à vossa escola?

E10 – Sem dúvida alguma. Não deu algum, deu muitos contributos e espero que possa continuar a dar por muitos e muitos anos.

Gostaria de saber se faz parte do seu projecto curricular de turma o desenvolvimento da expressão/comunicação?

E10 – Faz. É aí que entram as histórias, além de muitas outras actividades. Temos um grupo heterogéneo, 3, 4 e 5 anos, que são divididos em 2 grandes grupos, 3 e 4 anos e outro grupo com 5 anos. São 27 crianças. A nível da expressão/comunicação, tentamos trabalhar a história através do reconto e invenção de histórias em cadeia, por exemplo. Tudo isto com o intuito de desenvolver a criatividade, a linguagem e a aquisição de vocabulário. Saíram coisas muito interessantes e lindas. Trabalhamos os contos tradicionais ou inventados ou contados pelas imagens. Também trabalhamos os fantoches, com o biombo que construímos e é realmente fantástico verificar o à-vontade com que ficam algumas que são mais inibidas quando se escondem atrás do biombo, começaram-se a revelar através do biombo, soltando a imaginação com o fantoche. A

parte da dramatização e expressão/comunicação são muito importante, associadas dão resultados ótimos.

É importante que tudo o que houver, relativamente à expressão/comunicação, quer sejam representações, quer sejam sensibilizações, é sempre bem-vindo?

E10 – Muito. Muito bem-vindo.

Sabe que a EA só vai uma vez por ano a cada escola. Acha que é suficiente?

E10 – Não. Sei que se fosse para satisfazer em plenitude todas as escolas, não seria uma equipa, seriam várias equipas. Cada vez mais há a necessidade de se fazer coisas novas e diferentes. Qualquer educador é capaz de fazer uma dramatização, por exemplo, mas da parte da equipa são coisas diferentes, são elementos diferentes ficando todos na expectativa com a vinda de pessoas diferentes, o teatro na escola, é um momento mágico é no fundo, modificar por momentos, um pouco a sala e são pessoas que vêm com disponibilidade para eles, com coisas diferentes para eles. A Equipa interage com as crianças e isso é muito importante para elas. A música, os cenários, os materiais são mais elaborados. A Equipa deslocar-se à escola, pelo menos, 3 vezes por ano seria óptimo, mas estou consciente, que na prática isso não é muito viável, pelas condicionalidades existentes.

Qual a sua opinião sobre o sistema de marcação mais adequado? Recordo que em anos anteriores a equipa só ia à escola por convite da própria escola. Depois essa marcação passou a ser feita pela EA na tentativa de abranger todas as escolas e recentemente é feita através de uma inscrição por parte da escola.

E10 – Este último sistema depende muito da direcção da escola. A correspondência passa sempre pela direcção antes de chegar aos educadores e aos professores. Nem sempre consigo ter tempo para ver a correspondência e penso que é dever da direcção alertar o pessoal da escola para a correspondência pertinente. Quem não fica atento perde a oportunidade, naturalmente. Acho que, havendo falta de interesse por parte de quem recebe a correspondência, o sistema de marcação anterior seria o ideal.

Considera que a EA deveria ter, não um, mas vários temas prontos a serem apresentados?

E10 – Dois ou três temas seriam suficientes, temas abrangentes como por exemplo este da reciclagem, grandes temas que abordassem problemáticas actuais e aí as escolas poderiam escolher dentro da disponibilidade da escola e da equipa.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E10 – É sempre inovador, porque há sempre temas novos que são trabalhados de forma diferente. No meu caso, que tenho apenas 4 anos de serviço, se calhar ainda vi muito pouco, mas os trabalhos que vi revelam factores de inovação pela forma diferente que são desenvolvidos. São temáticas actuais que têm a ver com problemáticas actuais e acho que aí também se têm modernizado e feito trabalhos virados para a actualidade com a preocupação de adoptar novas técnicas e formas diferentes de apresentação.

Já frequentou alguma formação ministrada pela equipa?

E10 – Sim. Sou do tipo que vou a quase todas.

Acha bem se proporcionarem este tipo de formações?

E10 – Acho muito bem. Na última formação que fiz até sugeri uma outra formação que tem a ver com a aprendizagem de um instrumento musical, a viola. Quem somos nós sem formação? Normalmente faço formação porque sinto falta e dessa forma aprendo muitas coisas pertinentes para a acção educativa. Tudo o que é novo eu gosto de saber. Mesmo que não seja possível aplicar logo com a faixa etária das minhas crianças, é bom a sentir que estive num sítio onde aprendi coisas novas. As formações do Gabinete estão muito viradas para as áreas das expressões e fazem-nos muita falta, torna a formação essencial.

A EA está direccionada para o pré-escolar. Considera que poderia ser extensiva a outras idades, a outros ciclos?

E10 – Não só poderia como deveria. Na minha escola, embora só esteja lá há 2 anos, eu nunca agarrei no meu grupo de crianças e fui ver a animação sozinha. A minha escola sempre foi na totalidade e os meus colegas fazem questão de levar as suas turmas a ver a animação. Não acho que seja problemático uma criança que está no 4º ano ir ver uma animação que supostamente seria para a pré, porque eles gostam e agora falo especificamente da minha escola, pela sua situação geográfica, por receber muito pouco de fora e tudo aquilo que vem é muito bem vindo. Eu tenho lutado muito para conseguir

transporte para levar os meus meninos a outros lugares e até consigo alguma coisa, mas o mesmo não acontece com os meus colegas, as crianças do 1º ciclo mal saem da escola, talvez uma vez por ano, o que é muito pouco, por isso, tudo aquilo que possa vir de fora é mesmo muito bem vindo, as crianças aprendem, colaboram e motivam-se e também dentro da própria sala surgem experiências e aprendizagens decorrentes da animação. Eu sei que este ano, o 3º ano fez um trabalho muito interessante sobre a poupança da água. Sobre a animação, a professora conseguiu explorar muito o tema até chegarem à poupança da água. Acho que era de propor, a longo prazo, estender-se a EA não só até ao 4º ano, mas também até à proximidade da adolescência em que as crianças começam a ter problemáticas que guardam só para si e que muitas vezes, visionarem filmes e telenovelas, pouco ajuda e provavelmente, com pessoas exteriores à escola, que mostrassem de espírito aberto essas problemáticas, até com o acompanhamento de um psicólogo que pudesse interagir trabalhando temas pertinentes relacionados com aquela idade, talvez ajudasse aquelas crianças que muitas vezes amadurecem mais rapidamente, a ultrapassar problemas relacionados com a idade e considero que a EA pode ter aí um papel muito, muito importante, como se fossem, naquele dia, uns pais de adopção, porque são crianças, a julgar pelas minhas, que se entregam muito à Equipa de Animação, pelas mais variadas razões. Porque mexeram com os bonequinhos, porque emprestaram a voz à personagem e muitas vezes acabam por fazer uma associação do elemento da equipa com as personagens e têm carinho por essa pessoa como têm pela personagem, abraçam, eu noto que as crianças gostam de se ligar afectivamente aos membros da equipa e provavelmente, para outras idades isso seria muito positivo, dando azo a que se trabalhasse os mais diversos temas, desde a sexualidade, a mudança do corpo, associar uma borboleta à metamorfose, a entrada na adolescência, ver o corpo de forma diferente, os métodos contraceptivos, uma possível gravidez há muita coisa que pode ser trabalhada a partir de uma sensibilização. Para aqueles para quem é difícil aceitar as coisas que fazem parte de nós, do ambiente em geral, dos seres humanos, dos animais e plantas também. Tudo isto pode trabalhado através de uma sensibilização de uma equipa, e é claro que tudo depende também do professor em dar continuidade ou não, esse será o mediador, o elo de ligação entre a EA e o aluno, porque a equipa vai, mas o professor fica e este poderá ajudar a desenvolver o tema.

Nota: As restantes entrevistas encontram-se anexadas em formato digital.

Anexos em Formato Digital

Grelhas de Registo
de Dados
das Observações
em todas as Escolas

Quadro n.º 1 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Os Louros

Data: 08 de Abril de 2008 Contexto: sala do infantário (crianças com 4 anos) Tema: Um dia após a animação		
Hora	Relato das observações	Inferências
8:00	As crianças começaram a chegar à escola a partir das 8 horas. A educadora referiu que era provável não virem todos à escola por causa do mau tempo. Às 8.30 começou a conversar com as crianças sobre o que tinha acontecido no dia anterior. Perguntou o que é que as crianças tinham ido fazer à sala grande/ginásio. Responderam de imediato que tinham ido ver uma história, o teatro. Educadora: qual foi a história? Crianças: do espantalho Criança: O espantalho queria brincar Criança: o espantalho queria amigos Criança: o espantalho estava triste, ninguém gostava dele. Parecia que as crianças sentiam a tristeza do espantalho, por se encontrar sozinho. O facto dos animais terem ficado amigos do espantalho era anunciado pelas crianças com alegria, revelando satisfação por esta amizade. A proposta da educadora para ser feito o registo da história foi aceite por todos e deitaram, logo de seguida, mãos à obra. Em pequenas folhas de papel começaram a desenhar o que tinham achado mais interessante na história. Todos referiram os animais como personagens preferidas. Houve uma criança que referiu as estações do ano, mais propriamente, o Inverno por ter coberto o espantalho com a neve, ficando num boneco de neve. Conforme foi recolhendo os desenhos, a educadora foi colando numa cartolina grande para ser exposta e escreveu debaixo de cada desenho as impressões do seu autor acerca da história. Continuava a chover muito. As outras salas estavam inundadas e os funcionários da escola procediam à sua limpeza, ficando todas as crianças na sala grande que servia de ginásio. A sala onde me encontrava em observação tinha escapado, mas a chuva teimava em entrar, facto que acabou por acontecer, tendo causado a interrupção da actividade iniciada, pois havia já uma quantidade considerável de água dentro da sala. As crianças tiveram que ir para o ginásio, onde já se encontravam outros grupos.	Estava muita chuva e muito vento A educadora fez um reconto da história. As crianças respondiam a tudo, revelaram ter bem presente o conteúdo da história, bem como as personagens intervenientes. A figura do espantalho foi muito referida pelo grupo, bem como o valor da amizade. A empatia foi uma constante. Enquanto desenhavam iam falando dos animais e alguns referenciaram os que tinham em casa e os que preferiam. Os animais foram os preferidos, mas, o espantalho revelou ser uma figura muito forte pelo facto de aparecer em todos os desenhos.
10:00		

Quadro n.º 2 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Estrelinhas do VIP

Data: 15 de Abril de 2008 Contexto: salas: 3, 4 e 5 anos (71 crianças) Tema: o decorrer da animação “O Pirlampo”		
Hora	Relato das observações	Inferências
9:30	A animação decorreu numa sala grande onde normalmente são feitas actividades de movimento, com bom espaço para comportar todas as crianças de 3, 4 e 5 anos e para o desenrolar da animação. A directora da escola pediu à equipa para assistirem à animação as crianças com 2 anos. Um dos elementos explicou que as actividades da animação não se adequavam a crianças tão pequenas, quer pelo seu conteúdo temático, quer pela forma de apresentação da história, do jogo e da audição musical activa, constituindo uma actividade complexa para essas idades. A directora referiu que aquela seria uma oportunidade única, que as crianças encontravam-se na sala mesmo ao lado e que a	O grupo dos 5 anos foi o primeiro a chegar. Ninguém estranhou a minha presença, pois o facto de eu ter chegado com a equipa e permanecermos juntos é como se eu

<p>música e as imagens poderiam atraí-las. Ficou acordado que os pequenitos viriam assistir apenas à história.</p> <p>Um dos elementos da equipa fez movimentos e batimentos ao som de uma canção infantil, começando assim a animar as crianças que já se encontravam acomodadas, enquanto os outros iam se sentando.</p> <p>Depois de estarem as 71 crianças prontas, dá-se início à animação.</p> <p>Equipa: “nós vimos aqui à vossa escolas trazer uma surpresa. Quem gosta de surpresas?”</p> <p>Equipa: “é uma história e eu sei que vocês gostam de ver e ouvir histórias.”</p> <p>As crianças reagiram demonstrando contentamento com a surpresa. Todos queriam manifestar a sua opinião. Algumas levantaram o dedo e disseram que gostam de histórias, outras disseram para o colega do lado. A equipa fez sinal de silêncio e procedeu naquele momento à apresentação da personagem principal da história, o pirilampo. Alguns conheciam, a maior parte não. Feita a apresentação do pequeno insecto, ficou a sugestão de pesquisa, quando possível, sobre o pirilampo, com a ajuda dos educadores.</p> <p>Equipa: “vamos então ver como é o nosso pirilampo e se o conseguimos ajudar.”</p> <p>Começa a história e entra a personagem que compõe o cenário com elementos da natureza, acompanhada de música calma e alusiva à mesma.</p> <p>Com a segunda música, que é estridente (poluição sonora), algumas crianças tapam os ouvidos, olham uns para os outros e fazem caretas ao observar a personagem que deita lixo no chão, no cenário. O início do diálogo da história e respectiva personagem, deixou todos mais atentos e espantados.</p> <p>Perante a pergunta da cigarra “quem quer apanhar o lixo?”, no decorrer da história, uma criança do grupo dos 3 anos levanta o braço e diz “eu”. Acompanham todos a canção com palmas. Noutra canção, mais suave, duas meninas do grupo dos 5 anos que já estavam de pé, faziam gestos, acompanhando a canção com a sua coreografia espontânea.</p> <p>Chegou o momento da interrupção da história e um elemento da equipa em voz baixa pergunta: “alguém pode explicar o que se passa nesta história?” Uma criança põe o dedo no ar e diz: “o pirilampo está doente.”</p> <p>Equipa: “sim?”</p> <p>Criança: “ele tem tosse”.</p> <p>Equipa: “e sabem porquê?”</p> <p>Criança: “é por causa do lixo que está no chão”.</p> <p>Equipa: “quem deitou o lixo no chão?”</p> <p>Uns respondem que foi a cigarra, outros, o ladrão, referindo-se à personagem que veio com um saco de lixo e espalhou pelo chão.</p> <p>Equipa: “e agora, o que temos de fazer?”</p> <p>Criança: “limpar o lixo”.</p> <p>Criança: “para o ambiente ficar feliz e não ficar sujo” (5 anos)</p> <p>Equipa: “e o que fazemos ao lixo?”</p> <p>Criança: “deitar no ecoponto” (5 anos)</p> <p>Criança: “para reciclar” (5 anos)</p> <p>Equipa: “sabem o que é reciclar?”</p> <p>Criança: “é transformar o lixo em coisas novas” (5 anos)</p> <p>Finalizaram a história e todos acompanharam a canção do desfecho com alegria. As crianças de dois anos também batiam palmas e estiveram bem no decurso da história, sem sobressaltos. Apenas uma pequenita, logo no início, teve que ir para o colo da educadora, pois começou a chorar, tendo que se retirar logo depois, continuando a chorar. Os outros pequenitos reagiram bem a todas as personagens e acompanharam os movimentos com o seu olhar. Este grupinho retirou-se logo que terminou a história.</p> <p>Veio um elemento da equipa à frente com o pirilampo: “Já</p>	<p>ainda dela fizesse parte.</p> <p>Todos os braços se levantaram: “eu”</p> <p>Apesar de serem pequeninos, mantiveram-se em silêncio.</p> <p>Estão todos atentos e algumas crianças espantam-se para a entrada da primeira personagem.</p> <p>As crianças estão sentadas no chão de modo que os que estão atrás põem-se de joelhos para ver melhor.</p> <p>A expressão dos elementos da equipa denotava júbilo pelas respostas das crianças que revelavam ter já um grande conhecimento sobre a temática.</p> <p>É curioso que o facto desta</p>
--	--

<p>12:00</p> <p>12:15</p>	<p>repararam como está o pirilampo agora? Está um pouco diferente.” Criança: “acendeu a luz”. Equipa: “isso quer dizer que já está melhor”. Criança: “o ladrão?” (esta mesma criança perguntou várias vezes pelo “ladrão”). A Isabel da equipa explicou a situação e função daquela personagem, que tal como a primeira que vinha compor o cenário com flores, aquela vinha com lixo completar o cenário para se poder desenvolver a história. Equipa: “está certo a escola ficar suja?” Crianças: “não”. Equipa: “temos que limpar”. Neste momento, uma criança de 5 anos pôs o dedo no ar e disse: “eu limpo”. Formaram o ecoponto com os contentores para participar no jogo. Todos queriam participar. Foram seleccionadas duas crianças de cada sala para juntar o lixo e deitar no respectivo contentor. No final, a equipa chamou a atenção de todos para o cenário: “reparem agora como está a nossa natureza.” Crianças: “tudo limpo”... Chegou a hora de mostrar os instrumentos. As crianças de 4 e principalmente as de 5 anos responderam às questões colocadas pela equipa relativamente ao nome e materiais com que foram feitos aqueles instrumentos. Foram, depois, escolhidas 5 crianças de cada sala para tocarem os instrumentos na audição musical activa. Não foram distribuídos os pompons, pelo facto de serem muitas crianças e não haver para todas. Ficou a proposta de acompanharem com batimentos e movimentos. A manifestação era de alegria. No final, a equipa colocou os insectos (fantoques) à saída para que todas as crianças poderem ver de perto e tocar. Foram de seguida para o refeitório, pois era chegada a hora do almoço.</p>	<p>personagem ter poluído o cenário e ser automaticamente considerada pelas crianças de “ladrão”.</p> <p>Na exploração sobre os contentores do ecoponto todos responderam bem, principalmente os de 5 anos, revelando que estão muito bem sensibilizados.</p> <p>Deixou todos muito satisfeitos. Todos queriam tocar nos fantoches.</p>
---------------------------	--	---

Quadro n.º 3 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Estrelinhas do VIP

<p>Data: 15 de Abril de 2008 Contexto: sala dos 5 anos (24 crianças) Tema: após a animação “O Pirilampo”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
<p>13:30</p>	<p>Por volta das 13.30 as crianças dos 5 anos encontravam-se na sua sentadas nos colchões, enquanto que os restantes grupos estavam a dormir. Este grupo não estava completo, 11 crianças, as restantes dormiam. São no total 24 crianças e 2 têm necessidades educativas especiais. Começaram de seguida a falar de fantoches, dos que conheciam, enumeraram uma série deles que tinham visto ali na sala, trazidos pela educadora. Perguntaram-me depois o nome e acharam engraçado o facto de eu ter o mesmo nome de uma das meninas da sala. A educadora propôs que cantassem a canção das boas tardes e assim foi. Nesta canção é desejado a cada criança, referindo o nome, as boas tardes e esta por sua vez tem também que desejar a todos a mesma coisa. Deram-me também as boas tardes e isso fez-me pensar que era bem-vinda à sala. Educadora: “Então hoje de manhã tivemos uma surpresa na nossa escola, não foi?” Criança: “sim, estivemos a ver um teatro” Criança: “foi giro” Criança: “falava sobre um pirilampo”, disse sem hesitações. A educadora propôs recordarem as personagens da história e começaram logo a enumerar: “a abelha, o pirilampo, a cigarra, a aranha, uma flor...” iam pondo o dedo no ar e dizendo o nome das personagens. Criança: “a</p>	<p>Logo que me viram, perguntaram pelos fantoches. A minha figura está, portanto, associada à equipa de animação que conta histórias utilizando fantoches. Olhavam para mim e diziam o meu nome e olhavam para a colega e faziam o mesmo</p> <p>Mesmo sem a educadora perguntar,</p>

<p>16:30</p>	<p>cigarra deitou o lixo pró chão” Criança: (o mesmo que perguntou pelo ladrão durante a animação) “e o ladrão”. Criança: “a cigarra fez mal”. Criança: “comeu e deitou o lixo no chão”. Educatadora: vocês sabem que não se deita o lixo no chão” Criança: “é no ecoponto”. Educatadora: “o que queres dizer sobre o ecoponto?” dirigindo-se à criança que tinha feito a referência. Criança: “que é para pôr o lixo”. Educatadora: “onde os encontramos?” Criança: “na rua”. Educatadora: “e...” fazendo um sinal com o olhar. Criança: “e agora na nossa sala”. Educatadora: “e depois para onde vai?” Criança: “para o carro do lixo, para fazer coisas novas”. Educatadora: “já falamos sobre isto”. Educatadora: “vai para umas fábricas para ser feita a triagem e depois transformado, não é? Ao reutilizarmos, por exemplo o papel, estamos a poupar árvores, lembram-se?” Recordou, neste momento, a história que contou sobre este assunto. Recordou, de seguida, os instrumentos que a equipa tinha trazido e que também tinham sido feitos com materiais utilizados, que tinha havido uma transformação. A educadora propôs fazerem um jogo com instrumentos musicais que tinham na sala. Foi buscá-los e os dispôs perante o grupo. Cada um deveria escolher um instrumento, à sua vez, e tocar quando pedia a canção: <i>Foi na loja do mestre André que eu comprei uma maraca</i> (e tocava a maraca). Todas as crianças tiveram oportunidade de escolher e tocar um instrumento. O mais escolhido foi o triângulo. Seguidamente, a educadora sugeriu que as crianças me mostrassem o supermercado da sala: “está cheio de embalagens que os meninos têm trazido de casa”. Relembrou a utilidade das mesmas e para onde deveriam ir depois de estarem muito velhas. Disse que as crianças estavam empenhadas em compor o supermercado com coisas que iam trazendo de casa e isso servia para eles brincarem e estavam a dar uma nova utilidade a algumas coisas que iriam para o lixo. Educatadora: “os senhores do teatro fizeram instrumentos com coisas, em vez de as deitarem no lixo”. Recordaram os instrumentos que a equipa tinha feito comparando com o que tinham no supermercado da sala. Quando falaram das maracas feitas com copos de iogurte uma criança colocou as mãos como se estivesse a implorar e disse: “nós vamos fazer isso, Mariana”. A educadora assentiu. A educadora pediu, de seguida, para as crianças fazerem um desenho sobre o que mais tinham gostado na história. Dirigiram-se para a mesa e cada um ia repetindo os nomes dos insectos e o “ladrão” não foi esquecido. Cada um ia comentando o que fazia. Criança: “eu vou fazer uma aranha”. Criança: “olha, muito lixo”. Criança: “ eu cá vou fazer o pirilampo”. Uma das crianças não quis fazer o desenho e sentou-se ao meu lado a jogar com um abecedário electrónico. Talvez quisesse obter um pouco da minha atenção. O grupo continuava entusiasmado a fazer os desenhos e conforme iam acabando iam dizendo à educadora o que tinham feito. Foram chegando, entretanto, as crianças que tinham estado a dormir. O grupo iria, a partir daquele momento, brincar livremente na sala, nos cantinhos até irem para o lanche cuja hora ia se aproximando. A educadora ofereceu-me, carinhosamente, os trabalhos das crianças, Acordamos também o dia em que poderia tornar a observar, visto que aquelas crianças iriam no dia seguinte de manhã para a natação, actividade que ocuparia toda a manhã, a contar com as deslocações.</p>	<p>começaram a fazer o reconto da história.</p> <p>Fizeram uma revisão sobre os contentores que constituem o ecoponto, suas cores e respectivos tipos de lixo.</p> <p>De vez em quando perguntava-me o nome de algumas letras, mas demonstrava já saber.</p>
--------------	--	--

Quadro n.º 4 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Estrelinhas do VIP

<p>Data: 17 de Abril de 2008 Contexto: sala dos 5 anos (24 crianças) Tema: dois dias após a animação “O Pirilampo”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>Nota: No dia 16 de Abril não foi possível fazer observação nesta sala porque era dia de natação.</p> <p>As crianças estavam sentadas nos colchões e a educadora disse que iriam recordar algumas palavras em inglês e francês. Ela ia mostrando as cores de feltro e cada criança ia dizendo a cor em português e em inglês. A educadora dizia depois em francês e as crianças repetiam divertidas com a fonética da língua francesa. Seguidamente, a educadora disse que tinha uma surpresa e disse-o depois em Inglês.</p> <p>-“Surprise, fechem todos os olhinhos”...</p> <p>Eram dois fantoches pequeninos de colocar nos dedos.</p> <p>“Eu sou a Margarida”</p> <p>“Eu sou o Tomás, querem aprender coisas novas?”</p> <p>Crianças: “sim”.</p> <p>A educadora, com os fantoches, introduziu um diálogo em inglês, no sentido de um apresentar-se ao outro:</p> <p>“Hello!”</p> <p>“Hello!”</p> <p>“Wat’s your name?”</p> <p>“My name is Margarida”</p> <p>De repente, uma das crianças tomou a iniciativa e fez este diálogo sozinha. A educadora sugeriu que, aos pares, todo o grupo fizesse o mesmo. E assim foi, dois a dois:</p> <p>“Hello”</p> <p>“Hello”</p> <p>“Wat’s your name?”</p> <p>“My name is Isabel”</p> <p>Continuaram trocando os pares para que todos tivessem oportunidade de fazer este diálogo. Depois, a educadora com o fantochinho:</p> <p>“Amiguinhos, estou muito contente com vocês, estão a aprender muitas coisas novas.” Entretanto o Alfredo sugeriu que a educadora desse aos fantoches o nome do menino e da menina que se portaram melhor.</p> <p>Educadora: “Bem, pode ser. Este vai chamar-se Margarida Cláudia e este, Tomás Alfredo. E agora, os nossos amiguinhos vão embora. Adeus.”</p> <p>Crianças: “Adeus, goodbye, goodbye...”</p> <p>O André disse que queria fazer um trabalho. A educadora concordou, referindo-se ao facto de se encontrarem todos cansados de estarem sentados nos colchões, até porque, receberiam ainda nessa manhã a equipa da saúde oral. Cada um foi buscar uma folha e foi fazer o seu desenho. O Diogo veio para o meu lado, puxou de uma cadeira e sentou-se no chão, colocando a folha para o desenho sobre a cadeira e ali ficou entretido, olhando frequentemente para mim. Estavam todos empenhados em fazer o desenho, com excepção do Rui e do Tiago que brincavam com carrinhos, vindo, pouco depois, para mais perto de mim para os mostrarem. Entretanto, outras duas meninas vieram para junto de mim fazerem os seus desenhos tal como o Diogo que continuava no seu. Sentia-me perfeitamente integrada. Entrou na sala uma criança que chegou mais tarde, a Alexandra e sorriu logo para mim. Veio ter comigo e disse que eu tinha vindo à escola no dia do teatro.</p> <p>Eu: tu lembras-te do teatro?</p> <p>Alexandra: “sim”.</p> <p>Eu: gostas de ver as histórias, assim, com fantoches?</p> <p>Alexandra: “gosto muito, é divertido. Tu não vais esquecer de nós, pois</p>	<p>Estava, provavelmente, mais familiarizada com a língua inglesa.</p> <p>As crianças associam-me à equipa de animação o que me leva a concluir que este</p>

11:30	<p>não?”</p> <p>Eu: claro que não vou esquecer, eu gosto de vocês.</p> <p>Diogo: (que estava a ouvir a conversa) “tu não podes esquecer-te de nós”.</p> <p>Alexandra: “agora vens sempre à nossa sala?”</p> <p>Eu: tu queres que eu venha?</p> <p>Alexandra: “sim, vens na segunda-feira?”</p> <p>Expliquei-lhes que na semana seguinte já não poderia ir, mas que não os iria esquecer, que eles teriam sempre um cantinho no meu coração.</p> <p>Entretanto, chegou à sala a equipa da saúde oral a fim de proceder à sensibilização para a prevenção das cáries e limpeza da boca e dos dentes.</p>	<p>factor se torna propulsor da amizade que elas concebem por mim instantaneamente.</p>
-------	--	---

Quadro n.º 5 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

São Gonçalo

<p>Data: 21 de Abril de 2008</p> <p>Contexto: salas de 2 a 5 anos (50 crianças)</p> <p>Tema: o decorrer da animação “O Pirilampo</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>Todos sentados no chão, aguardam a história prometida. Feita a habitual apresentação da personagem principal dá-se início à história. Algumas crianças sorriram com a entrada da primeira personagem que vem compor o cenário com flores simbolizando a natureza. O surgimento da segunda personagem que vem deitar lixo na natureza e respectiva música, provocou uma mudança nas expressões das crianças. Algumas disseram, “lixo, bah”. Todo o grupo continuou atento, Mesmo os mais pequeninos não tiravam os olhos do cenário e das personagens que iam surgindo. Na habitual interrupção da história, à frente com as crianças, um elemento da equipa procura fazer o ponto da situação. O que é que aconteceu e o que pode ser feito para ser resolvido o problema.</p> <p>Equipa: “então, quem está doente nesta história?”</p> <p>Crianças: “o pirilampo, ele tem tosse”.</p> <p>Equipa: “sabem dizer porquê?”</p> <p>Criança: “é por causa do lixo”</p> <p>Equipa: “quem deitou?”</p> <p>Criança: “a cigarra”</p> <p>Criança: “eu vi uma mão”</p> <p>Equipa: “e então, o que vocês acham que podemos fazer para resolver este problema?”</p> <p>Criança: “tirar o lixo todo”.</p> <p>E o diálogo continuou no sentido da recolha selectiva do lixo e da sua reciclagem. A canção final da história foi acompanhada de muitas palmas e alegria por parte de todas as crianças.</p> <p>Equipa: (um elemento à frente) “vamos olhar para o pirilampo, como é que ele está agora?”</p> <p>Criança: “ele acendeu a luz”.</p> <p>Equipa: “e então o que aconteceu para o pirilampo começar a brilhar?”</p> <p>Criança: “ele já está bom”</p> <p>Equipa: “porque sabe que vai ter ajuda, não é verdade? O que temos de fazer? Este lixo não fica bem na vossa sala!”</p> <p>Crianças: “temos de limpar tudo, tirar o lixo todo, limpar o lixo”</p> <p>Equipa: “e onde vamos deitá-lo?”</p> <p>Criança: “no lixo”</p> <p>Equipa: “reparem, tenho aqui vários caixotes para deitar lixo, cada um</p>	<p>A expressão geral era de alegria e principalmente de surpresa e encantamento.</p> <p>Algumas crianças estavam mesmo boquiabertas no decorrer da história.</p> <p>A Equipa pretende propositadamente manter uma interacção com as crianças.</p> <p>Esta temática tinha já sido abordada nesta escola tendo sido este momento revelador do que já tinha sido interiorizado pelas crianças.</p>

12:00	<p>tem a sua cor.”</p> <p>Cada elemento da equipa mostrou o seu caixote de lixo e explorou com as crianças a cor, o nome e o tipo de lixo que comporta. As crianças com 5 anos foram as que mais colaboraram respondendo acertadamente. Foram seleccionadas para o jogo dos 3R's crianças das três salas, dos 3, 4 e 5 anos as quais participaram com muita alegria. Algumas crianças enganaram-se ao colocar o lixo nos contentores, mas foram logo elucidadas pela equipa. No final: “vamos olhar para a nossa natureza, como é que ela está agora?” perguntou a equipa.</p> <p>Crianças: “limpa.” A partir deste momento, o diálogo foi orientado sob a rédea da reciclagem e do que se pode fazer na escola, ou mesmo em casa, a fim de se dar utilidade a algumas embalagens ou recipientes e reaproveitar materiais em vez de irem para o lixo. Daqui surgiram os instrumentos musicais reciclados. Cada um mostrou um instrumento para que as crianças pudessem descobrir o nome e a sua composição. Procederam, de seguida, à organização da orquestra com todos aqueles que quiseram participar, ficando as restantes crianças com os pompons. Foi o final da festa com muita alegria e entusiasmo de todos, crianças e adultos. Depois, foram encaminhadas para o refeitório, pois aproximava-se a hora do almoço.</p>	
-------	--	--

Quadro n.º 6 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

São Gonçalo

<p>Data: 22 de Abril de 2008 Contexto: sala dos 5 anos (26 crianças) Tema: um dia após a animação “O Pirilampo”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>Conforme combinado com a educadora, iniciei a observação a partir da hora em que as crianças tinham terminado de lanchar e dirigiam-se para a sala. Sentados no tapete, a proposta foi a de dar os bons dias a todos com uma canção em que é enunciado o nome daquele a quem se deseja o bom dia, o qual repete bom dia. De seguida a educadora referiu o dia anterior interrogando o que tinha acontecido. As crianças mencionaram logo a história do pirilampo.</p> <p>Educadora: “quem é que nos veio visitar? Quais foram as personagens da história?”</p> <p>Crianças: “a abelha, a aranha, a flor que falava, a cigarra que tocava viola”</p> <p>Criança: “e o lixo.”</p> <p>Criança: “foi a cigarra que comeu as coisas e deitou o lixo para o chão.”</p> <p>Criança: “e o ladrão também deitou o lixo para o chão.”</p> <p>Educadora: “e o que é que aconteceu depois desse lixo todo.”</p> <p>Crianças: “o pirilampo ficou doente. Ficou com tosse.”</p> <p>Criança: “como eu.”</p> <p>Criança: “e eu, também tenho tosse.”</p> <p>Educadora: “pois, o pirilampo ficou doente por causa do lixo e depois como resolveram a situação?”</p> <p>Criança: “a flor deu uma ideia.”</p> <p>Criança: “apanhar o lixo.”</p> <p>Educadora: “e ficamos a saber uma coisa: que existe o ecoponto onde podemos deitar o lixo, mas separado”. Fez algumas perguntas sobre os contentores que constituem o ecoponto. As crianças disseram a cor dos contentores e o respectivo lixo. Fez ainda referência aos instrumentos musicais utilizados pela equipa na animação como exemplo de coisas que se podiam fazer com materiais que em vez de irem para o lixo poderiam ser transformados em coisas novas. A educadora passou a</p>	<p>A mim também me deram os bons dias. Acolheram-me muito bem. Pensavam que eu iria contar mais histórias como a do pirilampo, logo, relacionaram-me com a equipa.</p>

12:00	<p>fazer uma recapitulação dos instrumentos musicais utilizados pela equipa e respectivos materiais.</p> <p>Educadora: “temos aqui uma lengalenga sobre a poluição que a equipa nos deixou neste folheto, querem ver?”</p> <p>Crianças: “sim.”</p> <p>Disse a lengalenga para as crianças repetirem frase por frase, sendo depois dita no final na sua totalidade por todos. Mostrou, de seguida, dois copinhos de iogurte e disse que em vez de deitar no lixo poderia fazer um instrumento musical e as crianças identificaram logo as maracas. E construiu o instrumento à frente das crianças. Com os dois copos de iogurte e um pouco de arroz nasceu uma maraca e todos puderam experimentar o seu som. Mostrou mais imagens de coisas que poderiam ser feitas com “lixo”. Dando continuidade à actividade, a educadora pegou numa revista e distribuiu uma folha a cada criança. Cada um ia dizendo as imagens que tinha na sua folha.</p> <p>Educadora: “todos de pé, vamos tentar colocar a folha no ar, com os braços no ar. Primeiro vamos tentar pôr a folha de papel na cabeça. Agora debaixo do braço, no ombro e prende com a cabeça. Prende a folha no peito com o queixo. Agora entre as pernas, nas costas, no chão. Os nossos pés em cima da folha. Sai para trás, vai para cima da folha. Sai para a frente. Agora pega na folha e dobra ao meio. Põe no chão e vamos pôr os pés em cima. Oh, não cabem os dois pés, mas cabe um. E vocês? Cabem os dois pés? Cabem, são mais pequeninos. Vamos dobrar mais uma vez a folha e tornar a pôr os pés.”</p> <p>Criança: “agora é que não cabem, só cabe um”</p> <p>Educadora: “então podemos pôr um pé e ficamos a pé cochinho. Dobramos mais uma vez e vamos ver o que acontece.”</p> <p>Todos têm a folha dobrada várias vezes e colocam o pé em cima tentando equilibrar-se. Depois a educadora perguntou onde iam deitar aquele papel, pois já estava todo amassado.</p> <p>Criança: “no lixo.”</p> <p>Educadora: “qual?”</p> <p>Crianças: “no papelão”</p> <p>Educadora: “no papelão sim, no chão, não.</p> <p>AS crianças foram depois brincar livremente no quintal, pois teriam daí a pouco a aula de inglês e a educadora explicou que sendo mais uma actividade que requeria atenção, deveriam antes brincar no exterior um pouco.</p>	<p>Esta foi uma possível utilização do folheto que a equipa deixa na escola.</p> <p>Um jogo de identificação das diferentes partes do corpo.</p>
-------	--	--

Quadro n.º 7 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Primaveras

<p>Data: 23 de Abril de 2008 Contexto: salas dos 3, 4 e 5 anos (sala polivalente, 55 crianças) Tema: o decorrer da animação “O Pirlampo”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>A equipa chegou e foi logo encaminhada para a sala polivalente onde iria decorrer a animação. Pouco depois Equipa (um elemento): “vimos cá trazer uma surpresa. É uma história sobre um pirlampo. Conhecem o pirlampo?”</p> <p>Uns conheciam, outros não.</p> <p>Criança: “na Ponta do Pargo há pirlampos.”</p> <p>Equipa: “pois é, mas, vou explicar um pouco para os que não conhecem. É um insecto muito pequenino”</p> <p>Criança: “como as aranhas”</p> <p>Equipa: “é assim pequenino, mas pertence à família dos insectos e é muito especial”.</p>	<p>As crianças estavam entusiasmadas com a perspectiva de haver teatro.</p>

<p>Criança: “ele tem uma luz.” (a mesma criança que disse que na Ponta do Pargo havia pirilampos).</p> <p>Equipa: “isso mesmo, brilha no escuro.”</p> <p>Na interrupção da história vem um elemento da equipa conversar com as crianças:</p> <p>Teresa: “O que se passa nesta história?”</p> <p>Criança: “o pirilampo está doente”</p> <p>Criança: “por causa da poluição”</p> <p>Teresa: “tanto lixo, quem o deitou aqui?”</p> <p>Criança: “a cigarra”</p> <p>Teresa: “ e o pirilampo também tem um problema...”</p> <p>Criança: “não acende a luz”</p> <p>Criança: “podíamos apagar as luzes todas para ver a dele”</p> <p>Teresa: “sim, é uma hipótese. Mas parece que a luz dele não está a brilhar. O que podemos fazer mais?”</p> <p>Criança: “dar um remédio para a tosse”</p> <p>Criança: “também podemos limpar o lixo”</p> <p>Teresa: “sim seria muito bom. Mas amigos, vamos deitar o lixo no mesmo caixote, no mesmo contentor?”</p> <p>Crianças: “não, é separado”</p> <p>Teresa: “sim, para depois ser reciclado. O lixo é levado para umas fábricas onde será transformado em coisas novas. Vamos continuar a ver a história para ver o que acontece?”</p> <p>Crianças: “sim...”</p> <p>Feita a conclusão da história vem novamente outro elemento da equipa conversar com as crianças.</p> <p>Isabel: “já repararam como está agora o pirilampo?”</p> <p>Criança: “a luz...”</p> <p>Isabel: “antes estava assim?”</p> <p>Crianças: “não”</p> <p>Isabel: “o que aconteceu?”</p> <p>Criança: “ele agora já está melhor”</p> <p>Isabel: “pois, já sabe qual a causa da tosse e que vai ser ajudado, não é? E então o que podemos fazer a todo este lixo?”</p> <p>Crianças: “deitar no lixo”</p> <p>Isabel: “como vocês já disseram não vamos deitar no mesmo contentor.”</p> <p>Criança: “é para separar”</p> <p>A equipa mostrou os contentores para o lixo, conversaram sobre as suas características e o tipo de lixo que cada um comporta. De seguida prontificaram-se logo para o jogo que decorreu muito bem, deixando participantes e assistentes alegres.</p> <p>Equipa: “agora, vamos olhar para a nossa natureza, como é que ela está?”</p> <p>Crianças: “limpa”</p> <p>Equipa: “cheira bem” (inspirando profundamente)</p> <p>As crianças efectuaram este mesmo gesto de inspirar, abanando a cabeça, concordando com a equipa.</p> <p>Equipa: “e todo aquele lixo?”</p> <p>Criança: “vai para o carro do lixo”</p> <p>Criança: (dando continuidade à conversa) “e depois transforma-se em coisas novas”</p> <p>Equipa: “isso mesmo, será reciclado.”</p> <p>A equipa mostrou os instrumentos musicais explorando com as crianças os nomes e materiais utilizados. As crianças sabiam os nomes de todos e não tiveram dificuldades quanto aos materiais. Construíram, de seguida, a orquestra e foram distribuídos pompons por todas as crianças que ficaram sentadas, para animar a festa. Depois de um pequeno ensaio procederam ao acompanhamento da canção final sob a orientação do maestro (um elemento da equipa). Permaneciam todos muito contentes, crianças e adultos que também puderam participar e encontravam-se</p>	<p>Começa a história e estão todos muito atentos, o silêncio é total e assim permanecem no decorrer da história. Os seus olhinhos não saem dos fantoches e algumas crianças estão mesmo boquiabertas.</p> <p>Estas crianças revelaram ter muitos conhecimentos sobre a temática em questão. Responderam sem hesitar a todas as interrogações da equipa.</p>
--	---

12:00	encantados com a participação e alegria das crianças. Foi o final. Depois das despedidas, as crianças foram encaminhadas para o refeitório e tiveram ainda oportunidade de ver de perto e tocar nos fantoches que a equipa colocou (segurando) à saída da sala com essa mesma finalidade.	Constituindo-se mais um momento do agrado de todos.
-------	---	---

Quadro n.º 8 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário

Primaveras

Data: 23 de Abril de 2008		
Contexto: sala dos 5 anos (6 crianças)		
Tema: logo após a animação “O Pirilampo”		
Hora	Relato das observações	Inferências
11:45	<p>Acompanhei-os até a sala, pois já havia combinado com a educadora. Esta apresentou-me a todos e cantaram a canção dos bons dias. Também me deram os bons dias.</p> <p>Educadora: Bom dia. Que dia é hoje afinal?</p> <p>Mariana: “hoje é...”</p> <p>Educadora: “Ontem foi Terça-feira e hoje é...”</p> <p>Mariana: (apressadamente), “hoje é quarta-feira”</p> <p>Alexandre: “com um Q de Queijo”</p> <p>Gonçalo: “é o dia 23”</p> <p>Educadora: “muito bem, Quarta-feira, 23 de Abril de 2008. Hoje o Alexandre é o chefe e vai marcar o quadro do tempo. A criança pega num marcador e vai à janela ver com está o tempo.</p> <p>Educadora: “então Alexandre, como está o tempo?”</p> <p>Alexandre: “está tudo escuro” disse em tom de brincadeira a sorrir. Voltou-se depois para todos e disse: “não, está sol, muito sol” e foi ao quadro do tempo marcar o que tinha observado.</p> <p>Educadora: “agora vamos marcar também o nosso comportamento relativamente aos dois dias anteriores. Então, Gonçalo, como é que foi na Segunda e na Terça?”</p> <p>Gonçalo: “foi bem.”</p> <p>Educadora: “vamos falar um pouco sobre o que vimos hoje, pode ser amigos?”</p> <p>Francisca (pondo o dedo no ar): “fomos ao polivalente ver um teatro”.</p> <p>Educadora: “e era sobre o quê?”</p> <p>Gonçalo: “foi uma história do pirilampo”</p> <p>A educadora pegou num marcador e escreveu no quadro a palavra PIRILAMPO. Então, cada criança nomeada pela educadora dizia o nome da letra. Uma das crianças já queria escrever a palavra completa e a educadora sugeriu que isso poderia ser feito nos trabalhos que se seguiriam.</p> <p>Educadora: “vamos recordar o que aconteceu na história que vimos.”</p> <p>Francisca: “o pirilampo estava doente porque a cigarra deitava o lixo para a natureza.”</p> <p>Mariana: “ele tinha muita tosse e não acendia a luz.”</p> <p>Educadora: “mas, apareceram mais personagens.”</p> <p>Gonçalo: “a abelha”</p> <p>Alexandre: “a seguir apareceu a aranha, o senhor aranhão. E agora vou pensar” (sorrindo)</p> <p>Mariana: “e depois a flor falou com o pirilampo.”</p> <p>Gonçalo: “falou não, cantou. A flor disse primeiro que ela era amiga dos insectos.”</p> <p>Educadora: “Ela estava contente com todo aquele lixo na natureza?”</p> <p>Crianças: “não.”</p> <p>Fizeram uma recapitulação sobre o local para onde deve ir o lixo, sobre os contentores, as cores e a selecção que deve ser feita</p>	<p>Este grupo de crianças, por ser dos mais velhos, almoça mais tarde. O refeitório é muito pequeno e não podem almoçar todos ao mesmo tempo, vão por grupos.</p> <p>Um a um foram marcando o comportamento que consideraram ter tido nesses dias. Este grupo de crianças já está a treinar as letras e mostraram estar muito empenhados nisso, pois, mal a educadora escreveu a palavra no quadro, começaram a identificar a letras.</p> <p>Esta temática já estava bem interiorizada por todos. Conforme a educadora ia perguntando, cada um ia respondendo, acertadamente.</p> <p>Mais uma vez fui muito bem recebida na sala e as crianças não estranharam a</p>

12:45	<p>história do pirilampo e as restantes crianças que já tinham terminado deram continuidade à pintura dos vasos. A Beatriz mostrou-me o seu desenho e disse-me que tinha feito as crianças a verem a história, o cenário, com todas as personagens e o jogo, as 4 crianças com os aventais que simbolizavam os contentores. Um trabalho muito completo, com muitos pormenores.</p> <p><u>Beatriz</u>: “gostei mais de ver a natureza limpa e também gostei de ver os meninos com os fatos do lixo. Gostei de ver o pirilampo com a luz acesa, porque já estava bom da doença. Ele tinha tosse e não conseguia acender a luz.”</p> <p><u>Henrique</u>: “gostei de ver todos contentes porque a natureza estava limpa. Gostei muito de ver o espectáculo, dos jogos e da canção.”</p> <p><u>Mariana</u>: “eu gostei de ver o chão sem lixo. Gostei de tocar nos instrumentos. Também gostei muito de ver o jogo de pôr o lixo nos contentores nos contentores certos. Gostei muito de ver o espectáculo.”</p> <p><u>Gonçalo</u>: “Eu gostei de ver o pirilampo a mostrar a sua luz, porque já estava melhor da tosse. Também gostei dos jogos e de ver os meninos a abanar os pompons. Gostei de ver a natureza limpa.”</p> <p>Eu: e que acham da história assim contada com fantoches?</p> <p>Alexandre: “eu acho muito engraçado os bonecos a mexer.”</p> <p>Eu: se fosse para tu entrares na história, que personagem querias ser?</p> <p>Alexandre: “eu escolhia ser o pirilampo”</p> <p>Eu: e o final da história, ficou bem ou achas que deveria ser outro?</p> <p>Alexandre: “sim, foi bom, gostei de ver a natureza limpa.”</p> <p>Gonçalo: “eu queria ser o pirilampo e a abelha.”</p> <p>Disse que gostou de ver o final da história e que gosta muito de ver os fantoches a mexer, gosta de ver histórias com fantoches.</p> <p>Cada criança esteve a pintar o vaso para oferecer à mãe, pois o dia aproxima-se. Conforme foram terminando, foram lavar as mãos e guardar os aventais de plástico. O vaso foi colocado na varanda para secar. Cada vaso tinha uma plantinha a crescer (que partiu de uma sementinha). Entretanto chegou a hora do almoço e o chefe da sala neste dia, levou o grupo para o refeitório.</p>	<p>Aproveitei que a Beatriz falou do que mais tinha gostado da história, para saber a opinião das outras crianças que estavam na sala.</p>
-------	---	--

Quadro n.º 10 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE

Lombo dos Aguires

<p>Data: 12 de Maio de 2008 Contexto: salas dos 4 e 5 anos e uma turma de 1º ano (66 crianças no total na sala do pré-escolar) Tema: o decorrer da animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
09:30	<p>Enquanto a equipa preparava a animação, as crianças do 1º ciclo espreitavam curiosos com o que iria acontecer. Também queriam ver, diziam. Veio uma funcionária que lhes explicou que aquilo era só para meninos do pré-escolar.</p> <p>Feita a montagem, começam a entrar as crianças, as de 5 anos que se vão sentando Enquanto esperavam, a equipa começou a animar com gestos e batimentos, sendo logo correspondidos pelas crianças. Chegou o grupo do 1º ano e logo depois o grupo de 4 anos.</p> <p>Com a canção inicial, a <i>Festa da Fantasia</i>, as crianças começaram a participar, batendo palmas ao ritmo e tentavam acompanhar a letra. Como para eles era uma canção nova, iam repetindo o final de algumas palavras, todos muito bem dispostos.</p> <p>Depois da canção, um dos elementos da equipa: “olá, bom dia a todos.”</p> <p>Crianças: “bom dia.”</p> <p>Teresa: “esses sacos e garrafas, sabem para quê?”</p> <p>Criança: “é para o teatro.”</p>	<p>Tinham que ir para a sua sala, pois estava na hora.</p> <p>Alguns até sabiam que os pequeninos iam ver teatro.</p> <p>Provavelmente, muitos deles já tinham visto as animações da equipa quando se encontravam no pré-escolar. De qualquer modo, a sala era pequena e não caberiam todas as</p>

<p>Foi feita, neste momento, a exploração dos sacos e garrafas quanto ao som produzido pelos mesmos.</p> <p>Teresa: “vamos ver que sons conseguimos produzir com os sacos.”</p> <p>Todos abanavam os sacos e entre todos descobriram que produziam um som semelhante ao som do vento. A equipa propôs outra forma de mexer com o saco, mais suave, fazendo lembrar o som do vento fraco.</p> <p>Teresa: “então, temos sons que fazem lembrar o vento forte e o vento fraco. E agora, as garrafas. Vamos ver como que sons podem produzir.”</p> <p>As crianças começaram logo a soprar para dentro da garrafa, talvez levadas pelo anterior som do vento com os sacos, quiseram também reproduzir o som do vento. Continuaram a exploração dos sons das garrafas e descobriram um som para que fazia lembrar a chuva. A equipa propôs que crianças que tinham os sacos também tentassem descobrir um som parecido com a chuva e assim foi. Ficou então acordado que as crianças participariam na história reproduzindo sons com os sacos e com as garrafas no momento adequado e que elas perceberiam quando seria.</p> <p>Teresa: “e agora, querem conhecer os amigos que vão entrar na história?”</p> <p>Crianças: (em coro) “sim...”</p> <p>Logo que apareceu uma pontinha de um dos animais ao lado do cenário as crianças vibraram, perceberam logo que se tratava de um animal e começaram a tentar adivinhar que animal seria aquele. Isto aconteceu com todos os animais, principalmente com os pássaros para os quais fizeram uma festa. Entretanto, uma das crianças de 1º ano disse: “eu vi em Santa Clara, eles foram a Santa Clara” (é um Jardim de Infância).</p> <p>A equipa referiu que faltava uma personagem, que viria com o início da história e propôs ficarem todos com muita atenção para ver o que iria acontecer. E assim foi. A partir do momento que iniciou a primeira música da história para a entrada do espantalho, permaneceram muito atentos. O menino de 1º ano tornou a reconhecer a figura do espantalho e tornou a referir que o tinha visto em Santa Clara, todo satisfeito.</p> <p>Algumas crianças foram referindo os elementos e personagens que iam compondo o cenário. No momento em que foi sugerida a participação das crianças, através de um gesto, não hesitaram, foi de imediato. Outro gesto fazia finalizar a sua intervenção. Quando um dos pássaros disse que o espantalho era assustador uma criança repetiu a palavra, assustador. Quando entrou o Verão outra criança disse: “olha o sol...”</p> <p>Quando era referida a palavra espantalho, uma das crianças do grupo dos 4 anos, repetia: “espantalho”. O som do vento, na gravação, fez uma criança encolher os braços, fazendo um gesto como se tivesse mesmo frio. As crianças colaboraram mais uma vez com o som do vento e desta vez também com o da chuva e demonstraram contentamento por fazê-lo.</p> <p>Conforme mudavam as estações do ano, as crianças iam referindo os elementos que as compunham. Continuavam atentos. Alguns emitiam expressões de alegria ou daquilo que achavam que os animais estavam a sentir. No final da história, na repetição da canção final, os animais foram para junto das crianças e todos queriam tocar neles, fazer-lhes festinhas. A equipa fez, depois, algumas perguntas às crianças.</p> <p>Equipa: “o espantalho agora está contente, mas no início da história ele não estava assim, não é verdade?”</p> <p>Criança: “por causa que ele tinha uma cara assustadora.”</p> <p>Criança: “porque a cara é cor-de-rosa e amarela.”</p> <p>Equipa: “o espantalho era mau?”</p> <p>Crianças: “não...”</p> <p>Criança: “ele queria ter amigos.”</p> <p>Equipa: “todos nós gostamos de ter amigos, não é verdade? A amizade é muito importante, temos que lhe dar muito valor e respeitar os nossos amigos, sejam como forem, dar-lhes muito carinho. Mas os animais ficaram amigos do espantalho, não foi?”</p> <p>Crianças: “sim...”</p>	<p>turmas.</p> <p>Ficaram todos muito satisfeitos por poderem participar e com a responsabilidade delegada.</p> <p>As expressões eram de espanto e de alegria e queriam falar todos.</p> <p>Provavelmente esta criança frequentou este Jardim-de-infância e recordou-se do que viu.</p> <p>Todos vibraram com os animais fantoches</p> <p>Continuavam todos atentos ao diálogo entre os animais, algumas crianças permaneciam boquiabertas.</p>
---	---

12:00	<p>A equipa perguntou depois às crianças se queriam fazer mais uma actividade e obtiveram, de imediato, resposta positiva. Passaram, assim, a fazer a introdução da audição musical activa, explicando o que é, referindo o tipo de instrumentos que seriam necessários. O objectivo era que as crianças sugerissem acompanhar a música trazida pela equipa com o que tinham nas mãos, sacos e garrafas, que serviriam de instrumentos musicais e assim aconteceu. Na falta de instrumentos de orquestra os sacos e as garrafas poderiam emitir sons e seria imediatamente formada uma orquestra com direito a maestro e tudo. Um dos elementos da equipa encarnou o maestro e dirigiu a orquestra composta por todas as crianças cujos instrumentos musicais emitiram sons fortes e piano, consoante determinou o maestro com a posição das mãos. Foi introduzido o termo musical <i>piano</i>, para designar a intensidade do som. Houve um pequeno ensaio e a finalidade era acompanhar a música composta pela parte A (som forte), parte B (som piano) e C (improvisação). E todo o grupo acompanhou <i>Vivaldi</i> nas suas Quatro Estações, com uma adaptação feita para esta audição musical activa. Todos participaram com entusiasmo, cada um abanava o saco, espremia ou batia na garrafa, conforme sugeria a música e o maestro. Na canção final, todos acompanharam com palmas e dança e alguns já conseguiram repetir o refrão. Logo que terminou a animação, o grupo do 1º ano começou a sair, mas ainda tive oportunidade de abordar a criança que referiu ter já visto a história em Santa Clara. O Nuno frequentou, no ano anterior, o Jardim-de-infância referido e lembrou-se logo da história do espantalho que tinha sido lá apresentada. Estava todo contente por a ter visto novamente. Os dois grupos da pré, quiseram tocar na neve espalhada pelo chão (pedacinhos de papel branco), o que aconteceu muito rapidamente, pois já estavam a formar para subir para o almoço. Uma das crianças tinha as mãos cheias de neve, preparando-se para levá-la e alguém disse-lhe que iria derreter, o que fez com que a criança deitasse no chão, fazendo o gesto de limpar a mão. Aquela neve funcionou como se fosse de verdade. A imaginação das crianças é muito forte e o faz-de-conta, “verdadeiro” no universo infantil.</p>	
-------	--	--

Quadro n.º 11 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE

Lombo dos Aguires

Data: 12 de Maio de 2008 Contexto: sala dos 5 anos (23 crianças) Tema: logo após a animação “O Espantalho”		
Hora	Relato das observações	Inferências
13:00	<p>A educadora colocou uma música calma a fim de relaxar as crianças. Depois de terem brincado no recreio, a música iria acalmá-las para iniciarem as actividades da tarde, explicou a educadora. De seguida, a educadora apresentou-me às crianças que me reconheceram logo da parte da manhã. Depois, colocou outro CD para as crianças identificarem, para ver se reconheciam alguma coisa ou palavra na canção. Ficaram atentas a ouvir a música.</p> <p>Educadora: “então, de que fala a nossa canção?” Crianças: “do espantalho.” Educadora: “e a história da manhã?” Criança: “também era do espantalho.” Ed.: “era um espantalho diferente, não era? Ele estava triste, não é verdade?” Cr.: “triste e contente.” Ed.: “ao mesmo tempo?” Cr.: “não, primeiro estava triste e depois é que ficou contente.”</p>	<p>Quando entrei na sala, na hora combinada, as crianças tinham acabado de sentar no tapete.</p> <p>O facto de haver este apoio em formato áudio, permite recordar e dar continuidade à animação. Foi uma forma encontrada pela educadora de fazer o reconto da história.</p>

15:30	<p>Ed.: “porquê?” Cr.: “porque não tinha amigos.” Ed.: “pois, ele queria amigos para brincar e isto aconteceu durante as estações do ano, não foi? Qual foi a primeira?” Cr.: “a Primavera Ed.: “porque dizes que foi a Primavera?” Cr.: “porque tinha muitas flores.” A educadora procedeu à recapitulação da história com as crianças, referindo também as 4 estações do ano evidenciando os elementos que as caracterizavam. As crianças referiram que foi no Inverno que os animais ficaram amigos do espantalho e souberam explicar claramente a razão. Cr.: “ele era amigo, mas os animais pensavam que ele era mau.” Cr.: “quando caiu a neve, ele ficou disfarçado de boneco de neve e os animais foram brincar com ele.” Ed.: “pois é, só depois é que descobriram que era o espantalho.” Cr.: “o texugo disse: eu conheço estes olhos.” Ed.: “é mesmo, ele conheceu pelos olhos.” Recordaram o facto de terem participado na história com os sons da chuva e do vento, com os sacos e garrafas de plástico e foram indicados os sons forte e fraco (não o piano). Algumas crianças quiseram recordar como era o espantalho e como se encontrava vestido. Cr.: “ele não tem pernas, é um pau.” Cr.: “ele tinha um casaco escuro.” Cr.: “e um chapéu preto.” Entretanto, a educadora foi buscar um livro que tinha várias imagens de espantalhos e estiveram a ver e a tentar comparar com o espantalho da história. Cr.: “este (apontando para o livro) tem a roupa mais clara.” Ed.: “é verdade, e também está mais alegre, porque está rodeado de:” (apontando) Cr.: “amigos.” Ed.: “pois, todos gostam de ter amigos.” A educadora propôs que as crianças fizessem um desenho sobre a parte da história que mais tinham gostado. Antes de iniciarem, cada criança enunciou a parte que iria desenhar. Cr.: “eu vou fazer o espantalho na Primavera.” Ed.: “sim, podem fazer o espantalho na estação do ano que mais gostam. Também podem colocar os animais, que depois ficaram todos amigos. Todos iniciaram o desenho com a figura do espantalho. Conforme acabavam, vinham mostrar-me e olhavam para mim, como se estivessem a pedir a minha aprovação ou opinião. A educadora sugeriu oferecerem-me o desenho e todos aceitaram logo. Consoante foram terminando, cada um pedia autorização à educadora ou à auxiliar para brincar num cantinho. Um foi fazer construções com uma espécie de Lego, fez um carro e foi brincando sozinho. Duas meninas quiseram fazer um puzzle e ficaram entretidas a compô-lo. Uma menina, a Inês, não saía do meu lado e continuava a fazer o desenho. Outra menina foi para o cantinho da casa das bonecas e entreteu-se a pôr a mesa da cozinha. Um grupo de 4 crianças quis brincar com a plasticina e moldaram cestinhos com ovos. A biblioteca também foi ocupada por uma criança. Daí a pouco a casa das bonecas foi ocupada por 4 rapazes que vestiram umas camisolas e começaram a dividir tarefas. A menina que lá estava abandonou o local e passou a dedicar-se à plasticina. Outro grupinho dedicava-se a outro puzzle com peças maiores. Logo que a Inês terminou o seu desenho e foi escolher outra coisa para fazer, o Ruben sentou-se ao meu lado e dali só saiu quando teve que ir almoçar. Não trouxe nada para fazer, apenas queria conversar comigo e</p>	<p>Estavam todos empenhados em fazer o desenho. Alguns comentavam o que faziam.</p>
-------	---	---

	<p>estar ao meu lado. Também quis escrever no meu bloco de notas e foi fazendo todas as letras que sabia. Eu disse-lhe que ia ficar com mais uma recordação dele para além do desenho e ele ficou todo contente. Fui, entretanto, chamando algumas crianças individualmente para me descreverem as suas opiniões acerca da história do espantalho, as quais descrevo de seguida. As outras crianças permaneceram nas suas brincadeiras até o momento em que a educadora disse que estava na hora de arrumar.</p>	
--	--	--

Quadro n.º 12 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE

Lombo dos Aguiares

<p>Data: 13 de Maio de 2008 Contexto: sala dos 5 anos (23 crianças) Tema: um dia após a animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>As crianças encontram-se no recreio. Por ordem da educadora, fazem o comboio para irem para a sala. Sentam-se no tapete. A educadora começa a conversa com eles sobre os deveres do chefe, que parece não terem sido cumpridas na sua totalidade. Preenchem, de seguida, o quadro das presenças. Enquanto isso, a chefe vai à janela ver como está o tempo para completar o quadro do tempo e ficam, depois, a confirmar a data do dia em questão: 13 de Maio de 2008. Seguidamente faz o jogo do silêncio para poder prosseguir com a proposta de ouvirem um CD, uma história sobre os animais selvagens. Este é o tema que estão a trabalhar, diz-me a educadora.</p> <p>Ed.: “vamos então ouvir a história dos animais na savana. Temos que ficar em silêncio, eu depois vou fazer algumas perguntas sobre a história e aí vou ver quem ficou com atenção.”</p> <p>Coloca o CD e ficam todos em silêncio. No decorrer da história repetem o nome dos animais que vão sendo narrados e alguns até repetem o som que cada animal produz. No final, a educadora faz algumas perguntas.</p> <p>Ed.: “onde é que se passa esta história? (as crianças ficam a pensar). É em Portugal?”</p> <p>Cr.: “não.”</p> <p>Ed.: “pois não, é no Continente Africano. Onde?”</p> <p>Cr.: “na floresta.”</p> <p>Ed.: “sim, na Savana, na Savana Africana. Estes animais poderiam viver connosco?”</p> <p>Cr.: “não...”</p> <p>Ed.: “porquê?”</p> <p>Cr.: “porque são perigosos.”</p> <p>Cr.: “são selvagens. Alguns até comem pessoas.”</p> <p>Ed.: “isso mesmo, são diferentes dos animais domésticos. Não podem viver connosco porque são perigosos, por isso vivem na savana. Podemos também vê-los no Jardim Zoológico.</p> <p>Cr.: (interrompendo a educadora) “eu já fui, professora, eu já fui.”</p> <p>Ed.: “então, conta-nos lá o que viste.”</p> <p>Cr.: “vi girafas, elefantes, tigres, macacos, um macaco bebé, um leão...” Disse todo contente.</p> <p>Ed.: “e na nossa história, que animais ouvimos?”</p> <p>Começam todos ao mesmo tempo a dizer os nomes dos animais e a educadora diz que é difícil ouvir todos a falar e põe ordem na sala, propondo que cada um diga um animal que ouviu. Depois faz ainda outra sugestão. Cada criança vai pensar num animal selvagem e nas suas características para depois dizer a todos em que animal pensou,</p>	<p>A educadora chama a tenção a algumas crianças que não se tinham portado lá muito bem na aula de música daquele dia.</p> <p>Continuam atentos à história.</p>

12:00	<p>imitá-lo com gestos e sons e ainda referir qual o tipo de alimentação. Ficam a pensar e pouco tempo depois revelam que já pensaram. A educadora pergunta a cada um em que animal pensou ao que respondem, não som com o som, como também com gestos numa tentativa de imitação do animal selvagem escolhido. Depois de todas as crianças terminarem, a sugestão da educadora é preencherem uma ficha e então passa a explicar o que têm de fazer. Na ficha estão os animais da história, em cada um deles falta uma parte que terá que ser descoberta pelas crianças e completarem utilizando autocolantes para o efeito que se encontram no final do livro. A educadora começa a chamá-los um a um e vai entregando o respectivo livro. Nos seus lugares, as crianças, entretêm-se com a ficha. Foram rápidos a escolher e colar os autocolantes, trata-se de uma ficha muito simples. Apenas 3 crianças tiveram dificuldade e precisaram de ajuda. Os que já terminaram querem ajudar, mas querem fazer o trabalho todo. A educadora interveio dizendo que já tinham completado a sua ficha e que, apesar destas crianças estarem com um pouco de dificuldade, iriam conseguir com uma pequena ajuda e não fazendo o trabalho todo. Eles iriam pensar mais um pouco e fazer o trabalho. Entretanto, os que já terminaram estão desejosos de irem brincar para os cantinhos. A educadora assentiu. Escolhem onde querem ficar e entregam-se às brincadeiras. As duas meninas que tinham estado no dia anterior no puzzle, foram buscá-lo novamente. A plasticina, os jogos de construção e o cantinho da casa foram os mais escolhidos. As crianças que se encontram nos jogos de construção, vão fazendo construções e vêm mostrar-me. O Ruben, à semelhança de ontem, não sai do pé de mim, a ver qual o momento em que tem a possibilidade de escrever no meu bloco de registos. Faz muitas letras em metade da página e fica todo contente. Digo-lhe que ficarei com uma recordação dele no meu caderno e ele sorri. A Mónica vem para junto de mim e diz que também quer escrever o seu nome no meu bloco e eu deixei. Aproxima-se a hora do almoço.</p>	
-------	---	--

Quadro n.º 13 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE

Três Paus

Data: 14 de Maio de 2008		
Contexto: sala do pré-escolar (13 crianças da pré e 24 do 1º ciclo, foi a totalidade da escola)		
Tema: o decorrer e logo após a animação “O Espantalho”		
Hora	Relato das observações	Inferências
09:30	<p>A sala do pré-escolar é muito pequena tornando difícil a montagem do cenário da história, obrigando a equipa a fazer ligeiras alterações que não interferem com o bom desenrolar de toda a sessão. Em vez do espantalho constituir elemento surpresa com o início da música, foi colocado no seu lugar antes desta se desencadear. Depois da canção de apresentação, a <i>Festa da Fantasia</i>, um elemento da equipa procedeu à exploração dos sacos e das garrafas de plástico quanto à sonoridade que cada um destes objectos emite. A sugestão feita pela equipa relativa à participação das crianças na história emitindo sons que fazem lembrar a chuva e o vento com esses objectos, foi muito bem aceite por todos. Foram de seguida apresentados os fantoches, os amigos da história, provocando alegria nas crianças. Disseram o nome dos animais, menos o do texugo, o que levou a equipa a explicar que de facto não existem texugos na Madeira, que podem ser vistos no Jardim Zoológico, na televisão ou em imagens nos livros, deixando o repto de procurarem, com a ajuda das educadoras, conhecer melhor este animal. Participaram quando solicitado emitindo, com os objectos, os sons do vento e da chuva. No final da história as</p>	<p>Esta é, uma das qualidades da equipa, a capacidade de adaptação em qualquer escola, tornando possível o desenrolar da mesma em escolas com pouco espaço.</p> <p>Os movimentos também tiveram que ser adaptados ao espaço existente.</p> <p>Permaneceram</p>

<p>13:00</p>	<p>expressões das crianças revelavam alegria. Gostaram de tocar nos animais e diziam que eram fofinhos. A equipa continuou com as habituais questões sobre a história, para as quais obtiveram de imediato respostas que revelaram o absoluto entendimento do conto.</p> <p>Eq.: “como está agora o espantalho?” Cr.: “feliz.” Eq.: “no início da história ele estava assim?” Cr.: “não, estava triste.” Eq.: “porquê?” Cr.: “porque não tinha amigos” Cr.: “eles tinham medo dele.” Eq.: “porquê?” Cr.: “porque ele era feio, feito de trapos” (1º ciclo) Eq.: “e depois o que aconteceu?” Cr.: “os animais fugiam do espantalho.” Cr.: “mas depois veio a neve e o espantalho ficou num boneco de neve.” Eq.: “em que estação do ano veio a neve?” Cr.: “no Inverno.” Eq.: “aqui na Madeira neva muito?” Cr.: “aqui não, às vezes cai neve mas é na serra.” Eq.: “depois do Inverno que estação do ano surgiu e o que aconteceu?” Cr.: “foi a Primavera e a neve derreteu.” Cr.: “e apareceu o espantalho que não era boneco de neve de verdade, era o espantalho.” (1º ciclo) Eq.: “e os animais?” Cr.: “eles não fugiram.” Cr.: “descobriram que o espantalho queria ter amigos...” Cr.: “e que não era mau.” (1º ciclo)</p> <p>A animação continuou com a proposta de ser feita uma audição musical activa o que foi também aceite com entusiasmo. Houve um pequeno ensaio de modo a que todos pudessem emitir com as garrafas e os sacos de plástico sons forte e piano ou pianinho. O objectivo era explorar um pouco a intensidade dos sons e introduzir a palavra <i>piano</i> para os sons suaves. Todos colaboraram e formaram a chamada orquestra com direito a maestro (um elemento da equipa) que a veio dirigir. A animação terminou com a canção com que estreou, todos dançaram e bateram palmas com alegria.</p> <p>Uma das educadoras pediu para as crianças brincarem um pouco no pátio da escola, pois a equipa iria arrumar todas as suas coisas e depois era a vez das funcionárias arrumarem a sala, pois tinham sido afastadas muitas coisas para caber o cenário da equipa e as cadeiras para as crianças se sentarem.</p> <p>Depois disto, as educadoras reuniram as crianças na sala, no tapete. Colocou um CD para as crianças acompanharem cantando e fazendo a mímica da canção e ainda batimentos rítmicos. A educadora perguntou que animais tinham feito parte da história e entre todos foram enunciando os nomes dos mesmos. Quando a educadora se referiu ao espantalho a Isabel, de 3 anos disse: “ele tava triste, o espantalho, porque não tinha amigos Ed.: “em que estação do ano se iniciou a história?” “Foi na Primavera”, disse o Ricardo (5 anos) muito depressa. Ed.: “e depois, quais as estações que se seguiram?” Entre todos reponderam: “Verão, Outono e Inverno.” Ed.: “o que aconteceu no Inverno?” Cr.: “veio a neve e fez o espantalho ficar num boneco de neve.” Ed.: “e depois, o que aconteceu?” Cr.: “os animais pensaram que era um boneco de neve e foram brincar com ele.” (Tiago, 5 anos) Ed.: “depois veio a Primavera e...” Cr.: “derreteu a neve e ficou espantalho outra vez.” (Isabel, 3 anos) Cr.: “os animais viram que ele não era mau.” (5 anos)</p>	<p>todos muito atentos ao início e desenrolar da história, tanto os do pré-escolar como os do 1º ciclo.</p> <p>Parece ter sido uma forma de os acalmar para uma das educadoras encetar um diálogo.</p> <p>A educadora referiu depois que a Isabel que tem apenas 3 anos, é muito perspicaz.</p>
--------------	---	---

<p>Cr.: “tinha um coração doce.” Cr.: “doce? Doce de quê?” Ed.: “sabes, ter um coração doce é o mesmo que dizer que é ser amigo, que tem um coração bom. Então, como é que ficou o espantalho no final?” Crianças: “feliz...” Ed.: “o que é que te fez pensar que ele ficou feliz, o que é que mudou na cara do espantalho?” Cr.: “o sorriso” (Diogo, 5 anos) Ed.: “então acabou tudo em festa, não foi?” Crianças: “sim...” A educadora propôs então fazerem o registo da história. A figura do espantalho foi surgindo em todos os desenhos. (tirei fotos). Entretanto estava a aproximar-se a hora de saída e os pais começavam a chegar. Algumas crianças conseguiram terminar o desenho, outros não.</p>	
---	--

Quadro n.º 14 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE

Três Paus

<p>Data: 15 de Maio de 2008 Contexto: sala do pré-escolar (13 crianças) Tema: um dia após a animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:30	<p>A educadora começou por falar sobre a razão pela qual as crianças se encontram na escola, referindo que nesta podem aprender muitas coisas, ter uma educação o que constitui um dos direitos das crianças. Falou do dia da criança que será no próximo dia 1 de Junho e mostrou um cartaz com crianças de todo o mundo. Ed.: “Estes meninos são todos diferentes, reparem. Existem meninos de raça negra...” Cr.: “o que é raça negra?” Ed.: “repara aqui neste menino, (apontando para o cartaz) ele tem a pele escura e cabelo frisadinho.” Fez uma alusão aos diferentes povos, referindo algumas características (poucas) e disse que apesar de sermos todos diferentes temos os mesmos direitos. Fez ainda uma menção à amizade como um valor que tem de ser preservado entre os povos, entre todas as crianças, no fundo, como um direitos que assiste a todos. Entretanto, batem à porta, era a professora de inglês que chegava para a aula daquele dia. <i>Good-morning</i> e começou a aula de inglês. Quando terminou a aula de inglês, a educadora perguntou se queriam fazer um jogo e o sim foi unânime. Pediram o jogo das estátuas. Teriam que dançar ao som da música, ocupando todo o espaço livre da sala e quando esta pára terão que ficar em estátuas “Quem se mexer com a música parada, também perde, sai do jogo” disse a educadora. Durante algum tempo o jogo das estátuas animou o grupo. Logo que terminou pediram à educadora para fazerem mais um jogo, desta vez o das cadeiras. O pedido foi assentido deixando todos felizes e eufóricos. Para este jogo, são colocadas cadeiras no centro da sala de forma ovalada de modo que o assento fique voltado para a zona onde as crianças se vão movimentar ao som da música. Tem que ter menos uma cadeira que o número de crianças. O objectivo é conseguir sentar-se quando pára a música o que implica rapidez nesta acção, pois uma criança ficará de fora, continuando assim, (tirando uma cadeira antes de continuar o jogo) até ser apurado um vencedor. Seguidamente, a educadora sugeriu fazer ainda mais um jogo, mas desta vez para acalmar. É um jogo de atenção. Uma criança sai da sala, outra fica encolhida e tapada por um cobertor no centro da roda de crianças que teriam de permanecer sentadas. A que estava fora da sala, entra e tem</p>	<p>Referência aos direitos das crianças. Isto para ilustrar a existência de pessoas diferentes no universo. Ficaram todos contentes com a possibilidade de fazerem um jogo de movimento. Este jogo divertiu imenso todas as crianças, mesmo aqueles que iam ficando de fora</p>

13:00	<p>de descobrir quem está escondido. Tem de observar bem o grupo e desvendar quem falta. Entretanto, quiseram fazer uma partida: em vez de esconderem uma criança, esconderam almofadas no volume adequado. A Marta com 3 anos é que estava fora, entrou, observou, pensou e conseguiu descobrir que o que estava escondido eram as almofadas da casa das bonecas, que não faltava ninguém. Continuaram o jogo e no final quem se escondeu foi a educadora provocando uma festa entre todos. Como é um volume maior, a criança que estava fora, descobriu logo, toda contente.</p> <p>Cantaram depois algumas canções para acalmar. De seguida a educadora perguntou: “ontem, no teatro, vimos um...”</p> <p>Cr.: “espantalho.”</p> <p>Ed.: “ele estava contente ou triste?”</p> <p>Cr.: “triste.”</p> <p>Ed.: “porquê?”</p> <p>Cr.: “porque não tinha amigos.”</p> <p>Ed.: “então era uma história sobre a amizade!?”</p> <p>Cr.: “o que é a amizade?”</p> <p>Ed.: “a amizade é ser amigo e ter amigos, é gostar dos outros. Todos precisamos ter amigos. Mas, para vermos melhor o que é a amizade, eu tenho aqui uma história para vos contar, é mesmo sobre a amizade, vamos ver?”</p> <p>Disseram logo que sim, mas ainda demoraram algum tempo a acomodar-se, pois todos queriam ver bem o livro que segurava a educadora e não queriam ter nenhuma cabeça pela frente. Era a história do <i>Dragão Rabugento</i>. Era uma história sobre a amizade, um dragão rabugento que vivia só no meio da floresta e deitava fogo para assustar as visitas. Uma vez, duas crianças encontram a sua casa e o dragão aprende com estas a não ter um mau feitio e a fazer novos amigos. Estas crianças não tinham medo do dragão, deixando-o muito admirado, pois estava habituado a que todos tivessem medo dele. Depois de um dia bem passado, o dragão leva de volta, as crianças, a casa e acaba por ser convidado para uma festa em sua honra. Este descobre, assim, como é bom ajudar as pessoas e merecer a sua amizade.</p> <p>Com o final da história, chega a hora de ir para casa almoçar e já alguns pais encontram-se na porta da escola a fim de os levar.</p>	<p>A princípio, as crianças estavam um pouco irrequietas, mas com a continuação da história, acalmaram-se e interessaram-se pela mesma. Ficaram atentos e os seus olhos não saíam do livro que estava a ser folheado.</p>
-------	--	---

Quadro n.º 15 – Grelha de registo de dados da observação no Infântário da

Quinta

<p>Data: 20 de Maio de 2008 Contexto: sala polivalente (65 crianças dos 2 anos e meio aos 5) Tema: o decorrer da animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
10:00	<p>Foram, logo de início, distribuídos os sacos e as garrafas de plástico a todas as crianças com mais de três anos.</p> <p>Depois da canção de abertura, a <i>Festa da Fantasia</i>, a equipa procedeu à exploração dos objectos entregues. Primeiro as garrafas: “este som faz lembrar o quê?” pergunta a equipa. Depois de algum tempo, uma criança da sala dos maiores, disse que parecia o som da chuva a cair. Ficou determinado um som para a chuva. Experimentam outros sons, entre os quais soprar para dentro da garrafa e uma criança disse que parecia o som do vento e fizeram, então todos, o som do vento. A mesma exploração foi feita com os sacos de plástico a fim de escolher um som para o vento e outro para a chuva. A equipa sugeriu as crianças participarem na história reproduzindo estes sons quando necessário, o</p>	<p>A animação ocorreu nesta instituição numa sala polivalente com um bom espaço com boa acústica e todas as crianças ficaram sentadas no chão.</p>

12:00	<p>que foi totalmente aceite por todas as crianças.</p> <p>Aconteceu, de seguida, a apresentação dos fantoches. Disseram os nomes, menos o do texugo, por não ser muito conhecido. Foi lançada a ideia de investigar sobre este animal. Quando surgiu o espantalho, no início da história, duas crianças de 2 anos e meio, choraram, foram logo para o colo das educadoras e ficaram bem durante toda a história..</p> <p>Participaram com o som do vento quando sugerido e acompanharam as canções batendo palmas. Foi novamente requisitada a participação das crianças as quais aderiram sem hesitar. Entretanto, outra menina da sala de transição, que se encontrava mesmo à frente, começou a chorar e a pedir para ir para o colo da educadora, o que aconteceu imediatamente, deixando-a consolada. De resto, o grupo de transição esteve bem. No total, o grupo esteve muito bem, atentos e bem dispostos, acompanharam a canção final com palmas e todos quiseram tocar nos animais, quando estes se aproximaram. É curioso este momento de aproximação do fantoche com a criança. Alguns (poucos) reservam-se não tocando logo com que desconfiados. Outros, a maioria quer logo tocar e o que observamos são expressões de alegria. Seguidamente, a equipa procedeu a um relembrar de alguns momentos da história colocando questões às crianças que revelaram ter percebido bem todo o enredo, respondendo acertadamente e sem hesitar. A questão é colocada no geral, mas as crianças mais velhas, 4 e principalmente as de 5 anos, são mais rápidas a responder, deixando-nos na dúvida quanto à percepção da história por parte das de 3 anos. À pergunta final, “quem gosta de ter amigos?” todos, mesmo os de 3 anos, puseram o dedo no ar dizendo “eu...”</p> <p>Chegou a ocasião da audição musical activa, para o que houve um ensaio dos sons forte e piano, com a introdução desta última palavra referente ao som fraco, suave. Com os sacos e garrafas de plástico as crianças experimentaram a intensidade dos sons com a reprodução dos mesmos. Isto para acompanhar a música de <i>Vivaldi</i>, as <i>Quatro Estações</i>, com os sons forte e piano. No final da animação, todos dançaram a Festa da Fantasia e bateram palmas e tentaram acompanhar cantando. De seguida, iriam para o almoço.</p>	<p>As crianças revelaram muita alegria com a presença dos fantoches.</p> <p>Permaneceram todos atentos A entrada de cada personagem deixava as crianças sorridentes e muitas ficaram boquiabertas. Revelaram interesse no decorrer da história.</p> <p>As festinhas que fazem aos animais fazem-nos pensar, que, por momentos, a criança encara como sendo um animal de verdade, que merece carinhos, festinhas. É um momento cheio de magia e emoção.</p>
-------	--	--

Quadro n.º 16 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário da

Quinta

<p>Data: 20 de Maio de 2008 Contexto: sala das Borboletas (27 de 4 e 5 anos) Tema: logo após a animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
12:00	<p>Acompanhei as crianças até a sala e a educadora pediu que se sentassem todos no tapete para conversarem um bocadinho antes do almoço.</p> <p>Ed.: “acabamos de ver uma história sobre?” “o espantalho”, continuaram as crianças.</p> <p>Ed.: “como é que ele estava no princípio da história?”</p> <p>Cr.: “triste.”</p> <p>Ed.: “porquê?”</p> <p>Cr.: “porque não tinha amigos.”</p> <p>O Gonçalo falou muito alto a ponto de perturbar a reflexão, a educadora chamou-o e perguntou o que se deve fazer quando alguém está a falar. Ele disse que se deve fazer silêncio. A educadora referiu que o Gonçalo não tinha feito assim incomodando o resto grupo. Como o Gonçalo pensou sobre o que se deve fazer, a educadora pediu para sentar-se e voltou a questionar o que aconteceu na história.</p> <p>Cr.: “no Inverno, caiu a neve e transformou o espantalho em boneco de neve.”</p>	

13:00	<p>Cr.: “eles pensavam que era um boneco de neve, mas era o espantalho.”</p> <p>Cr.: “os animais foram brincar com ele.”</p> <p>Cr.: “o texugo era amigo do espantalho.”</p> <p>Cr.: “os animais descobriram depois que era o espantalho que estava ali e ficaram todos amigos dele.”</p> <p>Ed.: “como ficou o espantalho no final?”</p> <p>Cr.: “feliz.”</p> <p>Ed.: “a amizade é muito importante. Já viram cada um de vocês a brincar sempre sozinho? Não tinha piada nenhuma. É bom termos amigos.”</p> <p>Cr.: “eu gosto de ter amigos.”</p> <p>As crianças, entre si, foram dizendo que gostam de ter amigos.</p> <p>Ed.: “ter amigos e partilhar é muito bom, é muito importante. Não conseguimos viver sós.”</p> <p>Cr.: “eu partilho o chocolate com os meus amigos.”</p> <p>Cr.: “e eu partilho com os meus pais.”</p> <p>Ed.: “e gostaram de fazer os sons com s garrafas e os sacos?”</p> <p>Crianças: “sim...”</p> <p>A educadora resolveu fazer um jogo com eles: o jogo de adivinhar quem falta. Uma criança fecha os olhos, sai outra da sala e o primeiro tem de descobrir quem saiu. É um jogo que requeria muita atenção, pois o grupo é grande. Fizeram-no durante algum tempo, mas começaram a revelar cansaço. Sugeriu fazerem outro jogo, pois teriam que esperar mais um pouco pelo almoço. Proposta aceite por todos e uma das crianças sugeriu que fosse o jogo da mensagem ao que concordaram. Um dizia no ouvido do colega uma palavra e cada um ia passando para o outro. Quem começou foi a auxiliar com a palavra saco e a palavra que chegou ao fim foi sapo.</p> <p>Ed.: “agora uma palavra mais difícil, para depois irmos embora.”</p> <p>A educadora é que começou com a palavra e referiu que seria o nome de um animal da história anterior. Foram passando a mensagem, demorou mais um pouco, mas chegou ao fim com a palavra texugo que estava correcta. Foram seguidamente lavar as mãos para se dirigirem ao refeitório par o almoço.</p>	<p>Já estavam todos um pouco agitados, pois tinham estado muito tempo sentados</p> <p>A educadora referiu-me que já estavam a ficar cansados e com sono, pois eles costumam dormir após o almoço e algumas daquelas crianças levantam-se muito cedo.</p>
-------	--	--

Quadro n.º 17 – Grelha de registo de dados da observação no Infantário da Quinta

<p>Data: 21 de Maio de 2008 Contexto: sala das Borboletas (27 de 4 e 5 anos) Tema: um dia após a animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
09:30	<p>A educadora tinha me informado que as crianças começam a chegar à escola por volta das 8.30 e que ficam a brincar no pátio até às 9.00/9.15, hora em que vão para a sala, depois de já se chegarem mais algumas crianças. Cheguei às 9.15, conforme combinado, e as crianças estavam nesse momento caminhando, em fila, em direcção à sala. Sentam-se todos no tapete e o início da conversa é composto pela referência aos acontecimentos mais recentes. Cada um disse o que mais tinha gostado na história e ficaram muito curiosos com o esquilo e com o texugo, principalmente com o primeiro. Fizeram questões sobre o esquilo: “onde é que eles moram?”, “é nas tocas?” A educadora ficou com o compromisso de investigar mais sobre o esquilo e trazer a informação para a sala para que todos fiquem a conhecer mais um pouco sobre este animal.</p> <p>A educadora pediu depois para cada um pensar no que mais gostou da história e propôs fazerem o registo. “Cada um vai fazer um desenho acerca do momento da história que mais gostou.” Lançou de seguida</p>	<p>Desta vez, a história da equipa de animação, o teatro, como chamavam, que tinham visto no dia anterior, constituía a novidade.</p>

10:30	<p>ainda outro desafio: os desenhos serviriam para ilustrar o jornal de parede. A educadora dirigindo-se a mim: “Nós fazemos sempre um jornal de parede com as informações mais recentes, com situações que acontecem aqui na escola. A animação é uma ocorrência que será registada neste jornal. Colocamos fotografias e o registo escrito do acontecimento. Alguns dos desenhos que eles vão fazer destinam-se a ilustrar o jornal. Foi uma forma encontrada de divulgarmos frequentemente as notícias aos pais e a todos os que nos visitam.”</p> <p>Seguidamente, foram aos grupinhos para cada cantinho A educadora explicou que como são muitas crianças, trabalham muitas vezes em grupo. De modo que, uns foram fazer jogos, outros para o cantinho da casa das bonecas, outros para a biblioteca, 2 foram construir um puzzle e 2 grupos de 4 crianças cada, foram buscar folhas e encaminharam-se para as mesas a fim de fazerem o desenho pedido. Consoante desenhavam, teciam comentários sobre aquilo que faziam, as cores e alguns acontecimentos relativos à história. Conforme foram terminando, fui colocando algumas questões, para as quais obtive respostas interessantes e as descreverei mais adiante.</p>	<p>Cantaram-me também os bons dias e senti que estava perfeitamente integrada. Até esta hora ninguém me estranhou e agiram todos com normalidade.</p>
11:00	<p>A educadora pediu para arrumar, pois aproxima-se a hora do lanche. Cada um arrumou e sentou-se no tapete e neste momento, com a ajuda da auxiliar da sala, cantaram a canção dos bons dias em que desejam um bom dia a cada criança e adultos que ali se encontrem. Foram para o lanche e depois brincaram um pouco no pátio da escola.</p> <p>De regresso à sala, foram novamente para os cantinhos e os que ainda não tinham feito o desenho foram fazê-lo e os alguns foram terminá-lo. Os que iniciaram o trabalho neste momento, começaram a falar sobre a história. A Catarina disse que o espantalho não era mau, era amigo. O Pedro disse que ele ficou num boneco de neve, mas que era o espantalho. Estavam todas as crianças ocupadas nos diversos cantinhos da sala. Quando o Pedro e o Rodrigo terminaram os seus desenhos, duas meninas ocuparam os seus lugares na mesa de desenho, a fim de continuarem o trabalho que tinham iniciado no dia anterior, que era pintar as vogais que estavam a aprender. As crianças interagiram comigo, umas, mostrando os seus trabalhos finalizados, outras, colocando dúvidas sobre o que estavam a fazer e ainda outras vinham mostrar as construções e saber a minha opinião sobre as mesmas.</p>	
12:50	<p>Conforme pude, fui colocando algumas questões sobre a animação. Algumas crianças perceberam e fizeram questão de dar a sua opinião. Quando eu acabava de falar com uma criança, já outra aproximava-se dizendo que ainda não tinha dito nada. Algumas pediram no final, para eu ler o que tinha a escrito e sorriam, quando terminava, mostrando-se satisfeitos. Rapidamente chegou a hora de ir almoçar e a educadora pediu a todos que arrumassem cada cantinho, fossem à casa de banho e lavassem as mãos.</p>	

Quadro n.º 18 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do

Pedregal

<p>Data: 27 de Maio de 2008 Contexto: sala do pré-escolar (45 crianças da pré e 23 crianças do 1º ciclo, 1º ano, dos 3 aos 7 anos) Tema: o decorrer da animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
14:30	<p>Nesta observação, levei uma máquina fotográfica digital com a propriedade de efectuar filmagens e em lugar de registar exhaustivamente o decorrer da animação, procedi à gravação das ocorrências.</p> <p>1º Canção de abertura: <i>Festa da Fantasia</i>.</p> <p>2º Exploração dos objectos sacos e garrafas de plástico, quanto à emissão</p>	

16:30	<p>de sons e sua intensidade.</p> <p>3º Apresentação das personagens da história. Nenhuma das crianças demonstrou conhecer o texugo. Repetiram o seu nome várias vezes, muito admirados. A alegria foi evidente em todas as crianças, perante os animais, mesmo a de 1º ciclo.</p> <p>4º História. O silêncio foi permanente em toda a história. Participaram sem hesitar reproduzindo os sons do vento e da chuva com os sacos e com as garrafas.</p> <p>5º Audição Musical Activa. A equipa procedeu ao ensaio para esta actividade, quanto aos sons forte e piano.</p> <p>No final, todos dançaram e cantaram novamente a <i>Festa da Fantasia</i> à laia de despedida.</p>	<p>Todas as crianças revelaram alegria e satisfação pela actividade desenvolvida. (pode ser visionada através do vídeo em anexo).</p>
-------	--	---

**Quadro n.º 19 – Grelha de registo de dados da observação na EB1/PE do
Pedregal**

<p>Data: 28 de Maio de 2008 Contexto: sala do pré-escolar (22 crianças) Tema: um dia após a animação “O Espantalho”</p>		
Hora	Relato das observações	Inferências
09:00	<p>Quando entrei na sala à hora marcada, as crianças estavam a sentar-se à volta dos colchões formando uma roda. Depois da canção dos bons dias, a educadora fez a chamada, ao que cada um respondia: presente. Apresentou-me e perguntou se se lembravam de mim. Disseram que sim e a educadora quis saber de onde, ao que responderam que era do teatro.</p> <p>Ed.: “pois foi. Então que teatro é que vimos?” Cr.: “do espantalho, triste.” Ed.: “triste? Porquê triste?” Cr.: “o espantalho queria que todos fossem amigos dele.” Ed.: “quem?” Cr.: “o coelho, os pássaros, o esquilo...” (disse todos menos o texugo) Ed.: “falta um, qual é?”</p> <p>As crianças não conseguiram lembrar-se do texugo. Sabiam que faltava um, identificaram as cores, mas não se recordavam do nome. Conseguiram depois com a ajuda da educadora. Ajudou-os também a situar o início da história quanto à estação do ano.</p> <p>Cr.: “a história começou na Primavera, tinha flores e o espantalho.” Ed.: “como era o espantalho?” Cr.: “era grande.” Responderam às questões da educadora mencionando as características do espantalho. Cr.: “os pássaros diziam: afasta-te do espantalho, que ele é assustador.” Ed.: “depois, que estação do ano veio?” Cr.: “o Verão.” Ed.: “os animais foram brincar com ele?” Cr.: “não...” Ed.: “o que fizeram?” Cr.: “foram brincar juntos noutro lado.” Ed.: “e depois, veio mais uma estação do ano, qual foi?” Cr.: “o Outono. Com vento.” Ed.: “os animais foram com o espantalho?” Cr.: “não...”</p> <p>O diálogo continuou e foi identificada a estação do ano seguinte. A estação do frio, como disseram as crianças. Crianças: “caiu neve; era algodão; eram papelinhos.” Crianças: “o espantalho ficou num boneco de neve; os animais foram brincar com ele; ele não se mexia, não fazia mal. Ed.: “como ficou o espantalho?”</p>	<p>Novamente, relacionaram-me com a equipa.</p>

<p>12:00</p>	<p>Crianças: “contente; com um sorriso; porque ficou com amigos.” Ed.:” é bom ter amigos, não é?” Crianças: “sim; o coração do espantalho era muito doce, ele também queria ser amigo dos animais.” A educadora lembrou que todos tinham um objecto na mão, as crianças identificaram logo e disseram que era para fazer sons, o som da chuva e o som do vento. A educadora fez uma alusão aos sons provocados por estes objectos, que antes de irem para o embalão podem servir para este tipo de actividades. Perguntou como é que fizeram e as crianças explicaram como é que fizeram para o som do vento e o da chuva. Distribuíram sacos de plástico e as garrafas já tinham sido levadas, não se encontravam no local onde a educadora tinha deixado, de modo que a actividade não iria ficar completa. Entretanto, lembrou-se de uns frasquinhos de plástico pequenos que tinha guardados. Foi buscá-los e distribuiu dizendo que pelo menos daria para soprar. Todos fizeram o som do vento soprando para dentro da garrafa e abanando o saco, fizeram o som da chuva espremendo o saco, mas os pequenos recipientes não davam a possibilidade de serem espremidos para fazer o som da chuva. Fiz então a sugestão às crianças de tentarem, com os frasquinhos, descobrir um som que fosse o mais semelhante possível com o cair da chuva. E assim foi. Começaram todos, os que os tinham, a experimentar as diversas formas de produzir os sons pretendidos. Bater com o frasco no chão e na palma da mão foram as formas escolhidas para representar o som da chuva com sucesso. Foi repetida a experiência, incluindo o som do vento forte e fraco (piano) e o mesmo para a chuva. Tornei a referir que em termos musicais dizemos que o som pode ser forte ou piano (fraco). Ed.: “podemos produzir sons com objectos que até são para deitar no lixo, mas em vez disso, podem ser utilizados, neste caso, para fazer música.” Neste momento, uma criança sugeriu dar estalinhos com os dedos para simbolizar o som da chuva, os pingos. Todos experimentaram e concordaram. A partir daqui surgiram mais ideias: deram estalinhos com a língua, bateram com dois dedos na palma da mão, bateram com 2 dedos na cabeça, deram palmas. As crianças estavam entusiasmadas. Tudo serviu para expressar o som da chuva que, neste momento, apenas se encontrava na mente de todos. De seguida, a educadora fez uma proposta que seria para concretizar após o lanche. Seria para fazer uma pintura ao ar livre em folhas de papel cenário grandes. Ed.: “o trabalho será sobre aquilo que vimos ontem. Então, o que vamos pintar?” Foram respondendo conforme se lembravam: “o espantalho; a Primavera; o coelho que é branco; o sol; o céu; o Verão; o Inverno; o Outono; flores; os amigos; os animais. Havia muita coisa para pintar. A educadora referiu que o trabalho seria feito em grupo. Chamou 5 crianças para um dos lados da sala e cada uma delas iria compor o grupo chamando outras crianças, até ficarem todas colocadas. Explicou que cada grupo faria a pintura numa folha grande e cada uma seria uma estação do ano, repetindo-se a Primavera do final da história em que já estavam todos amigos. Foram formados, para tal, 5 grupos. Cada um iria pintar uma estação do ano e fizeram nesse momento a escolha. Ficou tudo combinado para depois do lanche. Sentaram-se novamente no tapete e a chefe desse dia, a Laura, chamou aos pares para irem à casa de banho e lavarem as mãos antes de lanchar. Após o lanche, reuniram-se todos no espaço exterior, mas as educadoras resolveram, nesse momento, concretizar o trabalho na sala, pelo facto de estar vento, o que poderia fazer levantar as folhas tornando-se um incómodo. A sala tinha um bom espaço para este tipo de trabalho. Ajudei a distribuir as folhas pelo chão e as crianças ocuparam os seus lugares junto da folha. Como já foi</p>	<p>A finalidade era a de repetirem a experiência.</p> <p>Percebi que a actividade iria ficar apenas por soprar para o interior dos mesmos e não resisti à tentação de fazer uma sugestão. Pedi autorização à educadora para fazê-lo e foi de imediato concedida.</p> <p>Fui também convidada, pelas educadoras da sala, para tomar um café com os docentes da</p>
--------------	--	---

<p>referido, cada grupo iria trabalhar uma estação do ano e os seus elementos. As educadoras passaram por cada grupo para que ficasse bem definido o que cada um iria fazer. Recordaram as estações do ano e os seus elementos de acordo com a história.</p> <p>Cada grupo entregou-se ao trabalho, todos queriam pintar. A figura principal foi o espantalho. As crianças foram pintando e trocando impressões. Em cada grupo, pintava um de cada vez e tudo correu bem. Estavam desejosos de pintar, mas souberam esperar pela sua vez. Deram sugestões no interior do grupo e algumas crianças observaram os trabalhos dos outros grupos, comentando que estavam bonitos. Como eu estava a circular pela sala a ver os trabalhos e a irar fotos, de vez em quando, perguntavam-me se estava bem se era assim que se fazia determinada figura. Perto das 12h terminaram as pinturas todos satisfeitos com os resultados. As educadoras advertiram que fossem lavar as mãos, pois era chegada a hora de almoçar.</p>	<p>escola e trocamos, entre todos, percepções informais.</p> <p>Encontrei-me perfeitamente à vontade com o grupo que não me estranhou em momento algum.</p>
---	---

Registro de
Registro de
todas as
Entrevistas

Entrevista

Entrevistado: **E1**

Data: 16 de Junho de 2008

Hora: 11:30

Para uma melhor identificação a nível profissional, eu gostaria de saber durante quanto tempo leccionou, visto que agora se encontra na reforma.

E1 – Eu leccionei durante 37 anos. Comecei em 1963. Os primeiros 12 anos foram dedicados ao ensino primário, hoje 1º ciclo do ensino básico. Desde 1970 fui orientadora de estágios dos cursos de professores de 1º ciclo do ensino primário. Entre 1970 e 1976 fui, simultaneamente, professora de educação física do ensino preparatório, como se chamava na época. Em 1976 fui para professora dos cursos de professores do ensino primário na Escola do Magistério Primário do Funchal, onde leccionava Didáctica Especial e Expressão Dramática que nessa altura se chamava Movimento e Drama e isto porque era uma disciplina nova e havia necessidade de se perceber a interligação entre a componente do movimento e do drama.

Quando começaram os cursos de educadores de infância em 1980, eu fui também professora da disciplina ainda denominada de Movimento e Drama. Continuei com os cursos de educação de infância e professores de 1º ciclo já na Universidade da Madeira sempre com as mesmas disciplinas. Os primeiros 22 anos desta disciplina aqui na Madeira estiveram sob a minha responsabilidade, portanto de 1976 a 1998.

De onde surge este gosto pela expressão dramática?

E1 – O gosto surgiu pela minha ambiência familiar, pela possibilidade de experiências nesta área durante a minha formação académica e no fundo uma disponibilidade interior. A componente expressiva esteve sempre presente na minha formação e leccionação.

É já um gosto pessoal a nível da expressão?

E1 – Sim, sim. Eu costumo dizer muito isto e os que foram meus alunos e tu que também foste se calhar ouviste esta frase algumas vezes, é uma frase do Dr. João dos Santos, do psicólogo e pedagogo que diz que, “o segredo do homem é a própria infância” e eu acho que isso é verdade. Em mim eu sinto a força da minha infância, quer

por influência familiar, quer pelo meu percurso académico, fui muito influenciada pela expressão, pelo teatro, pela dança, pelo movimento e isso fez com que em mim isso desenvolvesse ainda mais esse dote que eu trazia comigo relativamente à expressão e que se foi desenvolvendo por força das circunstâncias e porque se me proporcionaram momentos para isso mesmo.

E decidi plantar algumas sementes, não foi?

E1 – Sem dúvida, porque acredito. E este é outro segredo da nossa vida e se quisermos até da pedagogia, seja ela qual for é o acreditar naquilo que fazemos. Quando estamos crentes naquilo que fazemos, fazemos com interesse, com gosto, com força de vontade e penso que assim a semente consegue vingar.

Mas, e esta ideia de criar uma Equipa de Animação?

E1 – Tudo isto fez parte de um percurso. Em 1976 foram criados os programas de expressão dramática para as escolas, havia muito pouca gente com formação específica para esta área. Em Portugal havia o curso de educação pela arte, havia o conservatório, mas se calhar também não davam habilitação específica nesta área, se bem que tivesse sido sobretudo daí que tivessem saído os primeiros professores de expressão dramática para as então escolas de magistério. Eu tinha uma formação a nível de expressão dramática realizada ao longo do meu percurso até essa data, e o tal gosto natural, e quando se fez o lançamento dos programas, eu estive presente em Lisboa numa acção de formação e participei nas acções relativas à expressão dramática e realmente revelei alguma aptidão para isso e fui então convidada para ser professora dessa mesma área. Na realidade, em 1976, aqui na escola do magistério primário do Funchal, fui a primeira professora de expressão dramática e mantive-me no cargo até a minha ida para a reforma em 1998. A música está muito ligada à parte expressiva, e quando se criou em 1983 o Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática e formou-se este binómio de expressão musical e dramática precisamente porque isto veio da ideia de duas pessoas, o professor Carlos e minha, se quisermos até primeiro do professor Carlos porque na altura tinham sido lançadas na Madeira as escolas chamadas de P3 que tinham sido equipadas com instrumental Orff, para o qual a maioria dos professores também não estava preparada. O professor Carlos que tinha uma formação na área de Orff foi também chamado para fazer formação aos professores. Nessa formação, eu própria estive também incluída, fiz o primeiro ano de formação, mas como puxava o

pezinho sempre para o movimento e para a parte expressiva, começamos a perceber, os dois, que talvez a junção do movimento expressivo e da música, aliás a disciplina, no início chamava-se Música, Movimento e Drama, não era por acaso, que podíamos fazer alguma coisa em conjunto e acabámos por fundar, de facto, o Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática destinado aos professores e alunos do 1º ciclo do ensino básico. Relativamente ao pré-escolar, não havia nada. Para já, aqui na Madeira só a partir de 1980 é que surgiu o 1º curso de educadores de infância, numa extensão da Escola João de Deus, onde eu também fui professora e nessa altura quando se fundou o gabinete, quis dar um certo apoio ao pré-primário, que não era ainda oficializado, digamos assim, não fazia parte do 1º ciclo, os próprios educadores sentiram necessidade de também eles terem um apoio. A Secretaria que sempre nos apoiou neste projecto, apoiava relativamente ao ensino primário mas em relação ao ensino pré primário não podia ter o mesmo tipo de apoio, de um tempo sistematizado até pelas circunstâncias da especificidade do ensino pré primário. Então, lembrei-me que poderíamos fazer doutra maneira. Criar uma equipa de teatro para crianças até porque eu defendo que uma coisa é teatro para crianças e outra coisa é teatro de crianças, que até penso não ser muito correcto, porque as crianças não têm capacidade de fazer teatro, têm capacidade de expressar-se teatralmente, de dramatizar mas isso são questões ligadas à psicologia que não deverão ser agora referidas. Mas o que eu achei é que se fizéssemos uma equipa de expressão musical e dramática que fosse ao ensino pré primário levar um tempo de animação, com diferentes técnicas, nomeadamente os fantoches, as sombras chinesas, e o teatro ao vivo, poderia ser uma forma de desencadear nas próprias crianças o desejo natural que elas têm de expressão. E foi assim, com esse objectivo de levar às crianças em idade pré-escolar, um tempo de animação que desencadeasse nelas esse dar continuidade à expressão que é natural e inerente a cada criança, que a equipa foi fundada. Na realidade, de início levávamos as peças às escolas, havia depois o reconto, todo um trabalho de interacção com a equipa que deveria ser depois continuado pelo educador de infância da sala onde ocorria essa animação. Era também nosso objectivo integrarmo-nos no projecto educativo da escola quer como ponto de partida, quer como ponto de chegada do projecto ou do tema que estava a ser estudado. Mas, a minha ideia era a de esta situação não ser impingida à escola e sim ser a partir de um convite da própria escola, depois de tomar conhecimento. O facto das escolas nos requisitarem denotava interesse pelo nosso trabalho. Mesmo que não dessem continuidade, havia sempre o tal ponto de partida e de chegada e estava salvaguardada uma interligação com

os seus projectos. Embora não continuassem a nível da expressão dramática, o nosso contributo com o tema estava dado e poderia consolidar conhecimentos. É evidente que depois, com o tempo, alguns objectivos foram-se diluindo um pouco, as pessoas começaram a ver na equipa um momento de animação, que também é importante, de alegria, de interacção com a própria escola, e se é verdade que, até porque nós nunca nos impusemos às escolas, eram as escolas que nos pediam a colaboração e nesse sentido pediam-nos de acordo com o seu próprio tema, o que vinha ao encontro do nosso objectivo, nós sentíamos que levávamos à escola o tal ponto de partida ou ponto de chegada no tratamento de um tema. É evidente que depois com o tempo os objectivos primordiais vão-se diluindo, mas há um que é sempre permanente que é de facto este de proporcionar depois às crianças um tempo para a sua própria expressão e tivemos vários feedback nesse sentido, que eram publicados no Jornalinho o chamado *Bichinho de Conta*, onde eram publicados alguns trabalhos das crianças como resposta, enfim verbalizavam aquilo que tinham visto, através de desenhos e mesmo até de pequenos textos e muitas vezes davam-nos conhecimento que tinha dado origem a outros finais de histórias ou outra forma expressiva de contar a história. Outras ficavam-se só por aquele dia o que ainda hoje acaba por acontecer, se bem que, pensemos que nas escolas onde realmente a continuidade é dada, o nosso objectivo é, indiscutivelmente, mais alcançado.

Podemos então considerar um dos grandes objectivos da criação da EA, aquilo que acabou de precisar, que é ajudar a desencadear outros projectos.

E1 – Sim, com certeza. O nosso interesse era o de chegar à escola com uma forma de expressão que desbloqueasse nas crianças o gosto por elas próprias criarem a sua forma expressiva para o que se torna imprescindível a adesão da educadora ou do educador da sala.

Consta que, de início, havia um apoio mais individualizado dado aos educadores de infância?

E1 – Com certeza. Dos objectivos da equipa constava também um tempo de apoio. Era por isso que o gabinete se chamava gabinete de apoio à expressão musical e dramática. De que modo é que apoiávamos? Havia um dia de tarde que era destinado ao apoio aos professores e educadores de infância que quisessem vir ter connosco para nos pedir sugestões, para nos pedir algum tipo de..., enfim, chamemos-lhe formação, de tal

ordem que depois investiu-se mesmo na formação, formação que era dada quer por mim, quer, mais tarde, pelos próprios elementos da equipa consoante as coisas foram aumentando a sua abrangência. Eles próprios frequentaram muita formação nesta área, passaram então a dar formação aos outros colegas. Tivemos muita gente inscrita. Havia uma formação que funcionava 2 vezes por semana precisamente nesta trilogia de Movimento Música e Drama, por onde passaram milhares de professores e educadores de infância. Hoje continua a haver esta formação que se foi tornando mais específica, na área de fantoches, de sombras-chinesas, na criação de histórias, etc., com uma especificidade mais focalizada e já orientada pelos próprios elementos da equipa de animação.

Eram esses mesmos elementos que durante algum tempo nos cursos de educação de infância já na universidade da Madeira apoiavam em algumas sessões a nível dos fantoches e das sombras-chinesas, sob a sua coordenação, não é verdade?

E1 – Sim, pois claro, como já aqui disse, a formação nessa área era administrada por mim também na Universidade da Madeira, mas foi também minha intenção ir lançando algumas sementes, dar oportunidades aos outros e depois foram eles próprios, meus alunos e depois já meus colegas, e depois como meus pares, meus parceiros e passaram depois a fazer a formação.

É evidente que, a meu ver, quer a música, quer o teatro, quer a expressão dramática, todas estas disciplinas, não existem para se valorizarem a si próprias, existem para a valorização do indivíduo e este é que é o ponto. Eu não fiz isto para me valorizar a mim, fiz isto para dar oportunidade que os outros se valorizassem e a expressão é primordial, a expressão total do ser. Mary Joyce diz que “a criança que conseguir se expressar livremente, poderá tornar-se no adulto que escolher ser”. Isto é muito forte e dá-os muito que pensar. É preciso dar desde muito cedo às pessoas a possibilidade de se expressarem, expressarem o quê? As suas ideias, os seus sentimentos, as suas emoções e não há melhor do que a arte para ser esse meio de expressão, afinal o que é ser artista? Ser artista é dizer aquilo que a alma sente, não é? Então as diferentes formas de dizer o nosso sentir são importantes para o bem-estar psico-físico-social do indivíduo e eu estou certa que a expressão dramática, estou muito convicta disto, é aquele tal acreditar de que já falei que me orientou sempre enquanto trabalhei e não só, penso que tudo o que agente faz na vida ou acredita e tem sentido, ou não acredita tudo é postigo e acaba por

quebrar. Portanto, se agente acredita tem de realmente de fazer com que isso se desenvolva, não é?

E de facto a arte, a expressão dramática, é sem dúvida alguma, a arte mais completa e não estou só a puxar a brasa à minha sardinha, mas é porque realmente a expressão dramática acaba por ser muito envolvente, porque ela é a expressão da totalidade do ser e se pensarmos por exemplo numa expressão artística, na pintura, pinta-se e deita-se cá para fora ideias, sentimentos e emoções, mas se calhar só precisa das tintas e o pincel, com as quais transmite determinada coisa. Se pensarmos na escrita, com o lápis e o papel, hoje com o computador, também dizemos as nossas ideias, dizemos o que pensamos, mas podemos estar muito passivamente sentados na secretária para poder fazer isto. Na expressão dramática não, por definição é pôr em acção, é vida é a totalidade do ser que está ali, e se realmente estamos com a nossa totalidade do ser, com o nosso corpo, alma e espírito, presentes, é evidente que estamos com a totalidade do ser, se é uma expressão da totalidade do ser no fundo acaba por estar lá tudo presente, de início é a palavra junto com a acção, mas se quisermos um trabalho mais elaborado precisamos de cenários e vai aparecer o desenho e a pintura e podemos até precisar de carpintarias e etc., vai aparecer a parte da tecnologia e dos trabalhos manuais, outra forma de expressão e se quisermos a música presente para ajudar no movimento, mesmo que não seja de uma forma tradicional há toda uma parte rítmica que pode ser trabalhada e é música, portanto, não há dúvida que a expressão dramática engloba a totalidade do ser, daí que através dela se possa desenvolver o indivíduo na sua totalidade, numa forma holística.

Sabemos então que a expressão dramática é para desenvolver o ser, o importante para a criança seria ela própria fazer expressão dramática. Então porquê a criação de uma equipa de adultos que vai à escola quando são eles próprios os protagonistas desse processo, neste caso a animação?

E1 – Muito bem perguntado, uma coisa é o mote, e outra coisa é depois a acção. É verdade que a expressão dramática é uma actividade espontânea da criança e se nós lhes dermos liberdade, ela quase não precisa de estímulos, ela própria dramatiza, brinca ao faz-de-conta, mas também é verdade que nos tempos que correm, por vezes, esses momentos de expressão não têm lugar, a criança acaba por não ter espaço, não lhe são proporcionadas essas vivências, daí que, o teatro para crianças, vem despertar nelas o gosto por. E essa é precisamente uma intenção da equipa, de sensibilizar para. E vamos

pensar numa coisa, os educadores continuam a ser pessoas, não vamos pensar que por já terem um curso, também eles próprios não precisam de dar continuidade à sua expressão. É evidente que em relação à equipa com quem eu trabalhava, e penso que eles mais do que eu até podem dizer isso, mas tenho testemunhos reais nesse sentido, a própria expressão dos educadores no seu crescimento pessoal também é muito importante. Durante toda a vida nós devíamos ter esta prática e a expressão dramática relativamente à equipa, um pouco mais reduzida na altura, eu penso que eles próprios beneficiavam da parte expressiva, mas, digamos, não em primeiro lugar, porque o nosso foco principal é, de facto, as crianças, e como educadores temos que pensar nelas, mas os adultos continuam a existir e como se diz correntemente, quem não tem não pode dar, se os adultos não tinham essa formação, nem essa possibilidade de expressar-se, com certeza que não comunicavam essa forma de libertar as ideias, pensamentos e emoções. Logo, quando se cria e quando se fazem os cursos de formação, fazem-se a dois níveis, para o próprio e depois para as repercussões que terá. O programa de expressão dramática da minha responsabilidade estava dividido em 2 partes, uma 1ª parte para o educador como pessoa, o educador em si e uma 2ª parte depois de transferência para as crianças, não há que esquecer isto. Não podemos pensar que este grupo de adultos vai às escolas e quem se diverte são eles, não, não nos interessa propriamente ter a criança como assistente, isto é um pouco como os desportistas de bancada, não é? A verdade é que eles existem e esse público também é preciso e, por outro lado, o sensibilizar para um público de teatro, um público crítico, era também um dos nossos objectivos, porque quando se vê e se reflecte sobre aquilo que se viu é evidente que estamos a formar um público assistente. É preciso destringir aqui entre um teatro que transmite uma mensagem, que era o nosso caso, a equipa levava uma mensagem e outra coisa é a vivência das situações. É aqui que se estabelece a maior diferença entre o jogo dramático e o teatro. Enquanto o teatro tem como objectivo, de facto, a transmissão de uma mensagem, o jogo dramático tem como principal objectivo a vivência de uma situação. É preciso saber destringir e saber até que ponto uma e outra coisa completam o ser.

Podemos, então, afirmar que a equipa de animação precisa do educador da sala para poder concretizar os seus objectivos? Precisa da colaboração do educador, se ele quiser dar continuidade à animação?

E1 – Exactamente. O que se pretendia era que de facto o educador ficasse também ele sensibilizado com aquilo que via, ele próprio também quisesse continuar a sua formação nesta área e tivesse disponibilidade para fazer desencadear nas crianças essa expressão.

Vale também por aquele momento de alegria e a forma diferente de contar histórias, não é?

E1 – Com certeza. Nunca é em vão. Uma história tradicional, por exemplo, pode até dar desejo de ler o original, se bem que as crianças do pré-primário não lêem, mas podem querer que o educador lhes leia a história, e isso é muito importante, despertar o gosto pela leitura. São, portanto, vários aspectos que podem advir de uma animação.

A professora Lígia escreveu muitas histórias para poderem ser mimadas, para serem apresentadas quer em grandes espectáculos, quer nas escolas. Cada uma dessas histórias procurava lançar uma mensagem, apelando essencialmente para os valores. Pode falar-nos um pouco sobre isso?

E1 – Lá está. Foram histórias criadas para serem teatralizadas e é verdade que o teatro tem uma finalidade de diversão, mas tem também o dever, a obrigação de passar uma mensagem, nem que seja uma mensagem de alegria na vida, pode ser um turbilhão de coisas alegres, mas, essa é a mensagem. Ora, nas minhas histórias eu tinha sempre a preocupação de fazer passar uma mensagem relacionada com os valores, o valor da amizade, da união, a inter-ajuda, altruísmo, a alegria pelo trabalho, a cooperação, a beleza interior, enfim uma série de valores que ajudam a educar a criança em sensibilidade. Havia sempre uma chamada de atenção, para os valores, com subtilidade, sem ar moralista. Existem no entanto, histórias que são propriamente para divertir sem grandes mensagens específicas.

Como mentora de uma equipa que permanece após 21 anos, um breve balanço do tempo em que esteve como coordenadora, sentiu os seus objectivos serem concretizados?

E1 – Uns mais do que outros. Penso que fizemos um trabalho de conjunto de harmonia, de averiguação também aos reflexos que as crianças nos iam dando, mas sobretudo um trabalho feito na alegria, na cooperação, no entendimento que eu penso que também foram sementes que eu procurei lançar como professora, como orientadora. Eu penso que não basta a parte técnica e pedagógica, há também toda uma parte humana que há necessidade de desenvolver. E nesse sentido, o nosso relacionamento humano foi muito

bom, os objectivos foram alcançados e penso que, nesse clima, as sementes acabam por ser mais produtivas, acabam por se desenvolver mais. Era feita uma reflexão na acção e sobre a acção que desenvolvíamos e embora a forma de actuação se mantivesse, no geral, fazíamos anualmente pequenas adaptações fruto dessa reflexão. Houve, no entanto, uma proposta que lancei várias vezes e que tive pena não ter sido concretizada, pelas diferentes circunstâncias. Tratava-se de um trabalho de investigação sobre as consequências do nosso trabalho junto das escolas. Relativamente aos objectivos propriamente ditos, os objectivos pedagógicos da equipa, uns mais do que outros e o melhor é que nunca desistimos.

Sente-se satisfeita, orgulhosa no bom sentido, por ter criado uma equipa que ainda hoje permanece?

E1 – Sim, sinto muita satisfação. Manter uma equipa tantos anos e manter um bom relacionamento com todos os elementos que por ela passaram, acho que significa alguma coisa. Volto a dizer, quer a nível humano, quer a nível pedagógico, e penso que estas duas vertentes têm de estar muito interligadas. Porque repara, esta não é uma equipa só de técnicos, de artistas de teatro, de pessoas só ligadas ao teatro, não, foi uma equipa muito específica, porque os artistas são educadores de infância. É uma equipa com objectivos muito definidos, muito pedagógicos, formada por gente que está dentro universo da formação infantil, é preciso ressaltar esta situação. Na criação da equipa o nosso objectivo foi trabalhar com pessoas que estavam dentro da área da formação infantil.

As histórias que foram feitas pela equipa de animação tinham que ter em conta esse cariz pedagógico, a nível do conhecimento do que é ser criança, para que as histórias fossem adequadas, não é?

E1 – Sim, exactamente. E porquê? Parte-se do princípio que os educadores de infância têm uma formação psicopedagógica, o que nem sempre acontece com os actores que têm uma formação psicopedagógica em função deles próprios, têm uma educação para eles, ao passo que a educação do educador, como disse aqui, terá essa vertente para eles, mas é depois numa repercussão para os outros que era o que nos interessava realmente trabalhar, porque nós não estávamos para formar artistas, mas sim para formar pessoas na sua globalidade.

Entrevista

Entrevistado: **E2**

Data: 23 de Junho de 2008

Hora: 13:30

Comecemos então com uma identificação, um percurso profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E2 – Eu sou educadora há 27 anos.

Já esteve colocada em várias escolas, não é assim?

E2 – Sim, já passei por muitas escolas. Estive na escola do *Socorro*, muitos anos no Jardim-de-Infância *Arco Íris*, depois trabalhei 1 ano na escola da *Vargem Caniço*, estive 1 ano na Nazaré, depois concorri para a *Penha de França* que acabou por encerrar por falta de alunos, entretanto, a escola EB1 com PE do *Livramento* estava em obras para passar para tempo inteiro, fui 1 ano ao Jardim de Infância *Lívia Nosolini* e agora estou efectiva aqui na escola do *Livramento* e daqui só para a reforma.

A educadora conhece bem a Equipa de Animação?

E2 – Sim, conheço. Sempre trabalhei muito com a Equipa de Animação e sempre que houve e sempre que há possibilidade, eu entro em contacto para as nossas crianças irem ao teatro e a própria escola convida para virem aqui. Sempre tive uma relação muito forte com a Equipa de Animação.

Lembra-se do seu primeiro contacto com a equipa?

E2 – Eu estava a trabalhar no Infantário do *Socorro*, na Igreja de Santa Maria Maior no salão paroquial e ouve um trabalho muito importante que foi um lançamento de um livro do Professor Carlos Gonçalves e o meu grupo foi apresentar a canção *A Gotinha cai na Uva*.

A educadora consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E2 – É assim, eu gosto muito de tudo o que se refere à expressão dramática, dramatizações, expressão corporal, adoro. Tudo o que é relacionado com o teatro

chama-me a atenção, porque isso está dentro de mim. Portanto, tudo o que seja relacionado com o teatro com a Equipa de Animação, vivo intensamente e transmito isso às minhas crianças.

Pensando ainda nesse primeiro contacto, recorda-se das reacções das crianças? Alguma coisa que a tivesse marcado?

E2 – O nosso grupo era heterogéneo, mas era um grupinho com o qual se trabalhava muito bem. A equipa escolheu esse grupo devido às regras, devido à forma como estavam trabalhadas, como estavam despertas para o teatro e para a dramatização e como era um grupo pequeno e uma única sala, foi por aí que o nosso grupo foi escolhido. Tanto as crianças como os pais ficaram muito radiantes e foram muito bem aceites.

Recorda-se, se nos dias que se seguiram à animação, as crianças falaram sobre o assunto, sobre a história, jogo ou canção.

E2 – Sim falaram. A Equipa de Animação fez um trabalho muito forte connosco. A equipa é que preparou os adereços, as crianças levavam umas gotinhas nas mãos e a equipa é que preparou tudo isso, vinha de vez em quando ao infantário do *Socorro* ensaiar os miúdos. Houve sempre um contacto e uma relação connosco educadoras e com as crianças.

Essa foi uma experiência diferente, que teve o propósito do lançamento do livro. Numa situação normal não é assim que acontece. Houve um contacto maior da equipa com a vossa escola.

E2 – Sim foi diferente, foi um contacto maior. Agora a equipa vem, conta uma história, nós trabalhamos essa história com o grupo, mas é pena hoje em dia não haver um contacto maior, uma maior interactividade e um trabalho da equipa vir lançar as sementes e depois pegarmos nessas sementes e dar continuidade, mas a equipa ter conhecimento do que nós estamos a fazer.

E hoje, continua a ter a visita da equipa na sua escola?

E2 – Sim, mas infelizmente é só uma vez por ano.

Acha que é pouco?

E2 – Muito pouco, porque as crianças gostam muito, nós gostamos e aprendemos sempre algo.

No dia da animação, prepara as crianças ou deixa que seja uma surpresa?

E2 – Eu costumo preparar as crianças. Digo que vêm à nossa escola umas senhoras que são educadoras e que vêm apresentar uma peça de teatro aos meninos e geralmente a equipa de animação diz antecipadamente o tema que vai tratar, pedindo até a nossa colaboração, por exemplo como este ano pediram material de desperdício e nós procuramos que sejam as próprias crianças a trazer o material, se possível. Quando nós não sabemos o tema, avisamos as crianças do dia da animação e também avisamos os pais.

Qual a sua opinião sobre a reacção das crianças? Fica-se tudo por aquele momento ou conversam posteriormente sobre a história, sobre a técnica utilizada ou sobre alguma canção?

E2 – As crianças lembram-se e eu como educadora tenho um papel fundamental que é dar continuidade dessa actividade e participar com as crianças, de maneira que eu costumo fazer sempre, registos, faço um trabalho para expor na sala e as próprias crianças chegam a casa e transmitem aos pais, porque estes quando falam connosco perguntam, só que não sabem bem dizer a história, mas nós aqui completamos. Geralmente a equipa traz um CD e nós aqui compramos esse CD por sala e depois trabalhamos. Este ano, também tivemos essa oportunidade. Foi a história do Pirilampo e eu pedi a um elemento da equipa que deixasse aqui na sala de um dia para o outro, o pirilampo, porque ele tinha uma pilha e acendia uma luz. O Pirilampo é um insecto que brilha no escuro e eu tive que explicar isso às crianças, que é um animal diferente e que não temos na nossa terra. Expliquei tudo isso, deixei de um dia para o outro o Pirilampo na sala, o fantoche, tirei fotografias, as crianças fizeram o registo da história e nós afixamos na biblioteca, foi muito bom. Neste momento esses trabalhos já estão nas capas deles para levarem para casa, cada um leva os seus trabalhos.

Quer dizer que as crianças, não tendo conhecimento daquele insecto, passaram a ter?

E2 – Passaram a ter e nós explicamos onde é que eles vivem, como tudo acontece. Foi uma nova aprendizagem que fizeram.

A título de uma pequena investigação, não é verdade?

E2 – Sim, a partir daquela história do pirilampo, fizemos uma pequena investigação para se conhecer melhor aquele insecto e tudo também ficou aqui na sala.

A educadora considera que a animação motiva ou sensibiliza as crianças para alguma actividade?

E2 – Sim. As crianças ficam sempre motivadas. Este ano o meu grupo é de 3, 4 e 5 anos, precisam do apoio do adulto. Mas ficam motivadas e durante algum tempo falam daquela experiência, daquelas senhoras que vieram cá à escola e depois é claro que passado algum tempo não tocam mais no assunto.

Sentiu-se motivada a dar continuidade a alguma das animações que assistiu?

E2 – Sim, senti-me motivada. Por exemplo a história que nós vimos este ano sobre a reciclagem, com pequenos materiais recicláveis nós conseguimos muita coisa. Primeiro, fizemos o reconto da história, oral, eu escrevi para podermos pôr na biblioteca e depois as crianças fizeram o registo individual em desenho, também para ser afixado na biblioteca em conjunto. A equipa fez uma actividade com instrumentos musicais feitos a partir de material de desperdício, tirei algumas ideias e com esse material reciclável nós trabalhamos na sala. Na época de Carnaval fizemos as maracas para acompanhar o cortejo, pedimos aos pais para trazerem materiais de desperdício e fizemos as maracas com as crianças e foram no cortejo pela comunidade com as maracas que construíram. Também estou a pensar, no final do ano, e dando continuidade, apresentar uma peça instrumental, toda com instrumentos musicais criados pelas crianças após a vinda da Equipa de Animação que nos mostrou alguns. Entretanto, não conseguimos fazer todos, apenas trabalhamos alguns: com a cana vieira o reco-reco, as maracas com caricas e cabos de vassouras. Com estes instrumentos musicais feitos a partir de materiais recicláveis, as crianças vão apresentar no final do ano lectivo que se aproxima, o *Bailinho dos Pequeninos*. Ah e para conhecermos melhor os instrumentos, fomos visitar os instrumentos musicais ao Xarabanda. Foi muito interessante comparar os instrumentos verdadeiros com aqueles que fizemos e vimos outros diferentes: o

triângulo, violas, flautas, guiseira, instrumentos das ondas do mar, maracas, clavas. Ficamos com um conhecimento mais profundo sobre os instrumentos musicais, foi muito bom. O meu grande objectivo é continuar, para o ano, este projecto, visto que a maioria das crianças ficam cá.

Acha que a animação da EA integra-se bem, ou pode vir a integrar-se no projecto educativo da sala?

E2 – Eu penso que sim. Mas considero que teria de haver um trabalho mais forte entre a Equipa de Animação e a educadora da sala. Porque, a equipa tem as suas histórias, constrói as suas histórias mas depois o que resta é que a equipa deveria vir ao nosso encontro, ver o que estamos a tratar e ver se aquela história vem ao encontro do nosso projecto, mas para isso, teria de haver maior disponibilidade, mais elementos na equipa e um trabalho mais interactivo entre a equipa e a escola. Portanto, é possível integrar-se no projecto educativo de sala, mas com uma interacção maior para que a história vá ao encontro do tema principal do projecto. No pré-escolar trabalhamos todas as áreas, desde a musical à dramática, à plástica, todas essas expressões, mas para reforçar ou ir ao encontro do nosso projecto pedagógico de sala, teria de haver uma maior interligação.

Considera que a intervenção da EA contribui para a melhoria da prática educativa dos docentes? Em que medida?

E2 – Eu acho que nós aprendemos sempre alguma coisa. Em vez de fazermos acções de formação que às vezes não vêm ao encontro das nossas necessidades, a Equipa de Animação deveria de fazer mais acções de formação práticas e vir mais à escola. Isto porque nós, muitas vezes, nos encontramos adormecidos e essas intervenções são como um despertar para.

Mesmo que a intervenção da EA não tenha sido de acordo com o vosso projecto de sala, será que, mesmo assim, trouxe algum contributo?

E2 – Contributo traz sempre. É sempre algo de diferente e as crianças gostam muito, primeiro pela presença de pessoas diferentes na sala, segundo, pela forma como tudo é apresentado, desde, a motivação, o material, as personagens, cenários, tudo isso cativa as crianças.

Gostaria de saber se faz parte do seu projecto curricular de turma o desenvolvimento da expressão/comunicação?

E2 – Nós trabalhamos a criança num todo e claro que também dentro das orientações curriculares e tentamos trabalhar todas as áreas não de uma forma individual mas global. Por exemplo, trabalhamos a expressão dramática, trabalhamos a música, a expressão plástica de uma forma interligada. Sabemos que são áreas que ajudam muito no desenvolvimento global, na comunicação, no esquema corporal e que a criança precisa de apoio nesse sentido. Posso dar como exemplo, uma criança que quando veio para a escola, era muito envergonhada e ainda hoje eu e o professor de música fazíamos uma observação acerca do seu desenvolvimento, no facto da Sara já se encontrar muito diferente, com um à-vontade na dança, ela conquistou o seu espaço, já não é tão envergonhada como era, domina melhor o seu corpo e já gosta de dançar, de cantar.

Então a apresentação da equipa...

E2 – Vem reforçar e ajudar nesse sentido, vem contribuir para esse enriquecimento.

Será que é preciso mais formação, para além da formação de base, para trabalhar a expressão dramática com as crianças?

E2 – Bem, todas as formações são importantes, mas o que interessa realmente é o educador gostar daquilo que faz e ter vontade de aprender, de investigar, de descobrir. É claro que se houver uma ajuda extra, tanto melhor, mas também acho que temos que fazer alguma coisa por nós próprios. Na verdade de vez em quando precisamos de uma reciclagem e de nos mantermos sempre actualizadas.

Sabe que a EA também dá formação?

E2 – Sim, tenho conhecimento. Ainda não frequentei nenhuma formação da equipa mas gostaria muito de frequentar, ainda não tive oportunidade. De qualquer forma sou uma pessoa que me interessa muito pelas áreas expressivas e trabalho muito isso na minha sala.

Mas, considera que é bom a EA proporcionar este tipo de formações?

E2 – Sim com certeza. Como já disse, às vezes estamos um pouco adormecidas e isso funciona como um despertar.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E2 – Sim. A equipa, de ano para ano, tem evoluído muito, desde os materiais, os cenários, as histórias e mesmo até nas tecnologias.

Sabe que a EA só vai uma vez por ano a cada escola. Acha que é suficiente?

E2 – Não, é pouco, devia vir mais vezes, porque as crianças gostam e também nós gostamos e é sempre algo de diferente que vem e as crianças captam tudo muito bem. Devia haver mais animações e mais elementos na equipa. No caso de não poderem vir à escola, deveria haver um local onde fosse possível reunir todas as crianças para verem os espectáculos, sem ser só no Natal ou na Semana da Criança. Torno a dizer que isto é uma coisa que as crianças gostam muito e é muito importante para elas.

Mas é também importante que a equipa venha à sala, traga o teatro à sala?

E2 – Ah sim, acho muito importante que venha o teatro à escola, porque ficam mais próximo das crianças e das educadoras. Há uma maior relação entre a criança e a Equipa de Animação, não só através da história, mas também dos jogos que eles fazem e toda a envolvência criada, gerando-se aprendizagens, pela oportunidade que as crianças têm de participar, de perguntar de mostrar as suas capacidades, de haver uma maior proximidade com o grupo.

As apresentações da equipa estão de acordo com esta faixa etária?

E2 – Sim. Sem dúvida. Eu já conheço a equipa há muitos anos e sei que têm essa preocupação de aproximar a história, o próprio tipo de linguagem que utilizam, o material, toda a sua dinâmica à da faixa etária dos 3 aos 6 anos. Toda a actividade da equipa tem boa adesão, não tenha dúvida que está bem dentro do nosso trabalho, dentro das funções que a criança é capaz de atingir.

E se fosse para uma faixa etária um pouco mais avançada, por exemplo para as crianças do 1º ciclo, qual a sua opinião?

E2 – Penso que estão mais ao nível do pré-escolar, do 1º e 2º ano. Se fosse para crianças de 3º e 4º anos as histórias teriam que ser mais elaboradas ou melhor mais avançadas. Não é por acaso que quando a equipa vem diz que é só para o pré-escolar, mas nós convidamos o 1º ano.

Acha que seria importante haver uma equipa de animação, com idênticos objectivos, mas, adequada ao 1º ciclo?

E2 – Sim seria muito bom haver também uma equipa de animação dedicada ao 1º ciclo, adaptada a essas idades.

As histórias são importantes para as crianças?

E2 – As histórias são fundamentais para as crianças, porque aprende-se muito com as histórias, transmitem muitos valores e todas as crianças gostam de histórias. Quando reúno as crianças e digo que vamos ouvir uma história, põem-se logo todos com atenção e gostam muito que nós adultos lhes contemos histórias.

Qual a sua opinião sobre o sistema de marcação mais adequado? Recordo que em anos anteriores a equipa só ia à escola por convite da própria escola. Depois essa marcação passou a ser feita pela equipa na tentativa de abranger todas as escolas e recentemente é feita através de uma inscrição por parte da escola.

E2 – Eu penso que o sistema de dar oportunidade a todas as escolas é muito bom, só que também as directoras têm um papel fundamental de informar às colegas e assim acontece.

Da minha parte já terminei, mas se quiser acrescentar alguma coisa que considere pertinente esteja à vontade.

E2 – Eu só tenho a louvar a Equipa de Animação porque gosto muito e faço votos que continuem a trabalhar, a dar o seu máximo pelas escolas e pelas crianças que elas merecem e só tenho a dar os meus parabéns.

Entrevista

Entrevistado: **E3**

Data: 23 de Junho 2008

Hora: 16:00

Podemos começar a nossa conversa com a sua identificação profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E3 – Há 22 anos, em funções há 20 porque estive 2 anos com licença sem vencimento.

Já esteve colocada em várias escolas?

E3 – Em várias, em pré-escolares, num infantário e na creche. Já trabalhei nas três valências, com as várias idades, desde os 3 meses até 5, 6 anos.

Conhece bem a Equipa de Animação?

E3 – Conheço. Temos tido várias experiências na escola com a equipa, em diferentes anos.

Qual foi o seu primeiro contacto com a equipa?

E3 – Se não estou em erro foi no infantário *Os Louros* em 19 e qualquer coisa. Estava no jardim-de-infância e a equipa esteve lá a nosso pedido para uma festa, já não me lembro bem se foi na Páscoa ou se foi no final do ano lectivo. Sei que estava associado a uma vivência, um tema que estávamos a trabalhar.

Consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E3 – Primeiro, uma equipa muito organizada. Depois, como não tenho jeito nenhum para cantar, como para mim é difícil organizar uma dramatização com a parte cantada, foi uma lufada de ar fresco, fiquei impressionada. Gosto muito da dramatização, de teatro e faço isso com as minhas crianças, mas quando se trata de cantar, para mim é muito difícil. A equipa tem muito jeito e depois não é só isso, é muito bom as crianças verem outras pessoas na escola, outras dinâmicas.

Lembra-se da reacção das crianças? Como é que elas viveram esse momento?

E3 – Ah, viveram imenso e queriam que repetisse. A primeira reacção foi, queremos mais. Para já, na época não tínhamos acesso a muitas coisas. Vinha o Cine fórum com uma sessão de cinema e de resto não havia mais nada. Para nós o Gabinete foi uma novidade. Para além ser algo de diferente, de ter instrumentação, adereços, cenários, coisas que as crianças não tinham oportunidade de ter ou de ver, para eles foi magia, é isso, foi pura magia.

Considera que, de certa forma, era aquilo que os educadores gostariam de fazer na escola, mas como era difícil, por várias razões, vinha a equipa e concretizava, no fundo, um desejo?

E3 – Em parte. Eu já trabalhei numa escola em que tínhamos uma equipa de trabalho que conseguíamos reunir e fazer teatro para as crianças, utilizando a dramatização e as sombras-chinesas. Mas, também já trabalhei noutra escola em que nem sequer podíamos pensar nisso, havia colegas que não colaboravam e não podíamos fazer este trabalho de conjunto, para além das nossas limitações a nível de materiais, instrumentos, aparelhagens serem muito grandes. Por isso é bom haver assim uma equipa de pessoas que se dediquem a esse tipo de trabalho, porque têm, em termos de gabinete, acesso a outros materiais, instrumentos e aquelas aparelhagens necessárias a essas actividades diversificadas. Agora, mesmo assim, há mais materiais nas escolas, mas nesse tempo, tínhamos que improvisar muito. Por isso, é o que te digo, aquela actividade para nós e para as crianças foi magia. Eu adorei e continuo a adorar sempre que a equipa vai à nossa escola, só tenho pena não ser mais vezes.

Recorda-se se nos dias que se seguiram à animação as crianças falaram sobre o assunto, sobre a história, jogo ou canção.

E3 – Muito. Muito. Principalmente o grupo dos 4 e 5 anos. Fizemos o registo do acontecimento, não só através do desenho, mas também o registo daquilo que as crianças disseram e lembro-me de fazer trabalhos muito lindos com eles. Como era uma coisa diferente, para eles era magia, e havia sempre uma personagem preferida de cada um e então esse elemento estava sempre presente. Mesmo mais tarde ainda apareciam trabalhos com os elementos que os tinham fascinado. E depois quando a equipa passou a ter uma interacção maior com as crianças, sim porque de início havia uma maior distância, era praticamente só a representação, quando as crianças começaram a ter uma

certa participação no trabalho, passaram não só a gostar da personagem, mas da pessoa que a representava. Eles diziam mesmo, “ah eu gostei daquela senhora alta, eu gostei daquela senhora pequenina, ela era muito simpática, deixou-me responder, deixou-me brincar com ela”. Esta interacção da equipa com as crianças, que de início não havia, é muito bom para as crianças, eles gostam muito. Agora, além da magia do espectáculo, também colaboram, participam e disso eles gostam muito. Eu lembro-me que uma vez fizeram uma história em sombras-chinesas grandes, muito bem feitas, as crianças ficaram espantadas, mas nessa época faltou-lhes o contacto, o tocar nos materiais, poder ver como é que se fazia, porque eles achavam que o trabalho da equipa era diferente do nosso e eu sei porquê, naturalmente pelo facto de ser mais elaborado e mais bem feito do que o nosso. Quando eles viram aquelas sombras-chinesas em ponto grande e com um lindo cenário, ficaram deslumbrados. Muito, muito. E então, em relação ao campo, muito mais do que no Funchal que hoje já têm mais coisas.

Acha que as crianças que vivem nas zonas rurais vivem com maior intensidade estes momentos?

E3 – Bem, hoje em dia é tudo muito diferente. Mas, há 10 anos atrás, por exemplo, as crianças do campo tinham muito menos actividades, mesmo de carácter geral, do que as da cidade e tudo o que surgia de diferente e então relacionado com o teatro, ficavam maravilhados. Eles já faziam uma festa, só ao verem a carrinha que trazia a equipa. Então quando eu estive no Arco da Calheta, eles lembravam-se mesmo no ano seguinte e então quando viam a carrinha chegar, para eles era uma alegria, e ainda continua a ser, apesar de haver mais coisas, mais actividades diferentes e o acesso ao Funchal fazer-se mais rapidamente.

E hoje, continua a ter a visita da EA na sua escola?

E3 – Sim. Ainda recentemente, na escola onde estou a trabalhar e as crianças continuam a gostar imenso.

Pode falar-me um pouco sobre isso. Prepara as crianças para a animação ou deixa que seja uma surpresa?

E3 – É variável. Este ano não deixamos que fosse uma surpresa, porque o tema vinha ao encontro do que estávamos a trabalhar. Pedimos com antecedência para a equipa vir na altura própria porque estava de acordo com o projecto das eco-escolas. Como estávamos

nesse projecto, as crianças tiveram conhecimento que a equipa vinha à escola com um tema alusivo.

Quer dizer que quando oficializaram o pedido à EA, fizeram já o pedido do tema que queriam ver tratado?

E3 – Sim. Nós soubemos, por colegas, que a equipa tinha uma história sobre e a separação do lixo e a reciclagem e tratamos de fazer o pedido com muita antecedência. A equipa vem sempre à escola, nem sempre é na data que mais queremos devido aos projectos que desenvolvemos, mas vem. Quando queremos numa determinada data temos é que pedir com muita precedência. Desta vez cumpriram com a data que nós previmos. Mas compreendemos que nem sempre é possível, são muitas escolas. E foi engraçado, como a equipa trouxe um tema que estávamos a trabalhar, as crianças sentiam-se seguras e quando a equipa fez a exploração da história sentiam-se todos à vontade, sentiam-se satisfeitos, porque desta vez sabiam responder a tudo e podiam colaborar melhor.

Então, o vosso pedido tinha uma intenção?

E3 – Complementar o projecto que tínhamos desenvolvido. Já tínhamos pedido a colaboração de outras entidades nomeadamente à Câmara da Ribeira Brava, aos bombeiros etc. pedimos também um ecoponto novo. Achamos que para finalizar o projecto vinha muito bem a parte da animação, também como forma de consolidar conhecimentos e além disso fazer ver às crianças que a parte lúdica pode estar associada às aprendizagens.

Como foram as reacções das crianças perante um tema que eles já tinham trabalhado?

E3 – Eles sentiram-se seguros e muito participativos e investiram ainda mais, porque eu lembro-me que eu um grupo que tinha pedido aos pais para trazerem mais documentação para a escola para argumentarem a parte das eco-escolas e que depois quando a equipa terminou de apresentar o seu trabalho, eles próprios quiseram mostrar o trabalho que tinham feito e que estava exposto à equipa. Gostaram de ver o trabalho da equipa mas também quiseram mostrar o que fizeram.

Nos dias que se seguem à animação as crianças falam da mesma, recordam as personagens ou falam da história ou do que viram?

E3 – Falam e muitas vezes querem representar aquilo que viram. Em grupos, eles próprios representam ou tentam representar aquilo que viram na animação. E até chegam a levar para a casinha das bonecas algumas coisas que vivenciaram na animação e acho piada que às vezes eles perguntam ao professor de música se sabe a canção que a Equipa da Animação cantou, revela que gostaram das canções e querem repetir e aprender melhor. Perguntam porque é que o professor não aprendeu aquela canção e porque não traz essa canção para eles cantarem. As crianças revelam vontade em dar continuidade à animação, não só através do desenho, mas de pequenas representações à medida deles e do que se recordam e também através das canções, é por isso que considero o CD que acompanha a animação uma mais-valia. Muitas vezes as crianças perguntam o nome das senhoras da animação e querem que escreva num papel para eles repetirem e dizem que gostaram daquela senhora. Muitas vezes, passada uma semana eles ainda recordam a animação, mesmo que estejamos a trabalhar sobre outro assunto.

O que eu acho também, é que o professor de música que apoia a nossa escola deveria ter conhecimento da animação, das canções, para poder depois ajudar na continuidade, poder cantar com as crianças aquelas canções que elas acham tão bonitas. E até poderia explorar aquelas canções de uma forma diferente. No meu caso, como não tenho jeito para cantar seria muito bom para as minhas crianças.

Posso então deduzir que a animação motiva ou sensibiliza as crianças para alguma actividade?

E3 – Sim. Já aconteceu a EA ter ido à nossa escola com um tema diferente daquele que estávamos a trabalhar e pelas crianças, tivemos que fazer uma interrupção no nosso projecto para trabalhar sobre o tema que o grupo levou. Lembro-me que demos continuidade ao trabalho da equipa. Demos o trabalho da equipa como ponto de partida, porque eles quiseram trabalhar aquele tema, recordo-me que era sobre uma lua que chorava e acabamos por trabalhar os planetas. As próprias crianças é que quiseram dar continuidade à história apresentada pela equipa. Interrompemos o nosso projecto e demos continuidade à história. Quiseram saber a razão pela qual a lua chorava e quiseram conhecer os outros planetas e o sol e trouxeram documentação de casa porque entretanto pediram aos pais para colaborar com eles.

Como educadora daquele grupo também deixou-se levar pela situação de novo projecto também porque sabia que se iriam gerar novas aprendizagens?

E3 – Sim, naturalmente e também porque vi a motivação, o entusiasmo das crianças em dar continuidade ao tema proposto. Às vezes é um pequeno grupo que quer trabalhar o tema proposto pela equipa, mas naquele ano foi o grupo todo, achei muito interessante. Cativou-os de tal modo que todos quiseram continuar a falar sobre esse tema. E foi muito engraçado que depois, através da mãe de uma criança, conseguimos que um grupo que estava aqui do, do Continente, os “Énios”, viesse falar sobre o fundo do mar e sobre os planetas. Portanto, desenvolveu-se mesmo assim um grande projecto a partir da animação. E isto a nível de escola, não só a nível do pré-escolar. Temos um grupo relativamente grande do pré-escolar, são 66 crianças neste momento e devo dizer que quando a equipa vai à escola nem sequer é preciso dizer para eles se portarem bem porque isso acontece, nem é preciso mandar fazer silêncio, porque realmente aquele momento, para eles é de magia e ficam na expectativa ficam ansiosos. Para além do nosso grupo, temos pedido que o 1º ano esteja presente, quando cabe na sala onde vai decorrer a animação, porque eles encontram-se naquela fase de transição entre o pré-escolar e o 1º ciclo e a equipa e a EA tem aceite e ainda bem. Nesse ano desse trabalho sobre a lua, o 1º ano entusiasmou-se de tal maneira que até houve uma parceria entre o 1º ano e o pré-escolar. Então, a parte escrita foi feita pelo 1º ano no computador com a ajuda do professor de informática e a parte da ilustração foi feita pelas crianças do pré-escolar e depois a apresentação foi mista. Fez-se o reconto da história já com uma adaptação porque entretanto eles tiveram conhecimento de outras coisas e quiseram acrescentar sobre outros planetas, fizeram a história à maneira deles com o que tinham aprendido e houve uma bonita parceria entre o 1º ciclo e o pré-escolar na leitura e no reconto da história. Foi muito interessante, aquela história cativou-os imenso. E foi muito bom o facto de podermos ficar com a história da equipa gravada para revivermos aquele momento e lembrar também a própria história.

Alguma das animações que assistiu, deixou-a com vontade de dar continuidade?

E3 – Sim, já. Gosto de estar presente nas animações, independentemente do turno que esteja a fazer. Eu também gosto de ver um trabalho diferente. Já aconteceu nós pegarmos em trabalhos realizados pela EA e termos esse tema para desenvolver mais tarde, mas anteciparmos, aproveitarmos a deixa da equipa e ser aí o ponto de partida. Houve um ano em que íamos falar sobre a floresta e a água e como a equipa trouxe um

trabalho sobre flores, aproveitamos a deixa da equipa e o facto das crianças estarem entusiasmadas para dar continuidade ao tema proposto. É um bom momento para iniciar um projecto porque as crianças estão entusiasmadas e aproveitamos as canções que vêm no CD para complementar.

Acha que a animação da EA se integra bem no projecto educativo da sala, ou não?

E3 - Integra-se muito bem. Mesmo que naquele momento não estejamos a trabalhar o tema que trazem para a sala, eu acho que tudo o que é diferente, tudo o que é novo, podemos sempre integrar. E depois mesmo que não esteja a desenvolver o tema que trazem, mas se as crianças ficam motivadas, e ficam sempre, estamos sempre disponíveis para dar continuidade e até podemos trabalhar o nosso tema e o proposto pela equipa, em paralelo. A EA não só traz um bom contributo para a sala, como é também uma lufada de ar fresco. É sempre uma novidade aquilo que a equipa nos traz. Até podem ser temas ou coisas que nós já conhecemos, mas a forma como dinamizam é sempre diferente daquilo que costumamos fazer. O facto do Gabinete disponibilizar uma equipa para ir à escola, ao espaço onde se encontram as crianças, é muito bom, é uma mais valia. A escola não tem verbas para fazer deslocar as crianças ao teatro, ao cinema, aos museus etc. A Câmara também tem as suas limitações a nível de transporte e de verbas não se tornando possíveis as deslocações. Então, o teatro vir à escola torna-se fundamental, é, uma oportunidade muito importante.

Gostaria de saber se faz parte do seu projecto curricular de turma o desenvolvimento da expressão/comunicação?

E3 – Sempre. Temos o cantinho da leitura, a biblioteca e cantinho da escrita. Associado a estes cantinhos temos o teatro. Achamos que é uma comunicação presente. Pensamos, no início que não iria funcionar, mas funciona muito bem, porque eles respeitam o espaço de cada um. Temos sempre fantoches, temos fantoches criados pelas crianças. É uma área fantástica para o desenvolvimento da expressão/comunicação e ajuda-os a se desinibirem. E é nesse cantinho que de algum modo as crianças imitam a EA. Achei engraçado que da última vez que a equipa trouxe sombras chinesas à sala, eles também queriam pôr um foco para fazerem o mesmo e queriam que a sala ficasse no escuro para poderem representar.

Para trabalhar a expressão dramática com as crianças acha que é preciso mais formação ao longo do tempo serviço?

E3 – Eu considero que é preciso mais formação. Falo por mim, mesmo tendo tido uma excelente formação a nível da expressão musical e dramática no curso de base. Mas reconheço que com o passar do tempo sinto algumas dificuldades e quando quis introduzir a parte da dramatização, pensei que ia ser mais fácil, mas não foi, senti muita dificuldade. Nós próprios quando precisamos de representar, sentimos dificuldade, pela própria situação em si, pelo factor inibição associado a estas situações. Portanto, considero a formação, não só para aprendermos técnicas, mas também nos ajudar a desinibir, muito importante. Acho que deveria haver uma aposta ainda maior a nível da formação relacionada com a expressão musical e dramática, não só para aprendermos coisas e técnicas diferentes e aperfeiçoar as que já conhecemos, mas também uma formação para nos ajudar a conhecer a desinibir, uma preparação para o próprio adulto.

Acha que a EA poderia dar esse apoio mais personalizado?

E3 – Sim, sem dúvida. Se pudesse vir um elemento nos ajudar nesse sentido, seria muito bom esse tipo de orientação para podermos fazer as coisas um pouco mais elaboradas.

Mas, tem conhecimento que a EA, passou a dar formação nestas diferentes áreas?

E3 – Não tenho conhecimento. Sei que há muita formação mas a nível da expressão plástica.

Acha bem se proporcionarem este tipo de formações?

E3 – Sim, acho muito bem, a formação é sempre uma mais valia.

Acha que a EA tem inovado na sua forma de representar e na utilização de materiais?

E3 – Durante o percurso da EA acho que houve evolução. Nestes últimos anos, esta maior proximidade da equipa com as crianças, revela evolução na interacção com as mesmas. Foi um ponto muito positivo o deixar as crianças tocarem, participarem e colaborarem na animação. Em termos de adereços, de cenários sempre gostei e continuo a gostar e considero que houve de facto uma evolução. A EA tem adquirido um à-

vontade no saber fazer e saber estar fantástico, quer na parte da dramatização, quer na parte musical e conseguem realmente cativar as crianças.

Estamos, crianças e adultos muito satisfeitos com o trabalho da equipa, agradecemos e pedimos que continuem o seu bom trabalho.

Considera que a animação vai ao encontro das crianças em idade pré-escolar?

E3 – Temos crianças dos 3 aos 5 anos. Acho que vão ao encontro destas faixas etárias. Mas costumamos pedir à equipa se podemos convidar o 1º ano. Como estão numa fase transitória consideramos muito pertinente assistirem à animação. Eles ficam igualmente cativados pela história.

Acha que seria bom alargar este tipo de apoio ao 1º ciclo, com outros objectivos e adaptação à faixa etária?

E3 – Sim. Tudo o que é diferente, eles gostam. Seria muito bom. Seria importante todos terem esta oportunidade.

Entrevista

Entrevistado: **E4**

Data: 23 de Julho de 2008

Hora: 11:00

É professor há quanto tempo?

E4 – Eu sou professor há 22 anos, formei-me em 1986.

O seu percurso inclui muitas escolas?

E4 – Sim, passei por algumas escolas. Inicialmente fiquei um ano numa dada escola, no ano seguinte mudei e permaneci lá 2 anos, mais 2 anos noutra, 1 ano numa 4ª escola e depois passei para o Gabinete. Dei aulas a uma larga faixa etária, além do 1º, 2º e 3º ciclos, pelo facto de ter sido professor de Religião e Moral Católica.

Foi então convidado a integrar a Equipa de Animação do GCEA em que ano?

E4 – Em 1991. E isto porque a professora Lígia Brazão conhecia-me do curso no Magistério, sabia que eu gostava imenso da arte de representar, adorava as aulas de expressão dramática, movimento e drama, sabia também que eu não tinha muito talento para a música, mas que sentia-me à vontade, que gostava muito de representar, de comunicar com os outros e então convidou-me para integrar a equipa que eu não conhecia ainda muito bem, achei que achei um projecto muito interessante.

Depreendo que as pessoas que são convidadas a integrar a Equipa têm que ter à partida uma aptidão para as artes, para a expressão musical e dramática e plástica.

E4 – Sim, pelo menos tem que um gosto pelo comunicar, por contar histórias, por ensinar algo de uma forma diferente. Penso que é essa a vertente principal das pessoas que integram a equipa. Até agora as pessoas têm sido muito bem escolhidas e sentimos que são pessoas comunicativas na generalidade dos colegas que têm passado pela Equipa.

O que é que o levou a aceitar integrar-se neste projecto?

E4 – Achei que era um projecto inovador. Tinha algum desconhecimento, mas achei que era importante trabalhar em equipa, em grupo e produzir um trabalho desta natureza, um trabalho estético, um trabalho belo, que pudesse ajudar as crianças na escola e os professores e educadores que estão no directo a quebrarem um pouco a rotina diária. Já tinha a experiência de estar numa sala de aula, sabia que motivar as crianças e os jovens para os conteúdos nem sempre é fácil e achei que essa era uma forma diferente, um desafio interessante e depois também porque sempre gostei muito de representar.

Este tipo de trabalho é, não só, importante para as crianças como também para os adultos que dele fazem parte?

E4 – Sim, o professor é por norma um actor, um actor em acção na sala de aula e portanto, quando representa perante os seus alunos, tenta comunicar uma determinada realidade. É bom para ele porque vai sentir-se automaticamente realizado ao conseguir captar a atenção dos alunos. Na Equipa de Animação é importante todos se sentirem bem nessa pele de comunicar algo, de ser, digamos, porta-voz de algumas ideias dos autores de histórias. E como também algumas histórias são concebidas no seio da Equipa, é importante que cada um se sinta a comunicar algo, uma mensagem. Isto vem também da fundadora da Equipa, a professora Lígia, a preocupação de transmitir algum princípio, alguma ajuda através das histórias. É natural que ao transmitirmos para os outros também nos serve de base, não é por acaso que qualquer um de nós, quando comunica, por exemplo em casa, faz alusão a determinados chavões, a determinadas ideias que pertencem às histórias, é também importante para os elementos da Equipa.

Então, já nessa época reconhecia a importância desta forma diferente de contar histórias. Que estas mensagens podem desencadear trabalhos?

E4 – Não tenho dúvidas em relação a isso. Podem fazer-se determinados percursos a partir das histórias e dos seus conteúdos, interessantes e diferentes e a prova é que realmente de vez em quando, nem todas as escolas têm a possibilidade de enveredar pelas insinuações presentes nas animações, mas às vezes acontece as crianças se entusiasmarem à volta daquele tema, acontece haver todo um trabalho à volta do trabalho da Equipa e é um trabalho interessante, vai digamos, assentar em duas vertentes, uma nos conteúdos que as próprias histórias transmitem, outra é na

demonstração de uma técnica ou várias técnicas que os professores podem adoptar para, também eles, viverem as histórias no seio escolar. Existe esta dupla função que acho que é muito importante. Muitas vezes os conteúdos têm uma continuidade forte, pode deixar de ser na sala de aula, embora as crianças não tenham muito tempo disponível no dia a dia, nós sabemos que o currículo escolar tem muita matéria, muita intervenção do adulto, também elas próprias nas suas brincadeiras poderão e...deveriam fazer uso do jogo do faz de conta porque este é essencial ao seu crescimento, à formação da sua personalidade. Nós, os adultos que estão numa faixa etária diferente, portanto que estão na casa dos 40, dos 50, viveram as suas histórias porque tinham famílias grandes, tinham primos, tinham irmãos e faziam os seus consultórios médicos, as suas escolas, os seus teatros, em casa ou na rua. Hoje em dia, isso não acontece e a escola poderá ser e deverá ser a compensação. Claro que ainda acontece, as crianças são sempre crianças, quando se juntam transformam um lençol num fantasma, transformam um pau numa espingarda, podem fazer inúmeras brincadeiras como nós fazíamos.

Mas se pensarmos bem, é na escola que as crianças podem estar juntas devido à vida que levamos

E4 – Sim e é onde estão mais tempo e é por isso que é pena as escolas não terem a estrutura ideal. A estrutura ideal seria que elas tivessem, isto é, talvez, um regresso ao passado, ou aquilo que apontam alguns pedagogos, mas seria, haver espaço, árvores, jardins, espaço para que elas pudessem correr, brincar, explorar e fazer os seus jogos. Se regressarmos à pré-história víamos as crianças numa imitação do adulto simulando as caças

E era o que nós fazíamos quando éramos crianças e brincávamos nos nossos quintais

E4 – Claro. Hoje em dia, dadas as circunstâncias, há toda uma preocupação com a segurança, com o seu desenvolvimento, em dar meios para que ela se desenvolva, mas não estamos a deixar o espaço livre que elas poderiam precisar. Daí que a estrutura da escola, e volto à minha óptica pessoal, não ser a ideal. Apesar de termos escolas belíssimas, comparando com as antigas em que os soalhos estavam rotos, os tectos pingavam, não podemos apresentar queixas nesse sentido, mas ainda não será o ideal, por exemplo, nesta área da expressão dramática. Não há espaço livre para as explorações. Felizmente temos bons professores que fazem um bom trabalho e que

tentam deixar espaço para que as crianças cresçam, aprendam em conjunto, mas, talvez não seja ainda o ideal.

Os jogos também atraem os jovens

E4 – Numa situação de jogo, os adultos tornam-se crianças. Estes jovens deixavam-se levar pela magia do jogo, pela competição, pelo desafio que é o jogo, pelo grau de dificuldade o tentar ultrapassar determinadas metas, colocadas a si próprio ou perante os outros. Como há este desafio o jogo é sempre muito aliciante e interessante. Aprendemos jogando.

Sim com certeza. Mas esta minha pergunta era pelo seguinte: Teve um percurso pelos diversos ciclos e depois como é que foi trabalhar com o pré-escolar, já que a Equipa está vocacionada para esta faixa etária?

E4 – A verdade é que como se trata de um trabalho de equipa, não estava sozinho e não senti dificuldade. Houve um grande apoio dos outros elementos, funcionamos muito bem em equipa e daí eu tentar, penso que tive humildade suficiente para perceber que os colegas tinham um percurso maior, estavam mais habituados a adoptar, digamos, as palavras e a metodologia correcta para aquelas crianças mais pequenas. E aprendi. Fui aprendendo. Adaptei-me muito bem. Não há dúvida que se aprende mesmo é estando na situação e não há dúvida que aprendi muito acerca das crianças mais pequenas. Pessoalmente foi muito enriquecedor.

Depreendo que gostou muito de trabalhar em equipa?

E4 – Não é fácil, mas é muito bom. Não há dúvida que as coisas vistas com diferentes olhos, por diferentes prismas acabam por ser muito mais ricas e diversificadas. Nós quando olhamos no nosso ângulo apenas vemos metade do mundo. Se somos por exemplo duas pessoas conseguimos ver de uma forma mais abrangente, porque também estamos a trocar pontos de vista. O mesmo acontece no trabalho de grupo. Às vezes é difícil de ceder porque nos fixamos nos nossos pontos de vista e não conseguimos ver os do outro, mas até aí é enriquecedor. O facto de sermos capazes de ceder de chegar a consensos leva a um amadurecimento muito grande de quem está envolvido no processo. E é isso que eu agradeço sempre.

Foi positivo?

E4 – Foi muito e continua a ser.

O objectivo principal desta entrevista não é só falar do trabalho da equipa nem sobre os seus primeiros anos na EA, mas fundamentalmente sobre o facto de ter sido, a determinada altura, convidado a integrar as funções de coordenador. Como é que viu este convite?

E4 – Vi como um desafio no sentido de dar continuidade a um trabalho que estava a ser feito e que considero altamente meritório e com uma qualidade que eu via com alguma apreensão manter ou ultrapassar, o objectivo é sempre ultrapassar. Depois senti-me confortado no sentido de continuar a contar com uma equipa em que não seria apenas uma pessoa a dar ideias a orientar a dirigir todo o trabalho, mas que seria um trabalho de grupo efectivamente em que todos iriam continuar a dar o seu contributo. Nesse sentido achei que poderia realmente conseguir. Tive alguns momentos de desânimo e sentir que era uma carga grande, uma grande responsabilidade porque considero que um projecto desta natureza e dar-lhe a dimensão que efectivamente merece não é fácil. É preciso que a equipa continue a produzir e a apresentar trabalhos criativos, com originalidade, que sejam inspiradores para os colegas que estão no activo e motivadores para as crianças e isso quando fui convidado e atendendo às qualidades inegáveis que todos reconhecem na professora Lígia senti-me realmente muito apreensivo. Depois achei que a minha forma de trabalhar era diferente e que tinha de assumir as diferenças. O grande valor desta equipa é o conjunto, então vamos apostar nisso e nesse sentido eu propus-me a deixar espaço para que a equipa continuasse a surpreender e a surpreender os outros. Felizmente acho e sem falsas modéstias porque o mérito não é meu que a equipa tem conseguido apresentar sempre trabalhos diferentes, uns melhora outros piores porque é difícil de classificar porque é subjectivo e daí eu achar que tem havido sempre esse mérito de surpreender, de alcançar satisfação apesar de, por vezes, os processos serem dolorosos. Nós trabalhamos sempre com muito pouco tempo, porque não podemos levar num projecto 3, 4 meses. Os trabalhos têm datas para serem apresentados e praticamente temos 1 mês ou pouco mais ou até menos tempo. É tudo feito sob muita pressão e no fundo penso que assim as coisas funcionam. Se tivéssemos muito tempo, levaríamos muito tempo a construir as coisas.

Recebi este desafio com apreensão, mas acreditando muito no projecto e este seria um modo de divulgar de fomentar a expressão musical e dramática nas crianças

mais pequenas. Fui apontado pela direcção do Gabinete e todos os colegas apoiaram-me e achei que devia aceitar. Apesar do meu perfil poder não ser o mais indicado para liderar um grupo, todos os colegas consideram que é o meu lugar e isso dá-me forças para continuar.

Mas, essa confiança depositada pelos colegas é gratificante, não é?

Sim, muito gratificante.

Entrevista

Entrevistado **E5**

Data: 2 de Julho 2008

Hora: 11:30

Vamos principiar com uma identificação a nível profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E5 – Há 22 anos.

Sei que integrou a equipa de animação na sua constituição. Pode explicar-me como tudo aconteceu?

E5 – Muito facilmente. Era o meu primeiro ano de serviço e já estava a trabalhar num pré-escolar, na Ilha São Jorge, escola que neste momento já não existe e recebi um convite por parte da professora Lígia Brazão, que foi minha professora de Movimento e Drama durante o curso de educadores de infância, e claro, não pensei duas vezes, disse logo que sim.

O que é que a levou a aceitar logo esse convite?

E5 – Bom, duas razões e uma delas não posso negar que foi muito forte que era o facto de me encontrar tão longe de casa. À primeira hipótese de vir para o Funchal, que era o que eu queria mesmo, aceitei logo. Também porque seria um trabalho diferente e como eu tinha gostado muito da disciplina de Movimento e Drama, Expressão Dramática e como o trabalho seria dentro dessa área, disse logo que sim.

Estava a iniciar a carreira de educadora de infância, como é que viu o convite para integrar esse projecto? Sentiu-se segura? Acreditou logo de início no projecto ou achou que seria uma experiência efémera.

E5 – Primeiro que tudo seria uma experiência completamente diferente, nova, nunca se tinha feito nada desse género na Região Autónoma da Madeira. Senti-me um pouco nervosa por não saber se iria ser capaz de corresponder positivamente ao convite. Mas, acreditei a cem por cento que iria ser muito bom. Acreditei que seria uma boa aposta.

Mas então diga-me o que a levou a acreditar neste projecto? Achou o projecto interessante?

E5 – Sem dúvida, achei interessantíssimo. Repare, naquela época, fazia-se muito pouco nos pré-escolares relacionado com a expressão dramática. Este trabalho poderia ser um motivo, um meio para incentivar a que os educadores se voltassem mais um pouco para essa área e também porque seria uma forma diferente das crianças verem as histórias, porque, normalmente, a educadora está na sala, sempre sozinha e torna-se muito difícil efectuar um trabalho assim tão elaborado, porque estas histórias que nós levamos pelas escolas implicam um número de pessoas para poderem trabalhá-las e a educadora na sala não tem tempo para isso, porque tem que se preocupar com a rotina da escola e com muitas coisas do dia a dia da escola e todo o processo para se chegar a ter assim uma história é moroso, é preciso tempo. É esse processo que leva muitas vezes a que as educadoras não tenham disponibilidade para concretizá-lo, não é porque não sejam capazes, porque são, é de facto todo o processo que implica muita disponibilidade, para além de serem necessárias algumas pessoas, o que também nem sempre é possível.

Então, acreditou, logo no início, que esta seria uma forma eficaz de levar expressão dramática às escolas e incentivar a que as pessoas dessem continuidade a esse trabalho?

E5 – Sim, sem dúvida.

Consegue lembrar-se da primeira animação?

E5 – Sim, lembro-me. Foi numa escola do concelho da Ponta do Sol. Um dos elementos da equipa estava lá a trabalhar quando recebeu o convite para vir para a equipa, assim como todas nós. Tudo isto aconteceu no início do ano lectivo, portanto, já estávamos colocadas e a trabalhar. Quando saímos da escola, prometemos que seriam naquelas escolas onde apresentaríamos as nossas primeiras histórias. A segunda animação foi aqui numa escola do Funchal que já não me recordo qual e a animação seguinte foi na Ilha em São Jorge, onde eu tinha sido colocada. E depois, por aí adiante.

Como é que se sentiu nessas primeiras animações?

E5 – Muito nervosa. De qualquer forma, sempre houve uma preocupação em estabelecer trabalho, ou seja, organizar o que cada um fazia. A sequência da animação estava muito bem combinada, se havia jogos, quem os dirigia, se havia foco para

segurar, quem fazia isso, quem acendia e apagava etc., a animação estava muito bem planeada, tudo tinha uma sequência e lógica e nessa sequência, cada um dos quatro elementos sabia bem o que iria fazer e naturalmente que cada um tinha um papel fundamental.

Desde início, com vê a reacção das crianças?

E5 – As crianças reagiram muito bem. Foi uma novidade muito bem recebida por todas as crianças. E a partir daí, as animações têm sido sempre assim, pautadas por reacções muito positivas.

Falou-me que um dos elementos ficava a segurar no foco de luz para as sombras-chinesas, revela que na época era tudo rudimentar.

E5 – Sim, estávamos a começar e também, de certa forma a fazer experiências. Queríamos fazer sombras-chinesas, tínhamos um foco de luz, mas não como não havia suporte, um dos elementos ficava a segurar e a dirigir a luz para a posição necessária. Existe ainda uma foto, dessa época em que eu estou a segurar no foco.

A EA foi constituída logo de início por 4 elementos?

E5 – Sim, quatro educadoras de infância. Como a reacção das crianças e também dos educadores foi muito boa, muito positiva, houve muito no ano seguinte foi formada mais uma equipa com mais quatro educadoras de infância, para fazerem o mesmo trabalho e tentar chegar a mais escolas, porque só com uma equipa não era possível chegar a todas as escolas.

O que a faz permanecer na Equipa de Animação?

E5 – Porque cada dia que passa é um dia diferente, é um dia de festa, porque é enriquecedor, motivador, é fabuloso olhar para os olhinhos das crianças que estão à nossa frente e poder contribuir para que elas se sintam alegres, felizes e sobretudo para que elas sintam concretizar, materializar os seus sonhos, através das histórias. É deixar que elas possam vivenciar melhor o mundo da fantasia, os seus sonhos, porque as histórias que nós contamos encontram-se no mundo fantástico da criança e é muito bom contribuir para que a criança possa ver colocadas em acção em movimento as histórias que elas tanto gostam. As histórias são muito importantes para as crianças. Através das histórias as crianças podem viver ou identificar as suas alegrias, os seus medos, os seus

sonhos, servem mesmo de catalizadores das suas emoções. Isso é fabuloso. É também maravilhoso o facto de aqui na equipa não cairmos em rotina, cada dia é diferente, muitas vezes não sabemos o que vamos encontrar, conhecemos muita gente, cada trabalho que fazemos é sempre diferente do anterior, estamos em constante mudança, em constante alegria. É um grande desafio.

É essa alegria que fala que é preciso levar às crianças, não é assim?

E5 – Sem dúvida. E queremos mesmo espalhar esta alegria, principalmente àquelas escolas que se encontram muito afastadas dos centros das cidades, dos centros das freguesias, onde, às vezes, a nossa presença se faz toda a diferença, onde as crianças vivem com maior intensidade estes momentos, tornando-as menos isoladas.

Como é trabalhar em equipa? Como é o trabalho da equipa? Sei que neste momento é constituída por 10 elementos, 1 educadora na parte administrativa e o coordenador.

E5 – Sim, agora somos mais elementos. A uma determinada altura sentimos necessidade de colmatar uma lacuna existente a nível musical, também porque nos tornamos mais exigentes. Sentimos que a parte musical precisava ser melhor trabalhada. Quisemos enriquecer as nossas histórias com músicas originais e mais adequadas a cada momento, quisemos trabalhar eficazmente a parte musical e para isso integraram a equipa dois técnicos de expressão musical e dramática, com larga experiência musical, os quais têm contribuído com um óptimo trabalho a nível musical. Assim sendo, somos 10 elementos na equipa, o coordenador e uma colega educadora que faz toda a parte administrativa e que também tem colaborado connosco em outros trabalhos, quando necessário e nestes últimos tempos é ela que faz a caracterização da equipa aquando das apresentações teatrais.

O trabalho em equipa é difícil, porque são muitas pessoas e cada uma com a sua personalidade, o que muitas vezes interfere na relação entre os seus elementos profissionalmente. Então tem que haver um consolidação entre o relacionamento, o que é difícil, porque se há um que aceita melhor a crítica, há outro que não e, por vezes, geram-se conflitos, mas isso é natural e o que é preciso é saber ultrapassá-los. Tem que haver um consenso geral para que as coisas possam resultar. O que é fundamental referir é que neste caso o que interessa é o produto final, aquilo que vamos apresentar às crianças. Normalmente, o processo é a fase mais importante, mas, neste caso é o

produto que tem de ser do inteiro agrado das crianças, que seja bom. É claro que na divisão de tarefas temos em conta as aptidões de cada um, o potencial de cada um, o fará, naturalmente, cada um sentir-se melhor no que está a fazer e, automaticamente, uma rentabilização do tempo que é outro factor que nos condiciona sempre. Todos os trabalhos têm de ser feitos rapidamente porque a sua apresentação tem uma data que tem que ser cumprida.

Pode explicar o que acontece no início de cada trabalho, de cada história? Existem muitos aspectos a ter em consideração, não é? Será que posso considerar o auge da criatividade, ou esta está presente em cada momento?

E5 – De facto este é um trabalho que implica muita criatividade principalmente no início de cada história em que temos que pensar em vários aspectos, desde a selecção da história, que tipo de história, para quem se destina, que técnica poderá ser utilizada mais adequadamente, que músicas, o espaço onde será apresentada, enfim, uma série de factores a ter em consideração na selecção do que será feito. A partir daí, continua a ser um trabalho criativo, mas, quanto a mim, com menos amplitude, se bem que é também precisa criatividade na concretização até das pequenas coisas e a todos os níveis.

Este é um trabalho plenamente psicopedagógico.

E5 – Sim com certeza. Este trabalho tem que ter em conta muitos factores, alguns já foram referidos, e além desses a selecção da história obedece a uma série de regras de cariz psicológico, pedagógico, a nível da literatura, os conteúdos, a faixa etária das crianças a que se destina, o espaço onde será apresentado, se é na escola, num palco grande, ao ar livre, no interior, etc.

Numa animação nas escolas, as técnicas mais utilizadas são os fantoches e as sombras-chinesas, não é assim?

E5 – Sim, em toda a sua variedade. No início, utilizávamos muito as sombras-chinesas por constituírem a grande novidade. Hoje procuramos variar o máximo que podemos, isto pelo facto da equipa querer apresentar coisas novas, diferentes. Recorremos a diversas formas de apresentar as sombras-chinesas, os fantoches que têm várias formas de serem feitos e apresentados, a dança, a dança criativa e depois há toda uma série de pormenores a ter em conta e que se diferenciam na utilização de cada uma destas técnicas.

**Como elemento da EA tem consciência do que ocorre na escola após a animação?
Tem consciência do impacto que a equipa exerce nas crianças através da animação?**

E5 – Não, infelizmente, não. Fica tudo muito pelo caminho. Nós sabemos de algumas coisas através de algumas colegas. Bom, houve um tempo em que nós pedíamos que os educadores nos fizessem chegar trabalhos das crianças. Sim, chegaram-nos trabalhos muito bonitos, reflexo da animação. Realmente, o nosso contacto com a escola, posteriormente à animação é praticamente nulo. Bem, durante algum tempo, o nosso contacto com a escola era maior, porque nós elaborávamos um pequeno jornal, o chamado jornalinho Bichinho de Conta, dedicado às crianças, seus pais e para os educadores. Havia um espaço onde eram publicados trabalhos das crianças, que muitas vezes eram relacionados com a animação, um espaço para notícias entre as escolas e isto de facto funcionava, era muito bom, mas a determinada altura terminou a sua produção porque, em parte, também as escolas passaram a criar os próprios jornais, deixando de haver tantos assinantes, não se justificando a sua produção que, naturalmente, também envolvia alguns custos. Relativamente ao que hoje acontece nas escolas após a animação a verdade é que nós não temos conhecimento, sentimos que em algumas escolas as pessoas queriam mais, mas não sabemos se toda a gente estaria interessada nisso de querer mais, agora, saber quais aquelas que querem e quais as que não querem, porque também sentimos muitas vezes que vai à escola, faz a animação e fica mesmo tudo por aí. Acabamos por denotar isto pela predisposição do educador que considera aquele momento de autentico espectáculo e não o de vivenciar as histórias e complementar o nosso trabalho com vista o crescimento da criança. A animação não é um espectáculo, para isso vamos ao teatro vemos e tudo acaba por ali, o nosso trabalho não, é uma animação em que a criança, a partir de algumas actividades posteriores, poderá crescer e se desenvolver. Realmente o que falta saber efectivamente é o que acontece depois.

O trabalho da EA é constituído por diferentes projectos. Posso considerar que cada história, cada trabalho é um novo projecto? Como encara cada trabalho, cada programa? Como é que sente cada um deles?

E5 – Sim. Cada história implica um processo complexo que parte do zero e tudo se desenvolve com a construção desse projecto que envolve muitas escolhas, desde a história, textos, músicas, playbacks, materiais, espaços, enfim tudo o que já referi

anteriormente. Por vezes o projecto é nosso, por vezes não, porque existem outras entidades oficiais e até particulares que nos convidam a desenvolver e apresentar o tema pretendido. São parcerias que se criam sempre em prol da criança. Dou-lhe como exemplo a Secretaria dos Assuntos Sociais que de uns anos a esta parte convida-nos todos os anos para colaborar com uma história alusiva à saúde oral, numa sensibilização para a higiene da boca e dos dentes, a ser apresentada num grande espectáculo para muitas crianças. Já fomos convidados por bibliotecas, em festejos da semana do livro, por escolas secundárias, a própria Secretaria de Educação. Pedem-nos uma história para ser integrada nos seus projectos, história essa que para nós é também um projecto. Aqui trata-se propriamente de um espectáculo ao passo que nas animações nas escolas, não, contamos a história e depois há todo um processo de exploração de criatividade, de interacção com as crianças, para além do jogo e das canções.

Encaro cada um desses projectos com ânimo, com força, com genica, porque temos que dar o nosso melhor e cada trabalho é único, é diferente de todos os outros e cada um dá o seu melhor para que o produto seja a cem por cento.

Na sua opinião, considera a animação um bom contributo, um bom incentivo para a promoção de actividades relacionadas com a expressão musical e dramática ou mesmo para a dinamização de temas?

E5 – Sim, sem dúvida. A nossa animação é uma actividade de expressão musical e dramática, logo, tudo o que daí possa advir será expressão musical e dramática.

Mas os educadores podem trabalhar um tema sugerido.

E5 – Sim, naturalmente. Mas penso que mais rapidamente recorrem às áreas artísticas para trabalhar qualquer tema, para além das outras actividades.

Integrou também as funções de formadora na EA. Qual a sua opinião sobre a formação no geral e depois sobre a formação administrada pela equipa?

E5 – Quando surgiu a hipótese de dar formação eu disse logo que não, porque eu não me sentia capaz de fazê-lo. Sei que tenho conhecimentos. Mas acho que deveria ter formação para poder dar formação. Fui um pouco forçada a dar formação, mas dei o meu melhor. Neste momento, sinto que tenho conhecimentos para dar formação, pela avaliação que os formandos fazem. Mas mesmo assim ainda proponho uma formação à equipa para formadores, vinha contribuir para melhorar a técnica da formação.

Mas, qual o feedback da parte dos formandos?

E5 – Excelente. As pessoas adoraram, as críticas foram excelentes. Era isso mesmo que as pessoas queriam, uma formação prática com conteúdos práticos que podiam ser aplicados no dia a dia com as crianças.

Mas quando começou a dar formação, sentiu-se mais segura.

E5 – Sim. Existe uma camada jovem de educadores e de professores que precisam realmente de formação nesta área. Senti que as pessoas têm necessidade de trabalhar esta área. Porque é uma área que se o próprio não trabalhar, não desenvolver, não sentir no seu corpo, não pode dar ao outro, que é a criança.

Posso considerar que a sua experiência serviu de base de motor para poder administrar estas acções de formação?

E5 – Sim...a formação que eu tenho frequentado tem muito a ver com a expressão musical e dramática.

Apesar de no início não ter visto com muito bons olhos a perspectiva de dar formação, de ter sido de certa forma empurrada, considera que é importante, que tem sido bom?

E5 – Sim. As pessoas saem satisfeitas da formação e com ideias e bagagem para pôr em prática na escola.

Onde é que se sente que os objectivos da EA são realmente concretizados? Nas animações, nos grandes espectáculos ou na formação.

E5 – Para mim as animações são o principal. Nos espectáculos a relação com a criança é diferente, mais fria. Há menos contacto com a criança. Nas animações estamos frente a frente, consigo interagir mais com as crianças, o contacto é maior. Consigo ter um feedback do que a criança está a sentir, daquilo que ela viveu durante a história e nos jogos que elas fazem. É claro que a formação é também importante, através dela conseguimos chegar às crianças.

Considera que tem havido progresso, inovação na equipa de animação, ao longo dos anos quer a nível dos materiais, quer a nível das apresentações?

E5 – Sim, cada vez mais não só a nível do material e da parte técnica, mas também a nível das pessoas de nós próprios nos sentirmos capazes de criar. A criatividade não surge por acaso, surge também da experiência. Ao fim de tantos anos há um alicerce que nos ajuda, que nos dá coragem e solidez de conhecimentos para enfrentar as situações que vão aparecendo. Sentimos que conseguimos nos adaptar mais facilmente a cada situação. Isto a nível individual, a nível interior, e depois juntando os meios técnicos e materiais que existem no mercado e que são de cada vez melhores. Procuramos sempre fazer coisas inovadoras, coisas diferentes para a comunidade escolar, cada vez mais com mais criatividade, alegria, magia, luz fantasia.

Da minha parte já terminei, mas se quiser acrescentar alguma coisa que considere pertinente esteja à vontade.

E5 – Eu acredito que nós educadores que estamos à frente de um grupo de crianças, temos uma grande responsabilidade, sem esquecer os pais, mas nós temos uma formação temos uma teoria o que ainda nos torna mais responsáveis, para o crescer a 100 por cento de uma criança e esse crescimento passa pela magia e fantasia do mundo infantil. E essa fantasia e essa magia nós podemos recorrer à arte, porque a arte tem instrumentos que nos proporcionam dar vivenciais mágicas ao mundo fantástico da criança. E se eu continuo nesta equipa é por acreditar e de cada vez mais que a arte vai tornar as crianças cada vez mais felizes. A arte que não quer dizer tornar artistas, a arte no sentido de tornar as crianças felizes, no sentido de dar, de proporcionar momentos de fantasia e magia em que é o mundo em que a criança vai se vai desenvolver e crescer e ser feliz quando adulto.

Entrevista

Entrevistado **E6**

Data: 3 de Julho de 2008

Hora: 14:30

O Senhor Secretário da Educação começou a tutelar esta pasta em 2000. A Equipa de Animação existe desde 1986. Apesar de não ter estado na sua génese, sempre a tem apoiado este projecto do GCEA. O que é que o leva a acreditar neste propósito?

E6 – Eu penso que qualquer sistema educativo ao longo do tempo tem objectivos muito semelhantes que é transmitir saberes, competências e valores. O que muda não são os objectivos, não são as metodologias e numa sociedade, hoje que é seduzida, e as crianças, principalmente, são seduzidas por outras formas de interesse que muitas vezes extravasam a própria escola e os distraem da escola, os distraem desses objectivos, é preciso que as metodologias se adaptem àquilo que elas estão mais susceptíveis de aderir, podemos estar a falar de uma expressão artística, de uma tecnologia, de um ambiente em que os conhecimentos são ministrados. Se recuarmos à antiguidade, Aristóteles resolveu dar as aulas passeando na rua com os alunos, o que é quase uma antítese do que é o ambiente de recolhimento e de aula normal. Ora, a Equipa de Animação é uma metodologia, um veículo, entendi assim, para transmitir conhecimentos, para transmitir valores, para introduzir animação, porque, no fundo, sem animação não há motivação, para introduzir animação num contexto que é, por definição, talvez, mais recatado e mais sisudo que é o ambiente escolar e veio mostrar com esse percurso de 20 anos que é possível juntar as duas coisas. O que se passa com a EA passa-se com grupos de teatro que eu ainda há dias sugeri a 2 grupos de teatro, que na sua programação, na sua temporada, fossem buscar temáticas que os alunos tivessem que abordar obrigatoriamente nas suas aulas, os chamados livros obrigatórios, as chamadas leituras contratuais, é sempre que possível dizer aos alunos que existem outras formas de abordar aquele mesmo tema e que eles, por vezes, o verem abordado por exemplo sob a forma de uma peça de teatro vão à procura do livro que lhe deu origem, de livros do mesmo autor e interessam-se por aquela temática. O próprio Gabinete, não com a EA, mas com o grupo de teatro, a EA não pode ser totalmente alheia, fez a *Lua de Joana*, por exemplo, e isso é um dos livros de leitura, não

obrigatória, mas, contratual. Muitos mais alunos o leram depois dessa experiência do que antes. Depois há o aspecto da animação e do apelo constante àquilo que é feito que nós chamamos vulgarmente o imaginário infantil. As crianças são atraídas por histórias, por contos em que os animais têm um papel, em que o ambiente tem um papel, em que a brincadeira tem um fundo que depois se transforma em algo de mais sério, é aí que a EA tem precisamente a sua missão, é assim que eu a vejo. Por outro lado, como equipa e com um projecto que não fica centralizado numa única escola, num único departamento, que percorre vários ou que actua para vários, contribui para aquilo que podemos chamar a democratização do ensino. Hoje uma criança que vive no Lombo do Urzal e que tem aulas na Boa Ventura ou no Curral das Freiras tem a mesma oportunidade de ser confrontado com uma metodologia diferente, quer viva nesses locais, quer viva no Funchal. Eu penso que toda a filosofia que envolveu este projecto e o da EA, de uma forma particular, teve isso presente. Hoje, qualquer criança, onde quer que ela esteja, já tem mais oportunidades e acho que a EA serve para isso.

Recorda-se do seu primeiro contacto efectivo com a equipa de animação? Que impressão retirou do momento?

E6 – Penso que me marcou particularmente duas ou três ocasiões. Uma delas, a partir do momento em que há uma opção para fazer a apresentação do Festival da Canção Infantil da Madeira, que era uma apresentação mais formal e a partir de um determinado ano já depois de 2000, houve uma opção: vamos contar uma história apresentando o Festival. Depois há um 2º momento que não é na 1ª experiência, que eu me comprometi e me envolvi quando estavam a preparar o trabalho em que o “professor Euripo” iria aparecer em palco e eu disse: eu faço esse papel, nesse momento muito pequeno que era uma forma de dizer que estava comprometido, que estava envolvido com aquele projecto. Depois existem outros momentos que se seguem, na medida em que a Equipa colaborou e teatralizou e adaptou 4 contos meus para uma gravação em CD e para uma apresentação em palco e portanto isto houve aqui um casamento com muitos episódios que, pelo menos para mim foram muito proveitosos, tinham sempre na base um desafio e também houve desafios que partiram da Equipa ou do Gabinete em si. No fundo aquilo que faz funcionar as equipas não é a liderança de um lado e aquele que é liderado do outro, mas onde há este confronto mútuo no sentido de fazer mais e melhor. É essa a imagem que eu guardo.

Penso que deve ser bom verificar que um projecto que teve início há 20 anos, persiste, não é assim?

E6 – É um sinal. Quando as coisas não têm fundamento, não têm uma fundamentação teórica, não têm um projecto, não perduram e só conseguem perdurar, por vezes com as mesmas pessoas, quando quem lidera esses projectos se desafia a fazer algo de diferente. Eu lembro-me, por exemplo que a dada altura fiz uma proposta de uma peça de teatro e é a própria Equipa do Gabinete que diz assim: e se fizéssemos um filme? E fizeram um filme, fizeram dois, no ano seguinte fizeram outro. Nunca tinham feito essa experiência, mas foram mais além do que era a proposta inicial e quando os projectos têm esta durabilidade. Quando a própria pessoa, as próprias equipas são capazes de se renovar, fazendo coisas diferentes, fazendo coisas novas... e, no fundo, o que nós vemos em cada ano em que é apresentado um projecto de actividades, o que me seduz mais, quer neste Gabinete, quer noutra, são as equipas dizerem o que vamos fazer de novo, o que vamos fazer que nunca fizemos? E é isso que faz durar mais um ano e mais um e mais um...

Neste caso particular da EA que faz, constrói ou adapta, tem um papel fundamental em relação às crianças no que diz respeito às histórias, as quais desempenham, por sua vez, um papel capital relativamente às crianças. Como escritor de histórias para crianças tem bem presente o valor que as histórias têm perante as crianças?

E6 – A história, que hoje talvez tenha um formato mais moderno do que era o conto oral que nós ouvíamos dos nossos avós ou bisavós, mas que tinha uma componente de relacionamento e de cumplicidade entre a pessoa que ouvia e a pessoa que contava. Existem, outras estratégias, mas assiste-se também a um retornar de metodologias antigas. Hoje fala-se cada vez mais da importância do conto. Sairá, em breve, um livro sobre contar histórias às crianças antes delas nascerem. É um retomar de princípios em que o conto vai estar sempre presente e vai estar presente não só na imaginação de quem conta, mas muitas vezes nos desafios de quem ouve e quem se habitua a contar histórias às crianças, passa sempre por esta experiência que é das crianças muito pequenas a quem contamos uma história e que nos dizem conta outra vez e nós contamos tantas vezes quantas elas quiserem desde que contemos sempre da mesma maneira, mas depois eles passam a uma fase em que eles dizem e depois? E neste momento estão-nos a fazer mais um desafio, já querem outra história, outra invenção e querem eles próprios contar

histórias. Portanto, a história é fascinante para crianças, é fascinante para adultos. Hoje, o próprio discurso político anglo-saxónico está cheio daquilo que chamamos *petit histoire* em que a meio do discurso contam-se pequenas histórias para despertar e para preparar o que vai dizer a seguir. O conto é fascinante por isso. Tem regras que vamos aprendendo aos poucos, tem coisas que as crianças gostam de ouvir, muitas vezes pedimos-lhes a opinião e eles dizem que gostaram ou não, ou fazem alguma crítica. Eles são críticos muito ferozes, às vezes, mas nós temos que saber que se trabalhamos para eles é a eles que temos que agradar, mas também temos que conduzir para algum caminho que nós queremos. Ora bem, as principais mensagens estão nos contos, as mensagens ambientais, a protecção dos animais, as questões da amizade, as da diferença, etc., vão, portanto buscar informação à história.

Da sua parte, gostaria de introduzir algumas sugestões à EA que considere pertinentes?

E6 – Eu penso que para o fazer precisava conhecer mais em pormenor como é que é construído o plano de actividade da Equipa. Se a Equipa vai trabalhar para o pré-escolar ou para o 1º ciclo existe um documento genérico que são os conteúdos programáticos, o que é que a criança deve saber quando acaba o 1º ano, o que é que a criança deve saber no fim do 2º, do 3º e do 4º anos e depois fazer o percurso ao contrário. Para que ele atinja este objectivo além da aula de português, da matemática, de computador, etc. em quê que a Equipa de Animação pode fazer para que este objectivo se cumpra? Porque se não houver essa ligação, pode ser muito útil aquilo que se está a fazer, mas pode ser repetitivo, ou seja, se ele já tem todos os conhecimentos relativos à reciclagem, por exemplo, e nós fazemos uma peça para dizer a mesma coisa, eles já sabem aquilo, não acrescentamos nada de novo, mostramos que podíamos fazer de outra maneira, dizê-lo de outra maneira, mas podíamos acrescentar outra coisa qualquer, por exemplo, questões relacionadas com a poupança de energia. Hoje temos muito o costume de deixar o écran do computador e da televisão ligados, o carregador do telemóvel na ficha e outras coisa e pode ser pertinente focar este assunto, porque são as crianças muitas vezes que ensinam as famílias, são eles que ensinam a separar os lixos, as reciclagens e as reutilizações e se calhar a poupança de energia também vão ser eles. Para que a Equipa seja útil e não só lúdica e divertida, se calhar tem que saber quais são os objectivos programáticos e que contribuições podem dar nesse sentido e os outros professores vão agradecer.

Tendo em conta que as histórias ajudam a crescer em sensibilidade e até a organizar o mundo emocional da criança, o que diria se pudéssemos estender este tipo de apoio a outros ciclos?

E6 – Não é uma ideia que se afaste muito daquilo que eu penso do que pode ser uma contribuição dessas equipas de animação, embora com outros conteúdos, mas os objectivos são os mesmos. Por exemplo, há pouco tempo, estive aqui uma equipa, no grupo de teatro que fez uma animação relacionada com a educação para a sexualidade e actuou em várias escolas secundárias, que tinha um texto...penso que aqui também já foi feito um texto parecido, este não sei de quem é, penso que foi uma escola que construiu esse texto. Bem, o interesse dos alunos que estavam a assistir, era idêntico ou equivalente aos do pré-escolar numa temática que lhes diga alguma coisa. A importância da animação não se questiona independentemente daquilo que é o público, tem é que se adaptar ao público. Podemos ter num pré-escolar ou num 1º ciclo a necessidade de haver um projecto comum, uma coordenação, a necessidade de fazermos todos mais ou menos idêntico e chegamos a um 2º, 3º ciclo e dizemos, a escola já tem maturidade, os alunos já têm maturidade já têm dimensão para cada um desenvolver um projecto de teatro escolar, de animação escolar e que possam caminhar num sentido autónomo. Tem é que haver um projecto em isso possa ser desenvolvido.

A minha referência vai no sentido de haver uma equipa com os mesmos moldes desta para o pré-escolar, naturalmente que seria uma equipa dedicada à faixa etária em questão, suponhamos, para o 1º ciclo com histórias adequadas, tornando as crianças espectadores críticos. Com os mesmos objectivos que a EA actual tem, mas para outra faixa etária. Eu refiro isto porque a EA ao longo destes anos tem sido solicitada pelos professores de outros graus de ensino, nomeadamente, pelos de 1º ciclo, porque consideram aquele um momento mágico e como são mais crescidos vêm com outros olhos. Este é um pensamento.

E6 – É esse tipo de pensamentos, de projectos, que fazem as coisas continuar a existir. Vamos fazer isto toda a vida ou vamos fazer outra coisa mais? O que há aqui de diferente, os objectivos podem ser os mesmos, mas há um público diferente que exige outras coisas e que pode participar de outra maneira, pode participar criando também, em vez de receber o fruto já feito. Participar no texto, na encenação, nas outras artes afinal que são aquelas que não são visíveis em cima do palco, mas que sem elas o que acontece no palco não podia existir. Quando se fala em grupos de teatro nas escolas não

se está a falar em actores, é de quem faz o som, a luz, o cenário, o contra regra, etc. Portanto, à medida que eles forem avançando nos escalão etário, vão sendo capazes de fazer outras coisas e sentem-se, penso eu, mais compensados, quando o produto final teve uma contribuição específica, própria, do que ser alguém que vem de fora.

Da minha parte terminei, mas se quiser acrescentar mais alguma coisa que considere pertinente, faça o favor.

E6 – Eu penso que não se fazem estes trabalhos de investigação, no fundo, às vezes somos tentados a seguir um caminho em que aquilo que estamos a fazer não precisa de servir para nada, só precisamos ter uma metodologia que precisa ser seguida. Quem está a fazer o trabalho encontra-se exactamente no outro ponto, que quer dizer, eu quero que aquilo que eu estou a fazer sirva para alguma coisa e vai servir pelo menos para uma coisa, para fazer a história, para conservar a história. Mesmo que alguns elementos deixem a EA, a história permanecerá. Quando se faz um registo desta natureza é para fazer história.

Entrevista

Entrevistado: E7

Data: 11 de Julho 2008

Hora: 10:30h

Podemos começar a nossa conversa com a sua identificação profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E7 – Eu trabalho em educação de infância há muito tempo, são já 22 anos de serviço.

Já esteve colocada em várias escolas, não é? Pode falar-me um pouco do seu percurso profissional?

E7 – Sim, sim, na RAM e no Continente em Viseu estive a trabalhar durante 1 ano. A base em si é exactamente a mesma, os objectivos são os mesmos, mas foi uma experiência diferente.

Entretanto passou a ser directora desta escola, há quanto tempo está cá?

E7 – Como directora, estou há 3 anos, mas já trabalho aqui há 9. Antes de ser directora, passei pelas salas dos 3, 4 e 5 anos, na época ainda havia um grupo de 5 anos, agora é só de 3 e 4 anos.

Eu tenho conhecimento que também já foi elemento da Equipa de Animação, durante quantos anos?

E7 – Durante 3 ou 4 anos e estive também como monitora de expressão musical e dramática do Gabinete e exerci a minha actividade na Ponta do Sol. Foi uma experiência muito enriquecedora. Valorizou muito a nossa acção sobre as crianças. Era uma faixa etária diferente e ajudou-nos a perceber como o mundo da expressão musical e dramática é um mundo mágico e com muitas possibilidades de aprendizagem. Tinha crianças que não queriam ir para a escola, mas no das aulas de expressão musical e dramática, eles não faltavam e participavam e na presença da professora, deixando-a perplexa.

Pelas suas palavras posso entender que tem uma paixão pela expressão musical e dramática. Fez sempre parte dos seus projectos?

E7 – Sempre. Eu não consigo falar de educação pré-escolar sem falar da educação musical, da educação dramática. Todas essas áreas expressivas têm que fazer parte do mundo da criança. Não se pode pensar em educação só virada para o papel, as expressivas têm que fazer parte. Isto foi uma sementinha bem plantada pela professora Lígia Brazão com as suas aulas de movimento e drama no curso, no Magistério. Entrámos para o curso leigos na matéria, gostava de música, de expressão, mas não sabia bem o que era e foram essas aulas de expressão dramática que nos despertou para este mundo maravilhoso da expressão/comunicação e conseguimos ficar com uma formação de base e a professora Lígia teve muito peso nesta formação e também já na vida profissional.

Entretanto, por motivos de força maior, teve que sair da EA e já lá vão muitos anos. Quando viu novamente a equipa em representação, o que é que sentiu? Como é que foi esse primeiro contacto?

E7 – Primeiro, senti saudades, uma vontade enorme de voltar. Quem gosta não deixa de sentir essa paixão, mas isso é uma coisa que também conseguimos fazer dentro das salas de actividades com as crianças, na medida do possível. Ajudou-me a avaliar e senti que tinha havido uma evolução enorme relativamente à equipa inicial. O trabalho foi se aperfeiçoando com o tempo, há um grande conteúdo, as técnicas e os materiais também evoluíram e evoluiu o sistema de som. Reparei que houve uma evolução muito grande.

Lembra-se da reacção das crianças nesses primeiros contactos?

E7 – A reacção das crianças não mudou, eles não se apercebem dessa parte técnica, o espírito de alegria, de euforia continuam. Quando as crianças vêem a equipa chegar, para já são elementos exteriores à escola e depois há o elemento surpresa que desperta nas crianças uma grande alegria e depois eles até já sabem que o que vem dentro das caixas são fantoches que falam, o sol que dança, o caracol que faz magia e as crianças deliram com tudo isto. O dia da animação é uma loucura aqui na escola, uma loucura positiva é claro.

Recorda-se se nos dias que se seguiram à animação as crianças falaram sobre o assunto, sobre a história, jogo ou canção.

E7 – Sem dúvida. Este é um trabalho que não se fica só por aquele tempo de animação e termina ali, não. Eles recontam a história, falam das personagens e até das pessoas, é

engraçado que eles até fixam os nomes e fazem comentários acerca dos animadores e pedem para rever. E é engraçado que nós aqui temos um projecto pioneiro e até tive que me certificar junto da secretaria de educação se isto podia ser feito, que é as ajudantes também fazerem as animações aqui na escola, não com a responsabilidade pedagógica, mas no carácter lúdico de animação para as crianças e para meu espanto, elas podiam ter escolhido muitas coisas, desde a expressão plástica, ateliers de construção, mas não, apostaram na expressão dramática, coisa engraçada que é também o recontar das histórias pegando também nas da equipa de animação e não só, fazendo toda a dramatização, a parte de recriar, os adereços a brincadeira lúdica de jogar, de inventar jogos dentro da história e elas têm feito isso. Não sei se reparou que o nosso jardim está cheio de pequenos animais, que são personagens das histórias dramatizadas, as personagens estão lá, plantadas no jardim.

Acha que a EA pode, eventualmente, ter tido alguma influência nessas dramatizações?

E7 – Teve. Não podemos dizer que esta envolvência no trabalho é só de um elemento, ou de uma educadora. Se nós tivermos dentro da nossa vida profissional estas vivências, acabamos por gostar, os ajudantes também ficam sensibilizados com um trabalho que viram. Aquilo que eles não viram, provavelmente não quererão trabalhar. E se eles quiseram trabalhar esta área é porque viram e sentiram que é um trabalho muito bom. Ninguém desenvolve trabalhos em que não acredita.

E hoje, continua a ter a visita da EA na sua escola?

E7 – Sempre e tenho pena não ter mais. Entendo que as outras escolas também precisem, mas fico com pena da equipa não poder vir cá mais vezes. É pouco, uma vez por ano. Bem, nós também temos um trabalho a fazer e não vamos ficar à espera da equipa para fazer uma dramatização. Ainda agora, na nossa festa final, todos os adultos de cá da escola participaram numa dramatização. Foi a história do macaco de rabo cortado, não foi por acaso, já vimos esta história dramatizada pela equipa e fizemos esse trabalho para as crianças junto dos pais. Acho muita graça que os próprios pais também se sentem envolvidos e oferecem-se para colaborar connosco neste tipo de trabalhos. No Natal os pais é que fizeram a dramatização e até já dançaram o folclore vestidos a rigor. Essas áreas conseguem envolver muito os pais. Eu tinha uma mãe que me dizia “eu tive um problema hoje que me fez perder o dia, fiquei com o dia estragado e vim para o

ensaio, quando acabou o ensaio o meu problema também acabou”. Acho isto muito engraçado, esta envolvência dos pais esquecendo a correria do dia a dia, os problemas do trabalho e arranjam sempre um bocadinho para virem à escola trabalhar um pouco connosco e estarem junto dos filhos.

Isto prova que a expressão dramática tem também os seus efeitos terapêuticos.

E7 – Sem dúvida. A expressão dramática faz parte do nosso projecto educativo e também está dentro do projecto curricular de sala, não pode estar isolado, faz parte da nossa vida do nosso acreditar como educadores.

Tenho conhecimento que a EA esteve recentemente aqui na vossa escola. Como directora deve também ter observado algumas das reacções das crianças, qual a sua opinião sobre isso?

E7 – Este ano foi muito engraçado, nem sempre podemos escolher o tema que a equipa traz, mas desta vez, veio mesmo a calhar. Aqui está a ser tratado o tema da selecção do lixo e da reciclagem e tem sido um trabalho ao longo do ano inclusive com o ecoponto na rua, solicitámos à Câmara do Funchal um ecoponto e eles colaboraram e acompanharam o nosso projecto. Na sala também colocamos os baldes referentes ao ecoponto e é engraçado que a equipa de animação trouxe esse tipo de trabalho. E para ver que as crianças acreditam tanto nas personagens da história deu-se uma situação engraçada, no início da história havia uma personagem que dizia que devíamos deitar lixo no chão, era a personagem má da história, e as crianças até disseram que sim e a educadora ficou pasmada e disse “meu Deus tanto trabalho que nós tivemos e o resultado está aqui, eles dizem que se pode deitar lixo no chão. Mas não era, tinha a ver com o acreditar na personagem, a alegria de ver a personagem a falar. Com o decorrer da história revelaram então o que tinham aprendido, deixando a educadora satisfeita. E na hora do jogo não tiveram dificuldade em fazer a separação do lixo e aí vimos que realmente o trabalho feito tinha ficado, sendo um grande motivo de satisfação para as educadoras.

Então a EA trouxe uma história alusiva ao vosso plano de trabalho. Acha que trouxe algum contributo à sua escola?

E7 – Sim com certeza. De certa forma as educadoras tiveram oportunidade de ver as repostas que as crianças deram. Consegue-se ver o resultado de um trabalho com as

repostas que as crianças dão em casa, na rua, se deitam lixo no chão, enfim pelas mais diversas atitudes. Muitas vezes não temos esses resultados, o feedback final. Temos sim o trabalho, acreditamos naquilo que fazemos, sabemos que a criança está atenta, está a captar a mensagem, até que ponto interiorizou, muitas vezes não sabemos bem e a Equipa de Animação veio, de certa forma, fazer o teste final. As educadoras puderam ver os resultados de todo um trabalho feito há meses.

Considera que a animação motiva ou sensibiliza as crianças para alguma actividade?

E7 – Sim se tivermos gosto por estar aqui é sinal que a escola nos dá algo de bom. Muitas vezes os pais dizem que as crianças ao Sábado querem vir para a escola, porque eles ainda não têm bem a noção do tempo, dos dias da semana e isto é muito gratificante para nós, sabermos que a criança quer vir para a escola, que gosta de estar aqui. Este gosto pela escola também se revela por prendas que temos, ainda esta semana tivemos a oferta de um fantoche e eu costumo dizer que são pequenos troféus. São bonecos que as crianças gostam e querem ter na sala, passam a ter um coraçãozinho e a ter vida. As crianças mesmo que não falem connosco, falam com o fantoche e falam até se sentimentos e de afectos, o que é muito bom. A expressão dramática é realmente a abertura dos afectos, é o dar-se, é o ser capaz, é o desinibir, é o abrir aquele mundo bonito que é realmente a infância.

Tem conhecimento se as educadoras que estão aqui nesta escola deram continuidade à animação feita pela equipa?

E7 – Tenho certeza, porque eu também estava dentro do projecto. Acredito que, que por exemplo, se for uma história alusiva à Primavera, de certa forma perde-se e às vezes dizemos que os educadores deviam ter explorado mais a história. Mas neste caso a história estava dentro do trabalho que estava a ser desenvolvido nas salas, era impossível não terem falado. Tornaram a falar sobre a história, detectaram o erro da personagem que deitava o lixo para o chão, fizeram uma avaliação, foram capazes de avaliar e dizer que estava errado deitar o lixo para o chão que a personagem não devia ter feito aquilo. Sei que fizeram uma exploração a fundo de todas essas questões que não era mais do que consolidar aquilo que já tinha sido trabalhado. Fizeram também a construção de um tipo de instrumentos musicais com materiais de desperdício, a partir da sugestão final da equipa, que também foi muito bonito.

Constatei que faz parte do vosso projecto educativo o convite à equipa de animação do GCEA como enriquecimento da actividade lúdica. Como considera esta intervenção da equipa em relação ao vosso projecto?

E7 – Está dentro do projecto educativo que é “o eu e os outros”. É a relação entre pares, em relação aos pais e às instituições e em relação às instituições, a equipa de animação está lá presente. Além da equipa temos também uma monitora de expressão dramática que faz as actividades, o que é uma mais valia tornando as crianças mais despertas para estas dinâmicas da expressão.

Pelo que me disse, posso concluir que a apresentação da equipa veio, de algum modo, favorecer ou contribuir para a promoção de actividades que auxiliam a concretização do projecto?

E7 – Sim e muito. A vida do jardim-de-infância é cheio de rotinas também e a chegada da equipa de animação é uma golfada de ar fresco e de certa forma um refrescar de ideias. Trazem-nos ideias, materiais e modos de desenvolver um determinado assunto. Às vezes apoiamo-nos em algumas ideias que a equipa traz para a concretização de actividades a nível da expressão dramática. Ideias de representação.

A EA só vai uma vez por ano a cada escola. Acha que é suficiente?

E7 – É muito pouco. Sei que há uma luta com as dificuldades económicas, que é o mais grave, mas eu deixava uma sugestão, que não é minha é um reflexo do que vai acontecer com o departamento do inglês. Vão apostar mais na formação do inglês aos educadores de infância para que eles próprios desenvolvam esta língua na sua sala. Ora, se se apostasse mais na formação dos educadores a nível da expressão dramática, para os que quisessem, naturalmente, não seria obrigatória. Poderiam fazer uma inscrição para fazerem a sensibilização na própria sala. Portanto os educadores que gostam e acreditam na expressão dramática poderiam se inscrever e desenvolver o seu projecto dentro da sua sala, é claro que com acompanhamento e para isso teria de haver formação regular.

Acha que a equipa de animação poderia fazer esse acompanhamento?

E7 – Sim, poderia. Têm formação para isso. Mas isso não invalida que a equipa venha à escola. Eles continuavam a vir à escola e garantiam sim a continuidade da expressão dramática diária na sala de aula. Isto é que seria importante.

Em sua opinião, a animação deveria concretizar-se na mesma e após a animação, se o educador quisesse dar continuidade, deveria haver um acompanhamento por parte da equipa?

E7 – Sim. Poderia haver um dia por semana marcado em que haveria uma reunião para trocar experiências. E isto aconteceria ao longo do ano. Um ou mais elementos da equipa de animação, que têm mais experiência a nível das expressões, estariam ali para avaliar e dar apoio. Este projecto poderia ser desenvolvido dentro da componente lectiva, quer da equipa, quer dos educadores apoiados. De certeza que as crianças sairiam muito beneficiadas porque as áreas expressivas seriam mais trabalhadas e desenvolvidas, porque o educador sentir-se-ia mais seguro, mais à-vontade para fazer este tipo de trabalho com as crianças.

De qualquer forma, tem conhecimento que a EA dá formação?

E7 – Sim, sim. É mesmo por isso que eu estou a referir esta situação. Mas, esta seria uma actividade mais direccionada para a sala de aula.

Acha bem se proporcionarem este tipo de formações?

E7 – Sim sem dúvida. Cada vez mais as pessoas precisam de tirar dúvidas de saber mais. Não quer dizer que o que os educadores estão a fazer esteja errado, não. O que acontece é que muitas vezes nos sentimos sozinhos, isolados e esta troca de saberes só viria enriquecer a actividade com as crianças.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E7 – É sempre inovador. Para mim é inovador, é mágico. Há sempre muitas ideias novas e esta forma de apresentação não existe em lado nenhum, que eu tenha conhecimento.

Acha que a EA tem inovado na sua forma de representar e na utilização de materiais e material técnico?

E7 – Sim tem vindo a inovar e a melhorar. Nem sempre inovar significa melhorar. Mas neste caso não tenho dúvidas. O número de elementos aumentou, a parte técnica melhorou, enfim melhorou em todos os aspectos.

Sabe que a EA está direccionada para o pré-escolar. Considera que este tipo de actividade, com a devida adaptação poderia ser extensivo ao primeiro ciclo?

E7 – Deveria e urgentemente. Nós temos crianças com necessidades educativas especiais que não se integram nas escolas, que saem muitas vezes com grandes dificuldades, com retenções na escola, porque não se enquadraram naquele tipo de ensino, onde o livro aparece em primeiro lugar, o caderno, aquele repetitivo das letras, dos números e a criança sofre e sofre muito com isto. Eu não tenho dúvida nenhuma que se a equipa criasse uma oficina que pudesse dar apoio a nível da expressão musical e dramática a estas crianças, não tenho dúvidas que estas crianças fariam uma adaptação ao ensino básico com outra abertura, com outra alegria, sem terem que ficar sempre sentados. Não tenho dúvidas nenhuma que esta é uma área de aprendizagem excelente. Mesmo para as outras crianças que às vezes têm problemas com esta passagem do jardim-de-infância para o primeiro ciclo, tenho mães que vêm aqui e queixam-se da não adaptação dos filhos. Esta oficina de expressão dramática dentro de uma escola, com a ajuda do terapeuta, do psicólogo, tenho a certeza que contribuiria para uma boa integração da criança na escola e para diversas aprendizagens que são difíceis de conseguir de outra forma. Seria um aprender brincando. Quanto a mim seria uma boa sugestão e urgente.

Da minha parte já terminei, mas se quiser acrescentar alguma coisa que considere pertinente esteja à vontade.

E7 – Quero dizer que esta paixão pela expressão dramática é para não morrer, é para continuar e a apostar dobrar. Pensando no ensino especial, que é importante, é verdade, mas estamos a institucionalizar crianças, a enquadrá-las em quatro paredes quando temos, a ilha da Madeira tem um clima muito bom, para pô-los lá fora, na praia, na terra, na relva e levar estas crianças a este mundo fantástico da expressão livre, da expressão dramática e não enquadrá-los como adultos que precisam de consultas psiquiátricos e ver a criança como um problema, que não é. É preciso tirá-las deste conceito de que a criança é problemática, muitas vezes, nós é que não sabemos encontrar os caminhos certos.

Entrevista

Entrevistado: **E8**

Data: 14 de Julho de 2008

Hora: 15:30horas

Podemos começar a nossa conversa com a sua identificação profissional. Há quanto tempo é professora de 1º ciclo?

E8 – Este é o meu 18º ano de trabalho. Escolas, só estive no particular, em duas escolas a contar com esta.

Sabe que esta nossa conversa vai referir-se à Equipa de Animação? Conhece-a bem?

E8 – Sim, já há alguns anos. A nível de espectáculos devo conhecer uns 5 ou 6. Mas já conheço a equipa há alguns anos na escola e no programa Estrelinhas. Nos espectáculos mais concretamente no Festival da Canção Infantil a Madeira. Conheço bem o trabalho da equipa e admiro, além disso.

Recorda-se do seu primeiro contacto com a equipa? Consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E8 – Tenho quase a certeza que foi na escola. Penso que foi numa festa final. Ah e também do programa *Estrelinhas* quando ainda era na rádio e mais tarde nesse mesmo programa mas na televisão. Vi algumas histórias contadas pela equipa. Acho que, se cativa os adultos, como é o meu caso, também cativa as crianças. Eu fico sempre cativada seja pelas histórias, seja pela parte de cantar e dançar. Funciona muito bem.

Pelo o que eu pude perceber, já teve alguns contactos com a EA?

E8 – Sim na escola que ainda por cima era perto do Gabinete e mesmo às vezes pedia apoio para as próprias festas, materiais e ideias e sempre foram simpáticos e prestativos.

Considera que esse tipo de apoio deveria fazer sempre parte da equipa?

E8 – Sim, ajuda imenso. A equipa é que não consegue dar apoio a este nível a todos os que pedem, nem mesmo a nível dos espectáculos. Lá na escola onde eu estava também

nem sempre conseguia que a equipa fosse lá, porque davam prioridade ao jardim-de-infância.

Como professora, como considera as reacções das crianças do 1º ciclo relativamente às histórias da EA?

E8 – Eu acho que, embora estivessem vocacionados para o jardim-de-infância, conseguem cativar a atenção das crianças do 1º ciclo, quer do 1º, quer do 4º ano. Acho que sim. Eles gostavam e no final quando conversávamos na sala e fazíamos trabalhos, mostravam que tinham gostado, mostravam interesse pela forma diferente de contar histórias e pela história em si. É claro que vêem as histórias com outros olhos e o trabalho depois, é realizado noutros moldes, usando a escrita, quando os do jardim-de-infância fazem-no usando o desenho e a oralidade. Os do 1º ciclo podem usar o desenho e a oralidade, mas também a escrita.

Sempre que teve oportunidade de ver a EA com os seus alunos, como era após a animação a nível das reacções? As crianças manifestaram desejo de trabalhar sobre aquilo que viram, ou da sua parte era lançada a ideia de fazer algum trabalho, ou fica-se pelo momento da animação?

E8 – Muitas vezes a ideia partia deles, explorávamos e dávamos a volta à história, mudávamos o final. Muitas vezes também era eu que sugeria: e se contássemos esta história mudando o final, mudando as personagens ou algum acontecimento e eles entusiasmavam-se e muito receptivos criavam e chegámos a fazer alguns trabalhos. Este ano, não tivemos hipótese de dar continuidade porque a equipa veio no final do ano lectivo. Praticamente, só houve diálogo e até como já tínhamos falado sobre a reciclagem, sobre a poluição, até já tínhamos feito uma visita de estudo, portanto como foi no final, já estava tudo programado e não houve hipótese. Mas no ano anterior que foi sobre as estações do ano aproveitamos para trabalhar imenso e falar sobre o valor da amizade e com o 4º ano falamos especialmente sobre a aparência, muitas vezes não são aquilo que aparentam, no caso do espantalho que no fundo tinha um bom coração, há sempre muito por onde trabalhar. Está a ver, as temáticas do jardim-de-infância também se trabalham com estes, só que de uma forma diferente, própria para a idade deles.

Dada a faixa etária das crianças, acha que elas ficam motivadas para dar continuidade a nível da expressão dramática, nomeadamente na construção de

fantoches ou sombras chinesas, ou querem explorar melhor as canções a nível da expressão musical?

E8 – Eu acho que sim. No ano passado, por exemplo, tivemos a pesquisar que canções poderiam ser utilizadas na festa final. Trabalhamos em equipa, por isso eles ajudam nesta tarefa, também para eles sentirem que é um trabalho deles também. Podemos dar a base, mas consideramos as suas sugestões. Estivemos a ouvir o CD que a equipa trouxe e escolhemos algumas canções, embora tivéssemos criado outra coreografia. Sim, eles demonstram interesse, seja pela dança, seja pela construção de fantoches. No ano passado quando utilizaram os sacos de plástico e as garrafas para acompanhar uma música, eles acharam interessantíssimo.

A audição Musical Activa?

E8 – Exacto, foi muito interessante.

Imagine a existência de uma equipa dedicada ao 1º ciclo, acha que se poderia integrar bem no projecto curricular de turma?

E8 – Eu acho que sim. Mesmo que essa tal equipa desconhecesse o projecto da escola, há sempre maneiras de aproveitar. No caso do espantalho que falava sobre a amizade, é um tema que a qualquer momento pode e deve ser trabalhado até dia a dia, porque, como sabe a violência e até dos próprios desenhos animados está presente nas crianças e nós temos o dever de apelar sempre à amizade e ao companheirismo. Acho que é precisamente isso que faz falta, uma equipa vocacionada e direccionada para o 1º ciclo, com histórias adaptadas à idade deles. E depois poderia haver uma partilha e o 1º ciclo convidar a pré a assistir e quando fosse a vez da pré, convidar o 1º ciclo a assistir.

Então a sua opinião é que deveria haver uma EA especificamente para o primeiro ciclo?

E8 – Sem dúvida, já faz falta há muito tempo, é uma coisa que eu sinto há muito tempo e como eu, outros professores. Uma equipa direccionada para o 1º ciclo era fundamental.

Considera que poderia favorecer ou contribuir para a promoção de outras actividades que auxiliem a concretização do próprio projecto?

E8 – Sim tinha muita utilidade. Poderiam aprender doutra forma coisas que fizessem parte do currículo deles. Uma maneira diferente, através da dança, por exemplo. Como eles aprenderam coisas sobre a reciclagem, poderiam aprender coisas sobre qualquer tema, mesmo sobre a história de Portugal e até para alguns alunos que os livros dizem muito pouco, seria uma forma de aprender melhor, através da dança, da música, da expressão dramática. Depois de verem uma dessas histórias, talvez sentissem mais vontade de ler e até de ver depois como é que é no livro, já que normalmente é feita uma adaptação, não é assim. Eu já estive num projecto parecido com uma turma de 2º ano. Li a *Fada Oriana* e perguntei-lhes o que iríamos fazer e eles disseram que queriam reescrever a história, depois lancei a ideia de a representar e disseram logo que sim e saiu uma coisa que ninguém esperava, eles entusiasmaram-se ao máximo, fizeram adereços e tudo o que envolve a representação, foi um sucesso. Depois, todos os alunos até quiseram comprar o livro, aqui tinha sido lido por mim. As histórias incentivam muito à leitura e ajudam a aprender muitas coisas.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E8 – Sim. Daquilo que eu conheço, só aqui na Madeira é que existe uma equipa de animação a trabalhar nestes moldes, no Continente nunca ouvi falar. Levar, desta forma, o teatro à escola não tenho conhecimento que exista.

Sabe que a EA dá formação, quer a educadores, quer a professores. Havendo uma EA para o 1º ciclo, acha que se deveriam intensificar as formações a nível da expressão musical e dramática?

E8 – Eu acho que sim. Por enquanto, existem os professores de expressão musical e dramática que vêm às escolas, mas será que vai continuar sempre? Não sabemos. No caso concreto desta escola, não temos ninguém, não temos nenhum apoio, nós é que damos. É claro que o professor tem que estar também vocacionado para esta área, teve preparação para isso. Mas a prática que vocês têm é uma mais valia, seria útil uma formação mais intensa e feita pela equipa de animação que tem uma maior prática de se deslocar às escolas, na representação, de expressão dramática, acho que sim, era fundamental. De qualquer forma para nós, que estamos no particular, é muito difícil frequentarmos acções de formação, devido ao horário intenso, é muito difícil. É por isso que eu sou a favor da monodocência coadjuvada. As expressões contribuem muito para o desenvolvimento integral da criança.

As dramatizações da equipa poderão sensibilizar as crianças do 1º ciclo para a formação de grupos de teatro na escola?

E8 – Sim, e é bom que isso aconteça, porque o teatro ajuda muito a desinibir e além disso favorece toda uma série de aprendizagens e contribui para o desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Da minha parte já terminei, mas se quiser acrescentar alguma coisa que considere pertinente esteja à vontade.

E8 – Quero dar os parabéns à Equipa de Animação, que devem continuar o trabalho que é muito bom. É um trabalho muito interactivo, as crianças interessam-se e divertem-se muito e eu continuo à espera de uma equipa vocacionada para o 1º ciclo.

Entrevista

Entrevistado: E9

Data: 15 de Julho de 2008

Hora: 15:30horas

Comecemos com uma identificação a nível profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E9 – Sou educadora já há 24 anos. Já passei por várias instituições, já segui um grupo desde o berçário até aos 5 anos.

Tenho conhecimento que está a praticar uma metodologia diferente, há quanto tempo?

E9 – Há 5 anos fiz uma formação de iniciação ao modelo do Movimento da Escola Moderna e desde então comecei, com a minha colega, a implementar e fiz no ano passado estágio sob essa metodologia. Orientei também uma oficina de iniciação com a minha colega, estamos, portanto a caminhar a passos largos podemos assim dizer. Nós estamos numa autoformação cooperada.

Tentam aplicar, no dia-a-dia tudo o que aprendem na formação.

E9 – É também uma questão de nos identificarmos com aquela metodologia. E, realmente, tem muito a ver com a minha forma de trabalhar, da forma como já trabalhava antes.

É uma forma de trabalhar bastante diferente, não é?

E9 – Muito mais assente na cooperação, na comunicação, na negociação, na partilha do poder, outra atitude, eu acho, de muito respeito e de aproveitar muito o que cada um tem para dar, o contributo de cada um. Não só o educador a orientar, mas o grupo contribuir para, e o educador como membro desse grupo. Incidimos muito sobre o trabalho de projecto, projectos de vários tipos, desde a investigação, de intervenção de produção. É um trabalho muito rico. Na parte da manhã fazemos trabalho de projecto e na parte da tarde temos actividades de animação cultural e trabalho curricular participado pelo grupo, ou seja, desde a culinária, às experiências, à matemática, à leitura e escrita, visitas de convidados, visitas de estudo, é, portanto um trabalho mais de grupo,

enquanto que na parte da manhã as crianças estão mais em autogestão nas áreas de actividades, e pequenos grupos fazem projectos. Os trabalhos de projecto são feitos em pequenos grupos. Raramente acontece ser em grande grupo. Bom, este ano aconteceu, todos quiseram trabalhar para a festa final. Ao fim da manhã há o momento das comunicações. Quem trabalhou em projecto comunica aquilo que descobriu. O resto do grupo não está a trabalhar naquele projecto, mas está a aprender com os colegas. Chega a acontecer que crianças que não participaram no projecto, saibam mais do que aqueles que participaram, porque, nas apresentações captam e guardam. Conseguimos trabalhar todas as áreas de conteúdo de acordo com as orientações curriculares, mas partindo dos interesses das crianças.

E quando parte do interesse da criança a aprendizagem é muito mais eficaz.

E9 – Sem dúvida. Mesmo sem trabalharem todos em simultâneo em cada projecto, todos aprendem. Depois há o intercâmbio, no final de cada etapa há uma apresentação às outras turmas e aos pais. E estas apresentações podem ser feitas através da expressão dramática. A cooperação entre as crianças é um encanto ver. Toda a organização do trabalho é feita em grupo em reuniões.

Faz parte do vosso projecto ou projectos trabalhar a expressão/comunicação?

E9 – É uma das grandes bases, a expressão/comunicação. Temos o dia do conto que é semanalmente e depois esse conto pode ser explorado de diversas formas, desde a dramatização do mesmo, trabalhar o texto em extensão, recriar o fim do conto, a partir da capa de um livro, antecipar a história a partir do título ou da imagem. Sentimos necessidade de ter um dia só para a expressão dramática, desde o jogo dramático simples até à dramatização de histórias. E isto foi muito engraçado ver como de início as crianças não participavam nada, ficavam muito acanhadas, mas já mais para o final do ano a forma como eles se organizavam já de uma maneira completamente diferente.

A expressão dramática encaixa-se muito bem nesta metodologia?

E9 – Sim muito bem.

Conhece bem a Equipa de Animação?

E9 – Sim. Já há muitos anos. Tenho tido o privilégio de assistir às animações da Equipa.

Qual foi o seu primeiro contacto com a equipa? Consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E9 – Lembro-me de uma peça de Carnaval no início. A ideia que eu tenho é que a EA é uma riqueza muito grande e que às vezes não aproveitamos devidamente, porque nem sempre dá jeito a interromper o projecto que temos em mãos. Mas que é uma lufada de ar fresco muito importante para as crianças e para nós, porque às vezes temos muitas inseguranças, não sabemos bem como havemos de fazer determinadas coisas a nível por exemplo da dramatização e a equipa traz coisas simples que nos dá muitas ideias e que nos motivam. Dou-lhe um exemplo: quando a Equipa trouxe a história do “espantalho”, foi uma delícia. A partir daí já fizemos um espantalho para a nossa horta, foi um trabalho muito bonito.

Deram, então, continuidade ao trabalho da EA?

E9 – Ah sim, e chegamos a enviar para a Equipa trabalhos sobre aquilo que fizemos, fotografias do espantalho.

Houve também uma vez em que levaram uma história relacionada com os peixes

O Arco-íris no fundo do mar?

E9 – Sim, sim. Estávamos a iniciar um projecto sobre os peixes e calhou tão bem, deu perfeitamente para darmos continuidade. Soube muito bem.

E se for uma coisa completamente diferente daquilo que estão a trabalhar?

E9 – No movimento da escola moderna há uma rotina educativa, mas que é flexível. Se houver um dia que surja uma coisa completamente diferente, tratamos do assunto na maior das calmas. Existe uma oportunidade, querem aproveitar, vamos fazer isto? Deixamos o projecto em curso e aproveitamos a oportunidade

Posso deduzir que o projecto Equipa de Animação enquadra-se na perspectiva do MEM?

E9 – Perfeitamente. Com muito sentido. Qualquer tema que a equipa leve à escola pode dar origem a um novo projecto. Nós trabalhamos os projectos de acordo com as sugestões das crianças, no máximo dois projectos em simultâneo. Na altura em que contaram a história do espantalho, foi uma criança que sugeriu construir um espantalho

e assim aconteceu. Esta sugestão foi colocada no quadro das sugestões a trabalhar em projecto. Logo que foi possível demos início ao projecto do espantalho que ultrapassou outro projecto da lista já que as crianças se encontravam tão entusiasmadas. Tínhamos criado uma horta e a construção do espantalho fazia todo o sentido. Foi um projecto muito vivido.

Uma história contada pela EA é capaz de sensibilizar as crianças para a criação de outros projectos?

E9 – Sim. É uma boa oportunidade. É realmente uma mais valia. E a EA tem evoluído muito na forma de apresentar os seus trabalhos, cada vez mais rica, em termos de vozes, de sons, de estratégias e caracterização.

Então considera que a EA tem inovado?

E9 – Sim, sem dúvida. Também a nível da qualidade, da postura, dos materiais, nota-se perfeitamente. Têm feito um trabalho muito proveitoso. E outra coisa que eu considero muito bom, que dou muito valor é que vão a muitas escolas, mas vão a cada escola de uma forma muito sentida, vivem muito o momento, conseguem ser muito profissionais, conseguem transmitir um bem-estar. Vêm muito disponíveis para aquilo que fazem, com muito gosto.

Alguma vez fez alguma actividade que tivesse sido sugerida pelas crianças relativa à animação?

E9 – Depois de uma apresentação normalmente começamos por fazer o reconto da história, o registo e por vezes damos continuidade com projectos relacionados com o tema. Por vezes fica no quadro das sugestões para ser trabalhado logo que possível. Também depende da época em que a Equipa vai à escola. A nível da expressão plástica, também trabalhamos. Na história do espantalho aproveitamos para falar/explorar as estações do ano.

E a nível da expressão dramática?

E9 – Ah, isso sim, mexe muito com as crianças e acabam por solicitar que se faça alguma coisa relacionada e quando nós estamos desportos para, é tudo muito mais fácil. Neste trabalho com o MEM, nós adultos temos que estar sempre alerta e desportos para

o que possa surgir e então a nível da expressão dramática é de interesse comum. Às vezes aproveitamos algumas ideias da equipa, algumas sugestões.

Considera que a animação motiva ou sensibiliza as crianças para alguma actividade?

E9 – Sim, são as próprias crianças que querem dar continuidade e quando não é possível na altura fica no quadro das sugestões de projectos a trabalhar e eles não esquecem. Fica a ideia que pode ser trabalhada em qualquer altura.

Acha que a animação da EA se integra bem no projecto educativo da sala, ou não?

E9 – Sim, integra-se. É uma questão de estarmos despertos.

A apresentação da EA vem, de algum modo, favorecer ou contribuir para a promoção de actividades que auxiliem a concretização do projecto?

E9 – Se houvesse um leque de histórias que nós pudéssemos escolher, de acordo com aquilo que estamos a trabalhar, seria bom, mas sabemos que em termos práticos e funcionais isso não se torna possível. Por isso, tudo o que vem é sempre uma mais valia e geram-se aprendizagens através das coisas diferentes que apresentam.

Uma vez, apresentaram sombras corporais e nós quisemos experimentar com as crianças. Trabalhamos as sombras chinesas com as crianças, com o corpo todo, com objectos, utilizamos também o retroprojector e trabalhamos também a matemática porque projectamos e fizemos conjuntos. Nós, certamente não teríamos a ideia de ir buscar as sombras para trabalhar com as crianças e a equipa veio trazer-nos esta ideia da possibilidade de fazermos coisas diferentes, até chegarmos à matemática. O facto da equipa trazer-nos uma técnica diferente, deu azo a que se trabalhasse coisas diferentes através dessa técnica.

Sentiu-se alguma vez motivada a trabalhar a expressão dramática com as crianças ou achou que precisava mais formação?

E9 – A formação é essencial e ajuda-nos a ir mais além. E ajuda-nos a criar.

Sabe que a EA só vai uma vez por ano a cada escola. Acha que é suficiente?

E9 – É claro que se a equipa pudesse ir mais vezes à escola seria bom, seria mais rico para as crianças e para nós. De qualquer maneira mesmo que seja apenas uma vez já é muito bom porque é uma coisa que nos marca a todos, já é uma boa oportunidade.

Fazem questão de ter a EA na vossa escola?

E9 – Sim, fazemos questão. As crianças após a animação continuam a falar daquilo que viram e no próprio recreio fazem pequenas recriações, fazem de conta que são as personagens da história que viram. Na história do espantalho isso aconteceu muito. Na história do arco-íris, eu não vi, mas as crianças estavam tão entusiasmadas e contaram-me tudo o que aconteceu.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E9 – Sim têm conseguido evoluir, têm conseguido inovar.

Já frequentou alguma formação ministrada pela EA?

E9 – Sim no ano passado “Viver histórias”, foi excelente.

Acha bem se proporcionarem este tipo de formações?

E9 – Sim, é muito bom. E acho que o conjunto de irem às escolas fazerem animações e a formação ajuda a sensibilizar as pessoas e fazendo com que as pessoas possam mudar e ficarem mais despertas para trabalhar a expressão dramática com outra segurança com mais motivação. É um desafio constante para nós.

Entrevista

Entrevistado: **E10**

Data: 17 de Julho de 2008

Hora: 10:30h

Podemos começar a nossa conversa com a sua identificação profissional. Há quanto tempo é educadora de infância?

E10 – Conclui o 4º ano de serviço. Trabalhei numa escola privada e depois fui para escolas públicas em zonas rurais.

Conhece bem a Equipa de Animação do GCEA?

E10 – Sim, conheço algumas pessoas da equipa e conheço as animações que costumam fazer.

Qual foi o seu primeiro contacto com a EA? Consegue lembrar-se do seu sentimento, do seu pensamento resultante desse primeiro contacto? O que é que achou daquilo que viu?

E10 – A área das expressões, teatro, fantoches, sempre mexeu muito comigo. Mesmo antes de ser educadora, lembro-me que enquanto jovem e criança, sempre que havia alguma peça de teatro os meus pais levavam-me a ver e isso provocou em mim uma admiração pelo teatro e neste caso pelos membros da Equipa. Antes de ser educadora, houve um espectáculo no Casino da Madeira ao qual fui assistir e levei uma criança comigo e esse foi o primeiro contacto e pensei como eu gostava de ter aquele tipo de experiência de trabalhar naquele tipo de espectáculos. Gostei muito do que vi e pensei que gostaria muito de fazer aquele tipo de trabalho.

Depois de estar na escola, assistiu a algumas animações?

E10 – Depois de estar na escola, no meu 1º ano de serviço, houve uma animação não para as minhas crianças especificamente, porque eu estava com o berçário 1, mas até achei que seria engraçado, por uma questão de som e de cor, levar os meus bebés. Acabei por levá-los e achei que eles gostaram muito, porque quando as crianças não gostam de uma coisa reagem através do choro e sempre que tenho oportunidade gosto de ver as animações. Nesta escola onde estou a trabalhar agora, não é costume ligar-se

muito a estas coisas, por parte da direcção, mas logo que chegou a informação à escola, eu própria preenchi o ofício para pedir a EA.

Então, há 2 anos seguidos que recebe a EA na sua sala, por vontade própria?

E10 – Sim, por muita vontade própria.

Lembra-se da reacção das crianças?

E10 – As crianças são sempre muito espontâneas e normalmente toda a crítica, seja positiva ou negativa é feita no momento e isso é também o que me faz gostar de trabalhar com crianças. O ano passado, lembro-me que o fim da animação teve a ver com a exploração de sons e a equipa levou sacos de plástico e pôs as crianças a fazerem música com os mesmos e eu sei que quando cheguei à minha sala, lá todo o material está à mão das crianças que têm liberdade para mexer e para arrumar da forma que está disposto à vontade delas. Então, eu tenho uma caixa que guarda sacos de plástico e havia uma menina, a Fabiana, que correu até a sala, foi buscar os sacos de plástico, distribuiu-os pelos colegas e quando lá cheguei estavam todos a fazer música. Foi uma reacção muito espontânea que demonstrou perfeitamente que eles gostaram e que quiseram continuar a explorar o que se tinha passado na animação. Depois disso, resolvemos criar uma área só para a música e construímos instrumentos musicais. Eu também tinha acabado de fazer uma acção de formação no Gabinete com a EA sobre este tema e as crianças gostaram muito de participar e deram muitas ideias e explorámos muito os sons e, exploramos não só os sons físicos, como também os sons da natureza, fomos para o exterior ouvir a natureza e tudo isto partiu de uma animação que foi feita, fomos explorando e as próprias crianças chegaram a esse ponto.

Posso considerar que houve uma continuidade da animação a partir das crianças?

E10 – Sim, com o meu apoio. Aconteceu o ano passado e este ano também acabou por acontecer. Nós trabalhamos com os chamados mini projectos de sala. Temos o grande projecto que é: “Saber ser, estar e conhecer” e depois ao longo do ano vamos abordando várias temáticas que eu considero pertinente serem abordadas, vou tentando puxar as crianças para onde eu quero e depois são elas que vão desenvolvendo o tema ou acabam por surgir temáticas porque elas querem saber ou que surgiu numa conversa e elas têm curiosidade em aprofundar. Já tínhamos falado, este ano sobre a poluição do meio ambiente, surgiu numa conversa, mas, não foi possível continuar nessa altura.

Entretanto, quando veio a equipa de animação do Gabinete as crianças começaram a lembrar-se de algumas coisas, mas nem sequer tínhamos começado a trabalhar o tema e realmente a animação veio despertar para o início deste projecto.

A animação com a temática da reciclagem, a política dos 3 R's.

E10 – Exactamente. Isto começou tudo em Janeiro, as crianças ficaram super motivadas, começamos a desenvolver um projecto em grande que envolveu também a comunidade fora da escola, acabamos por pedir ajuda à Direcção Regional do Ambiente que enviou uma pessoa à escola, fizemos também algumas acções de sensibilização para os pais, andámos a distribuir panfletos informativos fora da escola, foram as próprias crianças que foram até ao café distribuir, nas caixas do correio, através de um ofício pedimos à Câmara Municipal um Ecoponto novo que, entretanto foi, mais ou menos adiado ou até mesmo negado, houve uma série de coisas que surgiram. Também com muito empenho fizemos uma feira giríssima sobre o reutilizar, à palavra reutilizar que é dar vida aquilo que poderia, eventualmente, ir para o lixo. Foi um projecto lindíssimo que foi interrompido várias vezes, mas que nem por isso se apagou. Começou em Janeiro e acabou em Junho. Tivemos muito tempo parados, ou seja, veio o dia do pai, a Páscoa, o dia da mãe, estive um mês e tal de baixa, o Carnaval etc. Foi muito tempo, mas não se apagou, sinal de que as crianças estavam muito empenhadas em dar continuidade ao projecto.

Posso concluir, a partir das suas palavras, que uma animação motiva as crianças para determinadas actividades?

E10 – Muito. Primeiro, tendo em conta o lugar que é, rural, distante. Qualquer novidade que chega à escola por si só é uma força de motivação muito grande. São pessoas novas, as crianças gostam, normalmente, os elementos da Equipa são muito carinhosas e simpáticas e afectivas com as crianças e lá em cima dá-se muita importância à afectividade porque são crianças muito carentes. Por vezes o pouco que as crianças recebem é na escola, eles importam-se muito com isso e eu também e depois realmente, importa tudo o que seja novidade, os cenários, as cores, os sons, que também para mim são novidade porque nem sempre consigo ir às formações, pela distância da escola e então posso, através das animações tirar ideias, porque isto é mesmo assim, vemos e aprendemos e as próprias crianças acabam também por querer fazer coisas. Fizemos um cenário com caixotes grandes para fazer fantoches e então as crianças pediram para

fazer uma flor como os senhores tinham, uma aranha como os senhores tinham, tudo isso fica na memória das crianças e marcou-as, fez com que ficassem com um registo e que queiram transpor para a sala e faz também com que colaborem na elaboração de outros elementos decorativos.

Aquelas crianças vivem com muito mais intensidade qualquer situação?

E10 – Sim, muito mais, qualquer situação, qualquer visita. Por exemplo, neste projecto, fizemos uma saída, é muito complicado conseguir-se transporte lá para cima e este ano houve um dia que sem estar nada programado, mas sempre dentro da mesma temática, depois de uns dias com mau tempo o que impede de saírem, houve uma pontinha de sol e eu sugeri às crianças aproveitarmos para sair e eles ficaram completamente eufóricos, contentes e perguntaram pelo autocarro ao que eu respondi que o passeio seria a pé e apreciar a natureza. E assim foi, levamos a máquina fotográfica e fomos pela serra, fazendo um registo fotográfico de tudo aquilo de bom que encontrávamos. As crianças motivaram-se tanto que bastava encontrarem uma beata de um cigarro no chão, queriam tirar a foto e demonstravam indignação. Registamos, assim, todos os lixos e entulhos das obras, garrafas de vidro e plástico no chão e depois, registámos as flores, as mais pequenas flores, uma folhinha nova verde que estava a nascer, um ramo seco na árvore mas com as folhas vermelhas e bonitas e até repararam nos diversos formatos das folhas. Enfim foi um óptimo e produtivo passeio. Depois na sala, fizemos uma comparação entre o que devíamos fazer e ter e o que não devíamos fazer, imprimimos as fotografias todas e fizemos um cartaz enorme e daí surgiu a ideia de fazermos uns panfletos pequeninos a pedir ajuda para a limpeza das nossas serras, os quais também enviamos para a autarquia. Motivaram-se muito, mesmo que seja uma saída no próprio sítio é muito motivador para elas e vão sempre ao encontro do objectivo que nós queremos e ficam tão felizes com o que estão a fazer, muito empenhadas.

Foi uma saída que se integrava perfeitamente no projecto que estavam a desenvolver, uma aprendizagem “in locu”

E10 – Perfeitamente. Nós temos o projecto, mas, há coisas que não estão planeadas, mas que acontecem, surgem como ideia de momento, as crianças aceitam bem e só vêm valorizar o tema que estamos a desenvolver. Da mesma forma aconteceu irmos entregar panfletos à população circundante, não estava previsto, surgiu e ajudou também a despertar as crianças para a temática. Cada vez que se alimenta a chama ela cresce,

surgem novas ideias. Depois de distribuímos os panfletos surgiu a ideia de fazer uma feira, de reutilizar. Foi um bocadinho da minha parte, mas foi também da parte delas, porque o que eu tinha pensado era colocar roupas à venda na feira, mas entretanto as crianças começaram a sugerir colocar outras coisas e ficamos com uma feira muito variada graças às ideias das crianças. Portanto, tudo o que surge é uma motivação, seja ela da escola ou de elementos fora da escola, é sempre muito positivo.

Este projecto que deu continuidade à animação da equipa, nomeadamente, na temática da reciclagem, em que situação é que ficou?

E10 – O projecto, obviamente que teve um fim. O fim do projecto na sala para as crianças terminou com uma peça de teatro com fantoches que foram construídos por mim e pela auxiliar, escrevi uma história simples sobre o lixo e os cuidados a ter, a reciclagem e a reutilização. As crianças gostaram muito desta peça e no final cantamos uma canção, sugerida pelo Gabinete sobre o ambiente e as crianças acompanharam com instrumentos musicais feitos por elas para completar a área da música. Essa canção foi também apresentada no final do ano para os pais, uma vez que quisemos integrar os pais neste projecto da reciclagem. Demos por concluído o projecto, satisfeitos por termos conseguido atingir alguns objectivos através de grandes momentos como as feiras que foram realizadas. A nível da autarquia, infelizmente, o ecoponto que pedimos foi, praticamente, negado. Tínhamos pedido também um papelão, pelo menos, porque o nosso tinha sido queimado, mas houve outra escola que pediu primeiro e o papelão foi para ela e ficamos sem papelão. Foi pedido à Câmara que pusesse junto à escola o ecoponto e isto também foi negado, dizendo que o acesso era difícil, com o que não concordo, visto que o carro que fornece as carnes para a escola é grande e consegue, foi pedida a limpeza das serras, o que nem sempre acontece, vamos ver. Enfim, o projecto em si foi muito valioso e trouxe muitos conhecimentos às crianças, relativamente à poluição, incluindo a poluição das águas, dos oceanos, com algumas experiências com as águas e ainda um estudo sobre a poluição do ar. A nível da escola houve uma sensibilização muito grande e envolvente que fascinou as crianças e lhes trouxe muitos conhecimentos.

Desenvolveu um projecto a partir de uma animação da equipa. Posso concluir que a animação pode integrar-se perfeitamente no projecto educativo de sala, seja ele qual for?

E10 – Poderá integrar-se. Quando nós pensamos em fazer o projecto de sala, para esta escola, escolhemos um tema que pudesse abarcar tudo, “saber ser, estar e conhecer”. Seja o que for que eu aborde pode ser direccionado para esta temática, qualquer tema insere-se perfeitamente.

Foi positivo a EA ter estado na sua escola na altura em que esteve?

E10 – Sim. Possibilitou-me trabalhar com as crianças a temática com mais tempo. Se fosse no final do ano, seria um pouco diferente, mas também fundamental. A EA é sempre fundamental, seja no princípio, seja no fim. No final do ano seria o culminar, uma festa de conclusão de projecto e deixa sempre portas abertas. Eles já saberiam e poderiam participar em toda a actividade com outra intensidade. Nem que fosse no último dia de aulas, valeria sempre a pena. As crianças adoram que a EA venha à escola. Mesmo que não tenha nada a ver com o tema ou temas que estamos a trabalhar, a Equipa é sempre bem vinda, é sempre muito bom, porque, ou deixa uma porta aberta para trabalhos futuros, ou para concluir algum projecto. As crianças gostam desta forma diferente de contar histórias.

Posso, então, concluir que a EA deu algum contributo à vossa escola?

E10 – Sem dúvida alguma. Não deu algum, deu muitos contributos e espero que possa continuar a dar por muitos e muitos anos.

Gostaria de saber se faz parte do seu projecto curricular de turma o desenvolvimento da expressão/comunicação?

E10 – Faz. É aí que entram as histórias, além de muitas outras actividades. Temos um grupo heterogéneo, 3, 4 e 5 anos, que são divididos em 2 grandes grupos, 3 e 4 anos e outro grupo com 5 anos. São 27 crianças. A nível da expressão/comunicação, tentamos trabalhar a história através do reconto e invenção de histórias em cadeia, por exemplo. Tudo isto com o intuito de desenvolver a criatividade, a linguagem e a aquisição de vocabulário. Saíram coisas muito interessantes e lindas. Trabalhamos os contos tradicionais ou inventados ou contados pelas imagens. Também trabalhamos os fantoches, com o biombo que construímos e é realmente fantástico verificar o à-vontade com que ficam algumas que são mais inibidas quando se escondem atrás do biombo, começaram-se a revelar através do biombo, soltando a imaginação com o fantoche. A

parte da dramatização e expressão/comunicação são muito importante, associadas dão resultados ótimos.

É importante que tudo o que houver, relativamente à expressão/comunicação, quer sejam representações, quer sejam sensibilizações, é sempre bem-vindo?

E10 – Muito. Muito bem-vindo.

Sabe que a EA só vai uma vez por ano a cada escola. Acha que é suficiente?

E10 – Não. Sei que se fosse para satisfazer em plenitude todas as escolas, não seria uma equipa, seriam várias equipas. Cada vez mais há a necessidade de se fazer coisas novas e diferentes. Qualquer educador é capaz de fazer uma dramatização, por exemplo, mas da parte da equipa são coisas diferentes, são elementos diferentes ficando todos na expectativa com a vinda de pessoas diferentes, o teatro na escola, é um momento mágico é no fundo, modificar por momentos, um pouco a sala e são pessoas que vêm com disponibilidade para eles, com coisas diferentes para eles. A Equipa interage com as crianças e isso é muito importante para elas. A música, os cenários, os materiais são mais elaborados. A Equipa deslocar-se à escola, pelo menos, 3 vezes por ano seria óptimo, mas estou consciente, que na prática isso não é muito viável, pelas condicionalidades existentes.

Qual a sua opinião sobre o sistema de marcação mais adequado? Recordo que em anos anteriores a equipa só ia à escola por convite da própria escola. Depois essa marcação passou a ser feita pela EA na tentativa de abranger todas as escolas e recentemente é feita através de uma inscrição por parte da escola.

E10 – Este último sistema depende muito da direcção da escola. A correspondência passa sempre pela direcção antes de chegar aos educadores e aos professores. Nem sempre consigo ter tempo para ver a correspondência e penso que é dever da direcção alertar o pessoal da escola para a correspondência pertinente. Quem não fica atento perde a oportunidade, naturalmente. Acho que, havendo falta de interesse por parte de quem recebe a correspondência, o sistema de marcação anterior seria o ideal.

Considera que a EA deveria ter, não um, mas vários temas prontos a serem apresentados?

E10 – Dois ou três temas seriam suficientes, temas abrangentes como por exemplo este da reciclagem, grandes temas que abordassem problemáticas actuais e aí as escolas poderiam escolher dentro da disponibilidade da escola e da equipa.

Encara este como um projecto inovador, apesar de já ter mais de 20 anos?

E10 – É sempre inovador, porque há sempre temas novos que são trabalhados de forma diferente. No meu caso, que tenho apenas 4 anos de serviço, se calhar ainda vi muito pouco, mas os trabalhos que vi revelam factores de inovação pela forma diferente que são desenvolvidos. São temáticas actuais que têm a ver com problemáticas actuais e acho que aí também se têm modernizado e feito trabalhos virados para a actualidade com a preocupação de adoptar novas técnicas e formas diferentes de apresentação.

Já frequentou alguma formação ministrada pela equipa?

E10 – Sim. Sou do tipo que vou a quase todas.

Acha bem se proporcionarem este tipo de formações?

E10 – Acho muito bem. Na última formação que fiz até sugeri uma outra formação que tem a ver com a aprendizagem de um instrumento musical, a viola. Quem somos nós sem formação? Normalmente faço formação porque sinto falta e dessa forma aprendo muitas coisas pertinentes para a acção educativa. Tudo o que é novo eu gosto de saber. Mesmo que não seja possível aplicar logo com a faixa etária das minhas crianças, é bom a sentir que estive num sítio onde aprendi coisas novas. As formações do Gabinete estão muito viradas para as áreas das expressões e fazem-nos muita falta, torna a formação essencial.

A EA está direccionada para o pré-escolar. Considera que poderia ser extensiva a outras idades, a outros ciclos?

E10 – Não só poderia como deveria. Na minha escola, embora só esteja lá há 2 anos, eu nunca agarrei no meu grupo de crianças e fui ver a animação sozinha. A minha escola sempre foi na totalidade e os meus colegas fazem questão de levar as suas turmas a ver a animação. Não acho que seja problemático uma criança que está no 4º ano ir ver uma animação que supostamente seria para a pré, porque eles gostam e agora falo especificamente da minha escola, pela sua situação geográfica, por receber muito pouco

de fora e tudo aquilo que vem é muito bem vindo. Eu tenho lutado muito para conseguir transporte para levar os meus meninos a outros lugares e até consigo alguma coisa, mas o mesmo não acontece com os meus colegas, as crianças do 1º ciclo mal saem da escola, talvez uma vez por ano, o que é muito pouco, por isso, tudo aquilo que possa vir de fora é mesmo muito bem vindo, as crianças aprendem, colaboram e motivam-se e também dentro da própria sala surgem experiências e aprendizagens decorrentes da animação. Eu sei que este ano, o 3º ano fez um trabalho muito interessante sobre a poupança da água. Sobre a animação, a professora conseguiu explorar muito o tema até chegarem à poupança da água. Acho que era de propor, a longo prazo, estender-se a EA não só até ao 4º ano, mas também até à proximidade da adolescência em que as crianças começam a ter problemáticas que guardam só para si e que muitas vezes, visionarem filmes e telenovelas, pouco ajuda e provavelmente, com pessoas exteriores à escola, que mostrassem de espírito aberto essas problemáticas, até com o acompanhamento de um psicólogo que pudesse interagir trabalhando temas pertinentes relacionados com aquela idade, talvez ajudasse aquelas crianças que muitas vezes amadurecem mais rapidamente, a ultrapassar problemas relacionados com a idade e considero que a EA pode ter aí um papel muito, muito importante, como se fossem, naquele dia, uns pais de adopção, porque são crianças, a julgar pelas minhas, que se entregam muito à Equipa de Animação, pelas mais variadas razões. Porque mexeram com os bonequinhos, porque emprestaram a voz à personagem e muitas vezes acabam por fazer uma associação do elemento da equipa com as personagens e têm carinho por essa pessoa como têm pela personagem, abraçam, eu noto que as crianças gostam de se ligar afectivamente aos membros da equipa e provavelmente, para outras idades isso seria muito positivo, dando azo a que se trabalhasse os mais diversos temas, desde a sexualidade, a mudança do corpo, associar uma borboleta à metamorfose, a entrada na adolescência, ver o corpo de forma diferente, os métodos contraceptivos, uma possível gravidez há muita coisa que pode ser trabalhada a partir de uma sensibilização. Para aqueles para quem é difícil aceitar as coisas que fazem parte de nós, do ambiente em geral, dos seres humanos, dos animais e plantas também. Tudo isto pode trabalhado através de uma sensibilização de uma equipa, e é claro que tudo depende também do professor em dar continuidade ou não, esse será o mediador, o elo de ligação entre a EA e o aluno, porque a equipa vai, mas o professor fica e este poderá ajudar a desenvolver o tema.

Entrevista

Entrevistado: **E11**

Data: 30 de Julho de 2008

Hora: 15:00

Vamos situar a nossa entrevista com uma identificação a nível profissional.

E11 – Eu comecei a trabalhar com 19 anos, a minha formação inicial é na área das artes. Enquanto frequentava o curso superior do conservatório já comecei a leccionar e quando terminei o curso fui de imediato convidado para ser professor de música lá no Conservatório, onde lecciono, ainda hoje, como professor do quadro por nomeação definitiva na disciplina de Formação Musical. Fiz também formação a nível pedagógico e metodológico com vários pedagogos nacionais e internacionais e o que marcou mais a minha caminhada foi o professor Pierre Van Hawe e a metodologia de Carl Orff e Kodae entre outros. Mais recentemente fiz o curso de Administração Escolar e neste momento estou a fazer o doutoramento em ciências do trabalho pela universidade de Cádiz em Espanha. Para além de tudo isto ainda há o gabinete que surge em 1980 e a Orquestra Clássica da Madeira onde desempenhei o cargo de director executivo.

Já vi que a sua ligação às áreas expressivas, principalmente à educação musical foi muito forte ao longo do seu percurso. Sei que o Gabinete teve o seu início em 1980 ao nível do 1º ciclo. Entretanto surgiu a proposta de um apoio ao pré-escolar e gostaria de lhe perguntar como é que viu esta proposta de dar apoio no âmbito da expressão musical e dramática ao pré-escolar? Falemos um pouco sobre o passado.

E11 – É como disseste, começamos em 1980 não com a expressão musical e dramática, mas com a expressão musical. Que fique claro que eu começo em 1980 com o projecto de expressão musical. Em simultâneo com esse projecto que lancei em 2 escolas piloto, comecei a fazer formação a professores do ensino primário e alunos finalistas da Escola do Magistério Primário, porque muita gente pedia, queria formação e eu achei que dando formação aos próprios professores do 1º ciclo eu poderia abranger o maior número de escolas através daquele projecto. Nesse grupo que começa a fazer formação comigo, para além de alunos do Magistério veio também a professora Lígia Brazão, que era professora de expressão dramática, frequentar a formação que acontecia aos Sábados na minha sala no Conservatório. Eu trabalhava essencialmente a expressão musical a nível da voz dos instrumentos e todos os conteúdos ligados à educação musical. A

professora Lígia, entretanto, como estava lá a frequentar o curso começou a sugerir que fizéssemos danças e dramatizações, o que para mim era novidade porque eu não estava minimamente ligado às questões do corpo, achei muito interessante e claro aceitava as sugestões e depois da canção e de montar um instrumental fazíamos uma dança ou uma dramatização e pegávamos numa história e musicávamos o que achei muito interessante. Entretanto, o projecto piloto ia continuando em 2 anos lectivos e com a preparação destes alunos de Magistério, uns já eram professores, houve a possibilidade de pedir destacamento desses professores para o Gabinete e aí fazia todo o sentido, eu próprio disse à professora Lígia, como isto são duas expressões diferentes, fazia sentido e era enriquecedor juntar as duas, porque estavam muito ligadas e então sugeri juntar as duas e a partir de 1983/84 passamos a ter já professores do ensino básico a fazer esta área o que foi uma mais-valia porque eles tinham o tipo de formação pedagógica e nos primeiros anos tinha trabalhado com alunos do Conservatório que sabiam muita música, mas não sabiam de pedagogia. A partir de 83/84, o projecto passa a chamar-se de expressão musical e dramática. Ao fim de alguns anos, sentimos que começar com as crianças aos 6/7 anos, o ideal era começar mais cedo. Por outro lado e em simultâneo, começamos a organizar cursos de Educação Musical 1, 2 e 3 para professores e os educadores também queriam frequentar esses cursos e nós aceitamos. Chegamos a ter à volta de 300 alunos, educadores e professores a frequentar o curso que decorria durante o ano lectivo aos Sábados e às Quartas na Escola do Magistério Primário que era orientada por mim, pela professora Lígia e depois por outros professores ligados à música. Os educadores de infância que frequentavam este curso, lamentavam o facto das escolas do ensino primário ter um especialista e eles não terem. Mas era complicado ter os professores também no ensino pré-escolar, então tivemos a ideia, a professora Lígia propôs-me na altura, criarmos uma equipa constituída por educadores, que eles próprios poderiam preparar, histórias, actividades de expressão musical e dramática para levar às escolas e servir de ponto de partida e de motivação para os educadores de infância poderem, eles sim, continuar o trabalho com os seus alunos. É claro que achei uma ideia excelente até porque todas as metodologias que eu aprendi de educação musical apontam para quanto mais cedo a criança tiver contacto com as áreas expressivas, mais potencialidades ela terá para desenvolver os seus talentos.

O que me diz do tipo de intervenção da Equipa?

E11 – A equipa, ao longo dos anos, foi tendo algumas alterações e adaptações. Eu diria que nestes últimos anos a Equipa ganhou outras competências e passou a desenvolver um tipo de trabalho que no meu ponto de vista está mais de acordo com aquilo que é a visão estratégica do Gabinete, hoje. O facto da Equipa de Animação há uns 4 ou 5 anos a esta parte, para além da animações, passar a fazer também formação aos educadores, foi uma mais valia estratégica, no nosso ponto de vista, para rentabilizar uma equipa de pessoas que nós consideramos especialistas nesta área e que o sendo, devem pôr essa especialidade, essas competências ao serviço dos outros, neste caso, dos seus pares, dos educadores de infância para que não sejam apenas as animações momentos de festa, de verdadeira festa nas escolas onde vão, mas que seja o tal ponto de partida, mas que para ser ponto de partida os educadores continuem a ter formação e que possam desenvolver essas técnicas. Não basta uma equipa de animação ir a uma escola fazer um teatro de fantoches, é preciso também preparar os educadores dessa escola a fazer fantoches e a manipulá-los. Caso contrário, eles ficam motivados, mas não sabem fazer. Portanto, o que eu sinto é que durante alguns anos nós motivávamos mas não dávamos as ferramentas para aprenderem a fazer. Acho que a Equipa de Animação nestes últimos anos, graças à intervenção, por nós sugerida, de formação quase permanente ao longo de todo o ano é uma mais valia para as próprias animações da Equipa de Animação.

Isso não deixa de ser importante. Eu estava numa visão estratégica. Se formos ver pela questão metodológica, é natural que o trabalho que a Equipa vai fazer, é, por um lado motivar as crianças e os educadores de infância para as práticas artísticas, este é um dos nossos objectivos, mas um outro, não menos importante, é, logicamente, o de levar mensagens, de histórias bem trabalhadas quer em termos de texto, quer em termos de mensagem social e de valores, mas também em termos de qualidade musical que vai, de certa forma enriquecer toda a formação das crianças naquela idade fantástica que eu costumo dizer que é a idade da esponja, em que as crianças bebem tudo o que nós lhes damos e infelizmente bebem o que é bom e o que é mau, e por isso aí o nosso dilema de levar as coisas boas para que eles bebam o máximo de coisas boas, coisas importantes para elas.

A nível dos objectivos da Equipa, considera que têm sido cumpridos, já sei que houve mudanças.

E11 – Sim, como já referi, são mudanças importantes. A Equipa de Animação é uma das equipas, um dos projectos do Gabinete, entre muitos outros que o Gabinete tem. Todos os projectos estão enquadrados e que nós consideramos de plano estratégico que está delineado. E nesse plano estratégico, uma das nossas preocupações é, por um lado maximizar recursos num período complicado, em termos financeiros, que a região, o país atravessa e que nós não podemos estar alheios a isso, temos que maximizar o máximo os nossos recursos humanos e também os financeiros e outra realidade é a de podermos-nos adaptar às novas realidades deste século XXI. O Gabinete e a Equipa de Animação, por consequência, nascem no século passado. Apesar de não ter muitos anos, já estamos noutra século. Aquilo que nos séculos passados levava 50 anos a mudar, hoje muda num mês. As mudanças são permanentes e constantes. Aquilo que sentimos é que todos os projectos do Gabinete, incluindo a EA, têm vindo a se adaptar aos novos tempos e isso é que é importante. Damos resposta à procura da comunidade e neste caso, a procura da comunidade são as animações, é a formação e também a organização de espectáculos de maior envergadura em parceria com entidades públicas e privadas, o que não deixa de ser importante, porque é também uma forma de servir a comunidade, e muitas vezes num espectáculo destes, maiores, abrangendo um grande número de crianças, também se fazem aprendizagens. São momentos de lazer, de espectáculo que é importante, não só para divertir, mas também para aprender.

Bom, este projecto, apesar do tempo que tem, continua a ser inovador. É único na Região e creio que deve ser único também a nível do Continente.

E11 – E mesmo a nível internacional, não sei se haverá com o mesmo estilo. O que nós temos conhecimento é que existem grupos de teatro, de teatro de fantoches, de marionetas ou de outra técnica de espectáculo infantil, mas que são grupos privados, associações privadas, grupos de teatro que depois têm um departamento infantil. Mas, uma estrutura oficial ligada à própria administração pública, com esta preocupação e com esta visão de chegar às crianças mais pequenas, de sensibilizá-las na mais tenra idade, aliás aquilo que Carl Orff, Edwin Gordon com a sua música para pais e bebés, entre outros, apontam portanto, na aposta na mais tenra idade, mesmo a partir do nascimento. Faz todo o sentido que isto exista e, para não fugir à pergunta, no meu ponto de vista é um projecto único, talvez na Europa nem exista, não tenho

conhecimento de uma estrutura paga pelo estado, é inovadora e penso que é única em muitos países da Europa.

A EA alargou o seu leque de intervenções através da formação e com um CD que divulga a actividade efectuada no jardim-de-infância e outras ideias. Que considerações estão na base destes contributos, principalmente a nível da formação?

E11 – Eu diria que o CD e agora a ideia de no próximo ano lectivo se avançar para o DVD, para a imagem, é um complemento à própria formação, um complemento à animação. Se pensarmos em termos organizacionais, a EA, podemos dizer que tem um triângulo fechado. Ela tinha uma linha recta. Se pensarmos que num dos lados da linha recta tinha as animações e do outro lado a formação. A formação e a animação, em formas paralelas, complementam-se. Queremos que, os educadores que assistem à animação, fiquem motivados e que através da formação ganhem competências para eles próprios fazerem este tipo de trabalho com as crianças ao longo de toda a semana. Podemos dizer agora que com estes materiais didácticos, fechamos o triângulo, ou seja, colocamos um elemento de ligação entre estas duas coisas, material didáctico e pedagógico em formato áudio-visual, que são um complemento quer às animações, para recordar aquilo que foi visto no dia da animação e é um documento pedagógico e didáctico para os educadores. Eu diria que estamos no bom caminho, o lançamento do CD e agora a ideia do DVD vem exactamente fechar este triângulo e podemos dizer, agora sim, a EA tem o seu triângulo estruturante e organizacional feito.

Sente-se satisfeito com o percurso da EA?

E11 – Perfeitamente. Apesar de algumas dificuldades inerentes ao percurso, mas, isso é natural. Nós que continuamos a estudar e isso é importante para nos mantermos activos, por tudo aquilo que lemos, sabemos que a rejeição à mudança é um aspecto a ter em atenção em qualquer implementação de mudança. Quem está à frente do projecto, os líderes não se podem amedrontar, se deixar ficar pelo caminho quando alguém é contra a mudança. Temos que saber que a mudança implica resistência e temos que estar preparados para isso. Houve, de facto, alguma resistência às mudanças no seio da EA, mas não foi suficientemente forte para prejudicar a nossa visão estratégica. Essa resistência também nos ajuda a pensar, obriga-nos a ser mais perspicazes, a criar mais argumentação, eu diria mesmo que essa resistência também nos ajuda, como líderes, a

melhorar a nossa performance de líderes. Portanto, não sou contra a resistência, desde que ela não seja negativa. Estou completamente satisfeito com o trabalho da EA e acredito neste trabalho e acho que é uma mais-valia que esta Região tem, as crianças e os educadores que beneficiam com este tipo de trabalho e a prova disso são os inquéritos que se fazem às escolas. Fizemos, recentemente inquéritos integrados no nosso plano da gestão da qualidade, que é a recolha de dados quantitativos para os Outputs dos nossos projectos e eu já sei, pelo professor Francisco Caldeira que os resultados são fantásticos. Os inquéritos foram anónimos, partimos do princípio que as pessoas dizem a verdade, vêm comprovar, não aquilo que eu estou a dizer, mas aquilo que as pessoas sentem e isso é o mais importante. A minha percepção é que a EA faz um excelente trabalho, mas isso não chega, mais do que nunca, em termos científicos, o que conta não é a minha ou a tua percepção, mas sim o que as pessoas dizem e o que fica registado e por aí vê-se que, de facto, o trabalho da Equipa é fantástico.

Deve ser um grande orgulho, no bom sentido, ter dado início a um projecto há muitos anos e vê-lo hoje a progredir e com sucesso.

E11 – Com saúde. É muito bom.

No seu ponto de vista, onde é que os objectivos da equipa são realmente concretizados? Nas animações, nos grandes espectáculos ou na formação.

E11 – Nos três. Eu acho que eles se complementam, como eu disse há pouco. É o tal triângulo fundamental. O triângulo entre as animações e falo das animações em sala de aula que são muito importantes, não abduco disso porque acho que está na génese do projecto e é muito importante aquele contacto com a criança, o espectáculo sim, mas depois disso a possibilidade que a criança tem de poder manipular objectos que foram ali apresentados, poder ver como é que faz, poder experimentar, poder aprender a canção e mexer nos instrumentos. Essa interacção é muito importante para a motivação da criança e dos próprios educadores. Mas o grande espectáculo também é importante porque ele tem brilho, tem mais público, abrange um maior número de pessoas. Do outro lado eu ponho a formação, como disse, fundamental para o sucesso das próprias animações. O sucesso no sentido da sua continuidade. Eu ficaria muito triste se sentisse que a EA ia a uma escola, fazia uma animação e que depois nos 3 ou 4 meses seguintes até que a equipa voltasse lá, nada se tinha feito sobre a expressão musical e dramática. Eu penso que nalguns casos isso acontece, recebe-se uma animação hoje e a próxima

vez que se vai falar de expressão musical e dramática a sério será daí a 3 ou 4 meses quando a Equipa torna à escola e não se fez nada. Isto é como plantar uma semente que precisa de ser regada para que ela cresça e é aí que a formação entra. A formação entra se os educadores forem à formação, ninguém pode obrigar ninguém. Agora, aqueles que vêm de livre vontade à formação, vão fazer germinar essa sementinha para que meses depois comece a dar fruto e a EA quando volta à escola poderá ver outra capacidade desenvolvida nas crianças, ou caso contrário, simplesmente continuamos na estaca zero. Infelizmente, muitos dos nossos educadores, eu lamento a palavra que vou dizer, não passam de “guardadores de meninos”. Os meus alunos já ouviram eu dizer isto. E isso é pena porque um educador não é uma pessoa que guarda crianças, para isso não era preciso fazer um curso superior. O educador tem que ter a preocupação de transmitir competências desde a mais tenra idade e a área artística é fundamental, é imprescindível que seja trabalhada nestas idades. Ora, quando temos educadores que cantam uma canção desafinada de princípio ao fim, como é que podem ser educadores? Mas este é o sistema que nós temos, são os educadores que nós temos. Quando eles entraram para o curso ninguém lhes colocou numa prova de competências. Por isso o que nós estamos aqui a tentar é ajudar aqueles que estão no sistema, motivá-los a que venham fazer formação para que possam melhorar as suas competências. Eu acredito que o ser humano tem sempre competências para desenvolver, claro que as competências artísticas, quanto mais novo melhor, mas um adulto também melhora as suas competências. Se não canta afinado usa um aparelho, um gravador, para isso é que nós temos os materiais didácticos. É preciso vontade da parte dos educadores de continuarem este trabalho, para que o trabalho da equipa de animação não seja um trabalho inglório sentindo que se fez uma animação e que morreu ali. Isto não pode acontecer, a animação deve ser um ponto de partida para coisas lindas a serem feitas naquela escola nos meses seguintes em que a equipa não lá vai. A animação não pode morrer ali, senão as crianças ficam à espera da equipa como umas pessoas que vão à escola fazer um espectáculo. Eu, pessoalmente, como director do Gabinete não quero que a EA seja um grupo de artistas, é um grupo de educadores, que têm que divulgar e trabalhar estas crianças, mas acima de tudo trabalhar os educadores para que eles sejam os continuadores desta missão. Resumindo, para mim, os três vectores são importantes.

Têm consciência do impacto que exerce a Equipa de Animação na comunidade escolar? Como director do GCEA qual o feedback que tem recebido?

E11 – Nós temos o feedback da EA através dos relatórios das animações. Há ali logo uma avaliação directa e imediata dos educadores, ao logo dos anos e isso sempre foi feito e a verdade é que essas avaliações são sempre positivas e aparecem também recomendações feitas pelos educadores. Por outro lado também leio as actas das avaliações feitas pela própria equipa e coordenador. Ainda tenho algum feedback da comunidade escolar através dos ofícios que nós recebemos e acima de tudo através dos questionários que temos vindo a implementar, este integrado nos outputs da gestão da qualidade, mas existem outros que já fizemos há mais tempo. Mas, devo dizer, que desde a génese do nosso projecto, tivemos sempre a preocupação de saber o que as pessoas pensam do mesmo. Não é por acaso que sempre houve a tal avaliação no fim da animação para as pessoas preencherem e dizerem o que pensavam. Mesmo que tenha lá a assinatura, partimos do princípio que as pessoas são honestas naquilo que dizem. Sempre houve preocupação com o feedback do projecto. É claro que este ano, devido à gestão da qualidade, a nossa preocupação é maior e em relação a todos os projectos que temos.

Que me diz de uma expansão da equipa ao nível do 1º ciclo, já que estes docentes têm manifestado muito interesse em que as suas crianças participem desta actividade?

E11 – Eu diria que é um dilema. Melhor, um paradoxo. Porque, por um lado nós temos professores de expressão musical e dramática no 1º ciclo que tem a responsabilidade de desenvolver esta área, área essa que pode e deve, na área da expressão dramática, desenvolver actividades como os fantoches, as sombras-chinesas, as dramatizações, etc. Se não o fazem, é por falta de vontade. Por outro lado também sentimos que nas escolas de 1º ciclo há todo um manancial de recursos, e então nas escolas a tempo inteiro, para além do professor generalista, o professor de expressão musical e dramática que é um especialista, o técnico de biblioteca, que é outro especialista na área, depois temos os professores de substituição que estão nas escolas, ainda temos os professores de apoio nas escolas, de estudo, etc. Eu não entendo porque é que esses professores não se juntam e preparam uma história para apresentarem aos seus alunos, ou até mais, pôr os alunos a criar a própria história e representar. No pré-escolar e jardins-de-infância as crianças são muito pequeninas para representarem, se bem que nós entendemos que elas

devem começar, aos poucos, a subir ao palco e é assim que elas aprendem e vivenciam. As crianças de 1º ciclo já têm outras capacidades para eles próprios representarem com o apoio dos professores. Por isso é que eu acho que não faz sentido e por outro lado é um paradoxo, porque num momento de grandes dificuldades financeiras, como é que se pode pensar em criar mais equipas para gastar mais dinheiro quando ele não existe. Acho que devem ser os professores deste nível de ensino com os recursos da sua escola a trabalhar a expressão musical e dramática, até porque têm professores para isso.

Mas isso não acontecendo e tendo a equipa, frequentemente, opiniões, quer de educadores, quer de professores, que as suas turmas, principalmente de 1º e 2º anos, em geral vai até ao 4º ano, que deveria haver uma expansão da equipa com os mesmos moldes da EA. Servir de ponto de partida para actividades a serem desenvolvidas na sala. O que é certo é que os professores continuam a solicitar e até, por vezes a exigir, que as suas crianças estejam presentes na animação.

E11 – Mas eu aí não concordo, se as histórias foram feitas para o pré-escolar, só este é que deve assistir, quando muito as turmas de 1º ano porque a diferença entre 5 e 6 anos a diferença é mínima.

E este seu pensar aplica-se também a outros ciclos, nomeadamente a 2º e 3º ciclo?

E11 – Como assim?

Em haver uma motivação/sensibilização para determinados temas pertinentes através do teatro?

E11 – Mas isso existe, através das modalidades artísticas, 1º, 2º, 3º ciclos e secundário. Temos quase 60 grupos divididos por estes anos de escolaridade.

Mas são os alunos a representar.

E11 – É mais um projecto do Gabinete, mas feito nas escolas, com representações nas escolas, em que eles mandam os relatórios de actividades e já o projecto para o próximo ano para se aprovado e acompanharmos através dos coordenadores das modalidades artísticas onde está a expressão dramática/teatro, que inclusivamente, teve 2 dias de encontro de modalidade regional, onde apareceram crianças desde o 1º ciclo até o ensino secundário. Portanto, estas áreas estão contempladas doutra forma e noutro

projecto, não faz sentido criar equipas de animação, que no fundo não será mais do que grupos de teatro profissional para irem a todos os níveis de ensino fazer espectáculos.

Então, Equipa de Animação, só para o pré-escolar?

E11 – No meu ponto de vista, absolutamente.

Talvez o que a Equipa poderia fazer, seria intensificar a formação aos educadores.

E11 – Aumentar, eu acho que sim.

Ou um acompanhamento aos educadores que recebem a equipa. O educador, por opção própria, poderia ter um acompanhamento mais efectivo da equipa, com a implementação de um projecto a nível da expressão musical e dramática e com formação nesse sentido.

E11 – Já se fez uma tentativa. Parece que não resultou muito, mas eu estou aberto a novas sugestões e acho que essa é uma boa sugestão, se bem que depois a concretização não seria assim tão fácil como nós pensamos, porque isso obrigaria a mais pessoas e a mais recursos e como disse, nós continuamos em contenção de despesas. Tudo o que implique mais recursos humanos e financeiros, nós teremos que dizer que não. Temos que fazer mais com o que temos. Intensificar a formação sim, rentabilizar a EA sim, mas aumentar custos não, porque os tempos não são fáceis.

Tenho conhecimento que está a efectuar um trabalho sobre a motivação nas organizações. No seu entender e daquilo que tem apreendido, pode a EA servir, efectivamente, de motivação para os educadores implementarem projectos nas escolas, principalmente relacionados com as áreas expressivas? Isto, partindo do princípio que a motivação deverá ser intrínseca. Será que a motivação da equipa que é extrínseca se torna intrínseca.

E11 – Os vários autores que eu tenho lido, a investigação é uma coisa que leva muitos anos, mas nestes dois anos de estudo tenho lido vários autores sobre a motivação, artigos científicos e teses, todos apontam para a dicotomia motivação intrínseca e motivação extrínseca. Há mesmo um autor muito importante que refere que não existe motivação senão intrínseca e afirma até que ninguém motiva ninguém e que não vale a pena tentar motivar quem não quer estar motivado, que a motivação vem do interior de cada um. Eu diria que a teoria da motivação ainda vai originar a escrita de muitos

milhares de páginas, de estudos e de investigações. Eu, pessoalmente, acredito que a motivação é possível e que a motivação intrínseca pode melhorar com o apoio da motivação extrínseca. Para mim, mais importante que a motivação é a cultura organizacional. A minha tese é a ligação entre a cultura e a organização, porque eu acredito na cultura organizacional. Uma instituição que tem uma cultura organizacional própria, por exemplo que defenda valores fundamentais de partilha, que defenda o trabalho de equipa, que defenda a reflexão e a avaliação conjunta, que defenda a formação permanente e contínua, que valorize o trabalho das pessoas, que incentive, que elogie aquilo de bom que as pessoas fazem, vai, logicamente, criar uma boa motivação que sendo intrínseca vai ser apoiada pela motivação extrínseca da própria organização. Agora, numa organização, verdadeiramente, não se pode ter toda a gente motivada da mesma forma, isso seria uma pretensão perfeitamente utópica. Nós sabemos que em qualquer equipa haverão sempre uns mais motivados do que outros e isso tem a ver com a questão, de que alguns autores falam, os valores pessoais de cada um. Eu acredito na motivação intrínseca, e sobretudo na extrínseca e acho que estas duas podem funcionar, acima de tudo numa organização que tenha uma verdadeira cultura organizacional e que defenda estes valores de partilha e de equipa, como, eu diria, que o Gabinete é quase um especialista nisso e se Deus me ajudar hei-de provar num estudo de caso que este Gabinete é um bom exemplo de motivação através da cultura organizacional.

Então, reportando esta sua ideia propriamente à EA, a animação pode mesmo, em seu entender, servir para motivar as pessoas, os adultos e até mesmo as crianças que assistem.

E11 – Acredito vivamente, mas também acredito que não vão motivar a 100%. Porque aqueles que não têm interiormente essa motivação e até existem educadores que não valorizam as expressões artísticas, apreciam aquele momento de lazer, é uma forma de estarem entretidos, mas para eles não passa de um espectáculo e esses, por mais que a EA faça, não vai conseguir motivar essas pessoas, mas, acredito que muitos vão ser motivados, se eu não acreditasse nisso não apostávamos, desde há 22 anos, na EA.