

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relatório de Estágio

Sara Maria Medeiros Teixeira

Mestrado em

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



O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relatório de Estágio

Sara Maria Medeiros Teixeira

Orientador

Prfª Doutora Maria da Graça Borges Castanho

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de [Mestre] em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.





Universidade dos Açores
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Ponta Delgada
Novembro de 2019

Relatório de estágio

O papel da Comunicação em Expressão Dramática
na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico.

Sara Maria Medeiros Teixeira

Orientação: Maria da Graça Borges Castanho

Ponta Delgada

Novembro de 2019

Relatório de Estágio elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cumprindo os requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino do Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação da Prof^{ta} Doutora Maria da Graça Borges Castanho.

Agradecimentos

No decorrer de todo este percurso académico, que não se mostrou fácil de todo, contei com o apoio de muitas pessoas, às quais devo o meu apreço e profundo agradecimento, por tudo o que por mim fizeram, principalmente aos meus pais que me ensinaram desde cedo que devemos persistir nos nossos sonhos.

O meu obrigada ao meu namorado, pelo amor e incansável apoio na ajuda da construção dos inúmeros materiais didáticos que necessitei de construir ao longo deste percurso, pois sem ele acredito que não teria conseguido realizar tudo o que realizei.

E um obrigada em especial à minha estrela guia que, apesar de já não fazer parte deste mundo físico, acredito que me iluminou e guiou sempre durante todo este percurso académico, não me deixando baixar as armas e desistir.

Não posso deixar ainda de agradecer à minha orientadora da Universidade, Prof^a Doutora Maria da Graça Borges Castanho, pelo apoio incondicional e palavras de incentivo ao longo deste processo.

Aos professores orientadores da Universidade que me acompanharam nestes Estágios Pedagógicos, bem como à Educadora e Professora Cooperantes das escolas onde os estágios decorreram, o meu obrigada.

A todas as crianças, com as quais tive o privilégio de poder trabalhar neste processo de estágio, que me ensinaram o verdadeiro gosto pelo ensinar, incentivando-me ainda mais a continuar neste ramo, o meu muito obrigada!

Por fim, mas não menos importante, a Deus, onde fui buscar todas as minhas forças, mesmo quando o mundo parecia conspirar contra a finalização deste Curso. A Ele um obrigada de coração.

“A Educação pela Arte é uma das melhores e mais eficientes formas de higiene mental infantil, aquela que permite uma mais perfeita integração das emoções no contexto geral de uma linguagem convencional.”

João dos Santos, 1966

“Os professores não podem ser formados (passivamente), eles formam-se (activamente). É, portanto, vital que participem activamente na tomada de decisões sobre o sentido e os processos da sua própria aprendizagem.”

Cristopher Day (2000, p. 17, citado por Flores e Simão, 2009)

Índice Geral

Agradecimentos	5
Índice de Quadros	9
Índice de tabelas	9
Índice de Figuras.....	10
Índice de anexos	10
Lista de siglas utilizadas.....	11
Resumo.....	12
Abstract	13
Introdução.....	14
Capítulo I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
1. O Desafio de Ensinar e Aprender.....	17
1.1- A preparação dos futuros profissionais de ensino.....	20
2. O contributo das Expressões Artísticas na comunicação	25
2.1- A área das Expressões no desenvolvimento global dos alunos	25
2.2- O papel do Educador/professor na área das Expressões	27
3- O lugar da Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	31
3.1- Os Jogos Dramáticos	39
Capítulo II - OS ESTÁGIOS PEDAGÓGICOS I e II	45
4- O contexto geral dos estágios	47
5- O Estágio Pedagógico I, na Educação Pré-Escolar.....	52
5.1- Caraterização do Meio Envolvente e Espaços Escolares.....	52
5.2- Caraterização do grupo	56
5.3- Organização do tempo na Intervenção Educativa no Grupo.....	57
5.4- Prática em contexto de estágio na Educação Pré-Escolar.....	59
5.5- Desenvolvimento das atividades ligadas à Expressão Dramática	61
6- O Estágio Pedagógico II, no 1.º Ciclo do Ensino Básico	76
6.1- Caraterização do meio envolvente e espaços escolares	77
6.2- Caraterização da turma.....	81
6.3- Organização do Tempo na intervenção educativa.....	82

6.4- Prática em contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico	83
6.5- Desenvolvimento das atividades ligadas à Expressão Dramática.....	84
Considerações finais do relatório.....	99
Referências bibliográficas	103
Anexos.....	110

Índice de Quadros

Quadro 1- Elementos do esquema dramático

Quadro 2- Características do jogo dramático

Quadro 3- Horário escolar da Educação Pré-Escolar no ano letivo 2018/2019

Quadro 4- Horário escolar do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico no ano letivo 2018/2019

Índice de tabelas

Tabela 1- Calendarização das observações realizadas no Estágio Pedagógico I e II

Tabela 2- Calendarização das intervenções realizadas no Estágio Pedagógico I e II

Tabela 3- Temáticas exploradas na Educação Pré-Escolar

Tabela 4- Tabela síntese das atividades desenvolvidas no estágio na Educação Pré-Escolar

Tabela 5- As atividades desenvolvidas através da Expressão Dramática

Tabela 6- Tabela síntese das atividades desenvolvidas no 1.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Índice de Figuras

Figura 1- Dramatização da história tradicional “Cachinhos dourados e os três ursinhos

Figura 2- Dramatização da lenda de São Martinho

- a) Cavaleiro a vaguear.
- b) Cavaleiro encontra o mendigo.
- c) Cavaleiro dá metade da sua capa ao mendigo.
- d) Cavaleiro segue o seu caminho e fica um lindo dia de sol.

Figura 3- Jogo faz-de-conta, utilizando os sons produzidos pelos animais

Figura 4- Dramatização do conto adaptado “ O Cuquedo e os animais da Quinta” na Educação Pré-Escolar

Figura 5- Dramatização do conto adaptado “ O Cuquedo e os animais da Quinta”, pelos alunos do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

- a) Utilizando como recurso máscaras.
- b) Utilizando como recurso fantoches de vara.

Figura 6- Mímica

- a) Imitando um coelho.
- b) Imitando um rato.
- c) Imitando um elefante.

Figura 7- Jogo faz-de-conta: “ Um dia num supermercado”

Índice de anexos

Anexo I- Exemplo de uma planificação/ sequência didática usada pelas estagiárias

Anexo II- Projeto Formativo Individual- Estágio Pedagógico I

Anexo III- Projeto Formativo Individual- Estágio Pedagógico II

Anexo IV- Planta da sala de Educação Pré-Escolar, onde decorreu o Estágio Pedagógico I.

Anexo V- Tabela 4- Tabela síntese das atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar.

Anexo VI- Planta da sala do 1.º ano do Ensino Básico, onde decorreu o Estágio Pedagógico II

Anexo VII- Tabela 6- Tabela síntese das atividades desenvolvidas no 1.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Anexo VIII- Algumas características fundamentais da expressão com fantoches segundo Santillana (1989)

Lista de siglas utilizadas

Idem- Mesmo autor.

PAA- Plano Anual de Atividades

PEE- Projeto Educativo de Escola

PCT- Projeto Curricular de Turma

PEI- Processos Educativos Individuais

PFI- Projeto Formativo Individual

OCPE- Orientações Curriculares para a Educação de Infância

PCE- Projeto Curricular de Escola

Cf.- Conferir

Resumo

O presente Relatório de Estágio refere-se ao trabalho desenvolvido nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I (Pré-escolar) e Estágio Pedagógico II (1.º Ciclo do Ensino Básico) do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como previsto na lei, ministrado na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade dos Açores.

Este documento contempla uma fundamentação teórica e uma análise reflexiva sobre a temática estudada, nomeadamente sobre *O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*, no decorrer deste percurso formativo, com o propósito de compreender e analisar a valorização da Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Além disto, procurou-se compreender a relevância curricular que é atribuída a este domínio nas Escolas.

A realização deste relatório possibilitou-nos refletir sobre as competências referentes à atividade docente e confirmar que a utilização de suportes de expressão, quando bem articulados com as outras áreas do saber, promovem uma maior motivação, por parte dos alunos, para o processo de aprendizagem, na medida em que há uma desconstrução da complexidade de assuntos mais teóricos, tornando estes mais fáceis de os alunos compreenderem.

Para isto, é necessário que os educadores/professores estejam dispostos a utilizarem atividades mais lúdicas nas suas aulas, tendo sempre em conta o grupo de crianças/alunos. É fulcral ainda referir que este documento foi realizado com espírito “aberto” de modo a que esta experiência fosse benéfica para a aprendizagem profissional.

Palavras-Chave: Português; Comunicação; Expressão Dramática; Educação Pré-Escolar; Ensino Básico do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

This Internship Report refers to the work carried out in the Pedagogical Internship I (Preschool) and Pedagogical Internship II (1st Cycle of Basic Education) curricular units of the Master in Preschool Education and 1st Cycle Education Basic Education, as provided by law, taught at the Faculty of Social and Human Sciences, University of the Azores.

This document includes a theoretical foundation and a reflexive analysis on the studied theme, namely on The Role of Communication in Dramatic Expression in Preschool Education and in the Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, during this formative course, with the purpose to understand and analyze the valorization of the Dramatic Expression in Preschool Education and in the Teaching of the 1st Cycle of the Basic Education. In addition, we sought to understand the curriculum relevance that is attributed to this domain in schools.

This report allowed us to reflect about the skills related to teaching activity and confirm that the use of expression supports, when well articulated with other areas of knowledge, promotes a greater motivation on the part of the students toward the learning process, as there is a deconstruction of complexity of more theoretical subjects, making them easier for students to understand.

For this, it is necessary that educators / teachers are willing to use more playful activities in their classes, always taking into account the group of children / students. It is also crucial to note that this document was done in an “open” manner so that this experience would be beneficial for professional learning.

Keywords: Portuguese; Communication; Dramatic expression; Preschool education; 1st Cycle of Elementary Education.

Introdução

O presente relatório de estágio descreve as vivências desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II, contemplados no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com o artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, com vista à obtenção do grau de mestre que nos habilita para a lecionação na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Está presente, neste documento, uma descrição pormenorizada dos momentos correspondentes às atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I e II, bem como outros aspetos fundamentais a ter em consideração, tais como reflexões críticas sobre o trabalho desenvolvido, limitações encontradas ao longo de todo o processo, conclusões e aprendizagens significativas para nós enquanto futuros profissionais do Ensino.

Numa ótica de desenvolvimento de uma educação integral e harmoniosa, a temática a ser aprofundada, neste relatório, foi o contributo que as expressões, mais concretamente a expressão dramática, constituiu para as crianças como o fio condutor das nossas práticas e posteriores reflexões, sem descuidar uma visão global das nossas responsabilidades em contexto escolar em prol do desenvolvimento global das crianças e do cumprimento dos conteúdos programáticos.

A escolha desta temática deveu-se ao facto de, apesar do potencial que a expressão dramática encerra, termos constatado que a mesma área não é utilizada com regularidade em contexto escolar, manifestando-se, maioritariamente, nas festividades e ficando muitas vezes esquecida ao longo de quase todo o ano letivo.

Perante as dificuldades significativas que muitas crianças possuem ao nível das competências sociais e/ou comunicacionais, importa compreender a Expressão Dramática como uma ferramenta fulcral para o desenvolvimento pessoal e social da criança e dar a conhecer a relevância que lhe é atribuída nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e no programa do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Sendo a Expressão Dramática uma área de extrema complexidade e importância, com potencial de exploração através do currículo, optamos por esta se tratar de uma abordagem integradora, que nos possibilita explorar um número ilimitado de conteúdos

e competências, integrando todas as demais áreas de expressão que cabe ao professor explorar. Deste modo, é necessário esclarecer os benefícios dessa abordagem metodológica. Face a isto, a expressão dramática deverá ser aprofundada, de modo a dar a conhecer as suas potencialidades no contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo trabalhada e analisada nestes dois níveis de ensino. As atividades sobre essa temática desenvolveram-se tendo por base os objetivos já definidos na elaboração do projeto Formativo Individual (PFI):

Objetivos Gerais do Relatório:

- Descrever os contextos de estágio, bem como as práticas letivas realizadas, fundamentando as opções pedagógicas na literatura da especialidade.
- Recorrer às atividades lúdicas de modo a potenciar uma aprendizagem prazerosa.
- Despertar o gosto pela leitura e pela escrita em contextos de cooperação entre as crianças com vista ao sucesso educativo das mesmas.

Como Objetivos relativos à Temática em Estudo estabelecemos os seguintes:

- Desenvolver a autoexpressão por meio da dramatização favorecendo a atenção, observação, imaginação e criatividade.
- Utilizar a expressão dramática como estratégia de desenvolvimento de competências sociais.
- Promover a relevância da expressão dramática com recurso aos jogos dramáticos.

No que concerne aos momentos dos estágios, estes desenvolveram-se em dois semestres distintos, sendo que o 1.º estágio, referente ao estágio no Pré-Escolar, se desenvolveu no 1.º semestre - de 25 de setembro de 2018 até 18 de janeiro de 2018 - e o 2.º estágio, referente ao estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolveu-se no 2.º semestre - de 26 de fevereiro até 21 de junho de 2019.

Os dois momentos de estágio respeitaram uma fase de observação que se revelou ser de extrema importância para o futuro planeamento das ações, fazendo parte ainda do processo, um momento de observação, planificação, intervenção, reflexão e avaliação. Durante este período de estágio pudemos constatar qual o papel que o

educador/professor deve ter em sala, e a importância do estágio pedagógico na aprendizagem da profissão de docente.

No que concerne à estrutura do nosso relatório, este está dividido em 2 capítulos principais, para além desta Introdução e Considerações Finais que se apresentam como remate do corpo deste documento.

No primeiro capítulo, encontra-se a fundamentação teórica, fazendo referência aos desafios de ensinar e aprender, bem como ao percurso académico na preparação dos futuros profissionais de ensino. Debruçamo-nos, igualmente, sobre o contributo das expressões na comunicação, mencionando o papel do educador/professor nesta área e exploramos, ainda, o lugar que a Expressão Dramática ocupa na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, focando-nos mais especificamente nos jogos dramáticos.

O segundo capítulo foca-se nos Estágios Pedagógicos I e II, desenvolvidos por nós nas escolas. No início do capítulo retomamos os objetivos e a abordagem metodológica, após o que avançamos para o contexto geral dos estágios e a descrição pormenorizada dos mesmos, a caracterização do meio, da sala/espço, do grupo, a equipa de estágio, bem como a organização do tempo e espaço na Intervenção Educativa no grupo. Incidimos a nossa atenção nas práticas em contexto de estágio de cada nível de ensino e, por fim, propomos um desenvolvimento das atividades ligadas à temática do nosso relatório.

No final deste relatório, apresentamos algumas considerações finais, onde está presente uma síntese sobre o que alcançamos durante este período de estágio, tendo em conta os objetivos que nos propusemos concretizar e algumas sugestões para um aprofundamento da temática em estudo no futuro.

Em suma, a reflexão realizada por nós permitiu estabelecer um conjunto de considerações sobre como ultrapassar os desafios que surgiram, bem como colmatar possíveis lacunas.

Capítulo I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Serve este capítulo para tomarmos conhecimento do “estado da arte” sobre dimensões relevantes do nosso relatório. Começaremos por apreender o que dizem os autores e os documentos norteadores do ensino em Portugal acerca da formação docente, a braços com os Desafios de Ensinar e Aprender, incidindo, de seguida, no contributo que os estágios por nós realizados deram ao nosso processo formativo.

Ainda no âmbito da revisão da literatura exploraremos aspetos relativos às expressões artísticas em geral, após o que faremos uma pesquisa bibliográfica sobre o enfoque principal do nosso relatório – A Comunicação através da Expressão Dramática.

1. O Desafio de Ensinar e Aprender

A formação inicial de educadores/professores e a própria prática docente tem sido alvo de inúmeras questões, tendo segundo diversos autores, especificidades e características diferentes. Contudo, tendo em consideração a bibliografia da especialidade, considera-se a profissão docente como complexa e rica, sendo que a mesma tem vindo a sofrer alterações ao longo dos tempos. (Pacheco, 1995; Cró, 1998; Roldão, 1999; Perrenoud, 2000; Cunha, 2008; Formosinho, 2009, entre outros autores), acreditam que “a profissão de professor resultou de uma evolução política, estratégica e científica/pedagógica” (Cunha, 2008, p. 18).

Assim sendo, isto leva-nos a pensar sobre o que é ser professor? Neste seguimento, e segundo o autor Formosinho (2008, p.7) “ser professor na actualidade implica lidar com problemas desconhecidos antes da emergência da escola de massas”. O autor idem refere ainda que esta profissão possui algumas especificidades, sendo essencial integrar de modo progressivo inúmeras responsabilidades. Estas responsabilidades referem-se à relação com os alunos.

Neste seguimento Roldão (1999, p.115) manifesta uma visão integradora e abrangente desta prática docente, fundamentando esta ideia mencionando que, na atualidade, se pretende que o professor seja capaz de ensinar, sem descurar o foco de saber levar os alunos a aprender pelo questionamento, pesquisa, narrativa, exposição, experiência, leitura orientada, exemplificação, dado que o professor é professor pelo

facto de ensinar, sendo professor visto que o trabalho que se espera dele é gerar e gerir maneiras de levar os alunos a aprender.

Antigamente havia muito a ideia que o professor era apenas um mero transmissor de saberes, contudo esta ideia foi-se desvanecendo ao longo dos tempos. Nesta linha de pensamento, Formosinho (2009, p.11) elucida-nos que “ (...) o professor deve ser um membro activo da comunidade escolar, um participante empenhado nos problemas da turma, um animador cultural, um estudioso do meio social e cultural dos seus alunos, uma ponte entre a escola e a família”. Assim sendo, surge a importância de ver o aluno não como apenas um objeto educativo, mas sim como um sujeito ativo.

Apresenta-se, assim, a profissão de docente como um desafio constante, que tem que adequar as práticas e atualizá-las, tendo em consideração fatores preponderantes e determinantes, os contextos onde decorre a ação, especificamente os recursos humanos e materiais, bem como as relações sociais neles estabelecidos (Roldão, 1999; Lourenço, 2005; Nóvoa, 2007).

De acordo, com Nóvoa (1995, p.26), “A formação de professores é, (...) a área mais sensível das mudanças em curso no sector educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão.”

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, a formação de educadores e professores tem aspetos em comum e outros aspetos bem distintos, tendo em conta a faixa etária das crianças/alunos. Assim sendo, a formação de professores deve possuir uma vertente científica, tecnológica, humanística e artística, já o papel de um educador tem de ter por base uma formação sólida em termos cultural, pessoal e social.

No que concerne ao papel do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, este é encarado como o único professor a ensinar diferentes áreas do saber, sendo que é necessário que na sua formação haja a oportunidade de assimilar e adquirir conhecimentos em outras áreas do saber e não só da sua especialidade.

Podemos afirmar que um bom professor é aquele que consegue interligar o saber académico, prático e transversal. Tendo um formador com estas características proporciona aos alunos uma melhor aprendizagem.

O termo aprendizagem deriva do latim “apprehendere”, que se traduz na aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores através da experiência ou do ensino. Assim sendo, a aprendizagem do ser humano ocorre durante toda a sua vida e são estas

aprendizagens que permitem construir inúmeros conhecimentos, conceitos, competências, ao mesmo tempo que é capaz de desenvolver a sua capacidade de adaptação e resolução de inúmeros problemas/ decisões com os quais se depara no dia-a-dia.

Contudo, é fulcral mencionar que, na aprendizagem, não basta apenas ao ser humano a acumulação de conhecimentos. É necessário que este consiga usufruir de todas as situações para se adaptar à constante mudança no mundo. Segundo Delors et al. (1996, p.90),

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra os três precedentes.

Referindo-se às aprendizagens realizadas pelas crianças, Sousa (2003, p.138) enfatiza que desde que nasce, a criança faz todas as aprendizagens e aquisições através da experimentação: mete a chucha, os dedos e os brinquedos na boca, para experimentar os diferentes tatos e sabores; faz palrações e gorjeios, para experimentar as suas capacidades sonoro-vocais; experimenta mexer, manusear, apalpar, agitar, bater, torcer, etc., para explorar a natureza dos diferentes objetos; experimenta gatinhar, andar, dialogar, etc. As grandes aquisições da sua vida não lhe são ensinadas, são adquiridas por si, através das suas experimentações.

É possível, indo ao encontro da linha de pensamento do autor, integrar as práticas de improvisação neste fluxo de aprendizagem pela via da experimentação. Através destas práticas, as crianças não só se vão conhecendo melhor a si e aos outros com quem interagem como também aperfeiçoam o uso da linguagem.

Face à enorme importância do processo de aprendizagem, é indispensável proporcionar às crianças oportunidades/situações, em contexto escolar, onde possam desenvolver a sua aprendizagem de modo positivo. Para isto, é necessário que os educadores/ professores concebam situações de aprendizagem, atendendo às características, interesses e necessidades das crianças, que as cativem despertando o seu interesse, criatividade e o gosto pelo aprender.

É fulcral ainda referir que, relativamente ao âmbito científico, há que mencionar a importância da constante investigação no que se refere à atualidade. Ou seja, um professor não se pode acomodar com o conhecimento que adquiriu na sua formação, dado que a sociedade e a própria unidade escolar estão em constante mudança. Para além disso, outro aspeto importante a ter em consideração é o facto de que os sistemas educativos renovam-se e modificam-se de acordo com os sistemas políticos, que se têm revelado cada vez menos estáveis.

Em suma, podemos constatar que um professor é um profissional com dupla especialização, tanto em conhecimentos científicos como em conhecimentos educacionais. Deste modo, a sua formação deve ser contínua, de modo a beneficiar o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, traduzindo-se num melhoramento das suas práticas educativas e, naturalmente beneficiará também o sistema educativo.

No que concerne à Educação Pré-Escolar, com o desenvolvimento da educação e dos programas educativos, esta é cada vez mais vista como o princípio de toda a educação escolar, e desta forma, concordou-se que a formação na área deveria se assemelhar à formação de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Isto faz com que os educadores sejam vistos com a mesma importância que os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e não como profissionais de menor importância educativa.

Com este progresso, a Educação Pré-Escolar revela-se, cada vez mais, de grande importância ao nível de capacidades e potencialidades das crianças, das quais valorizamos a afetividade, a moralidade, o respeito por si e pelos outros, entre outros aspetos.

1.1- A preparação dos futuros profissionais de ensino

A habilitação para a docência, nos níveis pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico, prevê, segundo o modelo formativo oferecido pela Universidade dos Açores, a frequência de uma licenciatura em Educação e, posteriormente, a realização de um Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Sem desmerecer o trabalho e aprendizagens realizados ao nível da licenciatura, incidiremos a nossa atenção no 2º Ciclo de Estudos – o Mestrado – o qual comporta um leque de disciplinas lecionadas na Universidade e as práticas pedagógicas, oferecidas em

contexto pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico. A estas práticas institucionalizou-se denominar de Estágios Pedagógicos.

O estágio supervisionado é uma das fases da preparação de futuros profissionais de ensino que possibilita ao formando a prática profissional, que será fundamental para que este se torne um bom profissional de ensino.

Citado por Magalhães, in Lopes & Leite, (2007:141),

o estágio pedagógico é um momento particular de socialização na profissão docente pelas expectativas, entusiasmo e receio que os estagiários vivenciam mas também pelos «ritos de passagem» de um currículo academizante da instituição de formação para a iniciação dos professores como pessoas, na vida organizacional e relacional da escola e no saber profissional. (Jacinto e Sanches, (2002:79) Cit. em Moreira, (2007) in Lopes & Leite, 2007:237)

Este estágio é o primeiro contato que os estagiários têm com a prática profissional que terão num futuro próximo, onde é possível se contatar com a realidade vivida nas escolas, relacionar-se com os outros professores, auxiliares de ação educativa e alunos, e é através deste contato que os estagiários começam a perspetivar as suas futuras práticas pedagógicas.

Neste seguimento, Tardif (2002) exhibe três concepções de prática. A primeira, onde considera a prática como arte; a segunda, a prática como técnica e a terceira, que considera a prática educativa como um processo de interação que beneficia o desenvolvimento de uma consciência social. Esta terceira concepção, tomaremos a mesma como válida, uma vez que os educadores/professores, na sua prática, trabalham com seres já dotados de conhecimentos e não com coisas ou objetos.

Ainda no que concerne à prática no processo de formação inicial dos profissionais de ensino, Canário (2001, p.23) enfatiza a relevância da prática pedagógica durante o curso, por meio de estágios, que estabelecem a “articulação entre formação e o exercício do trabalho (que) constitui o ponto nevrálgico da organização curricular dos cursos de formação inicial de professores”, dado que, há muito tempo, a teoria estava separada da prática, fazendo com que o estágio fosse visto como uma atividade isolada, e deste modo, não era encarado como uma atividade de carácter de profissionalismo.

Assim sendo, de acordo com o autor idem (p.35), os estágios têm como objetivos facultar:

a construção de uma relação estratégica entre a formação e o trabalho, em que o essencial consiste na capacidade de desenvolver um reflexo de aprendizagem permanente que permita aprender a identificar o que é necessário saber e a aprender a aprender com a experiência.

Deste modo, o objetivo primordial do estágio é a aproximação da realidade escolar, de maneira a que o formando possa entender os desafios da profissão que irá desempenhar no futuro, refletindo sobre a mesma, perspetivando-a de forma a completar vivências no que diz respeito ao saber fazer. Para isso, é necessário colocar os formandos em contato direto com a realidade profissional, devendo ser colocados no meio escolar, nomeadamente nas salas de aulas permitindo-lhes que desenvolvam ritmos de trabalho adequados às necessidades que a profissão impõe.

A sala de aula, segundo a perspetiva de Almeida (1994, p.39),

caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e é desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitem compreender e direcionar uma ação consciente que procura superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual.

De acordo com Ghedin *et al.* (2008, p.70), relativamente à atitude que o formando deve assumir no estágio, realça a necessidade de desenvolver:

no conjunto de condições metodológicas básicas para se ter um “atitude investigativa” sobre a prática educativa, foi possível identificar quatro que parecem responder às necessidades iniciais dos estagiários, independentemente dos contextos que se inserem. São elas: a observação fenomenológica, o registro das situações, a superação da visão fragmentada dos problemas da escola e a auto-perceção como educador.

Neste seguimento, Alarcão (1996) recorda que o estágio tem a mesma importância que os outros conteúdos curriculares que contemplam o curso de formação. O estágio beneficia a aprendizagem, melhora o ensino e o futuro profissional. Não obstante, esta prática ainda não detém o devido valor no decorrer da formação de professor.

Segundo Gomes (2009, p.67), o estágio supervisionado é encarado como a

atividade de aproximação com o campo profissional, por tratar-se de uma forma de inserção do mundo do trabalho e na área específica de atuação, de possibilidades de conexão entre teoria estudada e a prática observada nas instituições que acolhem as estagiárias, configurando-se, assim, como um passo importante na construção das identidades profissionais.

Assim, cabe aos docentes que supervisionarão os estágios, o trabalho de “bastidores”, dado que direcionam os estagiários com o intuito de os orientar no processo de planificação das aulas e, logicamente, realizarem aulas com potencial pedagógico e cativante para os alunos, aplicando, sempre que possível e desde que se justifique, atividade mais lúdicas, tendo por base as características e necessidades quer da turma/grupo, quer individuais dos alunos/crianças.

Nesta linha de ideias, é fundamental mencionar o que se entende por planificações e sobre isso o autor Ostetto (2000, p.177) refere-nos que é a “atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças”.

De maneira a alcançar este pressuposto, cabe ao estagiário a obrigação de refletir. Primeiramente deve refletir sobre as características do seu grupo/ turma de trabalho, como auxílio à sua planificação (cf. Anexo I- Exemplo de uma planificação) e, depois, deve refletir sobre as suas próprias práticas, de modo a determinar estratégias para as modificar e/ou aperfeiçoar.

No que concerne à reflexividade, Goméz (1998, p.29) menciona que

a capacidade de voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor, a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também a próprias intenções e o próprio processo de conhecer.

Podemos apurar que cabe aos intervenientes nos estágios, quer orientadores quer formandos, deter um papel deliberativo na tomada de decisões, devendo discutir, argumentar e refletir sobre as atividades a desenvolver ou desenvolvidas, num ambiente de construção de experiências significativas, tanto para o estagiário como para as crianças/alunos.

De acordo com Pimenta e Lima (2004, p.45), “é preciso que os professores orientadores de estágios procedam no coletivo, junto a seus pares e alunos, a essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias”.

A revisão da literatura a este nível permite-nos refletir que existe uma ligação coerente entre a teoria e a prática, uma vez que quer o aprender a profissão de docente, quer o dar continuidade à formação durante a vida, são fatores fulcrais para que se crie um bom profissional.

Tendo por base estes pressupostos, registamos com apreço a caminhada formativa que fizemos ao nível dos nossos estágios pedagógicos, devidamente estruturados e acompanhados pelos cooperantes e docentes universitários que nos orientaram no sentido de um aprofundamento da teoria como forma de obtenção de melhores resultados na prática e com a possibilidade de reflexão sobre como melhorar o desempenho junto das crianças e comunidade escolar em geral.

Serviram também os nossos estágios para aprofundarmos um tema que nós é muito caro – o papel que a Expressão Dramática desempenha junto das crianças ao nível das competências comunicacionais.

2. O contributo das Expressões Artísticas na comunicação

A caminhada que nos propomos realizar neste ponto do nosso trabalho vai do geral para o particular. Primeiro iremos analisar, com base em textos da literatura da especialidade, o contributo das expressões artísticas em geral no desenvolvimento dos alunos, seguindo-se o papel dos agentes de ensino na referida área e uma parte de aprofundamento da Expressão Dramática, nos dois níveis de ensino alvo da nossa atenção.

2.1- A área das Expressões no desenvolvimento global dos alunos

De acordo com Reis (2005, p.7-8), “O termo Expressão designa o conjunto dos fenómenos que se produzem no corpo como resposta a estímulos externos e internos. A expressão é também uma atitude de comunicação, designando vários meios de que o ser humano se serve para comunicar.”

A comunicação é utilizada pelo ser humano desde o início de todos os tempos, e ele fá-lo porque tem a necessidade de se expressar, de transmitir algo, seja qual for o nível de complexidade. Assim sendo, é graças à expressão do ser humano que este sobrevive no meio onde está inserido, caso contrário, o ser humano não passaria de um ser passivo, sem voz, sem movimento, sem ação.

Durante inúmeras pesquisas podemos constatar que o termo “expressão” não é tão linear como aparenta ser. De acordo com Reis (2005, p.8), a palavra “Expressão”, “Deriva do latim *expression* que significa: acto de espremer certos objectos para extrair deles o suco; maneira de exprimir; maneira de sentimento: de dor, de alegria, carácter, sentimentos íntimos manifestados pelos gestos ou pelo jogo fisionómico.” Deste modo, podemos concluir que “ Expressão” não diz apenas respeito ao ato de comunicar, de interagir, de transmitir algo, mas também está interrelacionada com a necessidade de demonstrar sentimentos, de qualquer natureza.

Sendo esta “expressão” a base da comunicação que o ser humano possui e que tanto necessita dela para viver em sociedade, aparecem outras “vertentes” da expressão, nomeadamente as Expressões Artísticas.

Colocada a questão a Arno Stern “O que é a Expressão?”, o mesmo respondeu no livro **A Arte Descobre a Criança** que se trata de uma “(...) imagem de vulcão, de algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser. Expressar-se é tornar-se vulcão. Etimologicamente, é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos. Expressar-se significa realizar um acto, que não é ditado, nem controlado pela razão.” (Gonçalves, 1991, p.19)

Surgem, então, numa conceção mais ampla e abrangente, as Expressões Artísticas. É através da “pura” expressão que passamos para a expressão na vertente artística, onde o ser humano a utiliza para se expressar, recorrendo da atividade físico-motora, da música, da arte plástica, e da Expressão Dramática.

Ferraz & Dalmann (2011, p.44) defendem que estes modos de expressão, levam “(...) o indivíduo a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar activamente no seu próprio crescimento, sempre orientado pela sua experiência, de seus pares e dos facilitadores do processo de conhecimento – os Educadores Expressivos.”

O benefício da área das expressões no currículo só começou a despertar atenções a partir dos anos 50, e, em Portugal, este verificou-se após o 25 de abril de 1974, altura em que a sua oferta no(s) currículos(s) se revelou cada vez mais divulgada, situação esta que permanece até à atualidade.

Segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, no âmbito da expressão e da comunicação, o papel do educador de infância, relativamente à área das expressões no currículo, é de alguém que Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora), devendo inseri-las nas várias experiências de aprendizagem curricular. No que concerne à Expressão Dramática, explicitada na alínea g), refere-se que o educador “Organiza actividades e projectos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitam a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunicação verbal e não verbal”; bem como de acordo com a alínea h) “Promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas”. O mesmo Decreto-Lei indica-nos, ainda que, no anexo II, capítulo III, alínea a) “Promove, de forma integrada, o desenvolvimento das expressões artísticas e das competências criativas e utiliza estratégias que integrem os processos artísticos em outras experiências de aprendizagem curricular; b) Desenvolve a aprendizagem de competências artísticas

essenciais e de processos de pensamento criativo, utilizando os materiais, instrumentos e técnicas envolvidos na educação artística.”

Relativamente às Expressões Artísticas, no âmbito do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cabe ao professor, de acordo com a redação do Decreto-Lei n.º241/2001 de 30 de agosto, alínea c) “Desenvolver nos alunos a capacidade de apreciar as artes e de compreender a sua função na sociedade, valorizando o património artístico e ambiental da humanidade.”

No nosso relatório, será dada ênfase à Expressão Dramática, não deixando as restantes de parte, considerando a importância de cada uma, face às potencialidades de expressão e de desenvolvimento que as mesmas encerram, complementando-se entre si.

2.2- O papel do Educador/professor na área das Expressões

Segundo Perrenaud (2002, p.12) “A formação, inicial e contínua, embora não seja o único vector de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais.”

Considerada transversal e transdisciplinar, a área curricular do português tem como objetivo primordial possibilitar que o aluno tome consciência de si próprio e do mundo que o rodeia. Assim sendo, esta é uma área que tem uma implicação direta no sucesso ou insucesso de todas as outras áreas curriculares, nomeadamente no âmbito da expressão dramática.

Como já foi referido ao longo deste trabalho, a Expressão Dramática poderá aparecer isolada no processo de aprendizagem; contudo, esta constitui um instrumento pedagógico fundamental ao colocar-se ao serviço do desenvolvimento das outras áreas do currículo. Deste modo, a interdisciplinaridade é tão marcante nesta área, fazendo com que esta seja, para muitos profissionais, extremamente desafiante realizá-la.

Dada a evolução da educação e dos programas educativos, a educação Pré-Escolar é considerada, cada vez mais, como o início de toda a evolução escolar. Deste modo, convencionou-se que a formação de educadores se deveria assemelhar, em

alguns aspetos, à formação de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, fazendo com que os educadores, gradualmente, começassem a serem vistos com a mesma importância que os professores.

Segundo Câmara (1998), é na Educação Pré-Escolar que as crianças passam por um período marcado por rápidas transformações quer a nível de crescimento quer de desenvolvimento cognitivo em consequência das inúmeras aprendizagens. É nesta fase que as crianças vão reconstruindo mais profundamente a perceção de si e do outro. Face a isto, o papel do educador passa também por ser uma referência organizadora de diferentes interações, tendo este que estar em alerta relativamente aos aspetos relacionados com o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Assim sendo, é fulcral que o educador de infância tenha um papel de facilitador de aprendizagens e que potencialize oportunidades de experimentação por parte das crianças. Cabendo ainda ao educador desenvolver experiências de aprendizagem, planificando a sua ação educativa tendo sempre como foco os interesses das crianças, oferecendo-lhes atividades que beneficiem o desenvolvimento em todas as demais áreas de conteúdos.

É da função ainda do educador facultar um clima de segurança, tranquilidade, amistoso entre todos os elementos do grupo, bem como é responsável pela gestão do espaço, do tempo, dos recursos materiais e humanos, de maneira a permitir que a criança sinta segurança a agir, a explorar e a descobrir por si.

É possível verificar-se que as opiniões entre autores varia no que concerne ao papel do educador na expressão dramática. Barret (1986) defende que o educador tem um papel fundamental na didática da expressão dramática, sendo considerado mesmo “o elemento mais importante”, realçando que sem ele as crianças não fazem nada. Já Hebois (1979) acredita exatamente no oposto, mencionando que o adulto só deve intervir caso a criança não esteja de agrado com o seu resultado e mostre que carece de ajuda.

No decorrer da recolha bibliográfica sobre este tema, pudemos ainda constatar que há autores que defendem que cabe ao educador incrementar a capacidade de questionar as crianças, estimulando-as de modo a levá-las a uma discussão ativa.

Slade, citado por Gauthier (2000), refere que o educador deve intervir de modo discreto, indicando às crianças como se deve fazer, pois tal procedimento orienta-as na realização das tarefas e contribui para a finalização com sucesso do trabalho, garantindo mais satisfação e sucesso escolar.

Cabe ao Educador/Professor tomar a iniciativa de planear e dinamizar atividades interligando esta área e os demais domínios, nomeadamente: português, matemática, estudo do meio, entre outros, tendo por base a promoção dos vários domínios da língua materna ao nível da oralidade, escrita, leitura e gramática (Castanho, 2001).

Sabe-se ainda que o conceito de interdisciplinaridade não é uniforme. Segundo Lenoir (1998), citado por Silva (2009, p.48), a interdisciplinaridade “pressupõe a existência de ao menos duas disciplinas como referência e a presença de uma ação recíproca.”

Fazenda (1999, p. 31) defende que a interdisciplinaridade implica “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de co-propriedade, de interação, que irá possibilitar o diálogo dos interessados”. Deste modo, uma prática pedagógica interdisciplinar resulta da existência de uma conceção de “diálogo” entre as diferentes áreas, de uma relação/contacto entre elas.

É da função do Educador/professor querer e manifestar a presença de alguma imaginação na criação e momentos estimulantes, motivadores e ricos em aprendizagens, em qualquer nível de ensino. É possível através da expressão dramática explorar inúmeros conteúdos dos demais domínios presentes no programa do 1.º ciclo, ou nos presentes na educação pré-escolar, basta que o Educador/professor esteja disposto a explorar esta área tao importante para o desenvolvimento da criança, nomeadamente no desenvolvimento da comunicação.

Como já foi referido, as expressões possibilitam explorar diferentes conteúdos e temas de aprendizagens articulando-os com outras áreas do currículo escolar.

No entanto, e de acordo com Santos (2000), “É necessário que a escola e todos os agentes educacionais se consciencializem de que a aprendizagem não pode ser exclusivamente racional, porque a razão tem geneticamente um ponto de partida emocional.”

Com base em pesquisas realizadas podemos constatar que as áreas de expressão permitem auxiliar o educador/professor na emissão de conceitos, de forma lúdica, mas instrutivo, dado que, segundo Sousa (2003, p.53), “cabará ao professor a escolha dos temas, levando em consideração os interesses das crianças e os fins metodológicos a atingir.”

Recorrendo às expressões, os educadores/professores dispõem de estratégias mais apelativas para explicar e sistematizar conteúdos, cativando, conseqüentemente, os alunos mais desmotivados ou que se dispersam com mais facilidade quando aplicado os ditos métodos tradicionais, apenas com a exposição dos conteúdos. Recorrendo às expressões muitos professores constataram uma melhoria na turma.

Hohmann & Weikart (2009, p.495) asseguram que é fundamental que os educadores “apoiem a brincadeira de representação de papéis e de faz-de-conta das crianças, dando-lhes materiais e adereços apropriados, observando e ouvindo a brincadeira de faz-de-conta, e interagindo com elas como parceiros, sempre respeitando o ritmo que as crianças destinaram.”

É fulcral que o educador possibilite que a criança se expresse livremente sem a censurar, devendo ouvir com atenção o que as crianças têm a dizer, mostrando interesse nos comentários que as mesmas façam sobre as suas próprias criações. Não descurando da importância de as observar, de modo a conhecê-las melhor, podendo verificar a sua evolução.

3- O lugar da Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Dadas as inúmeras situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas diariamente em contexto de sala de aula, a diversidade de comportamentos e de ritmos dentro da sala tornam-se complexas e desafiadoras.

O facto de cada criança/aluno trazer na sua bagagem pessoal diferentes hábitos culturais, histórias, medos, estruturas familiares e até mesmo origens, são aspetos que poderão interferir no rendimento escolar de cada criança/aluno. Dentro dos mais variados problemas que as crianças/alunos possam enfrentar, a dificuldade de se expressarem, de comunicarem é a que mais interfere no desenvolvimento das mesmas. Estas crianças/alunos geralmente não conseguem ler em voz alta, não manifestam a sua opinião em grupo, não mostram iniciativa quando chamados a participarem em determinadas atividades. Apesar das dificuldades serem passíveis de observação, a verdade é que nem sempre é difícil identificar as crianças/alunos com estes “problemas” e muito menos o que está na base dos mesmos. Muitas das vezes são estas mesmas crianças/alunos que caem no “esquecimento”, em contexto de sala de aula, uma vez que os sujeitos mais extrovertidos tendem a querer participar em todas as atividades, tirando sem intenção a possibilidade dos outros participarem.

De acordo com Dienesch, M. (2000, p.24),

Partindo de uma acção e não de um texto, a criança não corre o risco de cair nesta confusão fundamental: as palavras já não tomam para o lugar da acção, pois esta é apreendida antes da utilização de qualquer forma verbal. Além disso, levada a criar o seu próprio texto, quando se chega ao momento em que as palavras satisfazem uma necessidade interior, só então, ela experimenta a verdadeira natureza da linguagem dramática, em que tudo aquilo que possa ser indicado por um meio diferente da palavra não deve ser dito, e em que a palavra assume o seu valor insubstituível e soberano a fim de ser o ponto final de uma evolução interior, já contida na vida física do autor.

Face a isto, a dramatização é encarada em contexto escolar como uma forte aliada para alterar esta lamentável situação, pois, de acordo com Courtney (2003), a imaginação dramática está no cerne da criatividade humana e, deste modo, deve estar no

centro dos métodos educacionais que visam o desenvolvimento das principais características humanas.

A importância da expressão dramática, mais concretamente através do jogo, nas escolas já vem sendo evidenciada ao longo de diversas épocas da História.

Montaigne, por exemplo, afirmava que jogos de criança não são desportos e deveriam ser levados com seriedade. Leibniz apoiava o teatro com a condição de que fosse instrutivo. Para Locke, a arte deveria ser prática e para Rousseau, a primeira fase da educação da criança deveria ser quase inteiramente baseada em jogos (Courtney, 2003, p. 12-17).

Quando se pesquisa sobre o processo de desenvolvimento cognitivo do indivíduo encontramos o jogo simbólico e a imaginação como fatores extremamente importantes. Piaget, na sua teoria do desenvolvimento cognitivo, realçou a importância da função simbólica no desenvolvimento intelectual do indivíduo e investigou a formação do símbolo na criança.

Dada a vasta importância em contexto escolar, é fulcral que a prática da expressão dramática seja uma realidade em contexto escolar, pois através dela conseguimos motivar muitas crianças/alunos, aumentando o rendimento escolar de todos as crianças/alunos nas mais variadas áreas do saber.

A educação progressiva acreditava na evolução natural da criança, tendo o professor apenas o papel de guia/ orientador. Ou seja, não cabia ao professor ensinar teatro, este apenas possibilitava ao aluno a libertação da criatividade, propiciando um ambiente onde o aluno pudesse tomar as suas iniciativas. Deste modo, o professor aprendeu a valorizar todo o processo e não apenas o resultado final.

De acordo com Courtney. R. (2003), a educação dramática é pedocêntrica; inicia-se com a imaginação naturalmente dramática da criança. O autor (*idem*) admite o jogo da criança como uma entidade em si mesma, com valor próprio, mencionando ainda que a imaginação dramática propicia à criança a capacidade de observar a relação entre ideias e a sua mútua interação, e ainda permite-lhe compreender melhor o mundo que a rodeia. Sendo deste modo, imprescindível a crianças expressar-se através do movimento criativo, do discurso e linguagem espontâneos. Face a esta afirmação, é

necessário pensar sobre a importância da imaginação dramática, uma vez que se está no cerne de toda a aprendizagem, esta não deve ser omissa do contexto escolar.

É importante lembrar que, de acordo com a concepção pedagógica essencialista, o intuito das artes não é formar artistas, mas sim possibilitar o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas formas humanas de expressão que mobilizam processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Ou seja, o objetivo fulcral é contribuir para o “desenvolvimento de capacidades básicas para que os alunos possam chegar a uma visão acerca do que é a comunicação e o pensamento visual e quais são algumas das suas possíveis manifestações.” (Parramón, 2001, p.478)

O período escolar em que se verifica uma maior articulação entre as orientações curriculares e as práticas pedagógicas, nomeadamente as expressões artísticas, é na educação Pré-Escolar. Neste período, permite-se que a criança explore mais livremente todas as áreas das expressões, como é o caso da expressão dramática. No que concerne ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, parte-se do princípio de que as áreas artísticas, nomeadamente a expressão dramática, são devidamente exploradas e postas em prática, tal como consta no currículo. Contudo, o uso das expressões nem sempre corresponde ao previsto nos documentos norteadores. Esta falta de investimento nas expressões poderá estar interligada à formação de alguns professores, bem como à redução do número de horas dedicadas às práticas artísticas em detrimento das outras áreas curriculares.

Foi neste seguimento que decidi incidir o meu projeto na expressão dramática, visto que esta é um recurso possibilitador de aprendizagens nas crianças. No presente, infelizmente, a expressão dramática continua a não ter o peso de que esta área deveria usufruir, sendo muitas vezes deixada para segundo plano, como algo que se faz quando “sobra tempo”. Contudo, é de extrema importância referir que a expressão dramática é fundamental para a vida da criança, pois permite que a mesma se desenvolva tanto a nível pessoal, interpessoal e até mesmo integral. Deste modo, a dramatização deveria ser utilizada diariamente no ambiente escolar, pois é possível através da dramatização motivar os alunos para a aprendizagem.

É importante referir que, segundo documentos da OCEPE (2016),

Partindo da capacidade de representação simbólica, própria do ser humano e espontânea na criança, este subdomínio da educação artística incide no

desenvolvimento da expressão dramática das crianças, de forma a permitir-lhes, com o apoio do educador, envolver-se em situações intencionais de representação dramática, apropriando-se progressivamente dos elementos da linguagem teatral e tendo oportunidade de fruir de manifestações desta modalidade artística.

A exploração da expressão dramática possibilita que o educador/professor integre inúmeros conteúdos académicos, de modo a que a criança aprenda de forma ativa.

Segundo Castanho. M (2014, p.11),

Numa situação de improviso, jogo dramático, dramatização ou teatro, podemos trabalhar conteúdos de língua, matemática, ciências, história, etc. colocando ao serviço de cada assunto um amplo vocabulário e uma panóplia de estruturas frásicas que, noutros contextos, seriam difíceis de integrar.

A mesma autora (*idem*) defende, ainda, que a expressão dramática possibilita também explorar a capacidade de memorização, que deve ser desenvolvida desde tenra idade, percorrendo todo o ciclo de vida.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “A educação pré-escolar, tal como está estabelecido na Lei-Quadro (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), destina-se às crianças entre os 3 anos e a entrada na escolaridade obrigatória, sendo considerada como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (2016, p.5).

A expressão dramática, no que concerne à linguagem, é um solo fértil para a exploração de todos os domínios, nomeadamente a leitura, escrita, oralidade e conhecimento da língua, ou seja, conhecimento gramatical. A maioria dos jogos ou exercícios que se propõe na expressão dramática tem como objetivos o desenvolvimento da oralidade, do gesto, do corpo e do movimento.

Melo (2005) encara a Expressão Dramática como um espaço integrador, onde múltiplas linguagens poderão estar associadas à construção do conhecimento. Face a isto, é fundamental conhecer os contributos que a Expressão Dramática pode, efetivamente, oferecer no campo da educação.

Sousa (2003) menciona que “O jogo de faz-de-conta, de fantasia, de imaginação, de desempenhar mentalmente papéis fictícios, existirá certamente desde que existem crianças” (p. 17). É com o jogo simbólico que surgem as primeiras manifestações de teatralidade infantil e posteriormente com o jogo faz-de-conta. Estas atividades fazem parte do desenvolvimento da criança, como modo de conhecer e compreender o que os rodeia, ultrapassar medos e ansiedades, bem como usando a criatividade e imaginação. Numa fase mais avançada, com o processo de socialização e o contato com os outros, o jogo dramático aparece como atividades lúdicas e espontâneas que auxiliam para um desenvolvimento global e equilibrado da personalidade individual. A expressão dramática, contribui assim, para a exploração, descoberta, criação e recriação da realidade.

Como espaço integrador, a expressão dramática poderá ser associada a inúmeras linguagens na edificação do conhecimento. Nesta linha, é fundamental conhecer os contributos que a mesma tem oferecido no campo da educação.

Segundo Read (1943, citado por Sousa,2003), “A expressão dramática é fundamental em todos os estádios da educação. Considerá-la mesmo como uma das melhores atividades, pois consegue compreender e coordenar todas as outras formas de educação pela arte” (p.20).

Atribuindo relevância a esta área, no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, Castanho (2014, p.11) advoga que,

Investir em atividade de expressão dramática é proporcionar à população estudantil oportunidades de pôr em prática a língua-alvo em contextos significativos. Todos sabemos que se aprende a falar falando. Ora, a representação de textos propicia momentos de interação discursiva com uma função social relevante e justificada, o que garante elevados níveis de motivação e de responsabilidades junto dos indivíduos envolvidos.

A autora (*idem*) reitera que, deste modo, a expressão dramática leva não só ao crescimento do indivíduo enquanto pessoa, mas também a um maior conhecimento de si e do que o rodeia, sem descurar as competências linguísticas que se vão aprimorando com todo o processo de aprendizagem inerente.

Gardner (2001) menciona a importância da presença das expressões no ensino, como ferramentas valiosas para o desenvolvimento de inúmeros conhecimentos e saberes e, conseqüentemente, favorece uma aprendizagem holística.

Estudos indicam que foi através do jogo simbólico que apareceram as primeiras manifestações de teatralidade infantil, o que veio dar novo fôlego ao jogo de faz-de-conta. Estas atividades fazem parte do desenvolvimento das crianças, permitindo-lhes conhecer e compreender a realidade, ultrapassar medos e obstáculos, utilizar a criatividade e imaginação e ainda fomentar o melhor conhecimento de si e dos outros.

Posteriormente, através do processo de socialização e contato com o outro, surge o jogo dramático ou dramatização, como atividades lúdicas e espontâneas contribuindo para o desenvolvimento global e equilibrado da personalidade individual.

Trabalhar com textos dramáticos é extremamente importante, seja qual for o nível de ensino, tendo em consideração que este género intervém não só a vida social como também a vida comunitária do indivíduo, desde a antiguidade clássica.

É na ligação com o predomínio da função apelativa da linguagem que se encontra a riqueza do texto dramático, ao exprimir o mundo exterior e o seu objetivo.

Em atividades coletivas, a memorização de diálogos beneficia o desenvolvimento de técnicas autorreguladoras do discurso interior do indivíduo. Deve-se realçar que o facto de o indivíduo realizar uma leitura acompanhada por movimentos e gestos poderá facilitar a memorização dos textos.

Merece destaque a importância da componente comunicativa, uma vez que a atividade dramática traduz-se, essencialmente, em jogos de expressão e comunicação. Quer a expressão corporal e gestual quer a expressão verbal e não-verbal são meios de comunicação, passíveis de serem exploradas e aperfeiçoadas, que possibilitam a cada participante a edificação e propagação de mensagens a serem compreendidas pelo grupo.

Através da expressão dramática são desenvolvidas, igualmente, as competências comunicativas que beneficiam o trabalho da voz, a exploração das qualidades do som e da voz como sendo elementos de criação, bem como a criação de ambiente sonoro e o uso de instrumentos musicais.

De acordo com López et al. (2009) o desenvolvimento da oralidade não tem apenas uma finalidade expressiva. Contém em si uma vertente comunicativa e funcional potenciada nos processos dramáticos.

Sendo a palavra compreendida como unidade semântica, e o texto como entidade literária, servem de recursos usados na aula de Expressão Dramática, beneficiando o desenvolvimento de competências leitoras e literárias. A exploração rítmica, sonora e semântica das palavras e o contato com diversas tipologias textuais, como, por exemplo: lengalengas, onomatopeias, poesia, histórias tradicionais, textos informativos, textos narrativos ou textos dramáticos, possibilitam aos alunos uma difusão e enriquecimento vocabular, a extração de significados e a adequação de informações presentes no texto.

O facto de os alunos contactarem, quer com textos de autores quer com textos elaborados por eles, engrandece a capacidade de compreensão e de interpretação, admitindo criar um método interativo entre o leitor e o texto (intertextualidade).

Segundo Lopez et al. (2009), a dramatização é um dos melhores meios para introduzir a criança no mundo da Literatura Infantil, na aprendizagem da Língua, no desenvolvimento de processos criativos e de aprendizagem, visto que o processo é realizado de modo ativo, lúdico e significativo para os participantes.

Começar, desde a Educação Pré-Escolar, com jogos dramáticos é permitir à criança que comece a ter consciência do seu corpo, experimentando as suas potencialidades de movimento e expressão, com implicações no aperfeiçoamento da motricidade e alargamento de possibilidades das suas aprendizagens.

O profissional de ensino ao explorar atividades nas diversas formas de expressão (música, jogo, dança, mimica, improvisação, movimentos, drama ou dramatização), está a oferecer oportunidades que desenvolvem igualmente outras técnicas e novos meios de comunicação que, segundo Reis (2005) são indispensáveis para a resolução de défices sociais e de natureza cognitiva.

De acordo com Sousa (2003, p.51), a articulação com esta componente permite às crianças e jovens encontrar nos textos dramáticos a possibilidade de beneficiar o seu desenvolvimento em diversos papéis psicodramáticos, que traduzem, essencialmente, na expressão da dimensão do eu, favorecendo, deste modo, o desenvolvimento das suas faculdades intelectuais e morais.

Ainda referente à extrema importância que a expressão dramática detém no desenvolvimento do indivíduo, Shaftel e Shaftel (1967, citado por Sousa, 2003, p.72) afirmam que “o jogo de papéis proporciona uma amostra viva do comportamento humano que serve para levar os alunos a: explorar os seus sentimentos; adquirir conhecimentos das suas atitudes, valores e percepções; desenvolver a sua capacidade de criação de soluções para problemas; explorar situações subjetivas de modos variados.”

Faure e Lascar (1982, p.11) apreciam que “(...)a expressão dramática se define por uma dupla necessidade: expressão e comunicação. Há pois expressão dramática sempre que alguém se exprime pelo gesto e/ou pela palavra, para os outros, com prazer.”

Para Gloton e Clero (1976) a expressão dramática é encarada como sendo um jogo visual e/ ou auditivo, visto ser por meio deste que a criança, no decorrer da improvisação, participa utilizando o corpo e palavras, com a sua timidez, sensibilidade, sonhos, medos, entre outros.

Após várias pesquisas podemos constatar que o primordial objetivo da expressão dramática passa pela formação integral da criança e prevê que o seu desenvolvimento tanto pessoal como social tenha um peso tão importante como o seu desenvolvimento intelectual, e este objetivo mantém-se desde a sua origem.

Há ainda quem defenda que a escola deveria ser vista como um local onde os aspetos afetivos se traduzissem como o primordial motivo de aprendizagem.

A expressão dramática estimula a criatividade face às ótimas oportunidades que desenvolve, não só no que se refere à imaginação e imitação, mas também ao espírito estético, fantasia e tudo o demais que permite o desenvolvimento da criança aos mais variados níveis, sendo este o valor fundamental da expressão dramática. Revelando-se, deste modo, a criatividade um objetivo principal, pois capacita a criança o desenvolvimento das suas capacidades expressivas.

Sousa, A. (2003, p.34) menciona-nos que “(...) a criança tem necessidades lúdicas. (...) [N]ão pode viver sem brincar. Brincar é a actividade mais seria e mais importante da vida da criança” desenvolvendo-se através do jogo a inteligência.

Recorde-se que esta área curricular, tendo conhecido inicialmente a nomenclatura de Movimento, Música e Drama, passou, posteriormente, a ser designada por Expressões e Educação Dramática. Esta área foi integrada, até aos dias de hoje, num grupo designado por “expressões”, as quais integram as seguintes dimensões: plástica, musical, físico-motora e dramática.

Permitiu-nos a revisão da literatura sobre este particular da Expressão Dramática compreender quão importante ela é para o desenvolvimento de competências comunicacionais junto da população estudantil do Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. A fim de compreender melhor este conteúdo, passaremos a explicitar as várias dimensões dos jogos dramáticos, tendo sempre por base a literatura da especialidade disponível.

3.1- Os Jogos Dramáticos

Enfatizando o papel da criança no processo educativo, o filósofo Jean-Jacques Rousseau defendia a importância do jogo como fonte de aprendizado e, desde aí, vários estudiosos partilharam das mesmas ideias e convicções no que se refere aos jogos dramáticos ou jogos teatrais (Japiassu, 2005, p.25).

No que concerne às denominações “teatral” e “dramático” –, é fulcral mencionar que são usadas em diferentes contextos. A denominação de jogos “ teatrais” refere-se a um grupo de indivíduos que se divide em equipas, alternando as funções de “jogadores” e de “observadores”, visto que a proveniência da palavra teatro (“theatron” do grego) significa “local onde se vê” e os observadores são considerados a plateia.

Já o conceito de jogos “dramáticos” refere-se quando todos os intervenientes são atores, sem que exista uma plateia. Contudo, devemos realçar que, em ambiente escolar, ambos têm como primordial objetivo a evolução pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores (indivíduos), por meio do domínio, da comunicação e da utilização interativa da linguagem teatral, numa perspetiva lúdica ou improvisada.

Podemos constatar que o jogo é, sem dúvida, uma das atividades que mais cativa a criança, seja pela sua natureza lúdica ou pelo simples gosto que aquele lhe oferece. É

lícito afirmar que a criança não consegue viver sem jogar, fazendo este parte da sua natureza. A criança quando joga envolve-se de modo integral e completa, desenvolvendo, conseqüentemente, a sua capacidade de concentração e atenção naquilo que realiza.

Segundo Reis (2005, p.24),

O valor fundamental da expressão dramática está no seu estímulo à criatividade, pelas excelentes oportunidades que põe à disposição da criança neste campo. (...) Desenvolvem ainda, não só as faculdades de imaginação e de imitação, como também o espírito estético, a fantasia e tudo o que contribui para a formação do carácter.

Vygotsky (2008) refere-se ao jogo como um dos meios fundamentais, capazes de levar a criança a desenvolver as suas capacidades cognitivas, afetivas e comunicativas, e a construir a sua própria aprendizagem. De acordo com este autor, a junção da atividade lúdica, centrada no jogo à aquisição da linguagem, possibilita que a criança compreenda melhor a realidade social e cultural. É através do jogo que a criança edifica significados, traduzindo-os em aprendizagens significativas.

Piaget defende que os jogos potencializam a construção e desenvolvimento de esquemas mentais que permitem às crianças assimilar e incorporar factos da realidade. Na sua investigação, Piaget aglomera os jogos em três categorias: os jogos de exercícios que corresponde ao estágio de inteligência sensoriomotora; os jogos simbólicos que correspondem ao estágio de inteligência representativa e, por fim, os jogos de regras que correspondem ao estágio da inteligência operatória.

É no estágio precoce do desenvolvimento da criança que ocorrem os jogos de exercícios, aproximadamente aos 3 anos de idade. Os jogos simbólicos surgem por volta dos 4 até aos 7 anos de idade, período em que o desenvolvimento da função simbólica está mais presente, possibilitando a substituição do objeto ausente por um símbolo, através do jogo faz-de-conta. São nestes jogos que a criança imagina ser outras personagens, seja do mundo real ou do mundo da fantasia.

No jogo simbólico, podemos observar a personificação dos objetos, tendo em conta o que a criança imaginou para o seu jogo. De acordo com Piaget (1978), é nos jogos simbólicos que encontramos uma ligação aos jogos dramáticos, na medida em que

as crianças descobrem no jogo maneiras de contemplar o que desejam, os seus medos, conflitos e até mesmo quando há a reprodução de cenas do quotidiano da criança.

Após a conceptualização em torno do jogo dramático, atentemos, de seguida, em algumas dimensões deste tipo de atividade, de forma a compreendermos melhor quais os aspetos explorados pelos estudiosos sobre este conteúdo. Começemos pelos elementos constituintes do jogo dramático.

Elementos constituintes do jogo dramático. Sendo este um jogo coletivo, em que a improvisação e a criação, por parte das crianças, tomam conta da ação, tendo como base um tema ou situação a seguir, a atribuição de papéis, recorrendo a acessórios e alterando o espaço, se necessário, é possível identificar os elementos constituintes da estrutura dramática presente na atividade.

Segundo os estudos de alguns autores (Cervera, 1989; Motos & Tejedo, 1999; Motos, 2003, 2006; López *et al.*, 2009), no jogo dramático ou dramatização, verificamos a presença dos seguintes elementos: Personagem; Conflito; Espaço; Tempo; Argumentação/Ação e Tema.

Tomando como referência Cervera (1989), passamos à caracterização de cada um destes elementos.

Quadro 1- Elementos do esquema dramático

Elementos do Jogo dramático
Personagem
Quem concretiza a ação dramática. Possui um papel marcado através da ação que realiza e é caracterizado por atributos ou qualidades. Não é possível existir drama sem personagem.
Conflito
É o que caracteriza a ação. Traduz-se face ao confronto de duas forças. Não existe atividade dramática sem personagem e sem conflito.
Espaço
É o lugar onde se desenrola a ação. Pode ser entendido como espaço cénico (palco) e espaço dramático.

Tempo
É a duração: - tempo dramático- tempo que demora a representação; - tempo de ficção- tempo estipulado para a ação representada em tempo real. - época- período histórico da ação.
Argumento/Ação:
É o enredo/ trama da história, o esquema da ação. Sinónimo de assunto ou fábula. (pode aparecer de modo espontâneo ou improvisada, de acordo com as características do jogo dramático).
Tema
É a ideia principal. Sintetiza o propósito do autor.

Características do jogo dramático. Como já referido ao longo deste trabalho, o período da infância é caracterizado pelo jogo dramático. Este aglomera determinadas características que, dadas as suas especificidades, o traduzem numa das atividades mais interessantes e importantes para o global desenvolvimento da criança.

Através do brincar, as crianças, imaginam e recriam situações inventadas por elas próprias, tendo muitas vezes como base os modelos e contextos sociais. O jogo dramático é na sua essência uma atividade que tem por base a comunicação oral e a utilização expressiva do corpo, dando deste modo “vida” às personagens criadas. Cabe aos participantes escolherem e combinarem os adereços a utilizar, recriando o espaço de acordo com o tema a ser desenvolvido.

No jogo dramático, as crianças possuem a liberdade de usarem os elementos que pretendem, sejam elementos plásticos e sonoros, produzir os seus próprios adereços ou cenários, escolher músicas, entre outros.

Enquanto técnica educativa, o jogo dramático tem um caráter globalizante ou integrador.

Caraterização do jogo dramático. É importante também identificar ao pormenor as características que o jogo dramático possui, de modo a compreender melhor a sua importância e utilização em contexto escolar.

Tendo como base as investigações de vários autores (Eines & Montavani, 1970; Dasté *et al.*, 1978; Cañas, 1999) no Quadro 2, abaixo representado, explicitaremos as características que identificam o jogo dramático.

Quadro 2- Características do Jogo dramático.

Jogo dramático
É um projeto oral que pode ser alterado.
Interessa a expressão.
Os autores são as crianças que jogam e experimentam papéis em situação de jogo coletivo.
O processo que motiva o grupo é importante.
São os jogadores que escolhem os papéis.
São os jogadores que imaginam e improvisam a ação.
É possível trocar as funções entre jogadores e público.
O professor/educador incentiva o avanço da ação.
No jogo dramático o tema pode acabar em qualquer momento, não existem limites fixos para a continuidade ou finalização do jogo.
São os jogadores que improvisam os cenários e os adereços a serem utilizados.
Pode realizar-se em qualquer espaço que facilite os movimentos.
Os jogadores jogam e recriam situações pelo prazer de jogar e para comunicar com os outros.
Realização de um projeto que resultou da motivação geral do grupo.
É um jogo.

Através da leitura do Quadro 2, podemos constatar que, no jogo dramático, é importante o processo vivido pelos jogadores, onde toda a ação nasce da criação improvisada no momento. No jogo dramático, não há a separação entre jogadores e público/espetadores, visto que ambos podem desempenhar alternadamente os papéis. É caracterizado por ser um jogo coletivo, e está presente na sua estrutura, as partes fulcrais do esquema dramático (personagens, conflito, espaço, tempo, argumento e tema/assunto).

O jogo dramático possibilita a recriação de espaços diferentes da realidade, podendo recorrer a diversos recursos, como por exemplo: objetos, vestuário, música, tom de voz, entre outros. A mobilização de emoções, afetos, sentimentos e ações do dia-

a-dia é projetada neste jogo pelos jogadores, num contexto ficcional, o que promove um espaço e tempo de maior liberdade criativa, maior autonomia e maior capacidade de entender outras realidades e vivências.

Neste sentido, o jogo dramático é uma fonte de inspiração e de aprendizagem, à qual não podem alhear-se educadores de infância e docentes do 1º ciclo.

Capítulo II - OS ESTÁGIOS PEDAGÓGICOS I e II

O presente capítulo, que agora iniciamos, será dedicado aos Estágios Pedagógicos I e II, que foram desenvolvidos em contexto da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Inicia-se com a repescagem dos objetivos e a explicitação da abordagem metodológica usada neste capítulo. Pretende-se, também, proceder à apresentação dos contextos concretos da nossa ação, apresentando, deste modo, a caracterização do meio, da Escola, da equipa de estágio, da sala/espço e do grupo, bem como a organização do tempo e espaço na Intervenção Educativa no grupo, as práticas em contexto de estágio na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, por fim, o desenvolvimento das atividades ligadas à Expressão Dramática.

É importante ainda referir que para que esta caracterização e recolha fossem possíveis, consultamos alguns documentos importantes que nos auxiliaram e orientaram, permitindo-nos ter uma visão mais alargada acerca de todos os fatores condicionantes da nossa prática educativa, fossem internos ou externos ao grupo de crianças/alunos.

Objetivos

Tal como já referimos na Introdução, o estudo que nos propusemos realizar tem por base dois tipos de objetivos: os do estágio em geral e os da dimensão investigativa que desenvolvemos, no decorrer das práticas, nos contextos dos estágios.

Os objetivos estabelecidos para o Relatório em geral são:

- Descrever os contextos de estágio, bem como as práticas letivas realizadas, fundamentando as opções pedagógicas na literatura da especialidade.
- Recorrer às atividades lúdicas de modo a potenciar uma aprendizagem prazerosa.
- Despertar o gosto pela leitura e pela escrita em contextos de cooperação entre as crianças com vista ao sucesso educativo das mesmas.

Como Objetivos relativos à Temática em Estudo estabelecemos os seguintes:

- Desenvolver a autoexpressão por meio da dramatização favorecendo a atenção, observação, imaginação e criatividade.
- Utilizar a expressão dramática como estratégia de desenvolvimento de competências sociais.
- Promover a relevância da expressão dramática com recurso aos jogos dramáticos.

Abordagem Metodológica

Apesar de a nossa intenção inicial ir no sentido de um maior investimento num estudo mais elaborado, respeitando as principais etapas de uma investigação em educação, a verdade é que, fruto de um conjunto de condicionalismos vários, só nos foi possível cobrir algumas das dimensões que caracterizam o processo de pesquisa.

Do conjunto de possibilidades, cumprimos com o propósito de fazer uma revisão da literatura o mais alargada possível, presente no 1º Capítulo, sem descurar a necessidade de caracterizar ambos os contextos de estágios, no que diz respeito ao meio circundante, equipa de estagiários, a caracterização da escola, sala/espço e grupo. Importa recordar que todas estas dimensões foram apuradas a partir da leitura de textos existentes na escola e fruto das nossas observações e respetivos registo em diário de bordo.

Neste capítulo, incidiremos a nossa atenção também nas questões organizacionais do tempo e dos espaços nos dois níveis de ensino em que intervimos e, igualmente, nas práticas letivas que levamos a efeito. Após a apresentação das mesmas, utilizaremos os seguintes instrumentos que nos permitirão analisar a adequação e o interesse do público-alvo. Socorrer-nos-emos dos testemunhos das próprias crianças, registos fotográficos, gravações, informações contidas no diário de bordo e comentários feitos quer pelo par pedagógico quer pelos profissionais de ensino cooperantes. O nosso sentir sobre cada atividade concluirá cada uma delas, em jeito de conclusão parcelar.

Infelizmente não nos foi possível cumprir com o propósito de realizar um estudo mais aprofundado, usando de técnicas investigativas mais apuradas. Com efeito, o facto de as crianças da pré e do 1º ano de escolaridade apresentarem dificuldades em verbalizar o que sentiam e como tinham procedido levou-nos a uma escassez

preocupante de dados. Perante as nossas perguntas, muitas meneavam a cabeça, sorriam e apenas diziam que tinham gostado ou que queriam repetir a atividade. Por outro lado, os comentários feitos pelas colegas estagiárias e pelas cooperantes, no que diz respeito às atividades de dramatização, não se revelaram muito abundantes, ficando diluídos no todo das observações. Tal facto teve implicações, mais uma vez, nas possibilidades de interpretação dos dados.

4- O contexto geral dos estágios

Os estágios ocorreram em dois semestres distintos. O primeiro estágio, nomeado de Estágio Pedagógico I, ocorreu de 25 de setembro de 2018 a 18 de janeiro de 2019, sendo que do dia 25 ao dia 10 de março estivemos em período de observação, e o segundo estágio, Estágio Pedagógico II, ocorreu de 26 de fevereiro de 2019 a 21 de junho de 2019, sendo que do dia 26 ao dia 8 de março estivemos a observar a dinâmica da turma.

O primeiro estágio foi desenvolvido junto de um grupo de Pré-Escolar, da Escola “verde”, pertencente ao núcleo do Canto da Maia, e o segundo estágio desenvolveu-se numa sala de 1.º ano, da Escola “azul”, pertencente ao núcleo da Roberto Ivens. Em ambos os estágios, foi fundamental o período que antecedeu os momentos de intervenção uma vez que através destes momentos conseguimos delinear os objetivos gerais e específicos a desenvolver ao longo dos estágios, bem como auxiliou no planeamento das nossas ações pedagógico-didáticas.

Os objetivos estipulados para o estágio no Pré-Escolar centraram-se no grupo e nas intenções a concretizar durante a prática pedagógica, bem como tendo em atenção a área foco do meu estudo específico: a área da Expressão Dramática.

Fez parte do processo de estágio, um momento de observação, planificação, intervenção, reflexão e por fim uma avaliação. Estes momentos de observação permitiu-nos observar a dinâmica do grupo, de modo a reter todas as informações necessárias para nos ajudar no processo de planificação.

É importante salientar que o processo de planificação contou sempre com o auxílio e supervisão do Educador/Professor cooperante, das respetivas escolas, e com a supervisão do Docente Orientador. As reuniões com o Educador/Professor Cooperante decorreram na sala de aula no final do dia com o par pedagógico, já as reuniões com o Docente Cooperante, estas decorreram na Universidade dos Açores, perante o grupo contemplado pelo núcleo de estagiários do Docente Cooperante. Estas reuniões revelaram-se uma mais-valia para todos os estagiários, pois neste tempo pudemos partilhar as nossas experiências, dúvidas, dificuldades sentidas e ainda partilha de ideias para futuras intervenções, auxiliando-nos deste modo, uns aos outros.

O estágio na Educação Pré-Escolar desenvolveu-se em duas partes, intervenções a pares e individuais. As intervenções a pares tinham a duração de três dias, segundas, terças e quartas-feiras, das 8:30 horas às 14:25 horas. As respetivas reflexões e futuras planificações decorriam no final de cada dia. As intervenções individuais tinham a duração de uma semana, sendo que a reflexão desta semana era feita no final da semana.

As reuniões com a Docente Orientadora decorriam nas quartas-feiras de cada semana, a partir das 14:30 horas na Universidade dos Açores.

O estágio no 1.º Ciclo desenvolveu-se em duas partes, intervenções a pares e individuais. As intervenções a pares tiveram a duração de 4 dias, sendo que estas foram realizadas apenas na última semana de aulas dos alunos. As intervenções individuais tiveram uma duração de 5 e 7 dias, no horário das 9:00 horas às 15:00 horas ou às 15:45 horas, de acordo com o horário da turma. As reuniões de planificação com a Docente cooperante decorriam na sexta-feira antes da intervenção e as reuniões de reflexão decorreram no final de cada dia interventivo. Já as reuniões com o Docente Orientador, estas tiveram lugar na Universidade dos Açores nas quartas-feiras às 16:00 horas.

Como salientado anteriormente, a fase de observação foi fulcral em ambos os contextos de estágios, possibilitando-nos obter dados e infirmações de extrema importância para a obtenção de dados quer da turma/grupo quer da escola. Assim sendo através destas observações realizadas conseguimos compreender melhor a escola e a sua respetiva localização, o funcionamento da sala e os recursos que esta disponibilizava, e ainda obter uma visão global sobre os modelos e métodos de ensino a serem aplicados nas nossas intervenções futuras.

Além desta fulcral e imprescindível ferramenta que foi a observação, tivemos ainda acesso a documentos importantes tais como: o Projeto Educativo de Escola (PEE), Projeto Curricular de Turma (PCT), Plano Anual de Atividades (PAA), Planos Educativos Individuais (PEI) e no caso específico do estágio no 1º CEB, o Projeto Curricular de Escola (PCE).

De modo a complementar as informações consultadas documentalmente, os momentos de reunião contribuíram também para um enriquecimento do estágio, uma vez que pudemos partilhar ideias, troca de saberes e informações sobre determinados temas a serem explorados, orientações, sugestões de melhoramento, entre outros.

O processo de estágio decorreu em duas fases. Numa primeira fase procedeu-se à seleção dos pares pedagógicos, na Universidade dos Açores e numa segunda fase procedeu-se à distribuição das escolas por estes pares já devidamente formados. De modo a complementar todo este cenário, foi ministrado na Universidade aulas de formação e orientação que tinham como objetivo explicitar todo o processo de estágio, elucidando-nos sobre como observar, que materiais deveríamos ter ao nosso alcance para uma observação clara e segura, que aspetos tínhamos que ter em atenção aquando da observação, bem como que documentos teriam que ser entregues ao Docente Cooperante, nomeadamente as sequências didáticas, avaliação dos alunos, as reflexões e avaliações das nossas práticas, entre outros.

De maneira a ter mais um momento de avaliação na disciplina, foi-nos proposto a elaboração de Projetos Formativos referentes a cada estágio, presentes em anexo (cf. Anexo II e III).

As observações decorreram como exposto na Tabela 1, onde consta a calendarização das observações realizadas.

Observações	
Educação Pré-Escolar	1.º Ciclo
1 a 3 de outubro	26 e 27 de fevereiro
8 a 10 de outubro	7 e 8 de março

Tabela 1- Calendarização de observações realizadas nos Estágios Pedagógicos I e II

A Tabela 2, abaixo apresentada, representa, de modo claro, os momentos de intervenção referente ao nosso processo de estágio:

	Educação Pré-Escolar	1.º Ciclo (1.º ano)
Meses	Outubro (15 a 17)- pares	Abril (1 a 5)
	Outubro (22 a 24)	Maio (6 a 14)
	Novembro (5 a 14)	Junho (3 a 12)
	Dezembro (3 a 5)- pares	Junho (17 a 21) pares
	Dezembro (10 a 12) pares	
	Janeira (7 a 11)	

Tabela 2- Calendarização das intervenções do Estágio Pedagógico I e II

É fulcral mencionar que todos os materiais necessários para as intervenções tinham de ser aprovados pela Educadora/Professora cooperante. As sequências didáticas eram entregues até sexta-feira à Educadora cooperante e à Docente Orientadora, no caso do Pré-Escolar e até sábado à professora Cooperante e ao Docente orientador no caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Estas sequências didáticas tinham de ir ao encontro de determinados pontos, seguindo a ordem pela qual iríamos explorar os conteúdos, de forma sequencial e detalhada, de modo a que facilitasse a leitura por parte de quem não estivesse presente na sala, mas quisesse saber o que foi explorado naquele dia e de que forma. Contudo, a mesma é flexível, podendo sofrer alterações caso estas fossem benéficas para os alunos, fazendo com que nós, estagiários, demonstrássemos capacidade de alterar algo em prol dos alunos. É importante salientar que em quase todas as sequências didáticas necessitei de as alterar no decorrer do dia, quer pelas dificuldades sentidas pelos alunos em determinados conteúdos, quer por achar que era benéfico para os alunos não passar para outro conteúdo, uma vez que o anterior não estava bem adquirido. Sempre que tal situação acontecia, esta era esclarecida no documento de reflexão entregue no final da semana de intervenção.

Neste mesmo documento, ainda, relatava as dificuldades, limitações, sentimentos experienciados ao longo daquela intervenção e ainda propostas de como

poderia vir a melhorar numa futura intervenção. Esta reflexão pessoal permitia-me avaliar a minha prestação ao longo daquela semana.

Porque, como já vimos, os estágios pedagógicos decorreram em níveis de escolaridade distintos - Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico - e em escolas igualmente distintas, urge proceder à contextualização de cada local.

A Escola EB1/JI “verde”, na qual decorreu o estágio Pedagógico I e a Escola EB1/JI “azul” e, na qual decorreu o Estágio Pedagógico II, situam-se no concelho de Ponta Delgada, na Ilha de São Miguel.

O Concelho de Ponta Delgada contempla uma área total de 231,89 km² e está situado no extremo sudoeste da ilha de São Miguel. O concelho tem a sua sede na cidade de Ponta Delgada, e é constituído por quatro freguesias: Santa Clara, São José, São Sebastião e São Pedro, sendo constituído no total por 24 freguesias.

Com base nos dados afinados pelos censos de 2011, o concelho conta com um total de 68 809 habitantes, representando 28% da população do Arquipélago dos Açores.

No que concerne à Escola EB1/JI “verde”, a maior parte dos alunos moram na freguesia onde se situa a escola e deslocavam-se a pé para a mesma. É importante salientar que esta escola faz parte do núcleo da Escola Básica Integrada Canto da Maia.

Relativamente à escola EB1/JI “azul”, está integrada no núcleo da Escola Básica Integrada Roberto Ivens. Os alunos desta escola são maioritariamente residentes na freguesia.

São inúmeros os recursos históricos, arquitetónicos e culturais e naturais presentes ao longo do concelho de Ponta Delgada, nomeadamente piscinas naturais, praias, o Museu Carlos Machado, a Biblioteca Pública e Arquivo Regional de Ponta Delgada, O Mercado da Graça, O teatro Micaelense, o Coliseu Micaelense, o Jardim António Borges, as Grutas do Carvão, diversas igrejas, o Forte de São Brás, diferentes cadeias de hotéis, entre outros monumentos.

Podemos encontrar ainda neste concelho o maior número de escolas de diferentes níveis de escolaridade, desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Superior,

sendo algumas destas instituições particulares e de solidariedade social, diferentes instituições de apoio ao desenvolvimento cultural, no que concerne à economia do concelho de Ponta Delgada, este mostra condicionalismos de desenvolvimento resultantes das suas características socioeconómicas e geográficas. É fulcral ainda mencionar, que neste concelho estão localizadas as maiores atividades económicas, nomeadamente, o comércio, a indústria dos laticínios, do tabaco, do açúcar, da cerveja, entre outras.

5- O Estágio Pedagógico I, na Educação Pré-Escolar

Nesta parte do trabalho, o nosso enfoque será explicitar todo o trabalho desenvolvido em sede do Estágio Pedagógico I, sem descurar a necessidade de caracterizar os espaços envolventes e escolares, bem como apresentar as atividades desenvolvidas que dão corpo e voz ao tema que nos propusemos estudar – a comunicação e a Expressão Dramática.

Recorde-se que a equipa deste estágio no pré-escolar foi constituída por mim, pelo par pedagógico (que além de me observar, auxiliava-me também quando era necessário) pela Educadora Cooperante (que nos orientava tanto dentro da sala como com os conteúdos a explorar, e ainda foi avaliadora de toda a minha prestação) e pela docente orientadora (que supervisionava, observava, numa data e hora estipulada, direcionava e orientava-nos durante todo este processo de estágio, corrigia as nossas sequencias didáticas, verificando se os conteúdos a explorar estavam de acordo com as necessidades das crianças e ainda avaliava o nosso desempenho tanto na exploração dos conteúdos como na interação com o grupo e a equipa).

5.1- Caracterização do Meio Envolve e Espaços Escolares

A escola EB1/JI “verde” está situada no concelho de Ponta Delgada, e está integrada na Escola Básica Integrada Canto da Maia.

Nesta freguesia é possível se observar áreas de pastagem e cultivo. Os serviços dos sectores primários, como a agricultura e a pecuária, são primordialmente as bases de subsistência dos seus habitantes, seguido dos sectores secundários, como por exemplo a fábrica de aperitivos e pastelaria, por fim e em minoria os sectores terciários, como a restauração e pequenos comércios.

É no centro da freguesia que a escola está introduzida. Esta (freguesia) contém, como instituições de apoio social: o Centro Paroquial “ Nossa Senhora da Oliveira”, que de entre outros faz parte um A.T.L. Esta entidade futuramente poderá ser um apoio aos recursos educativos, sendo importante mencioná-la.

No que diz respeito ao nível socioeconómico dos habitantes é possível se verificar uma grande desigualdade, onde por um lado, verificamos áreas com boa qualidade de vida e meios familiares estáveis, e por outro lado zonas onde os meios familiares são desestruturados, resultantes de inúmeros problemas como o desemprego, empregos precários e irregulares e até mesmo dependências. Sendo este o meio onde a escola se insere, com todas estas especificidades, estará condicionado, direto ou indiretamente a dinâmica pedagógica e didática dos alunos que o integram.

A escola EB/JI “verde”, é um estabelecimento público dependente da Secretaria Regional da Educação e Cultura.

No ano letivo de 2018/2019 o Jardim de Infância desta escola era composto por 49 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos.

O horário da Educação Pré-Escolar tem início às 8:30 horas, tendo um intervalo das 10:00 horas às 10:25 horas, uma hora de almoço atualmente das 12:40 horas às 13:40 horas e termina às 14:25 horas.

Segundo Zabalza, (1998, p.50)

A educação infantil possui características muito particulares no que se refere à organização dos espaços: precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados (facilmente identificáveis pelas crianças tanto do ponto de vista da sua função como das atividades que se realizam nos mesmos).

É possível aceder a uma caracterização mais pormenorizada da Instituição, (cf. Anexo II, p.5) contemplada no Projeto Formativo de Escola (PFI).

No que diz respeito à caracterização da sala/espço, aprez-nos recordar que a Sala 5 do Jardim-de-Infância, onde o meu estágio decorre, funciona no rés-do-chão do bloco central. Esta ocupa cerca de 40 m², conta com 3 janelas que estão viradas para o recreio, o que permite arejar a sala e entrar claridade, mas também o barulho dos alunos do 1.º ciclo quando estão no recreio, e uma bancada com lavatório que serve também de apoio às atividades das crianças.

A sala está organizada de acordo com as necessidades educativas de crianças dos 3 aos 5 anos, tendo como objetivo primordial propiciar atividades dinâmicas e ativas, sendo o espaço aproveitado na sua totalidade.

É necessário oferecer às crianças espaços onde estas possam aprender, brincar, trabalhar e movimentar seja de forma individual, em pequeno ou em grande grupo. Assim sendo, a sala encontra-se organizada por zonas de trabalho onde as crianças possam dar asas à sua imaginação através da brincadeira livre. Cada zona de trabalho tem um propósito específico e competências a adquirir, bem como o número máximo de crianças que podem usufruir de cada zona ao mesmo tempo, levando a que as mesmas aprendam a organizar-se.

Na sala podemos encontrar sete zonas de trabalho distintas e uma zona de tapete (cf. Anexo IV- Planta da sala).

A **área de construção**, tem um limite de 4 elementos, pretende fomentar não só a exploração e manipulação de materiais de encaixe (peças da lego, blocos de madeira, puzzles) de diferentes tamanhos, como também o raciocínio lógico.

A **área da mercearia**, com limite de 2 elementos, está equipada com um móvel com prateleiras com diversos materiais como produtos alimentares e cestos de compras. Nesta área pretende-se que a criança consiga usar a sua imaginação ou até mesmo a sua experiência pessoal para simular compras e vendas. Existe também uma máquina registadora, com moedas e notas, que geralmente são inseridas numa fase mais tardia.

A **área da casinha**, tem um limite de 4 elementos, e nela consta mobiliário característico da zona de dormir e comer. Assim sendo nesta área podemos encontrar objetos característicos de cada zona em específico, como por exemplo, no quarto encontramos a cama, o roupeiro e na zona de comer encontramos (por exemplo) a mesa

com as cadeiras, o móvel dos pratos, talheres e o fogão. Nesta área as crianças podem utilizar o faz-de-conta, ou até mesmo representar as ações que vivenciam em casa no seu quotidiano, promovendo a socialização e desenvolvendo a linguagem.

A **área da expressão plástica**, tem um limite de 4 elementos, e é trabalhada em cima de uma mesa retangular. Nela as crianças podem manipular a plasticina com diversos moldes ou mesmo utilizando a modelagem livre, pintura e outras técnicas de expressão plástica.

A **área da garagem**, tem um limite de 2 elementos, e poderá ser explorada em cima do tapete, visto que encontra-se instalada num local pequeno e com pouco espaço de manobra. Nesta área as crianças podem usufruir de um parque/ garagem construído em madeira e diferentes veículos (carros, avião, comboio).

A **área dos jogos de mesa**, tem um limite de 4 elementos, e a disposição dos jogos no armário está organizada estrategicamente (os jogos de mais fácil acesso destina-se às crianças mais pequenas-3 anos e na parte superior do armário encontra-se os jogos destinados às crianças mais crescidas- 5 anos). Nesta área os jogos possibilitam às crianças juntar a componente lúdica à educativa. Os jogos são explorados em cima de uma mesa redonda e podem ser explorados individualmente ou em grupo.

Os jogos são renovados e acrescentados atendendo às necessidades e evolução do grupo, assim como às temáticas a serem desenvolvidas.

A **área da biblioteca**, tem um limite de 2 elementos, dispõe de um cantinho com dois pufes e uma pequena estante com diversos livros, panfletos e revistas de moda. Está área permite às crianças o contato direto com os livros, fomentando o gosto pela leitura, bem como a consciência pelo tratamento (cuidados a ter) e manuseamento correto do livro.

A **área de fantoches** (grande grupo) possui um fantocheiro em bom estado de conservação e bastante versátil e um suporte com fantoches. Este material permite criar momentos de dramatização com a turma e de exploração da comunicação oral.

Importa mencionar que todo o material disponível em cada área é colocado de acordo com as necessidades e especificidades do grupo.

É na zona do tapete que as crianças se sentam para cantar, ouvir histórias, relaxar depois do almoço, escutar as indicações da atividade que irão realizar e partilhar novidades ou algo que acham relevante.

5.2- Caracterização do grupo

A turma da sala 5 é constituída por dezassete crianças, seis meninas e onze meninos, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Contudo, um menino apenas começou a frequentar o Jardim de Infância no dia 17 de outubro, daí não o poderei caracterizar, apenas o comentei na conta total do grupo. Uma das crianças foi solicitada para o apoio educativo individual na instituição e recebe apoio especializado no Centro de Apoio Psicoterapêutico e Psicopedagógico pelo motivo de ter grandes dificuldades na linguagem oral.

Na turma há oito crianças com 3 anos, cinco com 4 anos e quatro com 5 anos. Este é um grupo bastante heterogéneo, não só pelas diferentes idades como também possuem diferentes níveis de aquisição e aprendizagem.

No que se refere à assiduidade, o grupo de um modo geral é assíduo. É possível verificar-se ainda que as crianças de 8 e 9 anos choram quando as mães se vão embora; contudo, quando começam a interagir entre elas, abstraem-se e interagem com o restante grupo.

Relativamente à dinâmica do grupo no que concerne às atividades, em termos gerais as crianças 6, 7, 8, 9, 10 ainda apresentam alguma dificuldade em responder à música de bom dia. O grupo demonstra interesse na concretização das tarefas propostas; contudo, ainda é visível uma ou outra criança que demonstra menos interesse em concretizar algumas tarefas/atividades, como, por exemplo, uma história projetada, atividades que incluam rasgagem e colagem. Pelo que nos foi dado a perceber, é um grupo relativamente bem organizado, sabendo comportar-se nas tarefas realizadas nas mesas, na utilização dos jogos de mesa, bem como na passagem das tarefas de mesa para as zonas de trabalho.

No domínio da linguagem oral a maior parte das crianças consegue expressar-se com correção e articulação.

O conhecimento dos números e cores não é linear, visto haver crianças com 3 anos que já conhecem as cores e outras até mais velhas que ainda não conseguem distinguir as mesmas. No grupo de crianças de 3 anos, algumas já conhecem os números até 5 e as crianças de 5 anos já conhecem minimamente os números até dez.

Ao nível da higiene pessoal, nomeadamente idas à casa de banho, a maior parte do grupo já consegue ir sozinho sem necessitar de ajuda de um adulto para desabotoar as peças de roupa para o efeito desejado.

No seu todo é um grupo bem-disposto e interessado e demonstra ter não só com o grupo mas também com a educadora titular uma boa relação.

Foi possível ainda constatar, e através de diálogos com a Educadora, que as crianças com parentes (irmãos e primos) na sala distraem-se com muita mais facilidade.

5.3- Organização do tempo na Intervenção Educativa no Grupo

É extremamente importante que as crianças sigam uma rotina, visto que esta possui flexibilidade, não devendo ser rígida, de maneira a proporcionar às crianças o domínio das atividades respeitando o seu tempo individual. Através da rotina, as crianças aprendem a movimentar-se e agir nos diferentes espaços.

“As rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro (...) por um esquema fácil de assumir.” (Zabalza, 1998, p.52)

Estas rotinas não servem de preenchimento de tempo mas, pelo contrário, devem ser algo que permite que as crianças aprendam e assimilam, dado que lhes proporcionam liberdade de movimentos, desenvolvimento de confiança pessoal, autonomia e, conseqüentemente, maior satisfação pessoal e coletiva.

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Face a estes pressupostos de extrema importância, é possível observarmos a rotina diária da Educação Pré-Escolar presente no Quadro 3, de forma resumida, para melhor compreensão dos leitores deste documento.

Quadro 3- Horário da Educação Pré-Escolar

Horário	Atividades- sala 64
08:30	Acolhimento (música de Bom Dia);
	Rotina diária (diálogo, preenchimento dos quadros, alimentar o peixe).
09:10-09:40	Relembrar os conteúdos realizados no dia anterior;
	Jogos;
09:40-09:50	Formar a fila para lavar as mãos
09:50-10:25	Recreio
10:25-11:40	Atividades com base na temática trabalhada
	Brincadeiras livres nas áreas
11:40-11:50	Formar a fila para lavar as mãos
11:50-12:50	Hora de almoço
12:50-13:20	Relaxamento no tapete com música clássica
13:20-13:30	Hora do conto no tapete
	Diálogo sobre a história escutada
13:30-14:00	Atividades com base na temática trabalhada
	Brincadeiras livres nas áreas
14:10-14:15	Arrumação da sala
	Reflexão sobre o dia
14:15-14:20	Ir buscar os seus pertences pessoais (mochilas, lancheiras, casacos)
14:20	Saída

Em contexto de sala de aula, e tendo em atenção o modelo utilizado pela Educadora, Modelo High Scope, no que concerne à dinâmica do grupo, verifica-se a necessidade em se entender que a criança é um agente ativo e que, face a isto, o adulto deverá também assumir um papel preponderante, conducente ao sucesso das práticas que constrói juntamente com os alunos. Deverá, antes de mais, proporcionar à criança,

um ambiente propício à aprendizagem, sendo o profissional de ensino o agente facilitador de aprendizagens (Zabalza, 1998).

5.4- Prática em contexto de estágio na Educação Pré-Escolar

Antes de iniciarmos a nossa prática educativa, recorde-se que os docentes orientadores da Universidade alertaram-nos, em primeiro lugar, para os aspetos gerais a ter em atenção no decorrer da caminhada formativa. Seguidamente iniciou-se o processo de observação e recolha de dados. Foi ainda, nesta primeira fase, que nos foi possível escolher uma área foco, sem no entanto deixar de privilegiar todas as outras áreas. Perante esta possibilidade, escolhi a área da expressão dramática como a área foco e através desta realizar a interdisciplinaridade que se deseja no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, a expressão dramática foi perspetivada ao serviço das outras áreas do currículo.

Tabela 3- Temáticas exploradas na Educação Pré-Escolar.

Data	Temática
1ª Intervenção (pares) 15-17 de outubro de 2018	“Alimentação”
2ª Intervenção 22-24 de outubro de 2018	“Identidade pessoal (eu e o meu corpo)”
3ª Intervenção 5-9/12-14 de novembro de 2018	“São Martinho”
4ª Intervenção (pares) 3-5 de dezembro de 2018	“Natal”
5ª Intervenção (pares) 10-12 de dezembro de 2018	“Natal”
6ª Intervenção 7-11 de janeiro de 2018	“Animais da Quinta”

Foi feito por nós um investimento considerável na diversificação de atividades ao longo das práticas, o que permitiu trabalhar várias temáticas (cf. Tabela 3 anteriormente apresentada), áreas/domínio e subdomínios presentes nos documentos oficiais da educação em Portugal. Mostra a Tabela 4 (cf. Tabela no Anexo V) que realizamos, no cômputo geral, 110 atividades, sendo que algumas destas atividades foram desenvolvidas em conjunto com o nosso colega de estágio, distribuídas por seis

intervenções, sendo que cada intervenção tinha uma duração de 3 a 5 dias. Pretendemos intervir de modo estruturado, tornando as intervenções cada vez mais significativas.

Nestas atividades as áreas/ domínios e subdomínios que mais foram mais explorados foram: a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a Matemática e o Conhecimento do Mundo, não se verificando tanta incidência nas áreas de Expressão Dramática e Expressão Motora.

Na tabela 4 (cf. Tabela no Anexo V) podemos ainda observar todas as atividades desenvolvidas aquando do Estágio Pedagógico I, tentando englobar sempre todas as áreas de conhecimento.

Para que conseguíssemos desenvolver atividades cada vez mais significativas, passamos por um período de observação, que se revelou uma mais-valia para um conhecimento mais aprofundado dos nossos contextos de intervenção, segundo Vieira (1993), citado por Maçaroco (2014, p.21) a observação é “plenamente aceite como estratégia de investigação e de formação de professores”, deste modo, através a mesma permite-nos conhecer o grupo de maneira a que consigamos estabelecer estratégias eficazes para colmatar possíveis falhas existentes.

Durantes este período de observação, pudemos relacionar-nos com as crianças, principiando o processo de apropriação do verdadeiro sentido do saber profissional docente que “não se confina ao mero saber dos conhecimentos científicos relativos aos conteúdos escolares, à metodologia de ensino ou às ciências da educação, nem ao domínio de técnicas e rotinas de ensino” (Campos, 2002, citado por Reis & Morgado, 2007, p. 52), mas à capacidade de “mobilizar todos os saberes face a cada situação concreta, no sentido da consecução das aprendizagens” (Campos, 2002, citado por Reis & Morgado, 2007, p. 52).

Dadas as inúmeras atividades que foram desenvolvidas, iremos descrever, com mais pormenor, as atividades que serviram de base à realização deste presente relatório, indo ao encontro da temática escolhida para ser desenvolvida e estudada.

Assim sendo, apesar de não descrever todas as atividades irei sempre que possível enquadrar algumas delas. Deste modo, iremos analisar com mais afinco as seguintes atividades englobadas na temática a ser explorada naquele momento.

Tabela 5 - Atividades desenvolvidas através da Expressão Dramática

	Data	Tema integrador
1ª Intervenção	7 de novembro de 2018	“ As unidades de medida”
		<ul style="list-style-type: none">• Dramatização do conto “ Cachinhos dourados e os três ursinho”.
2ª Intervenção	9 de novembro de 2018	“ São Martinho”
		<ul style="list-style-type: none">• Dramatização da lenda de São Martinho.
3ª Intervenção	13 de novembro de 2018	“ Os sentidos”
		<ul style="list-style-type: none">• Jogo “Faz-de-conta” utilizando apenas a audição.
4ª Intervenção	9 de janeiro de 2019	“ Os animais da Quinta”
		<ul style="list-style-type: none">• Dramatização da história adaptada “ O Cuquedo e os animais da Quinta”.

5.5- Desenvolvimento das atividades ligadas à Expressão Dramática

A partir deste momento, é nosso propósito incidir a nossa atenção nas diferentes atividades de dramatização que levamos a efeito, relativamente às quais iremos tecer um conjunto de considerações reflexivas.

5.5.1- Atividade de dramatização do conto infantil “ Cachinhos dourados e os três ursinhos”

É na Área de Expressão e Comunicação que encontramos outros três grandes domínios, designadamente: o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o domínio do Estudo do Meio, o domínio da Matemática e o domínio das Expressões, que engloba a Expressão Físico-Motora, a Expressão Musical, a Expressão Plástica e a Expressão Dramática. É através da articulação destas áreas que as crianças alcançam o sucesso de aprendizagens significativas.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (DEB, 1997, p.17), foi tido em consideração o que é mencionado sobre os objetivos da expressão dramática, no documento norteador para a Educação Pré-Escolar:

(...) um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro (s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, em atividades de jogos simbólicos, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal. (*idem*, p.59).

A presente atividade a ser descrita desenvolveu-se no dia **7 de novembro de 2018**, e foi planificada indo ao encontro do tema integrador a ser explorado nesta semana interventiva, as unidades de medida, definido previamente pela Educadora Cooperante, tendo em conta as necessidades e interesses do grupo, e os documentos norteadores para a Educação Pré-Escolar.

Nesta sequência, e antes de se iniciar a atividade, realizamos o habitual acolhimento que faz parte da rotina do grupo, visto que o mesmo privilegia a área da expressão e comunicação, com a exploração do quadro de presenças, quadro do tempo e atribuição do ajudante do dia. Segundo as OCEPE (2016, p.43) a linguagem é imprescindível “para que a criança intera[ja] com os outros, exprim[a] os seus sentimentos e emoções de forma própria e criativa, da[ndo] sentido e representa[ando] o mundo que a rodeia”.

Para esta atividade, e dada a faixa etária do grupo, optamos por escolher uma história tradicional já do conhecimento do mesmo, intitulada de “Cachinhos dourados e os três ursinhos”. Numa primeira fase questionamos o grupo sobre o que se recordavam da história, onde obtemos as seguintes respostas: “é a história de uma menina de cabelos encaracolados dourados”, “na história há o pai, a mãe e o filho urso”, “a menina entra na casa dos ursinhos”. Após conseguirmos reunir todas as informações que o grupo tinha sobre a história, procedemos à dramatização da mesma utilizando com recurso uma maquete feita em feltro com as quatro personagens que podiam ser manipuladas livremente.

De maneira a que todas as crianças pudessem participar na atividade, dividimos o grupo em quartetos, ficando cada elemento responsável por uma personagem. A distribuição das personagens foi feita através do questionamento. Perguntamos a cada criança que personagem queriam ser e, em caso de empate, as crianças tinham que entrar em acordo, mas este facto não se verificou, uma vez que cada elemento do quarteto escolheu personagens diferentes.

Possibilitar às crianças que fossem elas a escolher a sua personagem permitiu-lhes ter mais segurança naquilo que iriam realizar, pois não estavam a fazê-lo contrariadas. A opção por este recurso justifica-se, recorrendo às OCEPE (2016, p.51), que mencionam que por meio de “gestos, movimentos do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela”. Nesta linha de pensamento, acreditamos que quando algo tem significado para a criança, os conceitos são não só mais fáceis de assimilar como também são interiorizados com mais eficácia. Sobre isto, Arends (1995, p.4) refere que “o ensino, numa perspectiva construtivista, não é entendido como o relato e transmissão de verdades estabelecidas aos alunos”, acrescentando que é fundamental “proporciona[r-lhes] experiências relevantes e oportunidades de diálogo, de modo a que a construção de significados possa emergir”. Foram tidos em consideração estes significados, uma vez que, as crianças tiveram a oportunidade de manipular a maquete e as personagens.

Esta dramatização serviu não só para ver se os conceitos de maior e menor; quente e frio; mole e duro foram bem adquiridos, mas também introduzir novos

vocábulos, nomeadamente a palavra “maior” que muitas crianças mencionavam como “mais grande”.

É importante que as crianças possam manipular os objetos, pois deste modo está-se a incentivar a linguagem oral. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p.52), “A disponibilização de objetos (fantoques de dedo, de luva ou marionetas de vara, etc.) que facilitem a expressão e a comunicação, através de “um outro”, são também um suporte fundamental para atividades de jogo dramático da iniciativa da criança.”

No final da atividade, ainda houve um tempo dedicado ao diálogo novamente sobre a história, mas, dessa vez, não foi sobre o que já sabiam, mas sim do que aprenderam de novo, relembramos os conceitos presentes na história, a moralidade presente na mesma e a opinião das crianças sobre o que aconteceu na história e sobre a dramatização que eles realizaram, de modo a ficarmos a conhecer a opinião do grupo sobre o recurso e respetiva exploração.

Neste diálogo reflexivo pudemos verificar que as crianças não aprovaram algumas atitudes da personagem “Cachinhos dourados”, chegando algumas a dizer “ela não pode entrar numa casa que não é sua”, “a menina está a partir a casa toda” quando a “Cachinhos dourados” se sentou na cadeira do urso mais pequeno e partiu-a, “ela não devia ter fugido de casa”. Também mencionaram que a atitude da família urso foi boa ao convidar “Cachinhos dourados” para ficar um pouco com eles, dizendo “essa família é muito boazinha”. Neste pequeno momento de diálogo pudemos constatar que algumas crianças já possuem a noção do correto e do errado.

No que concerne à projeção da voz e memorização das falas das personagens, verificamos que as crianças ainda apresentam algumas dificuldades em memorizar as falas das personagens. Contudo, cada criança interpretou a sua personagem, dando um contributo importante para o diálogo que foi estabelecido. É importante mencionar ainda que esta dramatização, apesar de ser uma história do conhecimento da maior parte do grupo, foi um pouco difícil para as crianças mais tímidas, que preferiam apenas “brincar” com as personagens, explorando o cenário da história.

No decorrer desta atividade, as crianças mostraram-se empenhadas e motivadas na participação da mesma. A possibilidade de explorarem o recurso livremente

possibilitou que as crianças ganhassem mais confiança no que iriam representar. Um dos comentários mais ditos pelo grupo e que registei em diário de bordo, relativamente à atividade, foi “podemos repetir amanhã?”.

Esta atividade, de um modo geral, revelou-se bastante positiva, no que concerne ao empenho na participação das crianças e uma mais-valia para nós visto que também somos “aprendizes” no que se refere aos conhecimentos que o grupo possui.

A Educadora Cooperante mencionou que o tamanho do recurso estava adequado à faixa etária do grupo e que, no geral, foi uma atividade bem conseguida, tanto ao nível da introdução como da dramatização, propriamente dita, sem descurar a exploração dos conteúdos, englobando as outras áreas de conhecimentos, nomeadamente a matemática, o conhecimento do mundo, a oralidade, entre outras. Em relação às crianças mais “tímidas” a educadora cooperante salientou que estas atividades de dramatização serão uma mais-valia para as mesmas, a longo prazo, pois ajudar-lhas-á a projetarem melhor a voz e a relacionarem-se com o grupo, sentindo segurança no que dizem ou fazem. Contudo, este é um processo que requer muita prática e insistência por parte do educador/professor, não se deixando “esmorecer” por não conseguir, desde o início, atingir todos os seus objetivos.

No que diz respeito à área necessária para realizar esta atividade, recorde-se que não foi preciso um espaço mais amplo do que a zona do tapete, onde se encontrava a maquete. Neste espaço, colocamos uma mesa, permitindo que a maquete ficasse quase ao nível da cintura das crianças.

É fulcral referir que, apesar de as crianças terem de fazer o reconto da história, respeitando a ordem cronológica dos acontecimentos, houve também um tempo de brincadeira, no decorrer do qual puderam exprimir-se livremente, criando elas próprias a sua história. Deste modo, foi-lhes dada oportunidade à criatividade e imaginação, não as privando de se manifestarem, mostrando agrado sobre as suas próprias iniciativas de criação, visto que a criança é um ser naturalmente criador/criativo. Como nos diz Almeida, Santos & Santos (1971, p.25), “Cabe ao professor animar esta força que a criança traz, facilitar os meios para que ela se exercite e se expanda.”

Pude ainda contar com o apoio do meu par pedagógico que me auxiliou sempre que possível no controlo do grupo e na partilha de ideias/opiniões. A colega estagiária

avaliou a atividade como benéfica e dinâmica para o grupo, mencionando que a mesma teve uma duração adequada às faixas etárias da população-alvo e que o recurso foi construído com materiais adequados ao grupo e de forma a suscitar o interesse das crianças, uma vez que foi construído em 3d.

Corroborando a opinião da colega, lembrei que sendo um grupo heterogéneo, por vezes, é muito complicado cativar a atenção de todos ao mesmo tempo. Mais acrescentei que esta atividade cativou tanto os mais pequenos como os mais graúdos, os quais não se mostraram cansados ou aborrecidos de a concretizar.

Na Figura 1, abaixo apresentada, podemos observar alguns grupos de crianças a explorarem e a dramatizarem o conto.



Figura 1- Dramatização do conto infantil “ Cachinhos dourados e os três ursinhos”.

5.5.2- Atividade de dramatização da Lenda de São Martinho

A presente atividade decorreu no dia **9 de novembro de 2018**, pela proximidade temporal à data festiva que se anunciava, a celebração do dia de São Martinho ou Magusto. Sendo este um dia festejado pela sociedade em que vivemos, achamos por bem introduzi-lo na nossa intervenção.

De modo a elaborar uma atividade empolgante, dinâmica e indo ao encontro do meu tema de relatório, apostamos novamente no reconto de narrativas, quer oral, quer utilizando como recurso adereços alusivos à Lenda de São Martinho.

Numa fase inicial, questionamos as crianças sobre o conhecimento prévio (*prior-knowledge*) que tinham sobre o dia de São Martinho. Questionámo-las: porque será que aquele dia tem este nome? o que se festejava naquele dia?, entre outras curiosidades, de maneira a ver até que ponto as crianças tinham a noção do que estava em jogo naquele dia festivo. Esta oportunidade permitiu estabelecer um momento de diálogo com as crianças, sendo esta atitude de extrema importância, visto que o grupo precisa destes momentos para dialogar, desenvolvendo e, conseqüentemente, enriquecendo o seu campo lexical e o seu vocabulário.

Depois deste momento, contamos ao grupo a lenda de São Martinho, de modo a confrontarmos, no final, o que eles achavam acerca daquele dia com o conteúdo da lenda. Permitiu-nos o diálogo estabelecido constatar que as crianças são sensíveis às “dores” dos outros, sendo que a maior parte do grupo mencionou “coitadinho do senhor, não tem roupa”, “o senhor deve estar cheio de frio”, “ porque é que o senhor não tem roupa?”. Estas afirmações, por parte das crianças, mostram-nos bem o surgimento de valores e princípios por que norteiam a sua atuação, rumo a uma cidadania que se quer consciente e assente no altruísmo, interajuda, amor e respeito pelo Outro.

Em relação à moral da história - a ajuda ao próximo - as crianças mostraram-se contentes com o facto de o cavaleiro ter ajudado o mendigo. Expressaram de viva voz que “o cavaleiro é bonzinho”. Outro comentário feito por uma criança foi “Jesus ajuda as pessoas boas”. Este comentário mostra as crenças e a religião da família onde esta criança está inserida. Caso tivéssemos tido mais tempo de intervenção, julgamos que este tópico poderia ter sido um bom ponto de partida para uma futura abordagem sobre aquilo que cada indivíduo acredita, não havendo crenças ou religiões certas ou erradas.

Após toda esta exploração e explicação sobre o dia, pedimos às crianças que, utilizando adereços, dramatizassem a lenda de São Martinho, recorrendo ao que se lembravam da história ou até mesmo improvisando, se necessário, dando asas à imaginação de cada um.

Esta dramatização permitiu-nos, ainda, não só apelar à sensibilidade das crianças e questioná-las sobre a atitude que o cavaleiro teve, introduzindo deste modo também, algumas atitudes que devemos ter com o próximo, visto que o grupo possui uma faixa etária dos 3 aos 5 anos e, por vezes, não tem atitudes muito corretas uns com os outros, mas também explorar conteúdos do domínio de conhecimento do mundo.

Como era de esperar, dado a idade das crianças, a dramatização não decorreu com alguns desafios, mas apraz-me registar que, tal como a literatura da especialidade sugere, coube-me, na qualidade de educadora, ter a capacidade de contornar esta e outras situações. Nesta atividade houve crianças que, muito embora tenham demonstrado muita vontade em participar, muitas delas não conseguiam reproduzir uma única palavra. Este facto poderá dever-se a inúmeros fatores como: timidez, falta de segurança em si próprio, faixa etária baixa, pouca preparação para esta tarefa, falta de ensaios, entre outros. Contudo, resolvi não banir das minhas atividades a dramatização devido a estes fatores, pois verificou que as crianças incapazes de verbalizar as falas usaram de mímica, com gestos e expressões faciais e corporais que traduziam a temática. Neste contexto, foi nosso sentir que, muito pelo contrário, é tarefa do educador incutir nas crianças que podem expressar do modo que acharem mais conveniente, de forma a ganharem confiança em si mesmas.

No final desta atividade, era notória a motivação das crianças, pois queriam todas participar mais do que uma vez.

Em diálogo com a Educadora cooperante, esta mencionou que a atividade tinha sido um sucesso, apesar de algumas crianças serem muito novas para atingir certos objetivos. O facto de ter levado para a sala de aula adereços alusivos à lenda, facilitou, de certo modo, as crianças a encarnarem na personagem. Em relação ao espaço, a Educadora Cooperante referiu que o facto de termos limitado um espaço destinado para a realização das cenas, facilitou a mobilidades das crianças nas mesmas, visto que deste modo, elas não se sentiam “perdidas” no espaço.

Contudo, era meu intuito plantar a semente do gosto pela expressão dramática e penso que este objetivo foi alcançado, pois eu sabia *a priori* que esta não iria ser uma dramatização dita “perfeita” se é que existe este conceito na dramatização.

Como afirma Sousa (2003:69), “a dramatização de uma história não tem que ser obrigatoriamente a reprodução fiel do argumento. A história é apenas o ponto de partida para a dramatização e nunca algo fixo e imutável que é necessário cumprir, devendo as crianças ter inteira liberdade para interpretar a história à sua maneira e de a representarem conforme o desejarem”.

O meu par pedagógico descreveu esta atividade como um bom ponto de partida para as futuras dramatizações, uma vez que foi a primeira vez que dramatizaram utilizando o seu próprio corpo. Aquando da realização das dramatizações por parte do quarteto que estava em cena, o meu par pedagógico auxiliou-me no controlo do restante grupo, de maneira a que o barulho não atrapalha-se ou distraíssem os elementos que estavam em atuação.

No final deste dia, e aquando da minha reflexão pessoal, senti que poderíamos ter feito mais, talvez ter começado com uma dramatização mais simples, mas cada criança tem o seu tempo de desenvolvimento pessoal e tenho a certeza que com tempo todas elas conseguirão expressar-se mais através da dramatização. O facto de haver poucas personagens na história fez com que o restante grupo se distraísse um pouco enquanto os colegas estavam a dramatizar, o que se traduziu num aspeto a melhorar numa próxima intervenção. É importante que, nesta faixa etária, consigamos arranjar histórias com pelo menos o número de personagens equivalente ao número de crianças/alunos, visto que o tempo de espera para encenar pode levá-los ao cansaço e desânimo. Não é de descurar também a necessidade de ensaiar com as crianças o que será dramatizado, factor pouco provável em situação de estágio, em que o tempo é escasso para tantas responsabilidades.

Embora saibamos que a plateia também constitui um elemento importante aquando de uma dramatização, nestas idades é complicado que as crianças consigam estar com atenção por um período mais longo de tempo. Não obstante, tecemos comentários sobre a diferença entre estar em ação e estar a ver. Todas as crianças verbalizaram que preferem dramatizar e que não gostam muito de ficar só a assistir.

Nesta semana em que festejamos o dia de São Martinho, o grupo realizou outras atividade igualmente gratificantes para as suas aprendizagens, nomeadamente, um lanche de partilha, exploraram uma canção alusiva à temática e realizaram diversos

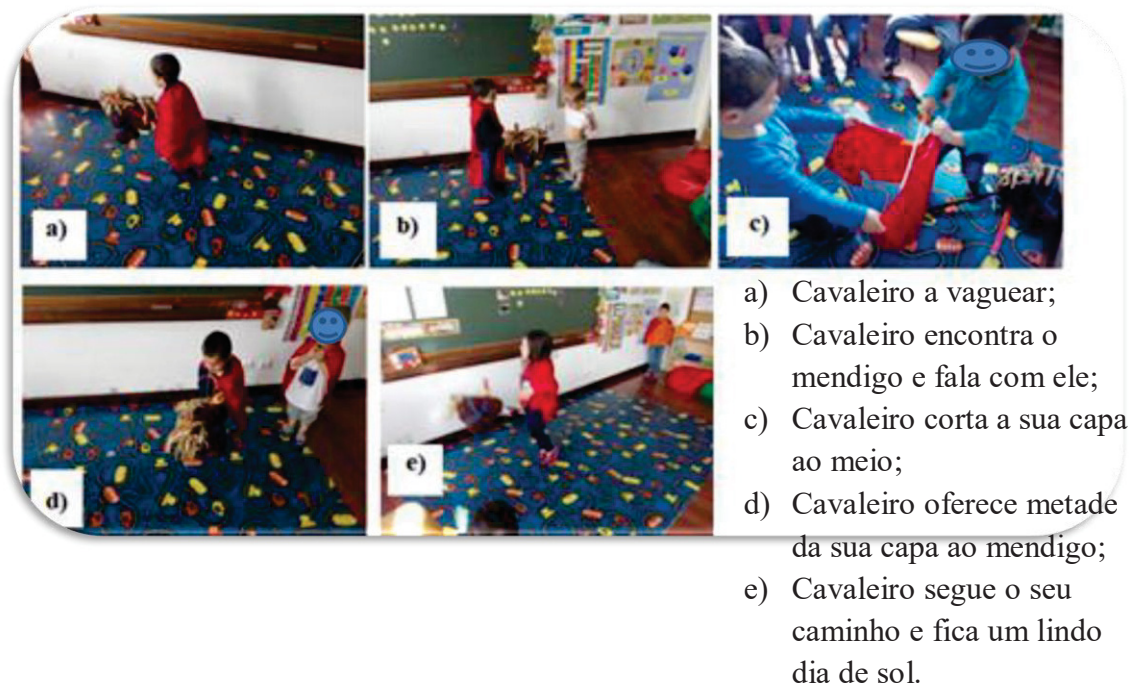
jogos alusivos ao tema. Tudo oportunidades que resultaram em momentos de partilha de ideias, consubstanciando o facto de que todos os momentos de aprendizagem resultam no desenvolvimento pessoal e cognitivo das crianças, amparado pela verbalização do que sentem e fazem.

Neste particular, importa igualmente salientar que o trabalho realizado deu voz ao estipulado por Castanho (2014, p.11) quando afirma que

Investir em atividades de expressão dramática é propiciar à população estudantil oportunidades de pôr em prática a língua-alvo em contextos significativos. Todos sabemos que se aprende a falar falando. Ora, a representação de textos propicia momentos de interação discursiva com uma função social relevante e justificada, o que garante elevados níveis de motivação e de responsabilidades junto dos indivíduos envolvidos.

Deste modo, a expressão dramática leva não só ao crescimento do indivíduo enquanto pessoa, mas contribui também para mais conhecimento de si e do que o rodeia.

Figura 2- Dramatização da lenda de São Martinho.



5.5.3- Jogo “ faz-de-conta que sou um animal”

Esta atividade desenvolveu-se no dia **13 de novembro de 2018**, na semana em que estávamos a explorar a temática “os 5 sentidos”. No dia em que foi implementada esta atividade, exploramos o sentido da audição.

Deste modo, o nosso jogo de faz-de-conta, resultou da imitação dos sons produzidos pelos animais. A escolha dos animais partiu das crianças e achamos por bem aproveitar a dica deles, mostrando-lhes que as suas ideias e opiniões são levadas em consideração por nós. Dada a escolha das crianças incluímos na nossa atividade a “vaquinha mimosa” que era a mascote do grupo nesta semana.

Como já referido anteriormente, a escolha dos animais partiu das crianças. Achamos que se tratou de uma estratégia relevante, uma vez que, deste modo, as mesmas puderam mais facilmente compreender e identificar características e diferenças dos seres vivos, bem como relembrar os cuidados que devemos ter com o nosso corpo.

As nossas preocupações pedagógicas encontram fundamento nas OCEPE (2016, p.91) ao afirmar que “Alguns conteúdos relativos à biologia (conhecimento dos órgãos do corpo, dos animais, do seu habitat e costumes, de plantas, etc.) e ainda à física e à química (luz, ar, água, etc.) podem originar experiências a realizar por crianças em idade pré-escolar, permitindo a compreensão de um conjunto de saberes nesta área.”

Oferecemos um momento de identificação dos sons dos animais, numa aposta clara na apreensão do conceito de onomatopeia. Esta atividade em apreço desenvolveu-se do seguinte modo: o grupo fez uma roda no tapete, sentando-se com os olhos fechados e, aleatoriamente, a estagiária escolheu uma criança para ser a responsável por reproduzir o primeiro som.

Após a reprodução do som, o grupo abria os olhos e tentava adivinhar que animal foi imitado e que colega o fez. Dava seguimento ao jogo a criança que acertasse e o jogo só acabou quando tentamos que todas as crianças participassem.

Os objetivos deste jogo eram não só levar os alunos a utilizarem o sentido da audição, ao pôr à prova o conhecimento que cada um tem do seu colega, mais

concretamente, neste caso, da voz do colega, mas também que conhecimentos já têm sobre os animais, nomeadamente os sons que reproduzem.

Registe-se que grande parte dos exercícios ou dos jogos que se sugere na Expressão Dramática alcança, individualmente, mais do que um objetivo, sendo que a maior parte dos mesmos tem como objetivos o desenvolvimento da oralidade, do gesto, do corpo e do movimento.

É fulcral ainda referir que, apesar do jogo ter corrido bem, acabamos o dia com a sensação que poderia ter havido mais criatividade, visto que sentimos que se tornou um pouco repetitivo e extenso face à intenção de participarem todas as crianças.

Esta atividade permitiu-nos ainda observar que alguns alunos sinalizados como “mais tímidos e inseguros” participaram sem grandes dificuldades, talvez pelo facto de ninguém estar a olhar para eles naquele preciso momento. Seria sem dúvidas um jogo para repetir, alterando algumas regras de jogo, dificultando-o um pouco talvez para aguçar a curiosidade cognitiva das crianças com raciocínios mais rápidos e maior conhecimento sobre a temática.

No final do dia, aquando da reunião com a Educadora Cooperante, esta alertou-me para o facto de algumas crianças, nomeadamente as com idades de 3 anos, se aborrecerem rapidamente. Deste modo deveria ter introduzido mais alguma dinâmica na atividade, juntando movimentos, por exemplo. Contudo, a atividade possibilitou que todos os alunos participassem de modo igual e permitiu ainda que entendessem que o sentido da audição é muito importante, porque sem a visão é este sentido que nos orienta no espaço. O meu par pedagógico partilhou da mesma opinião da Educadora Cooperante, e acrescentou com positividade o facto de terem sido os alunos a reproduzir os sons e não eu.

Numa futura oportunidade, este tipo de jogo é benéfico para as crianças, dada a sua versatilidade. Através de jogos desta natureza, podemos de forma lúdica explorar um conjunto alargado de conteúdos, no limite, tudo o que necessitamos que as crianças adquiram e/ou assimilem. Depende tudo da nossa capacidade de adaptar a novos conteúdos um esquema que conhecem, o que facilita a interiorização das regras e a segurança no jogar algo que já dominam.

Em suma, o balanço que faço desta minha atividade é satisfatório, pois no final da mesma estava de acordo com as opiniões dadas pelos demais. Senti que poderia ter feito mais, mas naquele momento o meu foco era que as crianças utilizassem apenas a audição e o movimento talvez as distraísse do foco. Contudo, terei em conta as opiniões dadas para uma próxima intervenção.

Figura 3- Início do jogo faz-de-conta utilizando os sons dos animais.



5.5.4- Dramatização da história adaptada “ O Cuquedo e os animais da Quinta”

Esta atividade foi concretizada no dia **9 de janeiro de 2019**, na semana em que estávamos a explorar os animais da Quinta e, mais uma vez, apostamos na Expressão Dramática como meio comunicacional entre o grupo, através da leitura e dramatização de um conto.

Segundo Mata (2008, p.78) “É indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências”.

Dado que a leitura de histórias é uma realidade do dia-a-dia da Educação Pré-Escolar, Santos (2010) refere que esta prática possibilita não só “o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário” mas também “a criação de hábitos de leitura” (p.14), isto porque “a criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que elege como modelo e lhe serve como ponto de referência” (Santos, 2010, p. 13).

A escolha desta história deveu-se ao facto de a mesma seguir uma repetição das falas das personagens, sendo a nosso ver mais fácil para as crianças a sua memorização, facilitando o reconto da mesma por parte das crianças.

As OCEPE (2016) consideram o livro como instrumento indispensável no primeiro contato com a escrita. “É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler.” (p. 66).

Após realizada uma leitura expressiva, em voz alta, do conto por nós, deu-se lugar à dramatização que foi apoiado pelo uso de fantoches de vara, preparados previamente pela estagiária.

Optamos por realizar uma leitura em voz alta com o intuito de estimular a imaginação das crianças, facultando-lhes informações e dando oportunidade às mesmas de refletirem sobre as sequências narrativas.

Nesta atividade houve alguns aspetos a melhorar, nomeadamente, a escolha do tipo de fantoches, uma vez que a maioria das crianças nunca tinha contactado com aquele recurso. Esta circunstância levou a que houvesse alguma distração por parte das mesmas. Mais uma vez o fator idade condicionou de algum modo o resultado final que era esperado desta dramatização. Lembro-me de, no decorrer da atividade, pensar para mim mesma “E agora? O que faço? Escolhi um texto de fácil memorização, mas nem mesmo assim elas são capazes de memorizar...”, senti-me a falhar nesta atividade. Contudo, foi também neste instante que me apercebi que não existe uma dramatização correta, que as crianças de 3 e 4 anos ainda não dominam a capacidade de memorizar, mesmo que pequenas falas e que o que estava a conseguir que elas realizassem já era muito benéfico para as mesmas.

Quando nos propomos realizar uma atividade de dramatização há que ter em atenção alguns fatores importantes para que o resultado seja o esperado, nomeadamente a idade das crianças, a sua capacidade de comunicar oralmente, o seu à vontade em se expressar entre muitos outros. Postos de lado estes meus dilemas, esta foi uma atividade muito dinâmica e bem aceite por todas as crianças, que nos pediram várias vezes para repetir.

Saliento ainda que as crianças necessitam cada vez mais deste tipo de atividades, de modo a fomentar desde cedo o gosto pela dramatização e consequentemente pela leitura, melhorando a sua oralidade.

A Educadora cooperante achou que, apesar da faixa etária do grupo, a atividade foi bem estruturada e aplicada e que com mais tempo deveríamos voltar a implementar este tipo de dramatização com fantoches de vara, de modo a que as crianças se fossem familiarizando cada vez mais com este recurso.

Como já mencionado anteriormente a atividade não correu como tinha planeado, mas posso afirmar que, após reflexão, conclui que esta atividade correu melhor do que aquilo que planeei, uma vez que desta forma foi muito mais gratificante e benéfico para as crianças. Contudo se a fosse utilizar numa próxima intervenção talvez optaria por utilizar primeiramente outro recurso, como por exemplo, máscaras ou outro tipo de adereços e só depois passar para os fantoches de vara, visto que este tipo de fantoches já requer outro manuseamento.

Não obstante tratar-se de uma primeira vez, fiquei contente com a participação de todas as crianças, mostrando-nos que cabe a nós levar recursos que as incentivem e as motivem para brincando aprenderem conteúdos novos. Contudo, pensamos que seria benéfico também para as crianças participarem na construção dos fantoches, sendo que esta será um ponto a ter em atenção numa próxima intervenção.

Nesta semana, as crianças puderam também realizar uma atividade de ioga, jogos de associação, cantigas indo sempre ao encontro da temática a ser explorada.

Figura 4- Dramatização do conto adaptado “O Cuquedo e os animais da Quinta”



6- O Estágio Pedagógico II, no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O processo de estágio no 1.º ciclo desenvolveu-se numa turma do 1.º ano. Diferentemente do estágio no Pré-Escolar, consideramos que estes alunos possuem um conhecimento um pouco mais vasto nas diferentes áreas.

No que concerne às áreas curriculares disciplinares é fulcral que o professor tenha consciência não só dos conteúdos a lecionar, mas também das necessidades e limitações dos alunos. Assim sendo, é de extrema importância que o professor conheça os alunos, de maneira a que lhe possibilite adaptar e proporcionar estratégias benéficas para as aprendizagens.

As áreas curriculares contempladas nos programas do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico são: a área do português, da matemática, do estudo do meio, das expressões artísticas, que engloba a expressão dramática, a expressão plástica e a expressão musical, e por fim a educação Físico-motora e como área não curricular a cidadania.

De acordo com o artigo 3.º do Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro a “(...) existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes;” (ME, 2004, p.17) constitui um princípio orientador a seguir, organizado na gestão curricular.

Tendo em mente estes pressupostos, o Estágio Pedagógico II, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizou-se com uma equipa composta por mim, pela mesma parceira de estágio, que não só observava as minhas intervenções como também me auxiliava sempre que necessário, pela professora cooperante, que nos orientava com os conteúdos a explorar, avaliando-nos no final de cada intervenção, mencionando no final da semana os aspetos positivos e os que deveríamos melhorar nas próximas intervenções, e pelo docente orientador da universidade que supervisiona, orientava e observava em contexto de sala de aula (na interação com o par pedagógico, com a professora cooperante, com os alunos, na exposição dos conteúdos, a capacidade de improviso, etc...), corrigia as nossas sequências didáticas, dando achegas sobre o que poderíamos melhorar, tendo sempre em atenção os interesses e necessidades da turma.

Assim sendo, foi com elevado benefício para nós, que pudemos contar com uma professora cooperante e um docente orientador da universidade, ambos responsáveis pela supervisão de todo o nosso trabalho em estágio.

Leva-nos esta alusão à equipa a referir quão importante é podermos contar com uma boa equipa de trabalho. Tal é fundamental para um estágio proveitoso, tanto para os alunos como para nós em processo inicial de formação.

6.1- Caraterização do meio envolvente e espaços escolares

A EB1/JI “azul” está inserida no Agrupamento da Escola Básica Integrada Roberto Ivens.

Esta freguesia localiza-se na zona oeste do concelho de Ponta Delgada, e conta com uma área aproximada de 7,16 km² e 4 932 habitantes, com uma densidade populacional de 695,8 habitantes por km² segundo dados do último CENSOS 2011.

Nesta freguesia as atividades económicas mais importantes são o comércio, a restauração e a agricultura.

A freguesia conta com diversos recursos que poderão vir a servir de ferramentas para consolidar conteúdos nas nossas intervenções, nomeadamente a Fábrica de conservas, bem como alguns estabelecimentos comerciais, como uma peixaria, um talho, a Casa Cheia, uma frutaria, uma farmácia e um estabelecimento de CTT.

É fulcral referir ainda que a localização da escola possibilita que os alunos possam vir a conhecer outras instituições e serviços fora da freguesia, em contrapartida, o transporte para estas deslocações poderá ser uma limitação. Contudo, como a Junta de Freguesia dispõem de uma carrinha, poderemos vir a necessitar dos serviços desta instituição, para futuras visitas de estudo.

No que diz respeito ao nível socioeconómico dos habitantes é possível se verificar que grande parte assume profissões ligadas aos setores primários e secundários, nomeadamente à agricultura, mão-de-obra civil, assistentes de serviços públicos, entre outros.

A escola EB1/JI “azul” é um edifício de tipologia P3.

No que concerne ao espaço exterior, a escola é rodeada por um espaço aberto com vegetação e um campo de jogos com algumas marcas de jogos tradicionais na sua superfície. Este espaço dado à sua amplitude poderá vir a ser aproveitado para inúmeras atividades, não só por ser um espaço amplo mas por beneficiar de ar puro.

Relativamente à segurança, existe uma vedação em torno de toda a escola e encontra-se um funcionário no portão aquando da entrada e saída das crianças no horário escolar. No tempo de intervalo, as crianças brincam no exterior da escola e encontram-se vigiadas pelas auxiliares de educação da escola. Assim sendo, podemos verificar que a escola é um local seguro e que a segurança e o bem-estar dos alunos estão assegurados.

A escola, em termos de espaço interior, possui quatro salas de aulas destinadas ao Ensino do 1.º Ciclo e uma sala destinada à Educação Pré-escolar, contudo neste momento estão em funcionamento mais três salas destinadas à Educação Pré-escolar com grupos da Escola de São Pedro, que se encontra em obras.

O edifício escolar está dividido em três blocos (o amarelo, o azul e o verde), e uma zona ampla onde funciona o refeitório, o ginásio e a cozinha.

No Bloco amarelo no rés-do-chão encontram-se três salas de aulas, sendo que duas estão ocupadas por turmas do 1.º ciclo, nomeadamente o 2.º e 3.º ano de escolaridade e uma de apoio educativo, um hall, casas de banho, com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e uma arrecadação, no 1.º piso encontram-se três salas destinadas a uma biblioteca, uma sala de professores e uma sala de apoio educativo, um hall, casas de banho, com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e um gabinete.

O Bloco Verde conta no rés-do-chão com três salas de aulas, sendo uma ocupada por um grupo de Educação Pré-escolar, uma ocupada pela terapeuta de fala e uma que neste momento não se encontra em funcionamento, um hall (área suja), casas de banho com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e uma arrecadação. No 1.º piso situam-se três salas de aulas, que neste momento estão a ser utilizadas pelos grupos de Educação Pré-Escolar da Escola de São Pedro, um hall, casas de banho com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e um gabinete.

O Bloco azul conta no rés-do-chão com duas salas de aulas, sendo uma usada pelo ATL e a outra é utilizada pelas três docentes D.A. no âmbito do projeto Prosucesso, casas de banho com dois cubículos para o sexo feminino e dois cubículos para o sexo masculino e um gabinete. O 1.º piso conta com duas salas de aulas, ocupadas por turmas do 1º ciclo, nomeadamente pelo 1.º e 4.º ano de escolaridade, casas de banho com dois cubículos para o sexo feminino e dois cubículos para o sexo masculino e um gabinete (ocupado pelo ensino especial).

Como já foi mencionado, no rés-do-chão, funciona o ginásio (metade está de apoio ao refeitório), onde podemos encontrar uma arrecadação com material de educação físico-motora, duas casas-de-banho e um gabinete (apoio ao pessoal auxiliar). Em continuação com o ginásio, temos o refeitório. Na parte oeste do refeitório funcionam dois gabinetes (um com o telefone e internet e outro com o material pedagógico e reprografia) e a cozinha, que neste momento não confeciona refeições uma vez que as mesmas vêm de uma instituição do exterior; na parte norte temos uma arrecadação (única fechada à chave) onde se guarda o material de som, arquivo morto e audiovisuais.

É importante salientar que todos estes espaços e recursos podem vir a ser aproveitados nas nossas práticas.

No que diz respeito à estrutura administrativa, mais concretamente ao pessoal docente, a escola é composta por uma Educadora de Infância, quatro professoras titulares de turma, três professores de apoio educativo, sendo que um professor é de apoio à Educação Pré-escolar, uma professora de dificuldades de aprendizagem (DA), três professoras do núcleo de educação especial, uma professora de Inglês, um professor de Educação Físico-Motora, uma professora de educação moral e religiosa católica, estão ainda asseguradas na escola os serviços de terapia da fala, terapia ocupacional e psicologia e orientação.

No que se refere ao pessoal não-docente, neste momento a escola conta com três auxiliares de ação educativa, sendo que uma delas encontra-se de atestado, por período indeterminado. Este núcleo em termos de alunos é composto por 85 alunos, estando 19 crianças a frequentar a Educação Pré-escolar, 11 crianças no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 15 crianças no 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 16 crianças no 3.º

ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 24 crianças no 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que concerne ao número de pessoal não-docente para o número de alunos que frequentam a escola podemos verificar que este é suficiente.

Relativamente à estrutura social, foi nos possível constatar que existe uma boa relação entre todos os docentes da escola. É na sala de professores que estes partilham conhecimentos, experiências etc..., uns com os outros, o que para nós é muito gratificante estarmos inseridas num ambiente de partilha de saberes e de aprendizagens. Podemos constatar ainda que se verifica uma boa relação entre os alunos e o pessoal não-docente. É importante realçar que todos os integrantes desta instituição acolheram-nos de forma excecional, fazendo com que já nos sentíssemos parte da mesma.

A nível relação com outras instituições, a escola estabelece ligação com as Escolinhas do Desporto e com o ATL, que se situa numa sala do edifício da escola, contudo, neste ano letivo, neste estabelecimento de ensino, não existem atividades extracurriculares.

A sala do 1.º A do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde irá decorrer a nossa prática pedagógica localiza-se no bloco azul no 1.º piso e esta possui um espaço de aproximadamente 45 m². Apesar de a sala ser de um tamanho considerável, as janelas destas estão maioritariamente tapadas pelas estantes. Após as nossas observações à sala, sentimos a necessidade de alterar a disposição das mesas na sala, de modo a beneficiar a aprendizagem, participação e interação dos alunos. Encontra-se no anexo VI a planta da sala já com as mesas dispostas em U.

Em redor da sala podemos encontrar estantes onde os alunos guardam os seus dossiers com fichas de trabalho, livros infantis, diversos manuais escolares de diferentes anos de escolaridade, materiais, como folhas coloridas, cartolinas, colas, etc...

Na sala encontra-se também uma secretária destinada à professora com um computador e uma impressora, quatro mesas vazias, que mais tarde servirão para o trabalho autónomo que iremos desenvolver com os alunos. Na parede do fundo da sala podemos observar a existência de um quadro de ardósia que não é utilizado e na parede virada para os alunos temos um quadro de ardósia/magnético.

Nas paredes da sala de aula podemos observar alguns recursos de auxílio aos alunos nas áreas de português e de matemática, como por exemplo: o quadro silábico com as letras que os alunos já aprenderam, auxiliando depois na leitura das consoantes com as vogais, esquema com flores alusivos aos ditongos, cartazes com as letras e palavras escritas com as mesmas, cartazes com os algarismos até 20, tabela de com os números naturais até 100 e estratégias de cálculo “Number Bounds”. A sala possui ainda inúmeros recursos que poderão vir a ser utilizados posteriormente na exploração dos diferentes conteúdos das variadas áreas curriculares.

Um recurso que a sala não possui é um projetor, contudo a escola possui um projetor para todas as turmas, assim sendo, sempre que for necessário o mesmo temos que requisitá-lo juntamente com a tela junto da auxiliar de educação.

É importante salientar que a professora cooperante deu-nos autonomia para alterarmos a disposição total da sala, fossem móveis ou retirar cartazes antigos, de modo a que pudéssemos colocar os nossos trabalhos desenvolvidos com os alunos.

6.2- Caracterização da turma

A turma é composta por 11 alunos, 9 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. De modo a salvaguardar a identidade dos alunos, os seus nomes serão substituídos por letras do alfabeto.

Esta é uma turma heterogénea, visto que alguns alunos necessitam de apoio individualizado diariamente. É uma turma no geral empenhada, mas com um tempo de concentração e atenção reduzido.

Neste seguimento, alguns alunos da turma apresentam grande potencialidade e motivação para aprender, em contrapartida verificamos a existência de alguns alunos com grandes dificuldades em aprender, em ter motivação, em estar com atenção, etc...

Constatamos que três, dos 11 alunos, estão matriculados no 2.º ano, mas estão a trabalhar os conteúdos do 1.º ano de escolaridade, os restantes elementos da turma como estão a frequentar o 1.º ano pela primeira vez, mostram ainda algumas dificuldades em

termos de autonomia na realização das atividades, necessitando da professora para explicar muitas vezes o passo a passo, e de estar sentado corretamente no seu lugar.

No que diz respeito à área da matemática, uma vez por semana, vai à sala a Professora de Dificuldades de Aprendizagem (DA) dar a aula de matemática à turma toda.

Podemos ainda constatar, através da observação realizada, que os alunos não possuem um tempo dedicado ao diálogo entre eles, onde possam contar as suas novidades, as suas experiências ou mostrar algo que para eles tenha muito significado, assim sendo vamos propiciar um tempo todos os dias de manhã, para que os alunos possam contar, mostrar, ler ou até mesmo fazer outra coisa qualquer, de modo a possibilitar diferentes aprendizagens e acima de tudo desenvolvendo a comunicação oral dos alunos. Este tempo será designado de acolhimento e será levado a cabo até ao final das nossas práticas educativas.

Relativamente aos encarregados de educação dos alunos da turma, estes possuem maioritariamente entre o 4.º ano e 9.º ano de escolaridade. Tendo apenas um encarregado de educação com o 12.º ano de escolaridade e um encarregado de educação com Bacharelato.

Assim sendo, a maior parte dos encarregados de educação encontram-se em situação de desemprego.

No que concerne a apoios sociais, apenas dois a três alunos não beneficiam de apoio escolar, detendo assim a restante turma um desconto para as senhas de almoço, bem como apoio em termos de material e manuais escolares.

6.3- Organização do Tempo na intervenção educativa

Se na Educação Pré-Escolar, o grupo de crianças segue uma rotina, no 1.º Ciclo do Ensino Básico os alunos têm o seu “tempo” de estudo organizado num horário, onde cada aluno pode consultar e saber que área de saber vai explorar em cada dia da semana e a hora. Este horário permite que os alunos se organizem e comecem desde cedo, a entender que o nosso tempo deverá ser gerido de acordo com as atividades que temos

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

que realizar durante o dia, independentemente de ser na escola ou no seu dia-a-dia fora da mesma.

Assim sendo no quadro 4, abaixo está presente o horário do 1.º ano da turma, onde o estágio decorreu, no ano letivo de 2018/2019.

Quadro 4- Horário escolar do 1.º ano, no ano letivo de 2018/2019

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00- 9:45	Inglês*	Estudo do Meio	Matemática	Matemática	Expressão Dramática
9:45- 10:30	Ed. Físico-motora**	Estudo do Meio	Português	Matemática	Expressão Musical
10:30- 11:00	Intervalo				
11:00- 11:45	Matemática	Português	Inglês*	Português	Estudo do Meio
11:45- 12:30	Matemática	Português	Ed. Físico-motora**	Português	Matemática
12:30- 13:30	Almoço				
13:30- 14:15	Português	Matemática***	Estudo do Meio	Estudo do Meio/ Cidadania	Português
14:15- 15:00	Português	Matemática***	Estudo do Meio	Cidadania	Português
15:00- 15:45	Expressão Plástica			Ed. Físico-motora	

OBSERVAÇÕES: * Responsabilidade da professora de Inglês; ** Coadjuvação com o Professor de Educação Física; *** da responsabilidade da Professora de Matemática DA.

6.4- Prática em contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Este estágio desenvolveu-se com várias semanas intensivas individual, tendo apenas uma semana de intervenção com o par pedagógico.

Neste estágio preparamos também o Projeto Formativo Individual, consultamos o programa do 1.º ciclo, bem como todos os documentos da escola, tais como: PAA, PEE, PCT, PEI, PCE e ainda o PFI.

Como no estágio anterior, ao realizarmos o nosso Projeto Formativo Individual pudemos observar, realizar uma recolha de dados indispensável para as nossas intervenções e ainda articular as áreas curriculares à área foco escolhida no início do estágio no Pré-Escolar, nomeadamente a Expressão Dramática, ao serviço de todas as áreas curriculares.

6.5- Desenvolvimento das atividades ligadas à Expressão Dramática

Apesar das limitações temporais que caracterizam o estágio, a verdade é que conseguimos realizar um conjunto alargado de ações (cf. Tabela 6, no Anexo VII) que muito contribuíram para o cumprimento dos objetivos que nos propusemos trabalhar. Nesta Tabela estão referenciadas todas as atividades que foram desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico II, contemplando todos as áreas/domínios e subdomínios presentes nos programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No total das nossas atividades podemos constatar que os domínios mais explorados foram o Português, a Matemática e o Estudo do Meio, ficando as Expressões Artísticas menos exploradas, mas não esquecidas. Isto deveu-se ao facto de termos de cumprir os extensos programas, sob orientação da professora-cooperante.

Tal como aconteceu na descrição das atividades do Estágio Pedagógico I, no Pré-Escolar, não irei descrever todas as atividades desenvolvidas, dando foco apenas às atividades que serviram de suporte para este relatório, mais concretamente as atividades ligadas à Expressão Dramática.

Sendo este um ano escolar que requer o cumprimento dos programas, foi um desafio incluir mais atividades ligadas à expressão dramática, uma vez que a extensão dos conteúdos de Português, Matemática e Estudo do Meio tinham prioridade, como já foi referido anteriormente. Contudo, tentamos, sempre que possível, recorrer à expressão dramática, aquando da hora do conto, mas infelizmente nem sempre foi

possível. Apesar de a Expressão Dramática conter um tempo no horário escolar que a ela estava destinado, o que acontece muitas vezes é que aquela hora serve para trabalhar conteúdos das outras áreas/domínios que necessitam de mais reforço..

Explicitados estes “entraves” irei então descrever e, posteriormente, refletir sobre as atividades que consegui realizar com os alunos na área da Expressão Dramática.

6.5.1- Atividade de dramatização do conto “ A carochinha”

Segundo Read (1943, citado por Sousa, 2003), “A expressão dramática é fundamental em todos os estádios da educação. Considerando-a mesmo como uma das melhores atividades, pois consegue compreender e coordenar todas as outras formas de educação pela arte” (p.20).

Com este pressuposto em mente, esta atividade desenvolveu-se em contexto de sala de aula, na hora do conto. A seleção da obra ficou a cargo dos alunos, os quais decidiram que queriam escutar a história de “A Carochinha”. Em jeito de pré-leitura, exploramos conjuntamente os aspetos paratextuais do livro (informação e imagem da capa e sequência de ilustrações no interior do livro) e foram colocadas algumas questões sobre o texto a escutar, como forma de motivar para a leitura e de compreender o que os alunos sabiam efetivamente sobre o texto. Como a maioria dos alunos ainda não domina a leitura, coube-me a mim fazer uma primeira leitura expressiva do conto. Como estratégia de pós-leitura confrontamos os alunos com as previsões estabelecidas inicialmente sobre as ações levadas a cabo no texto e, depois, organizamos o coletivo no sentido de procederem à dramatização da trama narrativa do conto escutado. As crianças, colocadas perante a possibilidade de poderem escolher a sua personagem revelaram dificuldade no processo negocial entre elas.

Como o conto conta com um número bastante razoável de personagens, optamos por numerar os alunos e as personagens, de modo a que não soubéssemos a quem estávamos a atribuir as personagens. Nesta atribuição de papéis, algo que nós não esperávamos aconteceu. Na turma havia um aluno que adorava dramatizar e mostrava

muito à vontade e capacidade de memorização ao fazê-lo, sendo que este aluno nunca tinha recusado qualquer participação em qualquer atividade ligada à dramatização. Quando lhe foi atribuída, e volto a realçar, aleatoriamente uma personagem, este aluno recusou participar na mesma, porque a personagem que lhe tinha cabido era a “carochinha” e ele sendo um rapaz não achou “piada” ao facto de ter que interpretar uma personagem do sexo oposto. Como é óbvio, nós não poderíamos deixar passar este acontecimento em branco, e fizemos uma pequena alteração naquilo que tínhamos planeado, para tentar esclarecer junto aos alunos a importância e o poder da fantasia numa dramatização. Ao realizarmos uma pausa na dramatização para este pequeno diálogo, que foi no dia seguinte motivo de conversa novamente, tentamos elucidar os alunos que, no mundo da dramatização, nós podemos ser quem quisermos, seja um super-herói, um pequeno inseto, um gigante, etc... neste “mundo” onde a fantasia reina não existe estereótipos, nem preconceitos, nem fobias, apenas vontade de imaginar, sonhar e criar. A turma toda mostrou-se muito entusiasmada ao perceber que o papel que cada um interpreta pode, e muitas vezes, não traduz a realidade vivida por nós, e é isso que faz com que a expressão dramática seja tão benéfica para o desenvolvimento individual do indivíduo. Através da expressão dramática, cada um tem a possibilidade de ser aquilo que quer e/ou deseja ser ou ter, quem sabe no futuro. É através da Expressão dramática que conseguimos “fugir” um pouco da nossa realidade.

Concluído este pequeno diálogo, o aluno em questão manteve a sua decisão e não quis participar na dramatização. Continuamos com a atribuição das personagens, e por incrível que pareça, coube a uma aluna o papel de “João Ratão” e esta aluna quando soube a personagem que iria interpretar virou-se para o colega que havia recusado a personagem, e disse: “já viste? Eu sou uma menina e vou fazer de João Ratão, não faz mal, porque isso é só a brincar”. Neste momento percebemos que aquela aluna tinha compreendido exatamente a mensagem que tentamos passar no curto diálogo que havíamos estabelecido anteriormente.

No decorrer da dramatização, pudemos constatar que muito embora os alunos gostem de encarnar personagens, quando isso implica falar ou desenvolver uma conversa, alguns ainda mostram receio/vergonha perante a turma; porém, tal não os impede de quererem participar, dando aquilo que, naquele momento, lhes é possível. Nestes casos, é importante que o professor continue a insistir nestas atividades,

valorizando todas as conquistas que os alunos alcancem, porquanto por mais pequenas que sejam, é necessário estimular e motivar os alunos a continuarem.

Esta atividade resultou em pleno ao ter sido bem aceite pelos alunos, na sua maioria, e por se ter constituído como o fio condutor para a discussão de um tema muito pertinente – as questões de género -, posteriormente debatido novamente em contexto de sala de aula.

Tanto a professora cooperante como o meu par pedagógico consideraram que a atividade teve elevado potencial pedagógico, valorizaram o facto de não ter ignorado a recusa da personagem por parte do aluno e também o facto de este não ter sido “obrigado” a interpretar algo contra a sua vontade. É importante que os alunos entendam a importância da dramatização, mas também é de suma relevância respeitar a individualidade de cada criança. Foi referido ainda pela professora cooperante que dadas as dificuldades de alguns alunos na verbalização de certas palavras, estes mostraram-se entusiasmados em participar na atividade; contudo, como era de esperar ainda não projetam a voz corretamente, facto este que a professora acredita possa estar ligado com a dificuldade de pronunciar algumas palavras. É compreensível que, quando não sabemos verbalizar bem uma palavra, ficamos com “medo” de a pronunciar, fazendo-o num tom mais baixo de modo a que as outras pessoas não consigam detetar esta “falha”. Este comentário alertou-nos para facto de termos que aumentar a nossa atenção quando os alunos falam, de maneira a que possamos corrigir, com recurso a atividades lúdicas ou exercícios coletivos, possíveis palavras mal verbalizadas.

Para isto, é necessário manter um diálogo diário com todos os alunos, registar eventuais dificuldades e preparar as estratégias adequadas ao uso dos vocábulos que constituem um desafio, permitindo às crianças, deste modo, aumentar o seu vocabulário e/ou melhorá-lo, tudo em prol do desenvolvimento comunicacional da criança, a base das suas interações sociais.

No que concerne à gestão do espaço, muitas das vezes é complicado realizarem-se atividades de dramatização na sala de aula, dado a organização da mesma, o que dificulta um pouco arranjar lugar onde os alunos possam circular livremente. Para a nossa dramatização tivemos de “criar” um espaço dentro da sala de aula, e conseguimos este feito juntando as mesas todas a um canto da sala, permitindo assim que os alunos

ficassem com o centro da sala disponível para circularem. O facto de, nesta dramatização, não haver indumentárias, adereços ou um cenário dificultou a tarefa dos alunos na sequência a dar às falas. Percebi, de imediato, que, com crianças tão pequenas, é imprescindível eliminar qualquer “obstáculo” que possa surgir no momento com interferência na compreensão de todos os intervenientes. Outro aspeto a melhorar prende-se com a delimitação das áreas, de maneira a que os alunos consigam visualizar o espaço que irão utilizar na sua intervenção.

Esta atividade permitiu ainda que os alunos desenvolvessem a articulação das palavras e recordassem as onomatopeias referentes aos sons dos animais. Foi interessante que quando mencionamos esta palavra “onomatopeias” os alunos mostraram logo curiosidade em saber o que esta palavra significava, o que nos levou a acreditar que eles já demonstram um interesse em ampliar o seu léxico, mesmo que ainda o façam inconscientemente.

No decorrer da atividade, surgiram muitos imprevistos, alguns deles por incapacidade pessoal de os prever atempadamente. É óbvio que tive algumas dúvidas sobre como contornar a situação e se seria capaz de o fazer; contudo, penso que o imprevisto foi debelado em tempo útil e de forma que os alunos entendessem a mensagem pretendida.

6.5.2- Atividade de dramatização do conto adaptado “ O Cuquedo e os Animais da Quinta”

Esta atividade que passaremos a descrever foi desenvolvida em contexto de sala de aula, numa semana em que o tema a ser explorado em Estudo do Meio foi “Animais domésticos”.

Este tema está inserido no Bloco 3- À Descoberta do ambiente natural, o qual visa que os alunos adquiram conhecimentos sobre os seres vivos do seu ambiente.

Esta atividade foi escolhida com o propósito de poder comparar as diferenças/semelhanças com a participação do mesmo conto pelo grupo de crianças do Pré-Escolar.

Visto que este estágio decorreu numa turma de 1.º ano, a diferença de idade com as crianças do Pré-Escolar estavam próximas, e voltar a realizar esta atividade noutra ano de escolaridade permitiu-nos observar como crianças com idades próximas, mas de níveis escolares diferentes, lidavam com a mesma proposta de trabalho.

Antes de mais é fulcral mencionar que o estágio pedagógico I, ocorreu num 1.º período escolar e o estágio pedagógico II ocorreu no 2.º e 3.º períodos escolares. Este facto fez toda a diferença na hora da dramatização. Os primeiros alunos não tinham práticas de trabalho conjunto, enquanto os segundos interagem de forma mais natural e com uma capacidade verbal e de movimento no espaço maiores. O facto de os alunos do 1.º ano já se conhecerem minimamente bem, já terem um bom conhecimento pessoal permitiu que tivessem muito mais facilidade em desenvolver a atividade de dramatização do conto.

Voltamos a recorrer ao Fantoche, uma vez que este denomina “todo o boneco articulado, directa ou indirectamente animado pela mão humana, com exclusão do automático. (...) Sendo construído e manipulado por uma pessoa, a movimentação do fantoche expressa as emoções e sentimentos de quem o movimenta, por processos de projecção e transferência psicológica, possuindo por isso grande valor educativo, preventivo e terapêutico». (Bedos e Col, 1974).” (Bedos e Col. (1974) Cit. in Sousa, 2003:89)

De acordo com Santillana (1989), a expressão recorrendo a fantoches apresenta características muito particulares, deste modo, o autor manifesta algumas destas que encara como essenciais (cf. Anexo VIII- Algumas características fundamentais da expressão com fantoches segundo Santillana).

Para esta atividade foram disponibilizadas aos alunos máscaras alusivas às personagens da história e fantoches de vara. Optamos por incluir as máscaras, pois achamos que para alguns alunos seria muito mais fácil interpretar uma personagem, se sentissem a sua presença mais perto, podendo abstrair-se da sua própria personalidade. Por outro lado, um aluno com uma máscara de galinha consegue comunicar melhor aos colegas o papel que está a representar, o que facilita os desempenhos de uns e outros.

É importante referir, para além dos aspetos que já foram mencionados, o facto de o texto e as falas respeitarem uma repetição facilitou a participação de todos, pois não podemos esquecer que a maioria destes alunos não domina a leitura.

A distribuição das personagens foi feita aleatoriamente, bem como a escolha do narrador. Perante isto aconteceu aquilo que prevíamos: nenhum aluno quis ser o narrador, mostrando mais entusiasmo em ser uma das personagens. Naquele momento pensei: “E agora o que faço?”, “Obrigo alguém que seja o narrador, ou dou a oportunidade de ser uma personagem?”. Por momentos, senti-me confusa sem saber o que fazer, e foi aí que optamos por ser a estagiária o narrador da história, dando oportunidade a todos os alunos de interpretarem uma personagem, ora utilizando como recurso as máscaras, ora os fantoches de vara.

Sendo esta uma atividade, infelizmente, pouco desenvolvidas pelos alunos, achamos por bem não privar os alunos daquela que poderia vir a ser uma das poucas vezes que poderiam dar “asas à sua imaginação”. A atividade decorreu bem, e todos os alunos mostraram entusiasmo e gosto por repetir a dramatização, mencionando: “Professora, amanhã podemos voltar a dramatizar esta história?”, “Professora, eu ainda não fui a galinha Carijó e gostava de ser também” estes comentários e muitos outros feitos pelos alunos, mostraram-nos que a atividade foi bem conseguida e apelativa para eles.

A professora Cooperante classificou a atividade como um bom ponto de partida para futuras dramatizações mais complexas. O facto de a sala não estar apetrechada com um fantocheiro, e o mesmo não ter sido levado por nós para a sala de aula, dificultou a movimentação dos alunos pelo espaço e reduziu a magia que pretendíamos incutir àquele momento.

É importante salientar que, pelo que pudemos constatar, estes alunos nunca ou raramente contactam com fantoches de vara, pois foi notório que os alunos não sabiam como representar utilizando dos mesmos. Para os alunos, ao invés de ser o fantoche a “ganhar vida” este apenas era um adereço que indicava a personagem que estavam a interpretar. Cremos que o facto de não haver um fantocheiro poderá ter sido também um fator crucial para esta conclusão.

Deste modo, e dadas as dificuldades que os alunos iam tendo aquando da dramatização, coube-nos orientar os mesmos no espaço, de modo a que soubessem onde e quando entravam em ação. No que concerne ao controlo da turma, ao contrário do que acontecia por vezes no Pré-Escolar, os alunos conseguiram manter o silêncio e a atenção durante toda a dramatização, respeitando os colegas que estavam a atuar, bem como mostrando-nos que sabem esperar pela sua vez para intervir. A professora cooperante ainda fez questão de referir que a atividade no geral foi bem organizada, realçando o facto de os alunos terem aderido muito bem à atividade, mencionando também que estas atividades permitiram ver que alunos têm mais capacidades de memorização e à vontade perante uma plateia, sendo um fator importante na avaliação dos mesmos.

Em suma, o sentimento de satisfação pelas atividades realizadas não poderia ser melhor; contudo, mantem-se a “pena” de não ter conseguido realizar mais atividades deste género com os alunos. Se o estágio se prolongasse pelo ano letivo seguinte, com certeza seria uma área a ser muito mais explorada em sala de aula.

Apesar de terem sido poucas as atividades, foi possível constatar que, à medida que os alunos se iam conhecendo melhor uns aos outros, mais à vontade e segurança tinham em si.

Figura 5- Dramatização do conto adaptado “ O Cuquedo e os animais da Quinta”



a) Utilizando como recurso máscaras.



b) Utilizando como recurso fantoches de vara.

6.5.3- Atividade de mímica sobre os animais

A presente atividade que iremos descrever surgiu no seguimento da atividade apresentada anteriormente. Com efeito, foi desenvolvida na mesma semana em que exploramos com a turma os animais. Contudo, nesta atividade tentamos incluir tanto os animais domésticos como os selvagens.

Numa primeira fase e antes de realizarmos a atividade propriamente dita, exploramos com a turma as diferenças entre os animais domésticos e selvagens, referenciando as características de cada “grupo” ao nível do seu habitat, alimentação, revestimento, entre outros. Desse modo, através desta atividade, interligamos mais uma vez o português, que é sempre o nosso foco, a parte comunicacional, e o estudo do meio, abordando conteúdos que fazem parte do programa.

Para esta atividade, o instrumento de trabalho a que os alunos poderiam recorrer era o seu próprio corpo. Utilizando o mesmo, os alunos tiveram que imitar com gestos um animal, tendo os colegas que adivinhar que animal estava a ser mimado.

Nesta atividade, recorde-se que a turma tinha de manter uma concentração total para não atrapalhar o colega que estava em ação, como também para compreender as características que estavam a ser imitadas, uma vez que não era possível usar a voz.

Esta foi uma atividade mais breve, mas que nos permitiu verificar a memória visual que as crianças tinham dos animais, os seus conhecimentos prévios, assim como

o controle que têm sobre o seu corpo, articulando os movimentos de modo a conseguirem identificar o que lhes foi proposto.

Esta atividade, desenvolvida com recurso à mimica, correu bem e foi concretizada pelos alunos com alguma facilidade, sendo que, por vezes, surgiram algumas dúvidas sobre os animais com características semelhantes, como, por exemplo, o caso do cão e do gato. Nestas situações, coube ao aluno utilizar a sua imaginação e improvisação para conseguir que os colegas chegassem ao animal certo.

A professora cooperante achou a atividade diferente e divertida para as crianças, uma vez que puderam estar num ambiente mais descontraído, apesar de estarem a aprender e a assimilar conteúdos através da brincadeira. Salientou ainda que o facto de os alunos apenas utilizarem como recurso o seu corpo, apelou não só à imaginação de cada um, bem como “obrigou-os” a articular os movimentos de modo a que os colegas adivinhassem o que estavam a imitar. O facto de alguns animais possuírem características semelhantes fez com que surgissem, por parte dos alunos, algumas dúvidas sobre como imitar, cabendo a nós ajudar estes alunos, com algumas dicas, pois os mesmos não estavam a conseguir sozinhos.

É importante salientar que a improvisação através da linguagem não-verbal privilegia a mímica, o gesto, a postura e a interação com os colegas com recurso à expressão corporal.

Ao recorrer à mímica, expressando apenas situações simples, presentes muitas vezes no quotidiano, procurando mostrar, utilizando apenas a linguagem corporal, traduziu-se para alguns alunos num pequeno desafio, pois tinham que mostrar quem eram sem utilizarem a linguagem oral, apenas mostrando com gestos. Contudo, foi através dessa atividade que notamos algumas melhorias notórias nos alunos mais inseguros, pois a atividade permitiu que se “soltassem” da realidade.

Esta atividade permitiu ainda que os alunos interagissem entre si, comunicassem ideias, colocassem questões, concordassem ou não entre si, sendo este um fator importante para um bom desenvolvimento das aprendizagens. Visto que os alunos passam a maior parte do tempo sentados em frente a uma secretária, em aulas de carácter mais expositivo, este tipo de atividade foi vista por nós como uma mais-valia para as crianças, sedentas de desafios e brincadeira efetiva.

Figura 6- Imitação através da mímica



a) Imitando um coelho.



b) Imitando um rato.



c) Imitando um elefante.

6.5.4- Jogo faz-de-conta: “ Um dia num supermercado”

Esta atividade realizou-se numa semana em que a turma abordou, em matemática, o dinheiro. Como para as crianças é um pouco confuso, numa primeira abordagem, fazer a associação entre o dinheiro e a quantidade que este representa, achamos por bem incluir este jogo de faz-de-conta, de modo a facilitar a aquisição dos conteúdos por parte dos alunos.

Assim sendo, recriamos, na sala de aula, um ambiente que se assemelhasse a um supermercado, tornando mais real a atividade que se iria desenvolver. Pedimos aos alunos que escolhessem materiais escolares que queriam que estivessem à venda no supermercado e que valores deveriam os mesmos ter. O facto de os alunos terem participado em toda a ação, desde a montagem do cenário à encenação em si, fez com que eles se sentissem motivados durante toda a ação.

Para a realização deste jogo de dramatização, dividimos a turma em três grupos, de maneira a que todos os alunos participassem e de modo a que conseguíssemos entender se os conteúdos a serem explorados estavam a ser assimilados.

Assim sendo, em cada grupo, havia uma funcionária de caixa, uma mãe e uma ou duas filhas ou filhos, dependendo do número de membros de cada grupo.

A ação desenvolveu-se, portanto, num supermercado, criado para o efeito na sala de aula, com a participação ativa de uma família a simular uma ida às compras para o início do ano letivo. Cabia à funcionária de caixa adicionar os valores dos produtos escolhidos pelos clientes, de modo a dar a chegar ao valor a pagar pela mãe, exercitando, deste modo, as operações de adições. Após adicionar todos os valores, a funcionária tinha que dar a conhecer o montante em euros e a mãe tinha de pagar este valor com as notas e as moedas disponíveis na sua carteira.

Esta atividade permitiu-nos retirar muitas conclusões, nomeadamente sobre os alunos que já tinham a noção da quantidade de dinheiro, os alunos que ainda mostravam dificuldades em realizar adições, os alunos que ainda demonstravam dificuldades em se exprimir oralmente num tom razoável para que a turma escutasse, os alunos que já possuem confiança em si para imaginar um diálogo, de acordo com a situação em

questão, entre outros aspetos relevantes para a avaliação das capacidades sociais e comunicacionais do aluno.

No final da atividade, os alunos mostraram interesse em repetir este tipo de jogo, mostrando que adquiriram e assimilaram algumas das noções pretendidas. O objetivo desta atividade era não só fazer a interligação com a área da matemática, como também desenvolver a oralidade, a confiança, a autonomia, a capacidade de improvisação dos alunos, entre outros *skills*.

A professora cooperante parabenizou a estagiária pela atividade, mencionando que a mesma se mostrou enriquecedora face à articulação entre a expressão dramática, o português e a matemática. O facto de não haver um guião a seguir permitiu que os alunos utilizassem a imaginação para recriar um acontecimento do seu dia-a-dia, como é o caso de uma ida ao supermercado com algum familiar, além de deixá-los mais à vontade na participação da atividade. Tanto a professora cooperante, como o par pedagógico, realçou como relevante, o facto de termos “criado” um cenário para a atividade, o que proporcionou aos alunos um maior controlo do espaço a utilizar. A simples preocupação de delimitar o espaço durante uma atuação é um ponto fundamental para que a mesma decorra como esperado, pois permite aos alunos não se sentirem perdidos no mesmo, orientando-os no percurso que devem seguir.

Concluí esta atividade com a sensação de objetivo alcançado. Apesar de se tratar de uma atividade com uma prestação impregnada de autonomia, por parte dos alunos, em termos de escolha de produtos no supermercado e movimentação no espaço, livre, a verdade é que o cenário organizado pela turma ao pormenor, proporcionou muitos momentos de comunicação efetiva, próxima do quotidiano e das vivências das crianças. Foi interessante verificar que, conforme as prestações iam acontecendo, mais facilidade as crianças revelaram no seu desempenho oral. Dominavam melhor o vocabulário dos produtos, interagiam respeitando os diferentes estatutos, consertavam uma estratégia para que o dinheiro chegasse e chegaram ao ponto de saudarem e despedirem-se da funcionária do supermercado com apenas uma referência minha à necessidade de assim procederem.

Para o sentido de realismo conseguido neste contexto, contribuiu a presença de *realia*, ou seja, materiais autênticos por todos trazidos com o objetivo de aproximarmos

ao máximo o nosso supermercado aos verdadeiros espaços comerciais. Esses materiais trazidos da casa dos alunos foram alvo de exploração naquilo que ofereciam em oportunidades de leitura e de discussão da sua funcionalidade.

Apraz-nos registar que os alunos, no geral, atingiram os objetivos propostos, mostrando entusiasmo, dedicação e, cada vez mais, gosto pela área da Expressão Dramática. Esta asserção faz-nos acreditar que se trata de uma atividade que, sempre que possível, deve ser implementada na sala de aula, pois é vantajosa, porquanto permite a todos os alunos concretizá-la. Reagiram bem tanto os mais confiantes como aqueles que necessitam de exercitar a sua autonomia.

No que concerne à opinião dada pelos alunos, podemos verificar que os mesmos gostaram imenso da atividade, pois através de uma “brincadeira” foram assimilando alguns conteúdos matemáticos que haviam sido explorados na aula anterior, bem como desenvolviam a sua linguagem oral, conseguindo através desta improvisação projetar a voz num tom mais alto.

Como era de esperar, todos os alunos mostraram interesse em repetir este tipo de atividade; porém, dada a pressão do cumprimento dos programas que temos à nossa responsabilidade, foi necessário utilizar a Expressão Dramática de forma equilibrada, tendo em consideração quando é que esta é vantajosa para a aprendizagem dos alunos. Tivemos de questionar a pertinência pedagógico-didática das nossas propostas nesta área do conhecimento e adaptá-las ao tempo disponível e às necessidades dos alunos. Uma avaliação sobre as vantagens em recorrer ao jogo dramático para explorar ou consolidar conteúdos das várias áreas de saber foi-nos sempre solicitada em busca da melhor solução para cada situação sem implicações de perda de tempo.

Figura 7- Improvisação “ Um dia num Supermercado”



Finda a apresentação e análise crítica das nossas intervenções quer na Educação Pré-Escolar quer no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, com recurso aos testemunhos dos alunos, colegas de estágio e cooperantes, passaremos às considerações finais do relatório, momento que nos permitirá elaborar uma síntese sobre as diferentes dimensões do relatório e uma reflexão global acerca do mesmo.

Considerações finais do relatório

Nesta parte do relatório incidiremos a nossa atenção em aspetos globais que nos parecem de grande pertinência para um melhor entendimento sobre o processo de escrita deste relatório, do qual destacamos o estudo e as suas limitações.

Este estágio permitiu-nos entender que utilizar a expressão dramática nas escolas é uma ótima abordagem metodológica no desenvolvimento global dos alunos e no que diz respeito às competências comunicacionais dos mesmos. A Expressão dramática pode, sem dúvida, beneficiar a criança/aluno em inúmeros aspetos fundamentais, como por exemplo, na construção de frases, no aprofundamento ou aprendizagem de vocábulos novos e na pronúncia de palavras pouco usadas. Deste modo, o objetivo deste trabalho foi alcançado com sucesso, uma vez que as crianças/ alunos que antes permaneciam em silêncio, desmotivados e com falta de atenção nas atividades desenvolvidas, melhoraram a sua postura em sala de aula e os seus desempenhos orais, vivenciando situações que os fizeram sentir que são capazes de qualquer coisa e que são voz ativa dentro da sala.

Contudo, infelizmente, este trabalho foi de pouca duração, devendo este ter sido desenvolvido durante todo o ano letivo, de modo a que pudéssemos entender o progresso de cada criança/aluno.

É possível que algumas crianças/alunos apresentem melhores resultados a longo prazo, ganhando mais confiança em comunicar com maior facilidade, mostrando um nível superior de iniciativa em participar diariamente nas diversas situações.

Permitiu o trabalho por nós realizado confirmar que as atividades, no âmbito da Expressão Dramática, estão profundamente ligadas à comunicação. Sem sombra de dúvida, todos os momentos por nós criados ao nível do jogo dramático proporcionaram verdadeiros fluxos comunicacionais, impregnados de interação verbal relevante, colocando aos alunos desafios que exigiam cada vez mais verbalização, tomada de consciência de novas situações, que apelavam à resolução de problemas. Com cada atividade proposta o coletivo cresceu em aprendizagens sobre si próprios, os colegas, a escola no seu todo e o mundo que nos rodeia.

É de lamentar que, apesar de contemplada no horário escolar, a expressão dramática ainda não ocupe o lugar de destaque que merece no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, detendo apenas um lugar insignificante nas práticas escolares. É necessário que a formação docente – inicial e contínua - seja melhorada a este nível para que as práticas pedagógico-didáticas sejam ser reexaminadas e repensadas, de modo a beneficiar o espaço indispensável e essencial da Expressão Dramática dentro das escolas.

Em suma, a Expressão Dramática é uma forma do ser humano se exprimir, ao potenciar a comunicação, a desinibição, a autoconfiança, a capacidade de resolver problemas interpessoais, a autonomia, a cooperação, a assertividade uma “fenomenologia da expressividade” (Santos, 1972).

A Expressão Dramática, de modo a acompanhar os apoios educacionais, poderá funcionar como unidade independente, na mobilização interdisciplinar de várias competências cognitivas, afetivas, sensoriais, motoras e estéticas, visto estar acessível a todas as faixas etárias. Deste modo, toda esta interdisciplinaridade está à mercê de ações e atitudes do educador/professor, tendo este que aceitar a possibilidade de esta ser uma prática pedagógica que engloba os domínios pretendidos, e que seja de igual modo criativa.

Dada a complexidade da área em estudo, é nosso sentir que a formação inicial dos educadores/professores, apesar de ser a base de um futuro promissor, é insuficiente neste particular. Há que apostar também na formação contínua, a única que nos permite atualizar o saber fazer com dinâmicas enriquecedoras experienciadas no terreno. De que serve formação ao nível inicial se depois não há o reforço da necessidade de manter e evoluir nesta área do saber?

Como é comumente aceite, parte-se do pressuposto que o educador/professor possua qualidades pedagógicas e conhecimentos artísticos, sob uma prática de exigência, visto que as artes assim o exigem, mas também firmeza, entusiasmo, motivação e sensibilidade estética e cultural.

No que diz respeito aos objetivos, quer do estágio quer da temática, que nos propusemos cumprir, é importante mencionar que conseguimos cumpri-los a todos, não obstante termos consciência de que poderiam ter sido muito mais trabalhados, visto que

o tema de estudo é muito diversificado. Assim sendo, recorrendo à Expressão Dramática como promotora da comunicação, conseguimos que os alunos/crianças aumentassem o gosto pela leitura, desenvolvessem a sua comunicação oral e, conseqüentemente, foi nosso ensejo promover o sucesso educativo na sala. O facto de utilizarmos a Expressão Dramática para desenvolver a autoexpressão beneficiou principalmente os alunos com mais dificuldades.

A impossibilidade de enveredar por um registo mais investigativo deveu-se, como já referimos na parte da abordagem metodológica, ao facto de os níveis de ensino a serem estudados serem muito próximos e as crianças/alunos ainda não dominarem bem a linguagem oral e alguns conceitos. O facto de as crianças, na Educação Pré-Escolar, ainda não terem grande confiança umas nas outras, dificultou um pouco a interação entre elas nas dramatizações. Para além do fator idade, ainda apresentavam alguma timidez em falar para o grupo.

Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, o facto de ter que se cumprir com os conteúdos dos programas levou a que a Expressão Dramática fosse um pouco “posta de parte”, dado à escassez de tempo. Para além disso, deparamo-nos também com as já referidas insuficiências na comunicação quando as crianças eram chamadas a verbalizar o seu sentir ou opinião acerca das atividades oferecidas. Este foi um fator que levou a que não conseguíssemos organizar os dados em tabelas que nos permitissem fazer uma análise exaustiva dos resultados.

No que se refere aos comentários das colegas-estagiárias e das cooperantes, estes também acabaram por se revelar escassos no que à Expressão Dramática diz respeito. Foram feitos comentários mais generalistas que se diluíram no cômputo geral das observações feitas às aulas no seu todo.

Apesar destas dificuldades, é nosso sentir que cumprimos com a nossa missão de aprender cada vez mais para nos tornarmos melhores profissionais, capazes de inspirar crianças e suas famílias no decorrer da caminhada escolar dos mais novos.

Em jeito de conclusão, salientamos que este tema tem muito caminho a percorrer, sendo que são inúmeras as possibilidades de exploração desta área em termos de investigação-ação no futuro. O nosso trabalho, apesar das lacunas já apontadas em termos de investigação, possui uma faceta mais reflexiva sobre as atividades realizadas.

Na verdadeira aceção da palavra este é um Relatório de Estágio, onde relatamos as nossas práticas, de forma fundamentada, tendo como pano de fundo um tema que serviu de fio condutor na seleção das ações que aqui expusemos com agrado e orgulho por termos conseguido finalizar mais este importante desafio na nossa vida.

Referências bibliográficas

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Almeida, J. (1994). *Estágio Supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular*. Revista ANDE, v.13, n. 20, p. 39-42.

Batista, A (2011). *Da Expressão Dramática ao Desenvolvimento da Escrita: Alguns Contributos*. Instituto politécnico de Coimbra. Coimbra

Beja, F., Topa, J., Madureira, C. (2007). *Jogos e Projetos de Expressão Dramática*. Porto: Porto Editora.

Bell, J. (1997). *Como Realizar Um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.

Brazão, L. (2007). *No palco – teatro para crianças*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Musica.

Câmara, M. (1998). *A identidade e a diferença: marcas impressas pelo educador em cada criança*. Porto: Porto Editora.

Canário, R. (2001) A prática profissional na formação de professores. In: Campos,

Bártolo Paiva. *Formação profissional de professores no ensino superior*. Porto: Porto Editora.

Castanho, M. (2014). *A expressão dramática ao serviço do ensino da língua portuguesa: do texto à representação*. Cambridge, MA: Portuguese World Language Institute.

Castanho, M. (2001). O ensino da leitura através do currículo nas escolas do 2º Ciclo em Portugal. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

Cervera, J. (1989). *Cómo practicar la dramatización com niños de 4 a 14 años*. Madrid: Cíncel.

Chacra, S. (1991). *Natureza e Sentido da Improvisação Teatral*. São Paulo: Perspetiva.

Courtney, R. (2003). *Jogo, teatro & pensamento*. 2.ed. São Paulo: Perspetiva.

Cunha, A. C. (2008). *Ser professor-Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.

Delors, J. (1996). *Educação Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Sec XXI. São Paulo: UNESCO/Edições ASA.

Dienesch, M. (2000). *A criança e a expressão dramática*. Guimarães Editores. Lisboa

Educação, M. D. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação(DGE).

Eines, J. & Mantovani, A. (1970). *Teoría del juego dramático*. Madrid: Incie.

Fazenda, Ivani C. A. (1999). *Interdisciplinaridade: Um Projeto em Parceria*. 4ª Ed. Brasil: Edições Loyola.

Ferraz, M. & Dalmann, E. (2011). Educação Expressiva – De Aluno ao Expressante. In, Marcelli Ferraz (Coord.). *Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo*, pp: 43-56. Lisboa : Tittirév Editorial.

Flores, M.; Simão, A. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspetivas*. Lisboa: Edições Pedagogo.

Formosinho, J. (2008). Ser Professor na escola inclusiva. Em A. C. Cunha, *Ser Professor- Base de uma Sistematização Técnica* (pp. 7-11). Braga: Casa do Professor.

Foure, G., & Lascar, S. (1982). *O Jogo Dramático na Escola Primária*. Lisboa: Editorial Estampa.

Fragateiro, C. (1983). *Teatro Para Crianças (ou, um projecto gobal)*. Coimbra: Editor Centelha.

Gauthier, H. (2000). *Fazer teatro desde os cinco anos*. Coimbra : Livraria minerva.

Ghedin, E. *et al.* (2008). *Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Líber Livro Editora.

Gloton, R., & Clero, C. (1978). *A Actividade Criadora Na Criança*. Editorial Estampa.

Gonçalves, E. (1991) *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora, Lda.

Gonçalves, E. (1991) Expressão e Criatividade da Criança, Entrevista com Arn Stern. *A Arte Descobre a Criança*, pp. 15-22. Amadora: Raiz Editora, Lda.

Gonçalves, E. (1991) Como Favorecer a Criatividade. *A Arte Descobre a Criança*, pp. 23-38. Amadora: Raiz Editora, Lda.

Gómez, A. *O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1998. p. 93-114.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Inácio, M (2007). *Manual do Formando "O Processo de Aprendizagem"*. DeltaConsultores e Perfil. Lisboa. 2017

(<http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=55606&img=324>)

(consultado a 3 de outubro de 2018).

- Japiassu, R. (2005). *Metodologia do ensino do teatro*. 4.ed. São Paulo: Papirus
- Leenhardt, P. (1997). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Leitão, M. (2006). “*Atitudes criativas e competências lúdicas no jogo dramático*”. *Educare Educere*. Revista da Escola Superior de Castelo Branco, Especial outubro 2006, pp. 85-100.
- Leite, C.; Lopes, A. [org] (2007) *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Lisboa: Edições Asa.
- López A. V., Jerez, I.M. & Encabo, E.F. (2009). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Barcelona: Octaedro.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Mégrier, D. (2005). *Jogos de Expressão Dramática na Pré-escola*. Lisboa: Papa Letras.
- Melo, M. C. (2005a). *A expressão dramática – à procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Nóvoa, A.; [Org.] (2ªedição) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Ostetto, L. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: *Encontros e encantamentos na educação infantil*. Campinas, Papirus, 2000.
- Parramón Ediciones, S.A. (2001). *Os Docentes do 1º Ciclos e do 2º Ciclos do Ensino Básico. Recursos e Técnicas para a Formação no Século XXI*, Vol. II. Setúbal: Marina Editores,Lda.

- Pavis, P. (1991). *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspetiva.
- Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Pessanha, A. (2001). *Atividade Lúdica Associada à Literacia*. Lisboa: Instituto de Inovações Educacional.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro. Zahar Editores.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1977). *A imagem mental da criança*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.
- Reis, M, A. (2005). *História da educação: uma perspectiva*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. d. (1999a). *Os Professores e a Gestão do Currículo*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Roldão, M. d. (1999b). *Gestão Curricular- Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento da Educação Básica.
- Santillana, c. (1989) A Expressão Dramática e Teatro - Fantoques e Teatro de Fantoques. In *Educação Pela Arte e Artes na Educação, 2º Volume – Drama e Dança*, pp: 95. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Santos, A. M. (1972). *Expressividade e Personalidade um Seculo de Psicologia*. Coimbra: Atlântida Editora.
- Santos, J. (1966). «Fundamentos psicológicos da educação pela arte» in *Educação estética e Ensino Escolar*. Lisboa: Publicações Europa América.

Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção*. Trabalho de projeto de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.

Slade, P. (1978). *O jogo dramático infantil*. 2.ed. São Paulo: Summus.

Sousa, A. (2003). *Expressão Dramática e Teatro – A Expressão Dramática. Educação Pela Arte e Artes na Educação, 2º Volume – Drama e Dança*, pp: 15- 76. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, A.; (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação – 1º Volume, Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – 2º Volume: Drama e Dança*. Lisboa: Horizonte Pedagógicos.

Sousa, A. (2003). *Expressão Dramática e Teatro- A Expressão Dramática. Educação Pela Arte e Artes na Educação, 2.º volume- Drama e Dança*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Tardif, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Zabalza, M. A. (1992). *Didática Da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

Zabalza, M. (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LDA. B M.

Vygotsky, L. (2008). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Webgrafia

<https://novoportal.uac.pt/sites/default/files/regulamentos/regulamento-mestrados.pdf>

(consultado a 20 de setembro de 2019, às 15:30)

<https://dre.pt/home/-/dre/631843/details/maximized> (consultado a 20 de setembro de 2019, às 14:00 horas)

<http://www.cm-pontadelgada.pt/pages/473> (consultado a 5 de novembro de 2019, às 10:00 horas)

Legislação:

1. Decreto-Lei n.º24/20001 de 30 de agosto
2. Regulamento do Mestrado da UAC – Ciclo de estudos conducentes ao grau de mestre

Anexos

Anexo I- Exemplo de uma planificação/ sequência didática usada pelas estagiárias

EB/JI “verde” Grelha de Planificação - 22 de outubro de 2018 A Identidade						
Tempo	Rotina	Áreas	Domínios/Subdomínios	Objetivos	Estratégias	
					Atividades	Recursos
8:30 h- 9:15 h	Acolhimento	Expressão e Comunicação	-Música -Português -Matemática	Ser capaz de: - Cantar de acordo com o ritmo; - Estimular a linguagem oral - Contar	No momento do acolhimento, as crianças sentam-se no tapete e começaremos a cantar a música “ Bom dia! olá, como estás?”. De seguida perguntarei às crianças se têm novidades que queiram partilhar com o grupo, cada criança fala à sua vez. Depois disso, as crianças irão marcar a sua presença no quadro das presenças e será eleito o ajudante/chefe da turma. Este irá realizar as tarefas como: preencher o quadro do dia da semana, o mês, o tempo, bem como preencher o quadro “quantos somos”, onde o ajudante tem que contar quantos meninos e quantas meninas estão na sala, quantos estão ao todo e quantos faltaram, quando é o caso, e por fim alimentar os peixes da turma. Depois de concluída a rotina diária, haverá um diálogo de reflexão sobre o que aprenderam no dia anterior.	-Quadro das presenças; -Placar da marcação do dia da semana, o mês, o tempo e a estação -Quadro “Quantos Somos?”
9:15 h- 10:00 h	Atividade orientada em grande grupo Introdução do	Expressão e comunicação	-Conhecimento do mundo; - Matemática;	- Ouvir a História -Estimular a linguagem	A introdução do tema será realizada no tapete, onde as crianças estarão sentadas a ouvir um texto sobre as diferenças de cada ser humano. Após a leitura, será realizado um diálogo com as crianças sobre o que acharam do mesmo e será pedido	- Texto - Espelho

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

	tema Identidade (Eu e o meu corpo)		-Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;	oral. -Mencionar qual a sua fruta favorita.	que cada um, à vez, se apresente ao restante grupo, mencionando aquilo que conhece sobre si. Depois com ajuda de um espelho cada criança irá se descrever “ quem sou eu?”, descrevendo os seus olhos, os seus cabelos, a sua cor de pele, o seu rosto, quantos braços, mãos, pés, pernas têm.	
10:00 h-10:25 h	Lanche e Recreio					
10:25 h-11:15 h		Expressão e Comunicação	-Educação Artística; -Português; -Conhecimento do mundo;	-Desenhar a sua imagem de acordo com as suas características; - Reconhecer as suas características físicas; -Pintar com a cor real dos seus olhos e cabelo; -Identificar o seu gênero;	Será entregue a cada criança uma pequena ficha, onde terão que escrever o seu nome na parte superior da folha (os mais pequenos escreverão como sabem e os mais crescidos irão escrever com o auxílio do seu cartão de identificação), pintar a imagem do cabelo e dos olhos da cor real de cada criança, de seguida terão que fazer uma marcação na imagem do menino ou menina de acordo com o seu gênero e por fim terão um espaço para se desenharem (desenho que representa aquilo que cada criança acha sobre si). Após todas as crianças concluírem a ficha será realizado, na zona do tapete, o jogo “quem é quem, na minha sala?”, onde numa sacola estarão as fotos de todas as crianças do grupo e uma criança à vez irá retirar da sacola uma fotografia e terá que descrever o seu colega sem mencionar o nome dele e o restante grupo que está no tapete terá que adivinhar que colega está a ser descrito.	- Ficha; -Lápis de cor; - Cartão com o nome; -Tapete; -Sacola; -Cartões com fotografias plastificados.

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

11:1 h- 12:30 h	Brincadeiras livres	- Expressão e Comunicação	-Português; -Expressão plástica;	-Estimular a linguagem oral.	As crianças escolherão a área onde irão brincar, respeitando sempre o limite de cada área. Na área de expressão plástica será pedido às crianças que desenhem a figura humana.	- Materiais variados das diferentes áreas;
12:30 h- 12:40 h	Lavar as mãos para o almoço					
12:40 h- 13:40 h	Almoço					
13:45 h- 14:00 h	Relaxamento			-Conseguir estar em silêncio e deitado.	Relaxamento no tapete com música clássica.	-leitor de CD; -CD de música; -tapete
14:00 h- 14:20 h		Expressão e comunicação	-Português; - Conhecimento do Mundo;	-Estimular a linguagem oral;	Neste tempo final será feita uma retrospectiva sobre o que foi trabalhado no dia, o que mais gostaram de fazer, o que menos gostaram, o não conheciam e ficaram a conhecer, bem como que respeito temos que ter em relação ao outro. Marcação do comportamento.	- Tapete; -Semáforo do comportamento.
14:20 h- 14:25	Ir buscar os seus pertences (mochila, casaco, lancheira,..)					

Anexo II- Projeto Formativo Individual- Estágio Pedagógico I



Universidade dos Açores

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

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

Estágio Pedagógico I

Ano letivo 2018/2019- 1.º Semestre

Projeto Formativo

Individual

Mestranda: Sara Medeiros Teixeira

Orientadora de estágio: Professora Doutora Raquel Dinis

Orientadora de Seminário: Professora Doutora Margarida Serpa

Ponta Delgada, 18 de Outubro de 2018

Índice

Introdução.....	117
1- Caraterização dos Contextos Avaliativos do Estágio	118
1.1- Caraterização do Meio envolvente	118
1.2- Caraterização da Escola EB1/JI “verde”	119
1.3- Caraterização da Sala de aula/ espaço	120
1.4- Caraterização do grupo de crianças	122
1.5- Caraterização individual dos alunos	123
1.6- Caraterização das rotinas diárias do grupo.....	127
2- Análise SWOT.....	127
2.1- Identificação de problemas/ necessidades do grupo de crianças	129
2.2- Calendarização das atividades	129
3- Avaliação.....	130
Referências bibliográficas	131
Anexos.....	132

Introdução

Este Projeto Formativo Individual surge no âmbito da unidade curricular, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, intitulada de Estágio Pedagógico I, lecionada pelos docentes Professora Doutora Margarida Serpa, Professora Doutora Josélia Fonseca, Professora Doutora Raquel Dinis e Professora Doutora Ana Santos, servindo não só de documento mentor e de projeção da prática educativa bem como de reflexão pessoal acerca das aprendizagens formativas durante o meu período de estágio.

Segundo o dicionário Priberam projeto é um “ Esboço de trabalho que se pretende realizar”. Um projeto surge em contestação de uma necessidade ou problema concreto, assim sendo, antes de mais nada, elaborar um projeto é antes de mais uma contribuição para a resolução de problemas/ necessidades, onde as ideias são transformadas em ações delineadas e realizadas de acordo com o projeto estipulado.

O presente projeto será desenvolvido numa turma de Educação Pré-Escolar da Escola EB1/JI “verde”, integrada no núcleo da Escola Básica Canto da Maia.

É fulcral mencionar que a concretização deste projeto encarou não só observações do grupo, mas também os documentos legisladores da própria escola (Projeto Educativo de Escola, Plano Anual de Atividades), no que se refere ao Jardim-de-Infância foi consultado o Plano Anual de Atividades do Jardim de Infância do ano letivo recorrente, os processos individuais do grupo, bem como outras fontes bibliográficas.

Este documento contempla a concretização de um plano de atuação ao longo do estágio, incluindo uma investigação e perceção da realidade escolar, uma planificação e calendarização, as metodologias e estratégias usadas na realização do projeto, bem como uma avaliação e uma reflexão sobre as intervenções. Assim sendo, será necessário fazer primeiramente uma caracterização do meio social e cultural onde a escola está inserida, uma caracterização da Escola, da sala de aula bem como do grupo de crianças. Posteriormente será apresentado os fatores SWOT, os objetivos do projeto, bem como a análise das prioridades/ necessidades a serem trabalhadas com o grupo indo ao encontro das metodologias usadas ao longo do estágio. E por fim, será apresentada uma

calendarização das práticas educativas bem como uma proposta do processo de avaliação do grupo e das intervenções concretizadas.

Sendo este um projeto de planeamento, organização e meditação das práticas realizadas este será de caráter contínuo podendo vir a sofrer modificações ao longo do processo de atuação.

1- Caracterização dos Contextos Avaliativos do Estágio

1.1- Caracterização do Meio envolvente

A escola EB1/JI “verde” está situada no concelho de Ponta Delgada, e está integrada na Escola Básica Integrada Canto da Maia.

Nesta freguesia é possível se observar áreas de pastagem e cultivo. Os serviços dos sectores primários, como a agricultura e a pecuária, são primordialmente as bases de subsistência dos seus habitantes, seguido dos sectores secundários, como por exemplo a fábrica de aperitivos e pastelaria, por fim e em minoria os sectores terciários, como a restauração e pequenos comércios.

É no centro da freguesia que a escola está introduzida. Esta (freguesia) contém, como instituições de apoio social: o Centro Paroquial, que de entre outros faz parte um A.T.L. Esta entidade futuramente poderá ser um apoio aos recursos educativos, sendo importante mencioná-la.

No que diz respeito ao nível socioeconómico dos habitantes é possível se verificar uma grande desigualdade, onde por um lado, verificamos áreas com boa qualidade de vida e meios familiares estáveis, e por outro lado zonas onde os meios familiares são desestruturados, resultantes de inúmeros problemas como o desemprego, empregos precários e irregulares e até mesmo dependências. Sendo este o meio onde a escola se insere, com todas estas especificidades, estará condicionado, direto ou indiretamente a dinâmica pedagógica e didática dos alunos que o integram.

1.2- Caracterização da Escola EB1/JI “verde”

A Escola é um estabelecimento público dependente da Secretaria Regional da Educação e Cultura.

A escola pertence ao plano centenário e é constituída por três blocos de edifícios e por um espaço exterior, de recreio, com algumas marcas no chão de possíveis jogos didáticos já muito desgastados, por pequenos espaços com relva, baloiços e balizas. No primeiro bloco há duas salas de educação Pré-escolar, cinco salas do 1.º ciclo do Ensino Básico, uma biblioteca, um pequeno ginásio, uma sala de professores, onde se encontra a fotocopiadora e uma pequena divisória destinada ao material informático, três casas de banho, uma para docentes e não docentes e duas para os alunos com quatro sanitários cada, um gabinete de coordenação e um recreio coberto (alpendre). No bloco do meio há oito salas, contudo só estão a ser utilizadas quatro salas, uma de educação Pré-escolar e três do 1.º Ciclo do Ensino Básico, duas salas de apoio para o Núcleo de Educação Especial, estando em funcionamento apenas uma das salas neste ano letivo, duas casas de banho com quatro sanitários, mas só uma está a ser utilizada, e um recreio coberto (alpendre), O terceiro bloco funciona como refeitório, sendo composto por duas salas individuais, mas com ligação entre si, uma cozinha, uma casa de banho e uma despensa,

No ano letivo corrente, é frequentada por 49 crianças na Educação Pré-escolar e 137 no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O corpo docente é composto por quatro educadoras de infância, sendo uma de apoio e substituição, (onze professores (as) do 1.º Ciclo do Ensino Básico) oito titulares de turma, duas de cada ano de escolaridade de ensino básico, uma professora de apoio e substituição, uma professora de apoio ao NEE (Necessidades Educativas Especiais) (e um de apoio e substituição (em toda a unidade orgânica), tem ainda um professor de Educação Físico-Motora, uma professor de língua estrangeira-Inglês, uma professora de EMRC (Educação Moral Religiosa e Católica), uma professora de Educação Musical, que de momento encontra-se de atestado médico, bem como dois professores de DA de matemática.

O corpo não docente é composto por seis assistentes operacionais, um funcionário contemplado pelo Programa de Ocupação Social de Adultos – PROSA (P9) e outro pelo Programa de Inserção Socioprofissional – CTTS.

O horário da Educação Pré-Escolar tem início às 8:30 horas, tendo um intervalo das 10:00 horas às 10:25 horas, uma hora de almoço atualmente das 12:40 horas às 13:40 horas e termina às 14:25 horas.

1.3- Caracterização da Sala de aula/ espaço

A sala 5 do Jardim-de-Infância, onde o meu estágio está a decorrer, funciona no rés-do-chão do bloco central. Esta ocupa cerca de 40 m², conta com 3 janelas que estão viradas para o recreio, o que permite arejar a sala e entrar claridade, mas também o barulho dos alunos do 1.º ciclo quando estão no recreio, e uma bancada com lavatório que serve também de apoio às atividades das crianças.

A sala está organizada de acordo com as necessidades educativas de crianças dos 3 aos 5 anos, tendo como objetivo primordial propiciar atividades dinâmicas e ativas, sendo o espaço aproveitado na sua totalidade.

É necessário oferecer às crianças espaços onde estas possam aprender, brincar, trabalhar e movimentar seja de forma individual, em pequeno ou em grande grupo. Assim sendo, a sala encontra-se organizada por zonas de trabalho onde as crianças possam dar asas à sua imaginação através da brincadeira livre. Cada zona de trabalho tem um propósito específico e competências a adquirir, bem como o número máximo de crianças que podem usufruir de cada zona ao mesmo tempo, levando a que as mesmas aprendam a organizar-se.

É importante ainda referir que as crianças já estão familiarizadas com a rotina diária¹.

Na sala² podemos encontrar sete zonas de trabalho distintas e uma zona de tapete.

¹ Anexo I

² Anexo II

A **área de construção**, tem um limite de 4 elementos, pretende fomentar não só a exploração e manipulação de materiais de encaixe (peças da lego, blocos de madeira, puzzles) de diferentes tamanhos, como também o raciocínio lógico.

A **área da mercearia**, com limite de 2 elementos, está equipada com um móvel com prateleiras com diversos materiais como produtos alimentares e cestos de compras. Nesta área pretende-se que a criança consiga usar a sua imaginação ou até mesmo a sua experiência pessoal para simular compras e vendas. Existe também uma máquina registadora, com moedas e notas, que geralmente são inseridas numa fase mais tardia.

A **área da casinha**, tem um limite de 4 elementos, e nela consta mobiliário característico da zona de dormir e comer. Assim sendo nesta área podemos encontrar objetos característicos de cada zona em específico, como por exemplo, no quarto encontramos a cama, o roupeiro e na zona de comer encontramos (por exemplo) a mesa com as cadeiras, o móvel dos pratos, talheres e o fogão. Nesta área as crianças podem utilizar o faz-de-conta, ou até mesmo representar as ações que vivenciam em casa no seu quotidiano, promovendo a socialização e desenvolvendo a linguagem.

A **área da expressão plástica**, tem um limite de 4 elementos, e é trabalhada em cima de uma mesa retangular. Nela as crianças podem manipular a plasticina com diversos moldes ou mesmo utilizando a modelagem livre, pintura e outras técnicas de expressão plástica.

A **área da garagem**, tem um limite de 2 elementos, e poderá ser explorada em cima do tapete, visto que encontra-se instalada num local pequeno e com pouco espaço de manobra. Nesta área as crianças podem usufruir de um parque/ garagem construído em madeira e diferentes veículos (carros, avião, comboio).

A **área dos jogos de mesa**, tem um limite de 4 elementos, e a disposição dos jogos no armário está organizada estrategicamente (os jogos de mais fácil acesso destina-se às crianças mais pequenas-3 anos e na parte superior do armário encontra-se os jogos destinados às crianças mais crescidas- 5 anos). Nesta área os jogos possibilitam às crianças juntar a componente lúdica à educativa. Os jogos são explorados em cima de uma mesa redonda e podem ser explorados individualmente ou em grupo.

Os jogos são renovados e acrescentados atendendo às necessidades e evolução do grupo, assim como às temáticas a serem desenvolvidas.

A **área da biblioteca**, tem um limite de 2 elementos, dispõe de um cantinho com dois pufes e uma pequena estante com diversos livros, panfletos e revistas de moda. Está área permite às crianças o contato direto com os livros, fomentando o gosto pela leitura, bem como a consciência pelo tratamento (cuidados a ter) e manuseamento correto do livro.

O material disponível é renovado pela Educadora, atendendo às atividades desenvolvidas e temas explorados.

A **área de fantoches** (grande grupo) possui um fantocheiro em bom estado de conservação e bastante versátil e um suporte com fantoches. Este material permite criar momentos de dramatização com a turma e de exploração da comunicação oral.

É fulcral mencionar que todo o material disponível em cada área é colocado de acordo com as necessidades e especificidades do grupo.

É na zona do tapete que as crianças se sentam para cantar, ouvir histórias, relaxar depois do almoço, escutar as indicações da atividade que irão realizar e partilhar novidades ou algo que acham relevante.

1.4- Caracterização do grupo de crianças

A turma da sala 5 é constituída por dezassete crianças, seis meninas e onze meninos, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Contudo, um menino apenas começou a frequentar o Jardim de Infância no dia 17 de outubro, daí não o poderei caracterizar, apenas o contemplei na conta total do grupo. Uma das crianças foi solicitada para o apoio educativo individual na instituição e recebe apoio especializado no Centro de Apoio Psicoterapêutico e Psicopedagógico pelo motivo de ter grandes dificuldades na linguagem oral.

Na turma tem oito crianças com 3 anos, cinco com 4 anos e quatro com 5 anos. Este é um grupo bastante heterogéneo, não só pelas diferentes idades como também possuem diferentes níveis de aquisição e aprendizagem.

No que se refere à assiduidade, o grupo de um modo geral é assíduo. É possível verificar-se ainda que as crianças 8 e 9 choram quando as mães se vão embora, contudo, quando começam a interagir com elas, estas abstraem-se do sucedido e interagem com o restante grupo.

Relativamente à dinâmica do grupo no que concerne às atividades, este em termos gerais as crianças 6, 7, 8, 9, 10 ainda apresentam alguma dificuldade em responder à música de bom dia. O grupo demonstra interesse na concretização das tarefas propostas, contudo ainda é visível uma ou outra que criança que demonstra menos interesse em concretizar algumas tarefas/atividades, como por exemplo uma história projetada, atividades que incluía rasgagem e colagem... Contudo, é um grupo relativamente bem organizado (nas tarefas realizadas nas mesas, na utilização dos jogos de mesa bem como na passagem das tarefas de mesa para as zonas de trabalho).

No domínio da linguagem oral a maior parte das crianças consegue se expressar com correção e articulação.

O conhecimento dos números e cores não é linear, visto haver crianças com 3 anos que já conhecem as cores e outras que ainda não conseguem distinguir as mesmas. As crianças de 3 anos algumas já conhecem os números até 5 e as crianças de 5 anos já conhecem minimamente os números até dez.

Ao nível da higiene pessoal (idas à casa de banho) a maior parte do grupo já consegue ir sozinho sem necessitar de ajuda de um adulto para desabotoar.

No seu todo é um grupo bem-disposto e interessado e demonstram não só com o grupo mas também com a educadora titular uma boa relação.

Foi possível ainda constatar, e através de diálogos com a Educadora, que as crianças com parentes (irmãos e primos) na sala distraem-se com muita mais facilidade.

1.5- Caracterização individual dos alunos

A criança 1 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. Possui um discurso coerente, contudo é uma criança no geral pouco faladora e sossegada, mas responde quando solicitada. Tem preferência pela zona da casinha, na

zona biblioteca apresenta já algum cuidado ao folhear os livros. Conhece algumas cores e tem boa memorização no que se refere às músicas de sala de aula.

A criança 2 tem 4 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. Possui um discurso coerente, é uma criança ativa e muito participativa. Gosta de comunicar, é cumpridora das instruções dadas em cada atividade proposta e termina sempre o que lhe é pedido. Possui conhecimento sobre as cores, formas (quadrado e círculo) bem como sobre os tamanhos (maior que... mais pequeno que...). No que se refere à pintura, no geral pinta dentro dos contornos, contudo por vezes pinta vários objetos da mesma cor. Geralmente mostra preferência pelas zonas de jogos de mesa.

A criança 3 tem 5 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela segunda vez. Possui um discurso coerente, é uma criança ativa e participativa. Gosta de comunicar, é cumpridora das instruções dadas em cada atividade/ tarefa e consegue terminá-las. Possui conhecimento sobre as cores, formas (quadrado e círculo) bem como sobre os tamanhos (maior que... mais pequeno que...). Consegue verbalizar os números, com ajuda, até ao 18 pelo menos, contudo ainda apresenta alguma dificuldade na sequência dos mesmos, saltando por vezes números. Apresenta alguma dificuldade a escrever o seu nome, mesmo com o cartão de identificação. No que se refere ao corte apresenta também alguma dificuldade em utilizar a tesoura.

A criança 4 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança que se distrai muito facilmente, seja com os colegas ou sozinha. Não é muito participativa e quando solicitada para participar apresenta alguma dificuldade em responder. Apresenta alguma teimosia em respeitar as ordens dadas. Possui conhecimentos sobre as cores e tamanhos (maior e menos), no que se refere à pintura não pinta com realismo os objetos e não apresenta muito gosto pela pintura, pintando apenas parte dos objetos. Prefere a zona da casinha.

A criança 5 tem 5 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela segunda vez. É uma criança com muita dificuldade a nível da oralidade. Apresenta dificuldades em relacionar-se com o grupo. Não é possível obter mais informações sobre a criança, pois esta geralmente só vem para a escola no tempo da tarde.

A criança 6 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. Apresenta um discurso coerente, no que se refere às cores apresenta alguma dificuldade,

aparentemente a cor que melhor reconhece é a amarela. É uma criança por vezes irrequieta tendo muita dificuldade em estar sentado com pernas à chinês. Tem uma necessidade de estar sempre a comunicar à educadora o que os outros colegas estão a fazer. É uma criança com dificuldade em acatar as ordens/pedidos, não gosta de formar o comboio, pois não gosta de dar a mão ou que lhe toquem. É uma criança que mostra alguma teimosia, não pede desculpa quando faz algo de mal a alguma criança. Prefere a zona da expressão plástica.

A criança 7 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. Apresenta um discurso coerente. Reconhece as cores através da associação. Apresenta conhecimento sobre pegar num lápis corretamente, encontra-se na fase da garatuja, contudo já consegue desenhar o círculo. Prefere a zona da casinha e lá mostra conhecimento sobre as lidas domésticas, sendo muito arrumado na mesma. É uma criança um pouco irrequieta e “traquinas” e o seu tempo de concentração é reduzido. Não sabe contar nem conhece os numerais.

A criança 8 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança pouco comunicativa, respondendo algumas vezes utilizando apenas a cabeça. Utiliza ainda a chucha dentro da sala de aulas e geralmente chora todas as manhãs. Não conhece as cores nem tão pouco os números. Encontra-se na fase da garatuja, desenhando apenas rabiscos, contudo sabe manusear o lápis corretamente. Prefere a zona da garagem ou jogos de encaixe. É uma criança que prefere brincar sozinha.

A criança 9 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança que chora de manhã, demonstrando que ainda não está se sentindo muito à vontade em vir para a escola. É pouco comunicativa e pouco participativa, mesmo quando solicitada. Ao nível da pintura pinta dentro dos contornos e utiliza várias cores para pintar. Prefere a zona da casinha.

A criança 10 tem 3 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança muito tímida e pouco comunicativa, tendo um discurso por vezes pouco perceptível. Conhece as cores, e prefere a zona da expressão plástica. É uma criança que tende a reproduzir sempre um ruído quando se concentra a realizar alguma atividade.

A criança 11 tem 5 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela segunda vez. É uma criança participativa e ativa e com muita facilidade em se distrair. Apresenta um discurso coerente e sabe seguir as instruções dadas na realização das tarefas e consegue acabá-las. Conhece as cores, números, forma (círculo e quadrado), os tamanhos (maior que..., menor que...) bem como algum conhecimento acerca dos dias da semana. É uma criança com uma imaginação muito fértil aquando das novidades que conta ao grupo no momento de acolhimento. No que se refere ao corte, tem dificuldades em utilizar a tesoura recorrendo à picotagem. Consegue copiar o seu nome sem grandes dificuldades.

A criança 12 tem 3 anos e está no Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança que apresenta facilidade na aquisição de competências, tem um discurso muito coerente e sempre que participa fá-lo corretamente. É uma criança sossegada e muito cumpridora das regras de sala de aula. Consegue começar e terminar uma tarefa com sucesso, conhece as cores, forma (círculo e quadrado), tamanho (maior e menor) e os números até 5 pelo menos. Na pintura apresenta cuidado em pintar dentro dos contornos e apresenta preferência pela zona dos jogos de mesa.

A criança 13 tem 5 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela segunda vez. É uma criança pouco comunicativa e participativa. Possui um discurso coerente e é cumpridor das ordens dadas em cada atividade conseguindo começar e terminar a atividade. Conhece as cores, formas (círculo e quadrado), os tamanhos (maior e menor), algum conhecimento sobre os dias da semana e conhece os números. Ainda apresenta dificuldade em copiar o seu nome. No que se refere ao corte apresenta alguma dificuldade em utilizar a tesoura, utilizando a picotagem.

A criança 14 tem 5 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela segunda vez. É uma criança participativa e ativa, possui um discurso coerente, mostra interesse por todas as atividades propostas. É uma criança que apresenta alguma dificuldade em escrever o seu nome. Conhece as cores, as formas, os tamanhos e os números. Tem alguma dificuldade em utilizar apenas a tesoura no corte recorrendo também à picotagem.

A criança 15 tem 3 anos e está no Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança participativa e ativa, com muita facilidade em se distrair. Apresenta um discurso

coerente, consegue seguir as ordens/instruções de cada atividade, mas não tem muito tempo de concentração. Conhece as cores e tamanhos (maior que..., menor que...).

A criança 16 tem 4 anos e está a frequentar o Jardim-de-infância pela primeira vez. É uma criança extremamente afetuosa com o grupo. É uma criança participativa, muito comunicativa e por vezes irrequieta, mostrando às vezes ser pouco cumpridora das regras. Conhece as cores e possui um discurso coerente utilizando por vezes expressões populares antigas ou calão. No que se refere ao desenho apenas desenhou rabiscos de várias cores mostrando imaginação aquando da sua explicação.

1.6- Caracterização das rotinas diárias do grupo

As rotinas possibilitam às crianças compreender os horários e as regras de sala de aula, bem como o respeito pelo outro, o esperar pela sua vez, o saber ouvir e ser ouvido, responsabilidade/ autonomia e arrumação.

As rotinas diárias são da responsabilidade da Educadora e contém diferentes momentos como: a duração do trabalho, a arrumação, o diálogo refletivo e o tempo de recreio, não necessariamente por esta ordem.

A rotina diária em traços gerais está organizada da seguinte forma: no primeiro tempo da manhã é realizado o acolhimento, a rotina diária e diálogo sobre a temática trabalhada no dia anterior. No segundo tempo da manhã, após o lanche, é realizado atividades sobre a temática trabalhada e brincadeira livre nas zonas de trabalho, por fim na parte da tarde temos a hora do conto, concretização de atividades, brincadeira livre e reflexão sobre o que mais gostaram de fazer durante o dia.

2- Análise SWOT

É necessário recorrer à análise SWOT para melhor identificar os problemas/ necessidades do grupo bem como as potencialidades do mesmo. Assim sendo, esta análise considera não só os fator interno, que será a sala de aula e o grupo, como também o fator externo, que será a escola.

Os materiais presentes na sala de aula e a identificação do limite de crianças por cada zona bem como o programa ProSucesso³ é um fator positivo na sala de aula. Um ponto menos positivo da sala de aula é o facto de esta não dispor de muito espaço para expor os trabalhos das crianças.

Em relação ao fator exterior, um fator positivo é o facto de este disponibilizar às crianças espaços para correr e brincar livremente, contudo um fator menos positivo/ ameaça será o facto de em dias de chuva ser difícil o acesso aos blocos traseiros, visto não haver um corredor coberto de ligação entre os blocos, outro fator menos positivo será o fato de alguns pais passarem a maior parte do tempo no gradeamento que circunda a escola. Estes fatores menos positivos/ ameaças não poderão contar com o meu contributo para os resolver.

Objetivos do Projeto Formativo Individual

- Dar continuidade às práticas educativas da educadora titular do grupo:
 - Acolhimento, rotina diária e relaxamento após o almoço;
- Incentivar o cumprimento das tarefas e do bom comportamento:
 - Reflexão das atividades/ tarefas realizadas no dia;
 - Semáforo do comportamento;
- Atender aos conhecimentos prévios que cada criança já possui;
 - Diálogo sobre o que já sabem e o que ficaram a conhecer;
- Promover o sucesso educativo nas crianças nas diferentes áreas curriculares:
 - Gosto pela leitura;
 - Consciência Fonológica;
 - Contagem;
 - Motricidade fina;
 - Nas diferentes áreas das expressões;
 - Na Comunicação Oral.
- Promover aprendizagens ativas e significativas através do brincar
- Encorajar as crianças a participarem em atividades cooperativas e convivência social

³ Anexo III

2.1- I identificação de problemas/ necessidades do grupo de crianças

Após os momentos de observação, reflexão e contato direto com o grupo, pude observar que a maioria das crianças apresenta dificuldades ao nível da concentração bem como ao nível da comunicação, mais concretamente ao nível da expressão oral. Assim sendo, e visto que na Escola está implementado o projeto ProSucesso, que se constitui como um instrumento de planeamento e de suporte às medidas e projetos a desenvolver pela Direção Regional da Educação e Unidades Orgânicas do Sistema Educativo Regional, no âmbito da promoção do sucesso escolar, esta será a problemática que irei resolver ao longo das minhas intervenções em contexto de estágio.

Assim sendo, ao longo das intervenções tentarei recorrer sempre que possível à aprendizagem ativa, onde as crianças serão os sujeitos ativos da aprendizagem.

Dado ao problema identificado irei trabalhar com cada criança, respeitando as suas dificuldades, características, potencialidades e ritmos de aprendizagem de modo a que estas consigam ultrapassar as suas dificuldades/ limitações, utilizando diferentes estratégias (diálogo, dramatização, jogos, etc...)

2.2- Calendarização das atividades

Data	Temática
15-17 de outubro (Pares)	“Alimentação” (16) Dia da Alimentação
22-24 de outubro (Sara)	Identidade pessoal (eu e o meu corpo)
29-31 de outubro (Rafaela)	(Higiene pessoal) “Halloween e Pão por Deus”
5-9/12-14 novembro (Sara)	de História do S. Martinho (11) S. Martinho Fruto da castanha
19-23/26-28 novembro (Rafaela)	de “A Família” (20) Dia do pijama
3-5 de dezembro	“Natal”

(Pares)

10-12 de dezembro “Natal”

(Pares)

7-11 de janeiro (Sara) (a definir)

14-18 de janeiro “as profissões”

(Rafaela)

Nota: A presente calendarização ainda não se encontra em fase definitiva

3- Avaliação

No processo de ensino a avaliação das aprendizagens é fundamental, visto que “a ação ou o conjunto de ações de valorização através das quais se obtêm dados sobre a aprendizagem do estudante para tomar decisões que sejam úteis para a sua formação integral” (Borràs, 2001: 233).

A avaliação deverá contemplar uma análise e reflexão sobre cada criança, nomeadamente a sua evolução, ou estagnação, as alterações que ocorreram e o rendimento escolar de cada criança, no decorrer de todo o processo ensino/aprendizagem. Para isso, após cada intervenção será realizada uma avaliação de cada criança de modo a poder avaliar a sua evolução, ou não, ao longo de todas as práticas. Irei utilizar a observação direta, o diário, que servirá de base também para mais tarde poder refletir sobre as minhas intervenções, e também grelhas de verificação.

Relativamente ao Projeto Formativo Individual, a avaliação será feita tendo como base os instrumentos utilizados na avaliação anterior, as sugestões e opinião da Educadora Cooperante, da Orientadora de Estágio e também da colega de núcleo. Podendo desta forma fazer um balanço sobre as minhas práticas bem como verificar se atingi os objetivos a que me propus.

Referências bibliográficas

"projecto", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://dicionario.priberam.org/projecto> [consultado em 10-10-2018].

Educação, M. d. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação(DGE).

Borràs, L. (2001). *Os Docentes do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico, Recursos e técnicas para a formação no século XXI*, Volume 2. Setúbal: Marina Editores.

Outros documentos consultados:

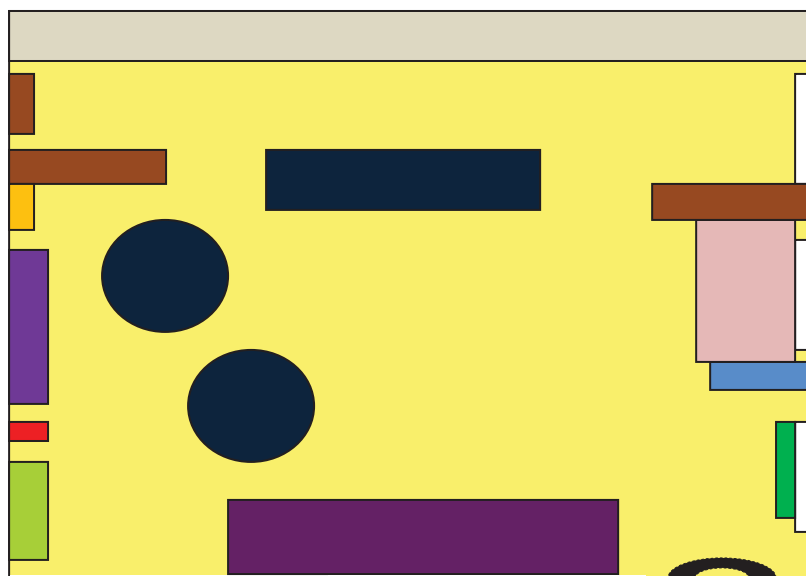
- Projeto Educativo de Escola
- Plano Anual de Atividades
- Documentos do grupo fornecidos pela Educadora.

Anexos do PFI

Anexo I- Horário da Educação Pré-Escolar

Horário	Atividade
08:30	✓ Acolhimento (música de Bom Dia); ✓ Rotina diária (diálogo, preenchimento dos quadros, alimentar o peixe).
09:10- 09:40	✓ Relembrar os conteúdos realizados no dia anterior; ✓ Jogos;
09:40-09:50	✓ Formar a fila para lavar as mãos
09:50-10:25	✓ Recreio
10:25-11:40	✓ Atividades com base na temática trabalhada ✓ Brincadeira livre nas áreas
11:40-11:50	✓ Formar a fila para lavar as mãos
11:50-12:50	✓ Hora de almoço
12:50-13:20	✓ Relaxamento no tapete com música
13:20-13:30	✓ Hora do conto no tapete; ✓ Dialogo sobre a história no tapete
13:30-14:00	✓ Atividades com base na temática trabalhada; ✓ Brincadeira livre nas áreas
14:10-14:15	✓ Arrumação da sala ✓ Reflexão sobre o que mais gostaram de fazer durante o dia
14:15-14:20	✓ Ir buscar os pertences pessoais (mochilas, lancheiras, casacos)
14:20	✓ Saída

Anexos II- Planta da Sala



- LEGENDA:**
- | | |
|--|------------------------|
| | Bancada com lavatório; |
| | Porta de entrada; |
| | Mesas de trabalho; |
| | Janelas; |
| | Garagem; |
| | Jogos de construção; |
| | Jogos de mesa; |
| | Mercearia; |
| | Fantocheiro; |
| | Casinha; |
| | Biblioteca; |
| | Armários de arrumação |
| | Tapete. |

Anexo III- Esquema do Projeto ProSucesso



Anexo III- Projeto Formativo Individual- Estágio Pedagógico II



Universidade dos Açores

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

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

Unidade Curricular de Estágio Pedagógico II

Ano letivo 2018/2019

Projeto Formativo Individual

Núcleo Escolar EB/JI “azul”

Mestranda: Sara Medeiros Teixeira

Orientador de Estágio: Profº. Doutor Pedro González

Orientadora de Seminário: Profª. Doutora Margarida Pacheco

Ponta Delgada, 11 de abril de 2019

“Os professores não podem ser formados (passivamente), eles formam-se (activamente). É, portanto, vital que participem activamente na tomada de decisões sobre o sentido e os processos da sua própria aprendizagem.”

Cristopher Day (2000, p. 17, citado por Flores e Simão, 2009)

Índice

Índice	3
Introdução	4
Caraterização dos contextos avaliativos do Estágio	6
Caraterização do Meio envolvente.....	6
Caraterização da Escola EB/JI	7
Caraterização da sala de aulas/ espaço.....	9
Caraterização da turma.....	10
Análise SWOT	12
Objetivos do Projeto Formativo Individual (PFI)	13
Métodos de Ensino e Estratégias.....	13
Regulação.....	14
Referências bibliográficas.....	16
Anexos	17

Introdução

O presente *Projeto Formativo Individual* (PFI) surge no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico II, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação dos docentes Prof.º Doutor Pedro González e Prof.ª. Doutora Margarida Pacheco. A concretização deste projeto visa não só servir de documento orientador e de projeção da prática educativa, mas também como documento de reflexão pessoal sobre das aprendizagens formativas ao longo do meu período de estágio.

Recorrendo ao Dicionário da Língua Portuguesa, *Projeto* (do latim *projiceie*) é apontado como um «plano para a realização de um acto; esboço; desígnio; tenção (...)». Deste modo, através de um Projeto há uma delineação de um processo de análise e resolução de uma dada situação, partindo da mobilização de inúmeros conhecimentos e de práticas/ estratégias atuantes e decisivas.

Este *Projeto Formativo Individual*, será desenvolvido na Escola EB1/JI “azul” fazendo parte do Agrupamento da Escola Básica Integrada Roberto Ivens, mais especificamente numa turma do 1.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, composta por 11 alunos, dos quais 9 são do sexo feminino e 2 são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos de idade.

Este documento contempla a concretização de um plano de atuação ao longo do estágio, incluindo uma investigação e perceção da realidade escolar, uma planificação e calendarização, as metodologias e estratégias utilizadas na realização do projeto, bem como uma avaliação e uma reflexão sobre as intervenções.

Assim sendo, e de modo a estruturar o documento, primeiramente será apresentada uma caracterização dos contextos avaliativos do Estágio, nomeadamente a caracterização do meio envolvente, a caracterização da escola, a caracterização da sala, a caracterização da turma e por fim a caracterização individual dos alunos. Posteriormente será apresentada uma análise SWOT, onde serão analisadas prioridades de atuação a serem trabalhadas com a turma, de acordo com as potencialidades e dificuldades individuais/ turma, bem como as oportunidades e as ameaças apresentadas pelo meio envolvente.

Por fim, serão apresentados os objetivos do projeto e uma proposta do processo de avaliação.

É fulcral mencionar que a concretização deste projeto encarou não só observações da turma, recorrendo a observações diretas, mas também a análise de documentos legisladores como: o Plano Anual de Atividades; Atividades a realizar pelos diversos departamentos e núcleos escolares; Projeto curricular de escola; Regimento interno do núcleo escolar e os processos individuais da turma, bem como outras fontes bibliográficas.

Segundo Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003).

A observação directa é aquela em que o investigador procede directamente à recolha das informações, sem que haja intervenção dos sujeitos observados.

Incide sobre todos os indicadores pertinentes previstos. Tem como suporte um guia de observação que é construído a partir desses indicadores e que designa os comportamentos a observar.

Ainda de acordo com os autores idem (2003), “ os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social (à excepção de investigação-acção) que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou testemunho.

Este método de observação permitiu não só observar como também refletir sobre o funcionamento do grupo, tendo como objetivo fulcral desenvolver estratégias de ação que fomentem o aperfeiçoamento da prática educativa.

Sendo este um documento de planeamento, gestão, organização e reflexão sobre as práticas pedagógicas, a sua construção será de carácter contínuo, ativo e progressivo, podendo vir a sofrer modificações ao longo das intervenções realizadas.

Caraterização dos contextos avaliativos do Estágio

Caraterização do Meio envolvente

A EB1/JI de “azul” está inserida no Agrupamento da Escola Básica Integrada Roberto Ivens.

Esta freguesia localiza-se na zona oeste do concelho de Ponta Delgada, e conta com uma área aproximada de 7,16 km² e 4 932 habitantes, com uma densidade populacional de 695,8 habitantes por km² segundo dados do último CENSOS 2011.

Nesta freguesia as atividades económicas mais importantes são o comércio, a restauração e a agricultura.

A freguesia conta com diversos recursos que poderão vir a servir de ferramentas para consolidar conteúdos nas nossas intervenções, nomeadamente a Fábrica de conservas, bem como alguns estabelecimentos comerciais, como uma peixaria, um talho, a Casa Cheia, uma frutaria, uma farmácia e um estabelecimento de CTT.

Há que salientar a nível do património a igreja paroquial, as várias ermidas, os fontanários e o miradouro.

É fulcral referir ainda que a localização da escola possibilita que os alunos possam vir a conhecer outras instituições e serviços fora da freguesia, em contrapartida, o transporte para estas deslocações poderá ser uma limitação. Contudo, como a Junta de Freguesia dispõem de uma carrinha, poderemos vir a necessitar dos serviços desta instituição, para futuras visitas de estudo.

No que diz respeito ao nível socioeconómico dos habitantes é possível se verificar que grande parte assume profissões ligadas aos setores primários e secundários, nomeadamente à agricultura, mão-de-obra civil, assistentes de serviços públicos, entre outros.

Caraterização da Escola EB/JI “azul”

A escola EB1/JI “azul”, a nível da estrutura física é um edifício de tipologia P3.

No que concerne ao espaço exterior, a escola é rodeada por um espaço aberto com vegetação e um campo de jogos com algumas marcas de jogos tradicionais na sua superfície. Este espaço dado à sua amplitude poderá vir a ser aproveitado para inúmeras atividades, não só por ser um espaço amplo mas por beneficiar de ar puro.

Relativamente à segurança, existe uma vedação em torno de toda a escola e encontra-se um funcionário no portão aquando da entrada e saída das crianças no horário escolar. No tempo de intervalo, as crianças brincam no exterior da escola e encontram-se vigiadas pelas auxiliares de educação da escola. Assim sendo, podemos verificar que a escola é um local seguro e que a segurança e o bem-estar dos alunos estão assegurados.

A escola, em termos de espaço interior, possui quatro salas de aulas destinadas ao Ensino do 1.º Ciclo e uma sala destinada à Educação Pré-escolar, contudo neste momento estão em funcionamento mais três salas destinadas à Educação Pré-escolar com grupos da Escola de São Pedro, que se encontra em obras.

O edifício escolar está dividido em três blocos (o amarelo, o azul e o verde), e uma zona ampla onde funciona o refeitório, o ginásio e a cozinha.

No Bloco amarelo no rés-do-chão encontram-se três salas de aulas, sendo que duas estão ocupadas por turmas do 1º ciclo, nomeadamente o 2.º e 3.º ano de escolaridade e uma de apoio educativo, um hall, casas de banho, com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e uma arrecadação, no 1.º piso encontram-se três salas destinadas a uma biblioteca, uma sala de professores e uma sala de apoio educativo, um hall, casas de banho, com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e um gabinete.

O Bloco Verde conta no rés-do-chão com três salas de aulas, sendo uma ocupada por um grupo de Educação Pré-escolar, uma ocupada pela terapeuta de fala e uma que neste momento não se encontra em funcionamento, um hall (área suja), casas de banho com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e uma arrecadação. No 1.º piso situam-se três salas de aulas, que neste momento estão a ser utilizadas pelos grupos de Educação Pré-Escolar da Escola de São Pedro, um hall, casas de banho com três cubículos para o sexo feminino e três cubículos para o sexo masculino e um gabinete.

O Bloco azul conta no rés-do-chão com duas salas de aulas, sendo uma usada pelo ATL e a outra é utilizada pelas três docentes D.A. no âmbito do projeto Prosucesso, casas de banho com dois cubículos para o sexo feminino e dois cubículos para o sexo masculino e um gabinete. O 1.º piso conta com duas salas de aulas, ocupadas por turmas do 1º ciclo, nomeadamente pelo 1.º e 4.º ano de escolaridade, casas de banho com dois cubículos para o sexo feminino e dois cubículos para o sexo masculino e um gabinete (ocupado pelo ensino especial).

Como já foi mencionado, no rés-do-chão, funciona o ginásio (metade está de apoio ao refeitório), onde podemos encontrar uma arrecadação com material de educação físico-motora, duas casas-de-banho e um gabinete (apoio ao pessoal auxiliar). Em continuação com o ginásio, temos o refeitório. Na parte oeste do refeitório funcionam dois gabinetes (um com o telefone e internet e outro com o material pedagógico e reprografia) e a cozinha, que neste momento não confeciona refeições uma vez que as mesmas vêm de uma instituição do exterior; na parte norte temos uma arrecadação (única fechada à chave) onde se guarda o material de som, arquivo morto e audiovisuais.

É importante salientar que todos estes espaços e recursos podem vir a ser aproveitados nas nossas práticas.

No que diz respeito à estrutura administrativa, mais concretamente ao pessoal docente, a escola é composta por uma Educadora de Infância, quatro professoras titulares de turma, três professores de apoio educativo, sendo que um professor é de apoio à Educação Pré-escolar, uma professora de dificuldades de aprendizagem (DA), três professoras do núcleo de educação especial, uma professora de Inglês, um professor de Educação Físico-Motora, uma professora de educação moral e religiosa católica, estão ainda asseguradas na escola os serviços de terapia da fala, terapia ocupacional e psicologia e orientação.

No que se refere ao pessoal não-docente, neste momento a escola conta com três auxiliares de ação educativa, sendo que uma delas encontra-se de atestado, por período indeterminado. Este núcleo em termos de alunos é composto por 85 alunos, estando 19 crianças a frequentar a Educação Pré-escolar, 11 crianças no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 15 crianças no 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 16 crianças no 3.º

ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 24 crianças no 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que concerne ao número de pessoal não-docente para o número de alunos que frequentam a escola podemos verificar que este é suficiente.

Relativamente à estrutura social, foi nos possível constatar que existe uma boa relação entre todos os docentes da escola. É na sala de professores que estes partilham conhecimentos, experiências etc..., uns com os outros, o que para nós é muito gratificante estarmos inseridas num ambiente de partilha de saberes e de aprendizagens. Podemos constatar ainda que se verifica uma boa relação entre os alunos e o pessoal não-docente. É importante realçar que todos os integrantes desta instituição acolheram-nos de forma excecional, fazendo com que já nos sentíssemos parte da mesma.

A nível relação com outras instituições, a escola estabelece ligação com as Escolinhas do Desporto e com o ATL, que se situa numa sala do edifício da escola, contudo, neste ano letivo, neste estabelecimento de ensino, não existem atividades extracurriculares.

Caraterização da sala de aulas/ espaço

A sala do 1.º A do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde irá decorrer a nossa prática pedagógica localiza-se no bloco azul no 1.º piso e esta possui um espaço de aproximadamente 45 m². Apesar de a sala ser de um tamanho considerável, as janelas destas estão maioritariamente tapadas pelas estantes. A planta da sala⁴ mostra-nos que as mesas encontram-se em forma de U. Em redor da sala podemos encontrar estantes onde os alunos guardam os seus dossiers com fichas de trabalho, livros infantis, diversos manuais escolares de diferentes anos de escolaridade, materiais, como folhas coloridas, cartolinas, colas, etc...

Na sala encontra-se também uma secretária destinada à professora com um computador e uma impressora, quatro mesas vazias, que mais tarde servirão para o trabalho autónomo que iremos desenvolver com os alunos. Na parede do fundo da sala

⁴ Anexo I

podemos observar a existência de um quadro de ardósia que não é utilizado e na parede virada para os alunos temos um quadro de ardósia/magnético.

Nas paredes da sala de aula podemos observar alguns recursos de auxílio aos alunos nas áreas de português e de matemática, como por exemplo: o quadro silábico com as letras que os alunos já aprenderam, auxiliando depois na leitura das consoantes com as vogais, esquema com flores alusivos aos ditongos, cartazes com as letras e palavras escritas com as mesmas, cartazes com os algarismos até 20, tabela de com os números naturais até 100 e estratégias de cálculo “ Number Bounds”. A sala possui ainda inúmeros recursos que poderão vir a ser utilizados posteriormente na exploração dos diferentes conteúdos das variadas áreas curriculares.

Um recurso que a sala não possui é um projetor, contudo a escola possui um projetor para todas as turmas, assim sendo, sempre que for necessário o mesmo temos que requisitá-lo juntamente com a tela junto da auxiliar de educação.

Caraterização da turma

A turma é composta por 11 alunos, 9 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. De modo a salvaguardar a identidade dos alunos, os seus nomes serão substituídos por letras do alfabeto.

Esta é uma turma heterogénea, visto que alguns alunos necessitam de apoio individualizado diariamente. É uma turma no geral empenhada, mas com um tempo de concentração e atenção reduzido.

Neste seguimento, alguns alunos da turma apresentam grande potencialidade e motivação para aprender, em contrapartida verificamos a existência de alguns alunos com grandes dificuldades em aprender, em ter motivação, em estar com atenção, etc...

No geral a turma mostra entusiasmo em realizar atividades dinâmicas e interativas, como por exemplo jogos. É de salientar o facto de a turma gostar e mostrar entusiasmo em ouvir histórias, o que para nos é uma mais-valia uma vez que esta possibilita aprendizagens ativas e significativas. Sendo uma turma com gostos muito diferentes não é possível eleger a área que eles mais gostam ou se sentem mais à vontade.

No que diz respeito à área da matemática, uma vez por semana, vai à sala a Professora de Dificuldades de Aprendizagem (DA) dar a aula de matemática à turma toda.

Constatamos que três alunos estão matriculados no 2.º ano, mas estão a trabalhar os conteúdos do 1.º ano de escolaridade, os restantes elementos da turma como estão a frequentar o 1.º ano pela primeira vez, mostram ainda algumas dificuldades em termos de autonomia na realização das atividades, necessitando da professora para explicar muitas vezes o passo a passo, e de estar sentado corretamente no seu lugar.

Apesar das suas tenras idades, são crianças extremamente efétuosas e muito respeitadoras em relação à professora. Foi-nos possível observar o carinho mútuo entre professora e aluno.

Podemos ainda constatar, através da observação realizada, que os alunos não possuem um tempo dedicado ao diálogo entre eles, onde possam contar as suas novidades, as suas experiências ou mostrar algo que para eles tenha muito significado, assim sendo vamos propiciar um tempo todos os dias de manhã, para que os alunos possam contar, mostrar, ler ou até mesmo fazer outra coisa qualquer, de modo a possibilitar diferentes aprendizagens e acima de tudo desenvolvendo a comunicação oral dos alunos. Este tempo será designado de acolhimento e será levado a cabo até ao final das nossas práticas educativas.

Relativamente aos encarregados de educação⁵ dos alunos da turma, estes possuem maioritariamente entre o 4.º ano e 9.º ano de escolaridade. Tendo apenas um encarregado de educação com o 12.º ano de escolaridade e um encarregado de educação com Bacharelato.

Assim sendo, a maior parte dos encarregados de educação encontram-se em situação de desemprego.

No que concerne a apoios sociais, apenas dois a três alunos não beneficiam de apoio escolar, detendo assim a restante turma um desconto para as senhas de almoço, bem como apoio em termos de material e manuais escolares.

⁵ Anexo II

A caracterização individual⁶ de cada aluno será apresenta em anexo.

Análise SWOT

É necessário recorrer à análise SWOT para melhor identificar os problemas/necessidades da turma, bem como as potencialidades da mesma. Assim sendo, esta análise considera não só o fator interno, que será a sala de aula e a turma, como também o fator externo, que será a escola.

Salientando o facto de esta turma ser heterogénea, é preciso que haja um acompanhamento individualizado com alguns alunos, contudo este acompanhado não necessita ser obrigatoriamente sempre feito por um professor, pode ser feito por um colega da turma que tenha mais facilidade naquela área. Permitindo-nos assim trabalhar não só alguma diferenciação curricular, como também estamos a estimular os alunos a cooperarem uns com os outros respeitando as diferenças de cada um.

O facto de a maior parte da turma mostrar dificuldades em estar com atenção e motivadas no decorrer das atividades, fará com que um dos nossos principais focos seja desenvolver atividades dinâmicas e motivadoras de carácter mais prático.

Os materiais e recursos pedagógicos presentes na sala de aula são fatores positivos uma vez que os alunos têm ao seu dispor tudo o que necessitam para realizar as aprendizagens é um fator positivo na sala de aula. Os pontos menos positivos da sala de aula são: o facto de esta não dispor de muito espaço para expor futuros trabalhos elaborados pelos alunos, o facto de haver pouca luz do dia a entrar na sala dado que se encontram armários na frente das janelas e o facto de não possuir um projetor por sala e sim um projetor por escola, o que limita as possibilidades para o utilizar.

No que se refere aos fator exterior, a escola disponibiliza recursos com vista a atender às necessidades dos alunos, bem como o facto de esta disponibilizar uma biblioteca, ginásio e um recreio amplo, oferece aos alunos um desenvolvimento favorável. Relativamente ao recreio este disponibilizar aos alunos um espaço amplo para correr e brincar livremente, realizar toda uma variedade de jogos, brincadeiras, poder criar uma pequena horta num espaço de terra, entre outros.

⁶ Anexo III

A localização da escola permite também que os alunos tenham fácil acesso a outras instituições e estabelecimentos comerciais que poderão servir de meios para explorar novos conteúdos contemplados nos demais programas.

Em relação à ameaça que detetamos foi relativamente ao contexto social em que as crianças estão inseridas, visto que a maior parte dos encarregados de educação possuem baixa escolaridade. Este fator traduz-se na falta de acompanhamento e estímulo que os alunos têm em casa, que se verifica no desempenho dos alunos na sala.

Objetivos do Projeto Formativo Individual (PFI)

Sendo que o aluno desempenha um papel ativo na construção da sua aprendizagem, ao longo das minhas intervenções pretendo gerar oportunidades para a realização de atividades que proporcionam aprendizagens ativas e significativas, consoante as necessidades individuais de cada aluno.

Tendo em consideração a temática do meu Projeto de Relatório, e tendo em atenção as necessidades da turma, é importante clarificar alguns objetivos a que me proponho atingir.

- ✓ Proporcionar momentos de partilha entre os alunos desenvolvendo deste modo a interação, a linguagem oral e corporal, a projeção da voz, a correta articulação das palavras, etc...;
- ✓ Promover a autonomia dos alunos;
- ✓ Promover a confiança nos alunos;
- ✓ Promover competências de compreensão oral e de leitura;
- ✓ Promover o gosto pela leitura;
- ✓ Promover o papel da comunicação através da expressão dramática;

Métodos de Ensino e Estratégias

Como metodologias de ensino, sempre que possível, irei recorrer à Aprendizagem Ativa, de cariz indutivo, defendida pelas teorias cognitivistas e construtivistas, de Jean Piaget (1896-1980) e de John Dewey (1859-1952), apresentada no modelo High Scope, visto acreditar que as aprendizagens são mais facilmente

interiorizadas e aprendidas pelos alunos, quando estes são sujeitos ativos, estando no centro do próprio processo de ensino, dando deste modo sentido ao conteúdo que aprendem, e tendo como guia, orientador e mediador o professor. Nesta linha, a aprendizagem ativa é assim “ iniciada pelo sujeito que aprende, no sentido de que é executada pela pessoa que aprende, em vez de lhe ser apenas «passada» ou «transmitida»”. (Hohmann e outros, 1979, p. 174). Contudo, não irei colocar de parte a metodologia utilizada pela Professora Cooperante.

Como método de trabalho pretendo recorrer ao método sócio individualizado (teoria sócio interacionista, de Vygotsky), de modo a atender ao aluno como indivíduo, com diferentes dificuldades, características, potencialidades e ritmos de aprendizagem e à turma, como um todo, explorando modos de trabalho em equipa, de pequeno/ grande grupo, sendo possível não só explorar questões de formação pessoal e social mas também explorar inúmeros conteúdos, segundo diferentes estratégias (diálogo, *brainstorming* e resolução de problemas).

Assim, durante a realização das minhas intervenções terei como principais linhas de atuação: atender aos conhecimentos prévios, concepções alternativas e experiências pessoais de cada aluno, rentabilizando-os para a construção de novos conhecimentos; promover atividades/ experiências de trabalho dinâmicas, significativas e ativas; criar situações comunicativas que possam colmatar falhas ao nível da comunicação oral; incitar os alunos para a realização de trabalhos cooperativos/ convivência social; manter a sua segurança e bem-estar dentro e fora da sala de aula e encorajar os alunos na resolução e realização das atividades autonomamente.

De modo a alcançar os objetivos propostos, será proporcionado aos alunos momentos de partilha de conhecimentos e experiências, promovendo assim a comunicação oral; a implementação da leitura vai e vem, onde em cada semana um aluno leva para casa um livro de histórias para ler em família, desenvolvendo assim o gosto pela leitura; o facto de termos incutido na área do português a hora do conto, possibilita e promove não só o gosto pela leitura e compreensão da mesma, mas também o facto de através dela poderem apelar à sua imaginação, bem como dramatiza-la, e também criar situações onde através da dramatização os alunos consigam sair um pouco do “seu mundo” entrando no mundo da imaginação, desenvolvendo a sua linguagem oral e corporal, a desinibição, a projeção da voz entre muitos outros fatores importantes e fundamentais para um bom desenvolvimento a todos os níveis, quer intelectual, físico, psicológico, emocional, etc.

Regulação

No processo de ensino a avaliação das aprendizagens é fundamental, visto que “a acção ou o conjunto de acções de valorização através das quais se obtêm dados sobre a aprendizagem do estudante para tomar decisões que sejam úteis para a sua formação integral” (Borràs, 2001: 233).

A avaliação deverá contemplar uma análise e reflexão sobre cada aluno, nomeadamente a sua evolução, ou estagnação, as alterações que ocorreram e o rendimento escolar de cada aluno, no decorrer de todo o processo ensino/ aprendizagem. Para isso, após cada intervenção será realizada uma avaliação de cada aluno, de modo a poder avaliar a sua evolução, ou não, ao longo de todas as práticas. Irei utilizar a observação direta, o diário, que servirá de base também para mais tarde poder refletir sobre as minhas intervenções, grelhas de verificação bem como a análise de todos os trabalhos realizados pelos alunos.

Relativamente ao Projeto Formativo Individual, a avaliação será feita tendo como base os instrumentos utilizados na avaliação anterior, as sugestões e opinião da Professora Cooperante, do Orientador de Estágio e também da colega de estágio. Podendo desta forma fazer um balanço sobre as minhas práticas bem como verificar se atingi os objetivos a que me propus.

Referências bibliográficas

Borràs, L. (2001). *Os Docentes do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico, Recursos e técnicas para a formação no século XXI*, Volume 2. Setúbal: Marina Editores.

Flores, M.; Simão, A. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspetivas*. Lisboa: Edições Pedagogo.

Hohmann, M.; Banet, B.; Weikart, D.P. (1979). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3.ª Edição. Lisboa: Gradiva

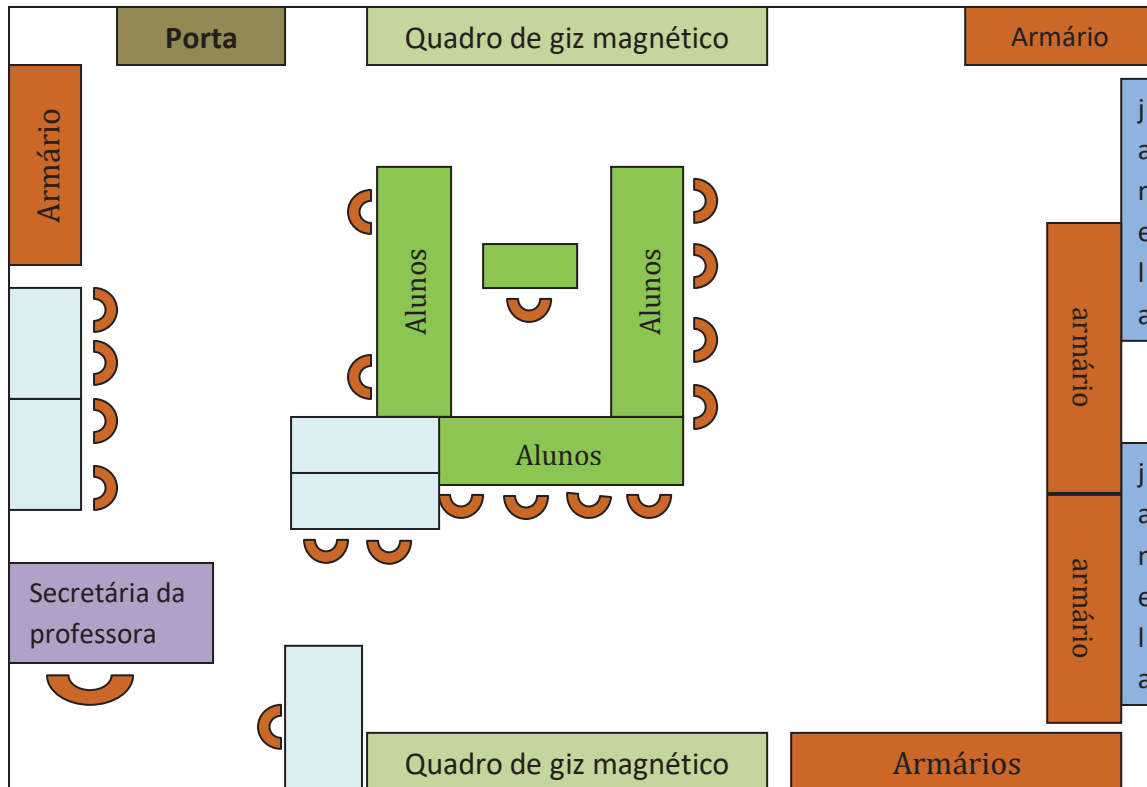
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/projeto> (consultado a 2 de abril de 2019)

Outros documentos consultados:

- ✓ Plano Anual de Atividades;
- ✓ Atividades a realizar pelos diversos departamentos e núcleos escolares;
- ✓ Projeto curricular de escola;
- ✓ Regimento interno do núcleo escolar;
- ✓ Processos individuais da turma.

Anexos do PFI

Anexo I- Planta da sala



Anexo II- Caracterização dos Encarregados de Educação

Encarregado de Educação		Dificuldades na aprendizagem						
Aluno	Idade	Habilitações académicas	Profissão	NEE		Frequenta o apoio educativo		
				Sim	Não	Sim	Não	Se sim, qual?
A	6		Doméstica		X	X		Português e matemática
B	6	6.º ano	Doméstica		X		X	
C	7	12.º ano	Assistente dentária		X		X	
D	6	Bacharelato	Professora do 1.º Ciclo		X		X	
E		4.º ano	Doméstica				X	
F	8	9.º ano	Doméstica		X	X		Português e Matemática
G	6	6.º ano	Doméstica		X	X		Português e

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

								Matemática
H	6	8.º ano	Repositora num hipermercado		X		X	
I	7	9.º ano	Doméstica		X		X	
J	7	6.º ano	Doméstica		X		X	
K	8	4.º ano	Doméstica		X		X	

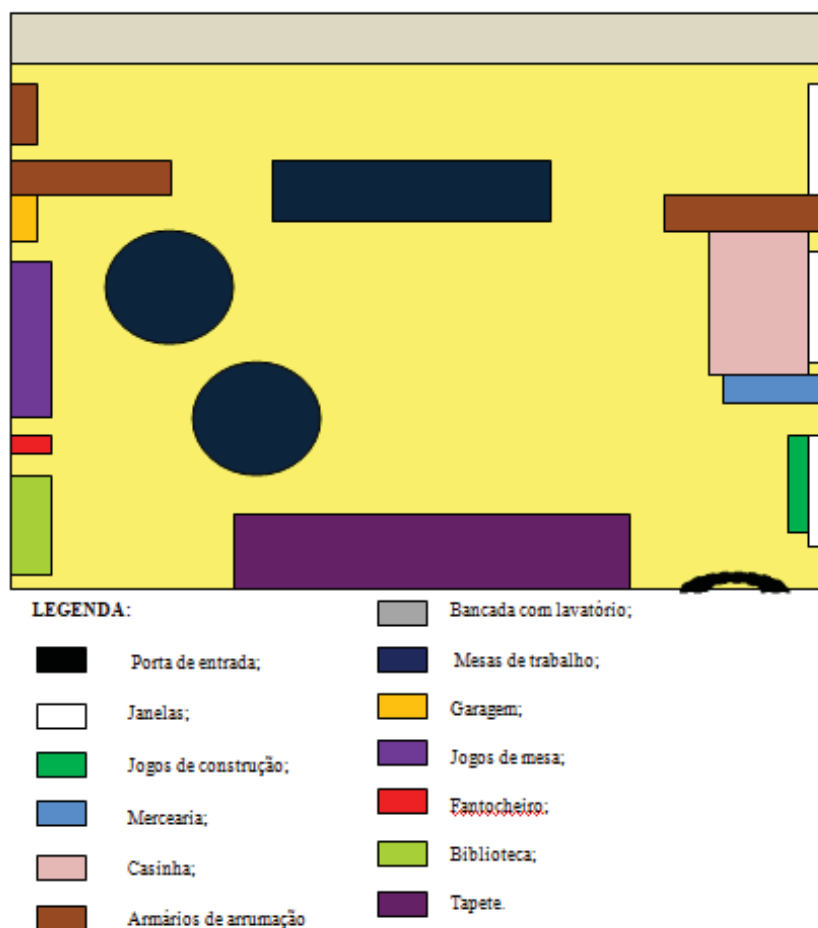
Anexo III- Caracterização individual dos alunos

Aluno A	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta grandes dificuldades em realizar as atividades propostas autonomamente; • Apresenta grandes dificuldades na leitura e no reconhecimento das letras; • Apresenta um défice de atenção elevado e pouca motivação e interesse por aprender; • Apresenta dificuldades na área da matemática em geral; • Conversadora e distrai-se com muita facilidade; • Está no apoio; • Tem 6 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno B	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza as atividades com autonomia; • Mostra cuidado e limpeza nos seus trabalhos; • Lê com alguma facilidade; • Apresenta facilidade em copiar e fá-lo com rapidez; • Compreende facilmente o que é pedido nas atividades; • Pratica volêi, nos tempos livres; • Demonstra iniciativa em completar os exercícios antes de a professora pedir; • Por vezes é muito impaciente e aborrece-se com facilidade; • Demonstra maior interesse pela área da matemática. • Tem 6 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez; • Mostra vontade de participar em todas as atividades.
Aluno C	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza as atividades com autonomia; • Lê com alguma facilidade; • Distrai-se algumas vezes; • Gosta de conversar com a colega do lado; • Apresenta alguma resistência em trabalhar com alguns colegas da turma; • Realiza as atividades com alguma rapidez; • Tem 7 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno D	<ul style="list-style-type: none"> • Distrai-se com muita facilidade; • Por vezes não obedece quando lhe é pedido para arrumar algo; • Apresenta por vezes necessidade de ajuda para realizar as atividades; • Lê corretamente;

	<ul style="list-style-type: none">• Muito conversadora;• Gosta muito de ajudar os colegas;• Tem 6 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno E	<ul style="list-style-type: none">• Tem uma assiduidade fraca;• Comunica num tom muito baixo;• Ainda não tem a noção de dimensão;• Demonstra dificuldade na leitura de sílabas, mesmo com ajuda;• Demora algum tempo para copiar algo;• Consegue resolver as atividades com alguma ajuda.• Está a frequentar o apoio individualizado.• Tem anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno F	<ul style="list-style-type: none">• Apresenta grandes dificuldades em termos de concentração e de conhecimento;• Apresenta dificuldades em realizar uma atividade sem ajuda;• Muito distraída e faladora;• Apresenta muitas dificuldades em ler sílabas mesmo com ajuda;• Demonstra pouco interesse em querer aprender;• Confunde ainda a ordem cronológica dos dias da semana;• Apresenta dificuldades em escrever em cima das linhas no caderno diário;• Apresenta dificuldades em todas as áreas;• Não sabe pintar corretamente;• Está a frequentar o apoio individualizado;• Apesar de muito faladora mostra timidez quando é para realizar ou comunicar algo sozinha;• Tem 8 anos, está matriculada no 2.º ano mas está a trabalhar conteúdos do 1.º ano de escolaridade.
Aluno G	<ul style="list-style-type: none">• Apresenta dificuldades de motricidade fina, sendo acompanhado por uma instituição especializada;• Devido à sua dificuldade de motricidade cansa-se com muita facilidade e escreve grafemas muito grandes;• Apesar de ter dificuldades, demonstra interesse em saber mais;• Apresenta algumas dificuldades em realizar atividades autonomamente;• Apresenta dificuldades na leitura de sílabas;• É excepcional a dramatizar e fã-lo com empenho e gosto;• Capta com facilidade as histórias escutadas;• Está a frequentar o apoio individualizado;• Tem 6 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno H	<ul style="list-style-type: none">• Apresenta alguma falta de pontualidade;• Apresenta dificuldades em realizar as tarefas sem ajuda;• Apresenta ainda alguma timidez e insegurança;• Consegue fazer a leitura de 3 sílabas com alguma ajuda, contudo apresenta algumas dificuldades no reconhecimento de algumas sílabas;• Comunica num tom muito baixo;

	<ul style="list-style-type: none">• Tem 6 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno I	<ul style="list-style-type: none">• Distrai-se com alguma facilidade;• Realiza a leitura com alguma dificuldade mesmo com ajuda;• Confunde os dias da semana;• Apresenta alguma dificuldade em pronunciar corretamente algumas palavras, como minha, por exemplo;• Dificuldade em realizar as atividades sem ajuda;• Demonstra alguma preguiça em realizar as atividades propostas;• Está no apoio individualizado;• Tem 7 anos e está matriculada no 2.º ano, mas está a trabalhar conteúdos do 1.º ano.
Aluno J	<ul style="list-style-type: none">• Apresenta dificuldades na leitura de sílabas;• Muito tímida;• Comunica num tom muito baixo;• Apresenta alguma dificuldade em por vezes expor as suas ideias com clareza;• Apresenta dificuldades em realizar as atividades sem ajuda;• Como apresenta dificuldades na leitura não consegue realizar qualquer atividade que não seja lida em voz alta.• Está no apoio individualizado;• Tem 7 anos e está a frequentar o 1.º ano pela primeira vez.
Aluno K	<ul style="list-style-type: none">• Demonstra interesse em participar;• Realiza as atividades sem necessitar de grande ajuda;• Apresenta dificuldades na área da matemática;• Necessita de muita ajuda para ler;• Não apresenta criatividade na pintura;• Apresenta dificuldades em copiar corretamente;• Tem 8 anos e está matriculada no 2.º ano mas está a trabalhar conteúdos do 1.º ano.

Anexo IV- Planta da Sala de Educação Pré-Escolar, onde decorreu o Estágio Pedagógico I.



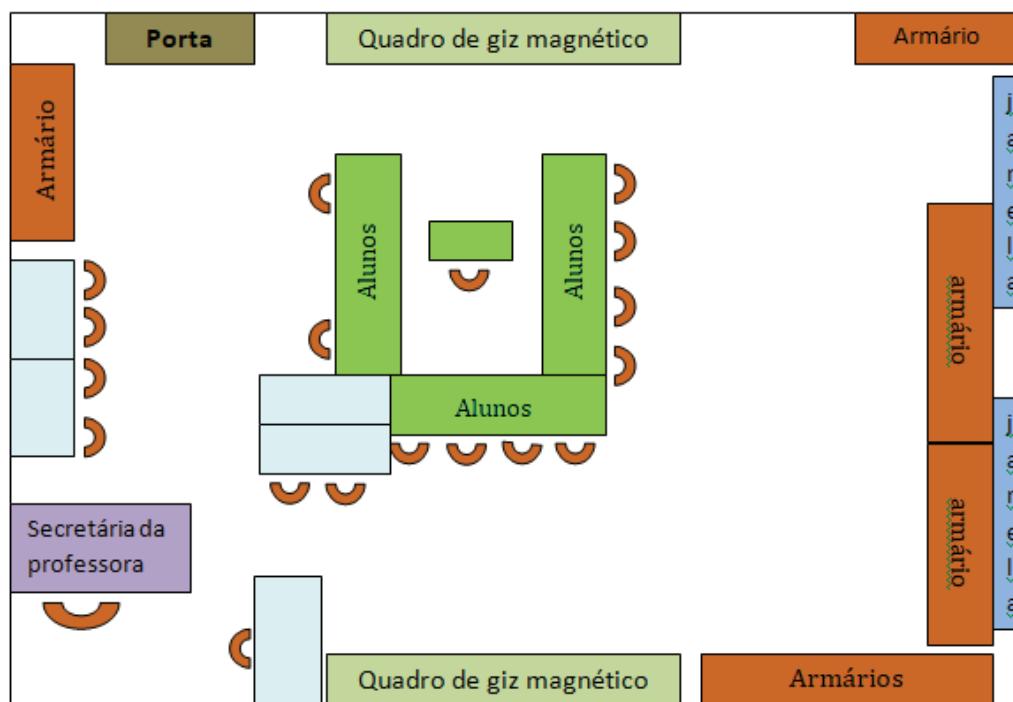
Anexo V- Tabela 4- Tabela síntese das atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar.

Atividades			Áreas/ Domínios/ Subdomínios						
Intervenções	Data	Número	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Expressão Motora	Linguagem Oral e Abordagem Escrita	Matemática	Conhecimento do Mundo
1ª Intervenção	15 a 17 de outubro	A1							
		A2							
		A3							
		A4							
		A5							
2ª Intervenção	22 de outubro	A6							
		A7							
		A8							
		A9							
		A10							
	23 de outubro	A11							
		A12							
		A13							
		A14							
		A15							
		A16							
	24 de outubro	A17							
		A18							
		A19							
		A20							
		A21							
		A22							
A23									
A24									
3ª Intervenção	5 de novembro	A25							
		A26							
		A27							
		A28							
	6 de novembro	A29							
		A30							
		A31							
		A32							

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

		A33	Yellow							
		A34						Purple	Blue	Green
		A35						Purple		Green
	7 de novembro	A36				Green		Purple	Blue	Green
		A37						Purple	Blue	Green
		A38				Pink		Purple	Blue	Green
		A39						Purple		Green
	8 de novembro	A40				Green		Purple	Blue	
		A41						Purple		Green
		A42								
		A43				Green			Blue	
		A44						Purple		Green
	9 de novembro	A45				Green		Purple	Blue	
		A46				Pink		Purple		Green
		A47							Blue	
		A48						Purple		
		A49				Green				
		A50								
		A51								Green
	A52				Green		Purple		Green	
	12 de novembro	A53				Green		Purple	Blue	
		A54						Purple	Blue	Green
		A55				Green	Orange	Purple		
		A56							Blue	
		A57						Purple		Green
	13 de novembro	A58				Green		Purple	Blue	
A59									Green	
A60					Green		Purple			
A61					Pink					
A62							Purple		Green	
14 de novembro	A63				Green		Purple	Blue		
	A64									
	A65						Purple			
	A66						Purple		Green	
3 de dezembro	A67				Green		Purple	Blue		
	A68						Purple		Green	
	A69									
	A70						Purple			
4 de dezembro	A71				Green		Purple	Blue		
	A72						Purple			
	A73									
	A74				Green	Orange	Purple			
5 de dezembro	A75				Green		Purple	Blue		
	A76									
	A77					Orange		Blue		

Anexo VI- Planta da sala do 1.º ano do Ensino Básico, onde decorreu o Estágio Pedagógico II



Anexo VII- Tabela 6- Tabela síntese das atividades desenvolvidas no 1.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Atividades			Áreas/ Domínios/ Subdomínios							
Intervenções	Data	Número	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Educação Físico-Motora	Português	Matemática	Estudo do Meio	Cidadania
1ª Intervenção	18 de março	A1								
		A2								
		A3								
		A4								
		A5								
	19 de março	A6								
		A7								
		A8								
		A9								
	20 de março	A10								
2ª Intervenção	1 de abril	A11								
		A12								
		A13								
		A14								
		A15								
		A16								
	2 de abril	A17								
		A18								
		A19								
		A20								
	3 de abril	A21								
		A22								
		A23								
		A24								
		A25								
	4 de abril	A26								
		A27								
		A28								
		A29								
		A30								
A31										
A32										
5 de abril	A33									
	A34									
	A35									
	A36									

		A37										
		A38										
3ª Intervenção	6 de maio	A39										
		A40										
		A41										
		A42										
		A43										
		A44										
	7 de maio	A45										
		A46										
		A47										
		A48										
		A49										
		A50										
	8 de maio	A51										
		A52										
		A53										
	9 de maio	A54										
		A55										
		A56										
		A57										
		A58										
		A59										
A60												
A61												
10 de maio	A62											
	A63											
	A64											
	A65											
	A66											
	A67											
13 de maio	A68											
	A69											
	A70											
	A71											
	A72											
14 de maio	A73											
	A74											
	A75											
4ª Intervenção	3 de junho	A76										
		A77										
	4 de junho	Ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio										
		A78										
		A79										

O papel da Comunicação em Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

	5 de junho	A80										
		A81										
		A82										
	6 de junho	A83										
		A84										
		A85										
		A86										
	7 de junho	Ficha de avaliação sumativa de matemática										
	11 de junho	A87										
		A88										
12 de junho	Ficha de avaliação sumativa de Português											
5ª Intervenção	De 17 a 21 de junho	Preparação para as atividades de final de ano letivo.										

Anexo VIII- Algumas características fundamentais da expressão com fantoches segundo Santillana (1989)

“ – É uma criação dramática em que a criança coloca em movimento todo o seu ser em desenvolvimento; - A sua criatividade atende sobretudo a psicologia da criança e a expressão do seu Eu; - É uma forma de reflexão sobre a vida; - Permite uma conexão entre o mundo interno da criança e o mundo externo; - A criança aprende a perceber, dominar e expressar emoções, sentimentos e conceitos através de metáforas dramáticas; - Uma criança que viva os seus anos de fantasia com absoluta entrega será capaz posteriormente de delimitar muito melhor os campos da fantasia e da realidade. As pessoas que por alguma circunstância não vivam as fantasias na sua infância, na idade adulta fantasiam a sua própria realidade; - Não se trata de fazer um «artista» dos fantoches, mas apenas de ajudar a criança a expressar-se, a desenvolver a sua personalidade; - Interessa sobretudo a sua expressão criativa;” (Santillana, c. (1989) Cit. in Sousa, 2003:95)

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal