

**Universidade do Algarve**

**Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na  
disciplina de Educação Visual e Tecnológica**

João Manuel Ramos Romeiro

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada  
Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino  
Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professor Doutor Fernando Sampaio  
Martins Amaro

**2012**

**Universidade do Algarve**

**Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na  
disciplina de Educação Visual e Tecnológica**

João Manuel Ramos Romeiro

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada  
Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professor Doutor Fernando Sampaio  
Martins Amaro

**2012**

## **Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na disciplina de Educação Visual e Tecnológica**

### **Declaração de autoria de trabalho**

*Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.*

© João Manuel Ramos Romeiro

*A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.*

## Agradecimentos

Para a realização deste relatório foi de extrema importância a aquisição de conhecimentos inerentes à prática da docência, durante o mestrado. Por esse motivo, queria agradecer à Universidade do Algarve, mais concretamente à Escola Superior de Educação e Comunicação, por me ter dado a possibilidade desta formação, e a todos os professores doutores do mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, os quais me proporcionaram um enriquecimento de novos saberes em diferentes áreas, essenciais à formação do professor.

Agradeço ao Professor Dr. Francisco Gil pela forma como coordenou todo o processo inerente ao curso de mestrado.

Quero agradecer ao Professor Dr. Fernando Amaro pela forma como me conduziu e ajudou na orientação deste relatório.

Quero também agradecer ao órgão de gestão da Escola Básica Integrada de Salir, pela oportunidade que me facultou ao poder frequentar a prática de ensino supervisionada. Ao professor cooperante Vítor Gonçalves, por ter aceite a supervisão da minha prática de ensino e a todos os outros professores que colaboraram no projeto Teatro de sombras.

Agradeço também à minha família, elemento preponderante de equilíbrio emocional para a realização deste mestrado, que foram de uma persistência e de um encorajamento irrepreensível.

Agradeço ainda aos colegas de curso, os quais proporcionaram ambientes de camaradagem ao longo do percurso escolar.

E quero também agradecer aos alunos que colaboraram no projeto, porque sem a sua cooperação não seria possível a elaboração deste trabalho.

## Resumo

Através da prática de ensino supervisionada, para além de compreender todos os processos inerentes à prática da docência, pretendeu-se verificar em particular a viabilidade de inserção do teatro de sombras como recurso pedagógico no contexto de sala de aula, mais concretamente na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. A análise não teve como objetivo primordial a investigação exaustiva da origem do teatro de sombras. O ponto fundamental consistiu em tirar proveito do fascínio do teatro de sombras, dessa sua beleza misteriosa da criação de um mundo mágico, explorar as suas características e a sua linguagem. Procurou-se através do teatro de sombras motivar os alunos para as diferentes aprendizagens na disciplina e, conseqüentemente, propiciar um bom desempenho nas atividades a concretizar.

**Palavras-chave:** Teatro de Sombras, Teorias Construtivistas, Experimentação, Técnica Criativa do *Brainstorming*, Método Projetual, Resolução de Problemas, Cooperação.

## Abstract

Through supervised teaching practice, besides understanding all the teaching practice processes, it was intended to verify, in particular, the viability of shadow theatre as a teaching resource within the classroom, namely at Art. The exhaustive study about the shadow theatre origins was not the main objective of the analysis. The most important was how to profit from the shadow theatre fascination, and from its mysterious beauty to create a magical world, and, also important, was to explore its characteristics and language. It was intended through the shadow theatre motivate students for different learning at the subject, and, therefore, provide a good performance in the activities to be implemented.

**Keywords:** Shadow Theatre, Constructivist Theories, Experimentation, Brainstorming Creative Technique, Projective Method, Problem Solving, Cooperation.

# Índice

<b>Resumo .....</b>	<b>4</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>5</b>
<b>Índice de Figuras .....</b>	<b>8</b>
<b>Índice de Tabelas .....</b>	<b>9</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>12</b>
<b>Enquadramento Teórico .....</b>	<b>13</b>
 <b>Capítulo I</b>	
<b>1. Enquadramento do Agrupamento e da Turma .....</b>	<b>15</b>
1.1. Caracterização externa – Agrupamento de Escolas de Salir .....	15
1.2. Caracterização interna – Agrupamento de Escolas de Salir .....	17
1.3. Caracterização da turma .....	23
1.4. Potencialidades do Agrupamento/ Escola Básica Integrada de Salir .....	30
1.5. Fragilidades do Agrupamento/ Escola Básica Integrada de Salir .....	30
1.6. Estratégias – melhoria da qualidade da escola .....	31
1.7. Potencialidades da turma .....	32
1.8. Fragilidades da turma .....	32
1.9. Estratégias – melhoria da qualidade da turma .....	33
 <b>Capítulo II</b>	
<b>1. Planificação e o Processo de Ensino/Aprendizagem .....</b>	<b>34</b>
1.1. Descrição da situação problemática .....	34
1.2. A necessidade de planificar .....	35
1.3. Objetivos definidos pelo professor .....	35
1.4. Competências a serem desenvolvidas pelos alunos .....	36
1.5. Decisões tomadas e estratégias escolhidas .....	36
1.6. Conteúdos e áreas de exploração .....	39
1.7. Resolução de problemas – método projetual .....	41
1.8. Promover a criatividade nos discentes .....	43

1.9. Criatividade e técnica – <i>brainstorming</i> .....	44
1.10. Descrição e análise do trabalho desenvolvido .....	45

### Capítulo III

1. Processo de Avaliação .....	52
1.1. Avaliação diagnóstica .....	52
1.2. Avaliação formativa .....	53
1.3. Avaliação sumativa .....	54
1.4. Autoavaliação .....	54
1.5. Apreciação dos resultados escolares .....	55
1.5.1. Resultados – avaliação da unidade de trabalho .....	55
1.5.2. Resultados – avaliação da unidade de trabalho e autoavaliação .....	56
1.5.3. Resultados – diferentes períodos de avaliação .....	57

### Capítulo IV

1. Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na disciplina de Educação Visual e Tecnológica .....	60
1.1. Apresentação do problema em estudo .....	60
1.2. Metodologia do estudo .....	61
1.3. Teatro de sombras: pesquisa documental e bibliográfica .....	61
1.4. Teatro de sombras: recurso utilizado na sala de aula .....	66
1.5. Teatro de sombras: inquérito por questionário .....	71
Considerações finais .....	79
Fontes e bibliografia .....	83
Anexos .....	85
Apêndices .....	89

## Índice de Figuras

<b>Figura 4.1 - Esboço do leão .....</b>	<b>67</b>
<b>Figura 4.2 - Marioneta de sombras – leão .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 4.3 - Inclusão da marioneta de sombras – leão no teatro de sombras .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 4.4 - Entrega dos bilhetes aos colegas .....</b>	<b>69</b>
<b>Figura 4.5 - Explicação aos colegas sobre os procedimentos do teatro de sombras..</b>	<b>70</b>
<b>Figura 4.6 - Manipulação das marionetas pelos colegas que assistiram ao teatro de sombras .....</b>	<b>70</b>

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1.1 – Área das freguesias do interior (intervenção do agrupamento) .....</b>	<b>16</b>
<b>Tabela 1.2 – Distância (em Km) das escolas do agrupamento à EBI Salir .....</b>	<b>17</b>
<b>Tabela 1.3 – Agrupamento de Escolas de Salir – Alunos inscritos a 01-09-2011 .....</b>	<b>20</b>
<b>Tabela 1.4 – Atividades (Plano Anual de Atividades) .....</b>	<b>21</b>
<b>Tabela 1.5 – Estatística percentual de insucesso escolar (resultados dos últimos seis anos letivos) .....</b>	<b>22</b>
<b>Tabela 1.6 – Provas de Aferição do 4º ano .....</b>	<b>22</b>
<b>Tabela 1.7 – Provas de Aferição do 6º ano .....</b>	<b>23</b>
<b>Tabela 1.8 – Exames Nacionais do 9º ano .....</b>	<b>23</b>
<b>Tabela 1.9 – Caracterização da faixa etária da turma .....</b>	<b>24</b>
<b>Tabela 1.10 – Percorso escolar .....</b>	<b>25</b>
<b>Tabela 1.11 – Alimentação dos discentes .....</b>	<b>26</b>
<b>Tabela 1.12 – Expetativas da continuação de estudos .....</b>	<b>26</b>
<b>Tabela 1.13 – Frequência de estudo .....</b>	<b>27</b>
<b>Tabela 1.14 – Apoio nas tarefas escolares .....</b>	<b>27</b>
<b>Tabela 1.15 – Disciplinas preferidas .....</b>	<b>27</b>
<b>Tabela 1.16 – Disciplinas com mais dificuldades .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 1.17 – Caracterização genérica dos agregados familiares .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 1.18 – Habilitações académicas dos pais .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 1.19 – Locais onde os alunos residem .....</b>	<b>29</b>

<b>Tabela 3.1 – Avaliação da unidade de trabalho .....</b>	<b>55</b>
<b>Tabela 3.2 – Autoavaliação dos discentes .....</b>	<b>56</b>
<b>Tabela 3.3 – Avaliação do 1º Período .....</b>	<b>57</b>
<b>Tabela 3.4 – Avaliação do 2º Período .....</b>	<b>58</b>
<b>Tabela 3.5 – Avaliação do 3º Período .....</b>	<b>58</b>
<b>Tabela 4.1 – A turma quanto ao gênero .....</b>	<b>71</b>
<b>Tabela 4.2 – Faixa etária dos alunos da turma .....</b>	<b>72</b>
<b>Tabela 4.3 – Realização de projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras .....</b>	<b>72</b>
<b>Tabela 4.4 – Indicador de satisfação da turma quanto à realização do projeto - Teatro de sombras .....</b>	<b>73</b>
<b>Tabela 4.5 – Preferência relativamente às diferentes atividades realizadas .....</b>	<b>73</b>
<b>Tabela 4.6 – Grau de satisfação dos alunos relativamente à transmissão dos conteúdos por parte do professor .....</b>	<b>74</b>
<b>Tabela 4.7 – Indicador de satisfação dos alunos relativamente ao trabalho em grupo .....</b>	<b>74</b>
<b>Tabela 4.7.1 – Grau de importância da cooperação em grupo para o desenvolvimento do projeto .....</b>	<b>75</b>
<b>Tabela 4.8 – Alcance dos objetivos definidos para a unidade de trabalho.....</b>	<b>75</b>
<b>Tabela 4.9 – Grau de importância do projeto para a aquisição de conhecimentos/competências .....</b>	<b>76</b>
<b>Tabela 4.10 – Indicador da importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras .....</b>	<b>77</b>

**Tabela 4.10.1 – Argumentos dos discentes em referência à importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras .....77**

## Introdução

Atualmente, os professores deparam-se com grandes desafios tais como: ensinar numa sociedade multicultural, ensinar no contexto das tecnologias, ou como ensinar para a construção do significado. Ao professor não compete exclusivamente transmitir informação de uma forma padronizada. Compete-lhe transmitir a informação através da interação dos grupos de trabalho para que seja adquirido o conhecimento através da experiência. Compete, ao professor, ensinar tendo em consideração a diversidade de alunos, envolver os alunos e torná-los conscientes da sua própria aprendizagem, através das suas experiências em aula e da sua participação nas tarefas.

Ao professor cabe demonstrar conhecimentos sobre a pedagogia a aplicar na disciplina que leciona. Para que o professor apresente eficiência é fundamental que adquira um valioso conjunto de conhecimentos ao longo da sua formação, através do acesso à investigação sobre o processo de ensino/aprendizagem, o que vai ser crucial na aprendizagem dos seus alunos e nas práticas apresentadas por este.

É importante que os professores desenvolvam os seus momentos reflexivos sobre a sua ação e prática profissional. Devem aprender a ensinar através da reflexão da sua própria prática, refletindo sobre o que pode ser melhorado nas suas pedagogias e tomadas de decisão. Os professores devem ser autocríticos para poderem evoluir em termos profissionais.

A prática de ensino supervisionada surgiu com o pressuposto de um culminar de ciclo, ambicionou-se aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo de um percurso de formação preparatória. Pretendeu-se identificar e implementar pedagogias que procurem motivar os discentes para o ensino/aprendizagem. Em concreto, procurou-se verificar até que ponto a inserção do teatro de sombras, como recurso pedagógico, se apresenta como forma de dinamizar as aprendizagens na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. Teve-se a pretensão de, através de análise efetuada à prática pedagógica, em aula, averiguar as suas potencialidades nas aprendizagens dos discentes, na sua apreensão dos conteúdos da disciplina, a partir de uma perspetiva construtivista.

## Enquadramento Teórico

A implementação do teatro de sombras foi pensada e planificada tendo em consideração, entre outros fatores, a localização geográfica da escola e a comunidade educativa existente. Através da prática de ensino supervisionada, pretendeu-se testemunhar como o teatro de sombras se pode evidenciar como um recurso pedagógico importante na motivação dos discentes no processo de ensino/aprendizagem.

O teatro de sombras surge como um projeto com potencial. Para além do fascínio visual que desperta nas pessoas, para a sua concretização como projeto, foi necessário evoluir através da elaboração de várias fases constituídas pela execução de diferentes tarefas. O seu processo de criação apresentou-se como um meio impulsionador de criatividade. A realização do teatro de sombras afigurou-se como uma experiência aliciante, desde a elaboração das personagens (silhuetas) e dos cenários, até à sua projeção, através do foco de luz e da tela. Todo um processo que se verificou ser estimulante, culminando na coordenação do som com os movimentos, dos ensaios até à exibição do trabalho à comunidade educativa.

Procurou-se motivar os discentes através da experimentação, recorrendo a diferentes técnicas de trabalho, promovendo a aquisição e partilha de conhecimentos em sala de aula, através da resolução de problemas.

Aplicaram-se processos tendo por base teorias construtivistas, modelos centrados nos alunos, nomeadamente autores como John Dewey (através do experimentalismo), Jean Piaget (perspetiva cognitivista/construtivista) e Jerome Bruner (a aprendizagem através da descoberta).

Ambicionou-se melhorar o processo educativo através de reflexão sobre os procedimentos a ter, a forma de organização, as estratégias e tomadas de decisão, a forma processual a adotar nas tarefas a desenvolver para a realização do teatro de sombras. Todo o sistema de implementação do projeto teve em consideração a caracterização da escola e da turma, para se ter noção da forma de atuar, em todo o processo de ensino/aprendizagem para que os alunos se sentissem motivados a aprender. Teve em vista o seu sucesso escolar, o adquirir conhecimentos e consequentemente desenvolver o gosto pelo saber. Também foi dada importância à formação do indivíduo enquanto cidadão.

Pretendeu-se, também, adotar a metodologia projetual e a técnica criativa do *brainstorming*, no contexto da sala de aula com vista a potenciar o trabalho do aluno, no que concerne ao desenvolvimento da sua criatividade.

O estimular da criatividade proporcionou a procura de novas soluções a adotar, levou à tomada de decisões por parte do discente, levou-o a descobrir, ajudou-o a desenvolver a autonomia e o seu desenvolvimento cognitivo. Procurou-se que os alunos se tornassem independentes e autorregulados.

Um ponto importante foi a implementação do teatro de sombras como um projeto direcionado para a comunidade educativa, em que os discentes interagiram com esta, não se remetendo para um projeto vocacionado só para o universo da turma.

A importância de utilizar o teatro de sombras como um recurso pedagógico, em que foi dado a conhecer uma lenda da própria região onde se insere a escola “A Moura Encantada de Salir”, foi um ponto fulcral na sua utilização.

Para a elaboração deste projeto teve-se em consideração a recolha, organização, e reflexão através de leitura de documentação bibliográfica, inerente aos diferentes conteúdos, como relativamente ao processo educativo, onde se encontra também incluída a documentação pertencente à escola onde se realizou a prática de ensino supervisionada (estágio). A prática de ensino exercida na sala de aula apresentou-se como parte preponderante neste estudo. Foi através da sequência das diferentes tarefas a desenvolver na sala de aula, das atitudes comportamentais e do empenho revelado pelos discentes e conseqüente desenvolvimento cognitivo que se tiraram ilações inerentes à inserção da dinâmica do teatro de sombras na prática da disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

Este estudo desenvolveu-se através de uma metodologia que consistiu na aplicação de uma sequência de técnicas, de estratégias e modelos de ensino, de observação em aula e de questionários aos alunos. Através da análise efetuada ao conjunto destes fatores obteve-se a interpretação de resultados.

# Capítulo I

## 1. Enquadramento do Agrupamento e da Turma

### 1.1. Caracterização externa – Agrupamento de Escolas de Salir

O professor quando chega a uma escola e passa a fazer parte de uma organização educativa, deve procurar conhecer quem vai ensinar, qual o aspeto globalizante que caracteriza aquela comunidade. Tem a obrigação de conhecer o seu contexto educacional. O professor tem de ter em consideração aspetos do meio envolvente que não só a sala de aula. Nesse sentido foi importante conhecer as características da região onde está inserida a escola.

Na elaboração da caracterização do agrupamento foram tidas em linha de conta as informações provenientes dos documentos consultados principalmente através do Projeto Educativo do Agrupamento.

“Se a noção de projecto supõe uma maneira de pensar a educação relativamente às intenções e uma negociação, então o projecto educativo não é mais do que a definição das opções de formação por parte da escola – observáveis nas intenções e nas práticas de dinamização do plano global de formação – entendida como uma comunidade integrada num território educativo.” (Pacheco, J. A., 1996, p. 90)

A Escola Básica Integrada de Salir, escola onde foi efetuada a prática de ensino supervisionada, surge como a escola sede do agrupamento de escolas. Localiza-se na vila de Salir, na zona central do concelho de Loulé, no interior do Algarve.

O agrupamento estende-se por uma área geográfica que engloba as freguesias de Salir, Alte, Ameixial, Benafim e Tôr, perfazendo uma área total de intervenção estimada em 476 Km<sup>2</sup>.

O recenseamento geral efetuado à população (Censos 2001) trouxe novas informações relativas ao envelhecimento da população e à desertificação desta zona do interior algarvio. Essas informações são de extrema importância para se conhecer toda a região e se perceber quais as necessidades da população escolar. Tendo por base essa informação, pode-se planificar toda a rede escolar.

Foram observados dados relativos à área das freguesias do interior (tabela 1.1). Nesta tabela são apresentados indicadores sobre a área de cada freguesia (área de intervenção do agrupamento), da população residente, e da densidade populacional existente.

**Tabela 1.1 – Área das freguesias do interior (intervenção do agrupamento)**

	Área (em Km <sup>2</sup> )	População residente Censos 2001	Densidade populacional (Hab/Km <sup>2</sup> )
<b>Alte</b>	93,64	2176	23,2
<b>Ameixial</b>	122,42	604	4,9
<b>Benafim</b>	53,24	1141	21,4
<b>Salir</b>	192,10	3023	15,7
<b>Tôr</b>	14,73	887	60,2
<b>Total</b>	<b>476,13</b>	<b>7831</b>	<b>16,45</b>

(Projeto Educativo, 2011, p. 6)

Após verificação e análise, constata-se que a área de intervenção é bastante abrangente, apresentando algumas variações no que concerne à densidade populacional, sendo mais baixa, até de forma muito acentuada, na freguesia do Ameixial (4,9 hab/Km<sup>2</sup>). Em sentido oposto situa-se a freguesia da Tôr (60,2 hab/Km<sup>2</sup>), a qual apresenta a densidade populacional mais elevada ao nível do agrupamento.

Comprova-se que o povoamento da área geográfica, que abarca a zona de intervenção do agrupamento, é bastante disperso. Consultado o Projeto Educativo referente ao agrupamento, verificou-se, nos últimos trinta anos, uma acentuada emigração da população rural, o que teve impacto na diminuição da população em idade escolar, levando inclusivamente ao encerramento de algumas escolas do 1º ciclo.

Em toda esta área o número de habitantes decresceu significativamente entre 1940 até 1980 devido, essencialmente, ao forte ímpeto emigratório que se fez sentir, numa primeira fase para a América do Sul e depois para a Europa, particularmente para a França (Projeto Educativo, 2011, p.7).

A partir da década de 80, a população continuou a diminuir, mas de forma menos expressiva (excetuando a freguesia do Ameixial, onde essa diminuição é mais acentuada).

Sendo um agrupamento que se situa numa zona geográfica em que as localidades se encontram dispersas, existe a necessidade de ter a perceção da distância (em Km) das escolas que constituem o agrupamento relativamente à Escola Básica Integrada de Salir, sede do agrupamento, facultando, assim, uma melhor identificação do agrupamento.

**Tabela 1.2 – Distância (em Km) das escolas do agrupamento à EBI Salir**

	EB1 Alte	EB1/JI Benafim	EB1 Cortelha	EB1/JI Tôr	EBI Ameixial	EBI Salir
<b>KM</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>15</b>	<b>7</b>	<b>28</b>	<b>0</b>

(Projeto Educativo, 2011, p. 7)

Destacam-se os alunos provenientes da freguesia do Ameixial como os que perfazem mais quilómetros diários, no percurso de casa para a escola. Na deslocação para a escola e no regresso a casa, os discentes podem perfazer entre 56 a 90 Km diários, consoante o sítio da freguesia onde residem.

No caso da freguesia de Alte, há alguns alunos que residem fora da povoação, pelo que têm que percorrer vários quilómetros até Alte num determinado transporte público, onde procedem a mudança para outro que os leva até à Escola Básica Integrada de Salir. No final do dia, após o término das aulas, é efetuado o percurso inverso.

Há também a referir que a população discente advém, principalmente, de um meio rural, socioeconómico desfavorecido.

O agrupamento de escolas apresenta como principais parceiros locais a privilegiar, para que exista uma boa articulação e conjugação de esforços com a finalidade de dar solução a diversas situações do fórum escolar, os seguintes: a Associação de Pais e Encarregados de Educação dos alunos da Escola Básica Integrada, as instituições públicas desta zona de intervenção, em particular as Juntas de Freguesia e a Câmara Municipal de Loulé, a Guarda Nacional Republicana, as extensões dos Centro de Saúde de Loulé, as diferentes associações desportivas, recreativas, culturais, as Instituições Particulares de Solidariedade Social e, ainda, os diversos estabelecimentos comerciais (Projeto Educativo, 2011, p. 4).

As parcerias são estabelecidas através de protocolos, onde se definem as responsabilidades de cada entidade.

### **1.2. Caracterização interna – Agrupamento de Escolas de Salir**

Tendo-se adquirido a conjuntura global envolvente do agrupamento, as suas características geográficas, da população envolvente, das instituições presentes e colaboracionistas, tornou-se importante perceber a dinâmica adotada ao contexto particular do agrupamento.

Constatou-se assim que o agrupamento é constituído pela Escola Básica Integrada de Salir com jardim de infância (EBI/JI), pelas escolas básicas do 1º ciclo com jardim de infância (EB1/JI) da Tôr e de Benafim e pelas escolas básicas do 1º ciclo (EB1) de Alte, Cortelha e Ameixial.

Na escola Básica Integrada de Salir, sede do agrupamento, são lecionados três ciclos de ensino: 1º, 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico. A estrutura edificada da escola, o seu espaço físico, é constituída por um bloco principal com dois pisos, o qual engloba salas de aula e laboratórios (Ciências Naturais e Ciências Físico-Químicas). Também se encontra localizado neste edifício o refeitório, o bufete, a papelaria e a biblioteca escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE). Não havendo nenhum gabinete disponível para o efeito, os Serviços Especializados de Apoio Educativo (SEAE) funcionam no espaço destinado ao gabinete médico, assim como o núcleo de educação pré-escolar itinerante (EPEI) e a Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE). Ainda neste edifício existe o gabinete do órgão de gestão (Conselho Executivo), os serviços administrativos (secretaria da escola), a sala de professores e a reprografia. A escola também apresenta um pavilhão gimnodesportivo e um campo de jogos. Os antigos balneários foram rentabilizados, sendo transformados em oficinas de trabalho. Adjacente ao edifício principal foi construído recentemente um jardim de infância, o qual dispõe de duas salas de atividades com diverso equipamento moderno. Em redor dos edifícios existe um espaço aberto de recreio, o qual se encontra num estado de conservação satisfatório.

O modelo organizativo do Agrupamento de Escolas de Salir é determinado a partir dos normativos em vigor. Os órgãos decretados são os seguintes: Conselho Geral, Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo (Projeto Educativo, 2011, p. 8).

O funcionamento e as competências destes órgãos encontram-se previstos no Regulamento Interno do Agrupamento, em complemento da legislação específica que regulamenta cada um deles.

As suas Estruturas de Orientação Educativa foram decretadas com o intuito de melhorar a prática pedagógica e com vista a facilitar a comunicação entre pares/comunidade, tendo em consideração as especificidades do agrupamento, nomeadamente a dispersão geográfica dos estabelecimentos que o constituem e o envolvimento da comunidade educativa.

Desta forma, os órgãos de coordenação e orientação educativa das Estruturas de Orientação Educativa são os seguintes: Conselho Geral de Docentes; Departamentos Curriculares (Departamento da Educação Pré-escolar, Departamento do 1º ciclo, Departamento de Línguas, Departamento de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Matemática e Ciências Experimentais, Departamento de Expressões); Conselho de Turma dos 2º e 3º ciclos e Diretores de Turma; Conselho de Diretores de Turma dos 2º e 3º ciclos; Conselhos de Docentes para a Articulação Curricular; Coordenação do Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE); Coordenação do Plano Anual de Atividades (PAA); Coordenação da equipa do Plano Tecnológico da Educação (PTE); Coordenação da Biblioteca Escolar; Coordenação do Desporto Escolar; Coordenação da Escola Ativa; Coordenação do Programa da Promoção e Educação Para a Saúde (EPS); Coordenação do Plano de Ação para a Matemática (PAM); Coordenação dos Novos Programas da Matemática; Coordenação das Áreas Curriculares Não Disciplinares (ACND); Coordenação da Avaliação Interna; Dinamização de Clubes e ou Projetos; Direção de Instalações e Serviços Especializados de Apoio Educativo (Projeto Educativo, 2011, p. 9).

O Regulamento Interno do Agrupamento decreta as competências de cada órgão e a organização de cada um deles, bem como a eleição/nomeação dos seus coordenadores.

Os indicadores conhecidos mais recentemente a nível do agrupamento são os relativos ao Balanço Social (Gestão de Recursos Humanos e Financeiros), os quais se reportam ao ano letivo transato 2010/2011. Esse documento demonstra que o serviço docente foi assegurado por 79 docentes, dos quais 34 pertencem ao quadro (quadro de escola/quadro de zona pedagógica) e 45 são contratados. O quadro de pessoal não docente era composto por 51 funcionários: 12 Assistentes Técnicos e 39 Assistentes Operacionais.

Através da observação da tabela 1.3, constata-se que se encontram inscritos no agrupamento, desde um de setembro de dois mil e onze, no corrente ano letivo, um total de 599 alunos distribuídos pelos diferentes ciclos: pré-escolar, 129 alunos; 1º ciclo, 212 alunos; 2º ciclo, 98 alunos; 3º ciclo, 132 alunos e nos cursos EFA's, 28 alunos.

**Tabela 1.3 - Agrupamento de Escolas de Salir - Alunos inscritos a 01-09-2011**

Nível de ensino	PRÉ- ESCOLAR	1º CICLO				2º CICLO		3º CICLO			EFA's	
		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	B3	NS
<b>EBI de Salir</b>		15	14	14	16	53	45	53	30	49	16	12
<b>EBI de Alte</b>		19	16	17	14							
<b>EBI/JI de Benafim</b>		8	7	11	5							
<b>EBI/JI da Cortelha</b>		5	2	5	3							
<b>EBI/JI da Tôr</b>		9	12	10	10							
<b>Totais ano</b>	129	56	51	57	48	53	45	53	30	49	16	12
<b>Totais ciclo</b>	129	212				98		132			28	
<b>Total agrupamento</b>	<b>599</b>											

(Plano Anual de Atividades, 2011, p. 5)

O tema de enquadramento do projeto educativo do agrupamento é “Ensinar alunos, formar cidadãos”. Estes valores devem ser fomentados, em consonância com as atividades de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

O agrupamento estipulou como objetivos gerais prioritários para a melhoria da qualidade da escola os seguintes: reforçar o sistema de segurança nas portarias das escolas; melhorar as condições de vigilância nos espaços escolares; melhorar os resultados dos alunos ao nível da avaliação interna; melhorar os resultados dos alunos ao nível das provas de aferição e dos exames nacionais; reduzir a indisciplina e melhorar a qualidade comportamental dos alunos; melhorar o nível de assiduidade dos alunos; aumentar o nível de participação dos pais e encarregados de educação nas atividades escolares dos seus educandos; aumentar a participação dos alunos nas atividades de enriquecimento curricular; melhorar o nível cultural e a formação cívica dos alunos; promover bons hábitos alimentares, de higiene, saúde, segurança e ecologia; proporcionar a formação e a gestão do pessoal docente e não docente; melhorar a qualidade dos serviços prestados (Projeto Educativo, 2011, p. 19).

O Plano Anual de Atividades é um documento de planificação que em função do Projeto Educativo da escola, define a programação das atividades e a sua organização, procedendo-se ao reconhecimento de recursos indispensáveis à sua execução. As atividades têm a duração anual e podem ser propostas pelos Conselhos de Departamentos Curriculares, Conselhos de Turma, Biblioteca Escolar, Conselho

Executivo e por outras estruturas educativas do agrupamento. As atividades propostas para o agrupamento abrangem um total de 225 (tabela 1.4).

**Tabela 1.4 – Atividades (Plano Anual de Atividades)**

<b>Atividades</b>	<b>Nº de Atividades</b>
▪ Ambientais	12
▪ Biblioteca Escolar	10
▪ Celebração/comemoração de datas importantes e efemérides	64
▪ Cinema	3
▪ Concursos	6
▪ Convívio	5
▪ Culturais	18
▪ Desportivas	6
▪ Didáticas	52
▪ Exposições e ateliês	3
▪ Formação	4
▪ Saídas de campo	6
▪ Saúde e alimentação	8
▪ Segurança	6
▪ Visitas de estudo	22
<b>Total →</b>	<b>225</b>

(Plano Anual de Atividades, 2011, p. 6)

Um dos pontos fundamentais de qualquer escola é o sucesso escolar dos seus discentes. O sucesso e o insucesso escolares do agrupamento de escolas de Salir são observados a partir dos documentos da avaliação interna do agrupamento, os quais representam os resultados finais apurados no 3º período. Para além dos resultados finais do 3º período, também se procede à análise dos resultados (taxas de sucesso) das provas de aferição dos 4º e 6º anos de escolaridade e os resultados dos exames do 9º ano.

Os resultados internos referentes à avaliação dos discentes (resultados dos últimos seis anos letivos) revelam que, de uma forma geral, houve uma evolução do sucesso dos alunos ao longo do período de tempo observado. A mudança mais expressiva do sucesso escolar dá-se a partir do ano letivo de 2007/2008, nomeadamente nos 2º e 3º ciclos (tabela 1.5).

Constata-se também que os resultados no 6º ano de escolaridade têm sido bons, subsistindo dois anos letivos (2007/2008 e 2010/2011) em que a taxa de insucesso foi nula (tabela 1.5).

Na tabela 1.5, é observável que relativamente ao 7º ano há uma oscilação de subida e descida constante em termos de insucesso/sucesso, tal facto poderá dever-se à entrada dos discentes num novo ciclo de ensino.

**Tabela 1.5 – Estatística percentual de insucesso escolar (resultados dos últimos seis anos letivos)**

Anos letivos	Ciclos Anos	1º Ciclo			2º Ciclo		3º Ciclo		
		2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
2005-2006		28	6	6	33	9	21	19	10
2006-2007		21,2	10,4	9,8	25	6,9	28	25,6	19,6
2007-2008		18	11,8	9,5	6	0	9	2	6
2008-2009		5	0	4	11	5	48	3,7	4,3
2009-2010		10	2	2	17	3	2	17	21
2010-2011		9,2	2,2	5,6	8	0	18,2	9,8	15

(Projeto Educativo, 2011, p. 14)

Analisando os dados obtidos (tabela 1.6 e tabela 1.7) pode afirmar-se que os alunos têm vindo, ao longo dos anos, a alcançar resultados inferiores no que concerne às provas de aferição do 4º e 6º anos, apresentando, ainda assim, uma taxa de sucesso positiva.

**Tabela 1.6 - Provas de Aferição do 4º ano**

Taxas de sucesso dos alunos do 4º ano nas provas de aferição:

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Língua Portuguesa	85%	76%	56%	
Matemática	77%	79%	52%	

(Projeto Educativo, 2011, p. 15)

**Tabela 1.7 - Provas de Aferição do 6º ano**

Taxas de sucesso dos alunos do 6º ano nas provas de aferição:

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Língua Portuguesa	86%	85%	64%	
Matemática	84%	64%	50%	

(Projeto Educativo, 2011, p. 15)

Também nos exames nacionais do 9º ano nas disciplinas de Língua Portuguesa (dados referentes a 2010/2011 - 21% de sucesso) e de Matemática (dados referentes a 2010/2011 - 16% de sucesso), os alunos têm vindo a alcançar resultados inferiores ao longo dos anos (tabela 1.8). Sendo visto este parâmetro como um ponto fraco do agrupamento.

**Tabela 1.8 – Exames Nacionais do 9ºano**

Taxas de sucesso dos alunos do 9º ano nos exames nacionais:

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Língua Portuguesa	75%	26%	21%	
Matemática	65%	42%	16%	

(Projeto Educativo, 2011, p. 15)

### **1.3. Caracterização da turma**

Depois de se conhecer todo o processo organizativo do agrupamento e da tomada de consciência para o desempenho escolar dos discentes do agrupamento, procurou-se ter um conhecimento do universo da turma, para que se pudesse ir de encontro aos interesses dos discentes, relativamente ao seu processo de ensino/aprendizagem.

O Projeto Curricular de Turma, sendo um documento realizado pelo Conselho de Turma, surge com importância e bastante especificidade para um determinado núcleo de alunos que constituem uma turma. É importante então a caracterização social e escolar dos discentes que a constituem na elaboração do projeto. Deve-se também definir e incluir os critérios de avaliação nas componentes das atitudes e valores. Devem também estar definidos os modelos de elaboração de apoio aos alunos (planos de recuperação, de acompanhamento e desenvolvimento – com enquadramento legal no Despacho

normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro). As tomadas de posição e decisão têm em atenção a eficácia das aprendizagens e consequentes resultados escolares da turma.

Os dados referentes à caracterização da turma foram obtidos de documentos facultados pelo Diretor de Turma, particularmente através do Projeto Curricular de Turma (PCT).

A turma referenciada é do 2º ciclo, sexto ano de escolaridade, turma C.

Todos os dados facultados são confidenciais, pelo que em termos morais e éticos deve-se manter sigilo protegendo todos os indivíduos que fazem parte do processo em referência à turma. Por esse motivo não são referidos nomes de professores, de alunos, nem de encarregados de educação.

A turma é constituída por um universo de dezasseis alunos, sendo seis do sexo feminino e dez do sexo masculino. As faixas etárias estão compreendidas entre os dez e os treze anos. Sendo a faixa etária dos onze anos a que apresenta maior número de alunos (tabela 1.9).

**Tabela 1.9 – Caracterização da faixa etária da turma**

Alunos		
Número de alunos		16
Sexo Feminino		6
Sexo Masculino		10
Idades	13 anos	3
	12 anos	1
	11 anos	10
	10 anos	2

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

A turma fez-se representar por um delegado e um subdelegado e pelos representantes dos encarregados de educação.

O horário escolar da turma é preenchido durante a semana, diariamente com ocupação das manhãs e das tardes, com a exceção da quarta-feira com horário livre na parte da tarde. A parte da tarde da quarta-feira está destinada para reuniões inerentes aos diferentes órgãos de orientação educativa da escola.

Dos professores que constituem o corpo docente da turma, quatro fazem parte do quadro da escola e seis são contratados, perfazendo um total de dez professores. Quanto ao

género, sete são do sexo feminino e três são do sexo masculino (foi contabilizada a colega do ensino especial, a qual dá apoio aos alunos com necessidades educativas especiais - NEE).

A turma é, como já foi indicado, composta maioritariamente por elementos do sexo masculino, não havendo qualquer situação problemática referente a esse facto, existindo até um certo protecionismo por parte dos rapazes relativamente às raparigas.

No que concerne ao seu percurso escolar, há a salientar que todos os alunos da turma frequentaram a educação pré-escolar (tabela 1.10). A maioria dos alunos da turma conhecem-se desde esse período, tendo vindo a fazer parte da mesma turma ao longo do seu percurso escolar.

**Tabela 1.10 – Percurso escolar**

Percurso Escolar	Frequentaram a Educação pré-escolar	16
	Retidos no ano letivo anterior	0
	Retidos noutra ano letivo	5

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Não existem alunos a repetir o corrente ano de escolaridade. Contudo, ao longo do seu percurso académico, já reprovaram cinco alunos da turma, três dos quais apresentam duas retenções.

Existem dois casos de alunos com necessidades educativas especiais (N.E.E.). Os alunos usufruem de um plano educativo individual – estão abrangidos pelo Regime Educativo Especial do Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

Alguns discentes são subsidiados através do S.A.S.E., sendo no total de oito: cinco do escalão A e três do escalão B (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

No que se refere à sua alimentação, a totalidade da turma toma o pequeno-almoço em casa, sendo que todos os alunos da turma almoçam na escola (tabela 1.11).

**Tabela 1.11 – Alimentação dos discentes**

Local onde tomam as refeições	Pequeno-almoço	Casa	16
		Escola	0
		Não toma	-
	Almoço	Casa	-
		Escola	16

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Relativamente à saúde dos discentes, dois apresentam alergias (lactose e tomate, picada de abelha), quatro problemas visuais (solucionados através do uso de óculos) e um dos alunos apresenta problemas auditivos (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

Relativamente às expectativas da continuação de estudos por parte dos alunos, estas demonstram-se altas, uma vez que a grande maioria dos alunos diz pretender concluir o ensino secundário e vir a frequentar o ensino superior (tabela 1.12).

**Tabela 1.12 – Expectativas da continuação de estudos**

Expectativas da continuação de estudos	Até ao 9º ano	1
	Conclusão do Ensino Secundário	14
	Curso Profissional	0
	Ensino Superior	14
	Não sabe / Não decidiu	1

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

A frequência de estudo por parte dos discentes, segundo a maioria dos alunos, é feita diariamente. A segunda opção de resposta restringe a frequência de estudo aplicada só quando o aluno tem teste (tabela 1.13).

**Tabela 1.13 – Frequência de estudo**

Frequência de estudo	Diariamente	9
	Só aos fins de semana	2
	Quando tem teste	5
	Não gosta de estudar	-
	Não responderam	-

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

O apoio dado nas tarefas escolares em casa é facultado pelos pais (tabela 1.14).

**Tabela 1.14 – Apoio nas tarefas escolares**

Ajuda nas tarefas escolares	Pai / Mãe	13
	Irmã / Irmão	-
	Não tem ajuda	3

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

As disciplinas preferidas dos alunos são: Educação Física, Matemática e Educação Musical (tabela 1.15).

**Tabela 1.15 – Disciplinas preferidas**

Disciplinas preferidas	Educação Física	12
	Matemática	11
	Educação Musical	7

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Segundo os discentes, as disciplinas em que estes apresentam maiores dificuldades são: Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal e Matemática (tabela 1.16).

**Tabela 1.16 – Disciplinas com mais dificuldades**

Disciplinas com mais dificuldades	Língua Portuguesa	8
	História e Geografia de Portugal	8
	Matemática	5

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Não deixa de ser interessante constatar que a disciplina de Matemática se apresenta simultaneamente como preferida e como uma das disciplinas em que os alunos têm dificuldade.

No que diz respeito à caracterização genérica dos agregados familiares, os agregados familiares da turma apresentam-se como monoparental (pai ou mãe), biparental (pai e mãe) e biparental mais irmão(s). Esta estrutura relativamente à turma apresenta-se de forma equilibrada (tabela 1.17).

**Tabela 1.17 – Caracterização genérica dos agregados familiares**

Constituição do Agregado Familiar			
Agregado monoparental (pai ou mãe)	5	Agregado biparental (pai e mãe)	5
Agregado monoparental + irmão(s)	--	Agregado biparental + irmão(s)	6

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Relativamente às habilitações académicas dos pais, apenas três dos pais têm o 12º ano de escolaridade enquanto sete das mães têm o mesmo grau de ensino. Não existem pais com formação de ensino superior (tabela 1.18).

**Tabela 1.18 – Habilitações académicas dos pais**

Habilitações académicas dos pais			
Habilitações académicas do pai		Habilitações académicas da mãe	
4º ano ou inferior	3	4º ano ou inferior	1
5º ano	2	5º ano	1
6º ano	4	6º ano	4

8º ano	1	8º ano	1
9º ano	3	9º ano	2
12º ano	3	12º ano	7
Licenciatura	0	Licenciatura	0
Bacharelato	0	Bacharelato	0

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

Dos encarregados de educação apenas um é do sexo masculino sendo os restantes do sexo feminino (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

O que demonstra que a articulação da família, com a escola, os assuntos a tratar dos seus educandos é feita em grande escala pelas mães.

Os alunos são provenientes das freguesias de Alte, Benafim e da Tôr (tabela 1.19).

**Tabela 1.19 – Locais onde os alunos residem**

Freguesia de Residência	Tôr	Benafim	Alte
Número de alunos	6	9	1

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma)

O meio de transporte utilizado pelos discentes é o autocarro e o tempo gasto no percurso de casa/escola varia entre quinze a trinta minutos dependendo do local de residência.

Relativamente ao relacionamento interpessoal, não existem casos de indisciplina na turma (não existem participações disciplinares), são alunos que apresentam sociabilidade, não existe conflituosidade grave entre os vários elementos da turma, a não ser casos esporádicos de situação de interesses.

No que se refere aos critérios de avaliação, os estipulados são os seguintes: domínio cognitivo e psicomotor (80%) e atitudes e valores (20%) (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

O Conselho de Turma deliberou como competências gerais a desenvolver as seguintes: usar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados; pesquisar, selecionar e organizar

informação para a transformar em conhecimento mobilizável; adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa (Anexo 1 – DVD – Projeto Curricular de Turma).

As disciplinas em que os alunos demonstraram maiores dificuldades no que diz respeito à avaliação referente ao 1º período são: História e Geografia de Portugal (insucesso - 33,3%); Língua Portuguesa (insucesso - 26,7%) e Inglês e Matemática (insucesso - 20,0%) (Anexo 2).

Na reunião intercalar do 2º período foram instaurados planos de recuperação a dois alunos da turma depois de verificada a avaliação intercalar.

#### **1.4. Potencialidades do Agrupamento/ Escola Básica Integrada de Salir**

Depois de consultados alguns documentos como a Avaliação Interna 2010/2011, o Projeto Educativo e a Avaliação Externa da Escola (2009), entre outros, tiraram-se várias ilações relativamente ao que se considera as potencialidades e as fragilidades em referência ao agrupamento. Temos então como potencialidades as seguintes:

- O órgão de gestão, o Conselho Executivo, demonstra uma conduta responsável e dinâmica na tomada de decisões tendo em vista o bom funcionamento dos diferentes estabelecimentos de ensino do agrupamento. Mostra disponibilidade e interesse em favorecer o equilíbrio das relações entre os diferentes elementos da comunidade educativa. Procura implementar dinâmicas que procurem dar resposta às necessidades da comunidade educativa.
- Apresenta-se como um aspeto preponderante o bom ambiente escolar que se faz sentir, o qual é propício ao fortalecimento de relações interpessoais entre os diferentes indivíduos que constituem a comunidade educativa. Afigura-se como uma mais valia para a superação dos obstáculos implícitos devido às características do contexto escolar.

#### **1.5. Fragilidades do Agrupamento/ Escola Básica Integrada de Salir**

Como fragilidades detetam-se as seguintes:

- Apesar da procura dos docentes em incutir práticas que não se centrem só no professor, há que melhorar esta situação, uma vez que os processos de aprendizagem apresentam um défice relativamente à realização de trabalhos experimentais e de projeto. Devem ser incutidas práticas que ajudem a melhorar o aproveitamento dos planos de recuperação e acompanhamento.

- Uma das fragilidades é a oferta formativa, uma vez que foram retirados os Cursos de Educação e Formação (CEF) e o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), deixando de salvaguardar a diversidade sociocultural da população escolar.
- As fragilidades ao nível das características próprias do agrupamento traduzem-se nalguma falta de assiduidade dos alunos às aulas como também nas atividades de apoio, nalguma indisciplina, na falta de envolvimento dos pais com o contexto escolar, e nalgum insucesso escolar.
- Os resultados nas provas de aferição do 4º e 6º anos e nos exames nacionais do 9º ano nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Sendo visto este parâmetro como um ponto fraco do agrupamento.

É importante referir que o órgão de gestão e os professores do agrupamento veem como constrangimento central o facto de alguns pais e alunos, devido ao contexto sociocultural, terem poucas expectativas relativamente à escola. O que dificulta as medidas educativas a serem implementadas. Isto tem repercussões negativas que se refletem nos resultados escolares. As características do território geográfico do agrupamento também são vistas como uma dificuldade, devido ao facto de alguns alunos se deslocarem quilómetros diariamente para processarem as suas aprendizagens, o que dificulta a predisposição destes para as mesmas.

### **1.6. Estratégias – melhoria da qualidade da escola**

Apontam-se como possíveis estratégias com vista a melhorar o nível de qualidade da escola as seguintes: implementar modelos de cariz construtivista/centrado no aluno (trabalhos experimentais e de projeto); fazer prevalecer regras de funcionamento da instituição (liderança de todos os agentes educativos); reforço da responsabilidade dos pais e encarregados de educação (solicitar um maior envolvimento/accompanhamento dos E.E. nas tarefas escolares, na responsabilidade e nas atitudes comportamentais do seu educando); aproximar os pais e encarregados de educação ao contexto escolar (através de atividades periódicas, *workshops*, palestras, festas de convívio, exposições, passeios pedestres, etc.); proporcionar oferta formativa tendo em vista salvaguardar a diversidade sociocultural da comunidade escolar (dar possibilidade de formação em outra vertente que não só o ensino regular).

Relativamente às provas de aferição e aos exames nacionais (Língua Portuguesa e Matemática), e no que concerne aos fracos resultados, as estratégias implementadas pela

escola são (além das que os docentes implementam nas suas aulas) as inseridas nos diferentes programas de apoio (Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE) e no Plano de Ação para a Matemática (PAM)), a fim de tentar suprir este défice de aprendizagem.

A escola também apresenta como estratégias gerais no domínio curricular com vista a combater o insucesso escolar as seguintes: planos de apoio pedagógico e dispõe de diferentes Planos/Programas/Serviços como opções estratégicas: Plano de Ação para a Matemática (PAM); Programa Mais Sucesso Escolar (turmas Fénix); Plano Nacional de Leitura (PNL); Projeto Integrar (articulação do 1º ciclo com o 2º e 3º ciclos); Projetos Escola Ativa e Geração Saudável; Programa da Promoção para a Saúde em meio escolar (PES); Projeto Regional para Educação Ambiental pela Arte (PREAA); Projeto Juventude, Cinema e Escola (JCE); Desporto Escolar; Clubes temáticos; Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's) para todos os alunos no 1º ciclo; Biblioteca Escolar; Plano Tecnológico da Educação (PTE).

### **1.7. Potencialidades da turma**

Foram então constatados como pontos fortes a serem rentabilizados os seguintes:

- O bom relacionamento entre pares: a maioria dos alunos tem vindo a integrar as mesmas turmas desde o 1º ciclo de ensino e alguns desde o jardim de infância. O que se reflete na entajada demonstrada pelo universo turma, assim como no bom ambiente interpessoal.
- Os alunos, em termos gerais, demonstram alguma destreza manual (aptidões técnicas), o que se apresenta como um fator importante principalmente para as disciplinas de cariz prático (os discentes não apresentam qualquer nível inferior a três na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, assim como em nenhuma das outras disciplinas de vertente prática – dados referentes à avaliação do 1º período – Anexo 2).

### **1.8. Fragilidades da turma**

Através da avaliação diagnóstica executada no início do ano letivo, com base em relatórios e nas atas do 3º período do ano letivo anterior e posteriormente com os dados referentes à avaliação do 1º período, são detetadas algumas fragilidades da turma às quais se pretende dar solução.

- Temos então como principais fragilidades gerais da turma as seguintes: falta de atenção/concentração; problemas de comunicação escrita e oral; hábitos e métodos de

estudo; problemas de raciocínio e compreensão; responsabilidade e cumprimentos de prazos.

### **1.9. Estratégias – melhoria da qualidade da turma**

Depois de verificadas as potencialidades e as fragilidades da turma, depois de ser feita uma avaliação do panorama da turma, achou-se que seria benéfico implementar na disciplina de Educação Visual e Tecnológica as seguintes estratégias: clarificar com os alunos os objetivos definidos para o projeto e as competências a serem desenvolvidas; entregar planificação das fases dos trabalhos; utilizar pequenos grupos para atividades de aprendizagem; motivar os alunos para aulas de cariz de exposição/apresentação; fomentar a autonomia do aluno; explorar diferentes materiais e técnicas a utilizar; promover a liderança do professor de forma democrática para se poder reagir adequadamente às atitudes dos alunos; serem criadas condições do espaço físico da sala de aula para a elaboração das tarefas; proporcionar situações de ensino individualizado e *feedback* do professor relativamente ao trabalho desenvolvido pelos alunos nas diferentes fases dos trabalhos. O desenvolvimento deste tema e consequente explicação pormenorizada surge no capítulo II, ponto 1.5. Decisões tomadas e estratégias escolhidas.

## Capítulo II

### 1. Planificação e o Processo de Ensino/Aprendizagem

#### 1.1. Descrição da situação problemática

A ideia da implementação da unidade de trabalho a partir do teatro de sombras, a sua introdução na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, surgiu depois de reflexão efetuada tendo em consideração características do contexto do agrupamento assim como aspetos relacionados com a turma. Para se proceder à realização do projeto tendo como referência o recurso pedagógico teatro de sombras, foi necessário compreender todo o contexto envolvente à escola, o contexto da escola e os interesses da comunidade educativa, em particular os da turma. Tudo isto aliado ao contexto da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, através das indicações do Ministério da Educação (programa da disciplina) e também tendo em consideração o Projeto Educativo da escola. Procurou-se que o projeto fosse inovador e despertasse a curiosidade dos discentes e da restante comunidade educativa, mas, simultaneamente, se revestisse de significado prático para as aprendizagens dos discentes.

Através do caso prático unidade de trabalho – Teatro de sombras – e tendo em consideração o universo turma, procurou-se implementar soluções que fossem ao encontro da motivação e das necessidades dos discentes, na realização das atividades. Nesse sentido teve-se em consideração as suas capacidades de aprendizagem, assim como os conteúdos a lecionar, os recursos disponíveis e a aplicação temporal da unidade de trabalho.

Nesta unidade de trabalho os alunos foram confrontados com a importância de produzir uma apresentação aos colegas do 1º Ciclo a partir do teatro de sombras e, também, à restante comunidade educativa. O projeto culminaria com a sua apresentação, no final do ano letivo, na biblioteca da escola. Para isso, foi essencial a escolha de uma lenda da região para apresentar no espaço cénico do teatro de sombras, através de projeção de sombras. A seleção de uma lenda da região justifica-se pelo facto de se pretender divulgar as tradições da própria região, perpetuando a cultura local.

Os discentes procuraram encontrar soluções, para o desenvolvimento do seu trabalho, pôr em prática conhecimentos, tendo em vista a produção de forma criativa do teatro de

sombras. Utilizaram diferentes técnicas de trabalho, a fim de serem ultrapassadas dificuldades inerentes à elaboração do teatro de sombras.

Pretendeu-se que o aluno no final do projeto tivesse produzido o teatro de sombras tendo passado pelas diferentes fases da sua execução, contribuindo de forma eficaz para o sucesso coletivo do projeto. Com a finalidade de serem desenvolvidas as suas capacidades cognitivas, psicomotoras e sociais.

### **1.2. A necessidade de planificar**

Para um melhor desenvolvimento da unidade de trabalho e para que houvesse eficácia das aprendizagens foi necessário planificar.

O professor deve ser um decisor, um gestor do currículo, dentro do espaço de manobra que tem a nível do poder central. Conjuntamente com o coletivo de professores da sua escola, tem a responsabilidade de enquadrar as aprendizagens visando os interesses da comunidade local da região onde a sua escola se insere, ir de encontro ao interesse social. Tem a obrigação de preparar os alunos para a vida profissional, tornando-se a escola num local de assimilação de conhecimentos com significado para a vida ativa.

Dentro do processo de ensino pode-se afirmar que o currículo é ajustado segundo o processo de planificação onde o professor toma determinadas decisões, como os objetivos, os conteúdos a abordar, as estratégias a adotar, os recursos a utilizar, entre outras. A planificação do professor surge, assim, como um elemento preponderante. É através do ato de planificar que o professor decide e faz as opções que lhe parecem ser as mais adequadas para promover as aprendizagens. A planificação tem em vista a eficácia das aprendizagens por parte dos alunos e permite que as aulas decorram de forma regular.

O conjunto de processos, a planificação, a prática de ensino e conseqüente avaliação formam um ciclo.

### **1.3. Objetivos definidos pelo professor**

Foram então definidos como objetivos prioritários para a implementação do projeto os seguintes: Objetivo geral - Implementar o teatro de sombras como forma de dinamizar o ensino/aprendizagem numa perspetiva construtivista, onde através da experimentação o aluno constrói o seu próprio conhecimento; Objetivos específicos - Conhecer de forma sintética a origem do teatro de sombras, a sua linguagem e características; Utilizar o teatro de sombras como forma de contribuir para a cooperação entre pares; Utilizar o

teatro de sombras como forma de desenvolver a criatividade; Utilizar o teatro de sombras como forma de promover a aprendizagem através da descoberta; Usar o teatro de sombras como veículo de transmissão das tradições de uma comunidade, suporte cénico de lendas ou contos; Usar o teatro de sombras como forma de promover a interação lúdica com a comunidade educativa; Utilizar o teatro de sombras como recurso na articulação de saberes entre diferentes disciplinas.

#### **1.4. Competências a serem desenvolvidas pelos alunos**

“As competências, são declarações sobre o que os discentes devem saber ou ser capazes de fazer.” (Arends, R., 2008, p.103)

Apresentam-se em duas categorias, disciplinares (relacionadas com aprendizagens inerentes a uma determinada disciplina) ou transversais (aprendizagens em várias áreas do saber).

Acerca deste propósito, o Ministério da Educação, através do Decreto-Lei 6/2001, que serve de regulamentação, publica o documento orientador “*Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais*”, divulgado em 2001, o qual assumiu a referência fulcral na decisão das competências a serem adquiridas pelos discentes durante a escolaridade obrigatória.

Tendo como alicerce os conteúdos e as atividades a desenvolver na unidade de trabalho e o documento referido, foram definidas como competências a serem adquiridas pelos alunos as seguintes: Conhecer conceitos e terminologias das Artes Visuais; Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes; Desenvolver o sentido de apreciação estética; Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação; Usar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar; Utilizar diferentes meios expressivos de representação; Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade; Realizar atividades com empenho de forma autónoma e responsável; Ser participativo, cooperante e interessado.

#### **1.5. Decisões tomadas e estratégias escolhidas**

Procedeu-se à criação de uma unidade de trabalho com a intenção de elaborar o teatro de sombras.

O teatro de sombras, arte milenar com origem no oriente (sendo indicadas como possíveis origens a China e a Índia), distingue-se fundamentalmente através de três factores essenciais: o movimento das marionetas de sombras, aliado à narração e à musicalidade. É uma arte que requer sentido estético, destreza e aptidão manual, quer na construção dos diferentes elementos que constituem o espetáculo do teatro de sombras, quer na manipulação das marionetas durante o espetáculo. O fascínio do teatro de sombras sobressai na harmonia e conjugação de todos os factores referenciados: a manipulação das marionetas, a narração e a música.

A magia está presente no olhar do observador para com a tela branca, na procura da conjugação de elementos projetados (marionetas), os quais vão dar a expressividade à história a ser narrada.

A essência do teatro de sombras está na simplicidade apresentada pelos mecanismos adotados desde os tempos primordiais, desde a sua criação na China e Índia: a utilização de uma luz (tocha ou candeia), um tecido (tela) de cor branca normalmente de algodão e as marionetas que eram colocadas entre esses dois elementos. Esses três elementos conjugados são o suporte de criação do espetáculo.

A parte mais elaborada era a concepção das marionetas, as quais eram feitas através do couro de animais. As figuras eram muito elaboradas e eram manuseadas a partir de varetas longas.

Foi necessário entender toda a dinâmica do teatro de sombras a partir das suas origens, para poder planificar as atividades inerentes ao mesmo, tendo o cuidado de as adaptar, de as remeter para a atualidade, sendo feito os reajustes nos materiais a utilizar, na forma de conceber as marionetas, assim como, na história a apresentar. Procurou-se explorar o teatro de sombras a partir dos seus primórdios e adaptá-lo aos tempos modernos, transpô-lo para a sala de aula, utilizá-lo como um suporte para promover as lendas da serra algarvia, região onde se localiza a escola.

Na preparação da unidade de trabalho (Teatro de sombras) também foram tidos em consideração outros fatores como, a escolha das estratégias, tendo em atenção os conteúdos e as atividades a desenvolver, assim como as competências a adquirir, ou seja, indo ao encontro das necessidades e interesses dos alunos.

Foram então detetados alguns fatores positivos que preponderaram na escolha de estratégias a aplicar no desenvolvimento das atividades da unidade de trabalho. Foram eles: tirar partido do bom relacionamento da turma, ser uma turma do ensino regular sem casos problemáticos, a entajuda demonstrada entre os alunos na execução das

tarefas relativas a unidades de trabalho anteriores e de uma forma geral as aptidões técnicas (destreza manual) demonstradas pelos elementos da turma.

Apesar dos fatores positivos referenciados anteriormente, também são assinalados aspetos em que se pretendeu que a turma melhorasse: a atenção/concentração dos alunos (tendo em vista uma melhoria das qualidades do seu desempenho em termos técnicos, conseqüentemente na qualidade das atividades a desenvolver, tirar o máximo de rendimento da turma) e inculcar regras de participação e, pontualmente, melhorar algumas atitudes comportamentais. Pretendeu-se que os fatores positivos da turma aliados a estratégias precisas influenciassem os aspetos a melhorar, para que os alunos tirassem maior proveito das suas capacidades relativamente às aprendizagens propostas. Na unidade de trabalho, Teatro de sombras, as estratégias implementadas foram as seguintes: clarificar com os alunos os objetivos definidos para o projeto e as competências a serem desenvolvidas (desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos); entregar a planificação das fases do trabalho (para os alunos se habituarem a fazer uma gestão do tempo – anexar ao caderno diário da disciplina); utilizar pequenos grupos para atividades de aprendizagem (cooperação de grupo: tolerância e aceitação da diversidade; desempenho escolar – aquisição de conhecimentos dos conteúdos da disciplina, desenvolvimento da oralidade – o aluno saber expor o seu ponto de vista oralmente; aquisição de competências sociais – o aluno fazer parte de um grupo, o qual procura o sucesso coletivo, desenvolver o espírito crítico e as regras de socialização); motivar os alunos para aulas de cariz de exposição/apresentação (motivar os alunos através da utilização das tecnologias das TIC, na apresentação dos conteúdos, através de imagens e vídeos); fomentar a utilização das tecnologias TIC (fase de pesquisa com recurso ao computador e acesso à Internet); fomentar a autonomia do aluno (tomada de decisões por si próprio, em algumas fases do trabalho); processo de exploração dos materiais e técnicas a utilizar (fases práticas de execução do trabalho); liderança do professor de forma democrática por forma a reagir adequadamente às atitudes dos alunos (promover o bom ambiente da sala de aula, serem criados sentimentos positivos pessoais de parte a parte, mas fazendo respeitar as regras institucionais); serem criadas condições do espaço físico da sala de aula para a elaboração das tarefas (organização do espaço sala consoante a atividade a desenvolver, de grupo ou individual) e feedback do professor relativamente ao trabalho desenvolvido pelos alunos nas diferentes fases do trabalho (diálogo professor – alunos, com vista a verificar a compreensão, o desenvolvimento cognitivo do aluno, valorização do aluno de forma positiva).

Também foi aplicada como estratégia o apoio individualizado na sala de aula com especial atenção aos alunos NEE, com necessidades educativas especiais.

Pretendeu-se com estas estratégias que o interesse, o empenho e a curiosidade pelas atividades surgissem do próprio aluno (motivação intrínseca).

Para que as estratégias surtiram efeito desenvolveram-se as atividades tendo em consideração os seguintes modelos de aprendizagem: exposição/apresentação, ensino de conceitos, instrução direta (tradicional/centrado no professor), aprendizagem cooperativa, aprendizagem baseada em problemas e a discussão em sala de aula – debate (construtivista/centrado no aluno). Em aula foram implementados estes modelos, para que os alunos conseguissem adquirir novos conhecimentos, melhorassem as suas atitudes e alcançassem competências pessoais que são essenciais no seu crescimento como indivíduo que faz parte de uma determinada sociedade. A implementação destes modelos, principalmente os de cariz construtivista/centrado no aluno, teve em vista a motivação, o envolvimento e o sucesso dos alunos.

A fundamentação para a implementação de modelos centrados nos alunos baseia-se em autores como John Dewey, através do experimentalismo, na preocupação de direcionar o ensinar as competências de vertente prática e também no que respeita a aceitar as diferenças individuais dos discentes relativamente ao seu ritmo de aprendizagem. “Dewey descreveu, uma visão da educação na qual as escolas serviriam como espelhos da sociedade, e as salas de aula funcionariam como laboratórios para a investigação e resolução de problemas da vida real” (Arends, R., 2008, p. 385).

Através da perspetiva cognitivista/construtivista defendida por Jean Piaget, em que os discentes são capazes de compreender por si a importância de obter informação para evoluírem enquanto aprendizes e a partir daí conseguir construir conhecimentos significativos de índole pessoal (Arends, R., 2008, p. 385).

Também a partir da teoria de Jerome Bruner, a aprendizagem através da descoberta, que acrescenta a ideia de que os alunos não devem só aumentar a sua base de conhecimentos, também devem ser criadas condições para que estes possam ser criativos e engenhosos (Arends, R., 2008, p. 386).

### **1.6. Conteúdos e áreas de exploração**

Os conteúdos e áreas de exploração foram selecionados tendo em consideração as aprendizagens e as atividades a realizar, tendo em linha de conta as diretrizes para a

disciplina, através dos documentos: “*Educação Visual e Tecnológica – Organização Curricular e Programas - 2º Ciclo do Ensino Básico*” (vol. I). e “*Programa de Educação Visual e Tecnológica – Plano de Organização de Ensino – Aprendizagem - 2º Ciclo do Ensino Básico*” (vol. II). Onde constam os conteúdos básicos e as áreas de exploração a implementar na disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

Foram então implementados os seguintes conteúdos básicos: Comunicação (codificações); Espaço (organização do espaço, representação do espaço); Forma (elementos da forma); Movimento (tipos de movimento); Trabalho (produção e organização, higiene e segurança).

O livro da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, *Gesto e Imagem*, (Faleiro, A. e Gomes, C., 2009), tornou-se um elemento fundamental na ajuda da forma de abordar os conteúdos. Servindo como ponto de partida, uma vez que era o documento base adotado pelos professores da disciplina e ao qual os alunos tinham acesso.

Foram também incluídos conteúdos/conceitos específicos do teatro de sombras possibilitando aos alunos adquirirem novos saberes essenciais à execução do projeto: o conceito de teatro de sombras; marionetas de sombras; iluminação; sonoplastia e música. Também foi tido em atenção a quantidade de conceitos a administrar por aula, para que fossem entendíveis e assimilados pelos discentes de forma faseada. Apesar de ter havido aulas específicas de carácter teórico, onde foram abordados com mais intensidade os conceitos, houve uma preocupação em falar nesses conceitos ao longo das aulas subsequentes, de forma a serem dissipadas dúvidas relativamente a determinados conceitos inerentes ao projeto.

A este respeito, Bruner (1962) argumentou que os professores deviam utilizar conceitos de economia e poder. Segundo este autor, os professores devem ser cuidadosos na quantidade de conceitos que abordam numa única aula. Os conteúdos devem ser simplificados e claros (princípio da economia). Por outro lado os conceitos devem ser abordados de forma coerente e objetiva (princípio do poder) (Arends, R., 2008, p.107).

Relativamente às áreas de exploração, foram introduzidas as seguintes: animação, desenho e construção. A indicação das áreas de exploração consta dos documentos da disciplina referidos anteriormente, onde se encontram as diretrizes da disciplina.

As áreas de exploração seleccionadas tiveram em consideração os conteúdos a abordar na unidade de trabalho.

A área do desenho surgiu como a base preparatória e de desenvolvimento de todo o projeto (de toda a unidade de trabalho), Os esboços das personagens, o *storyboard*, os

desenhos rigorosos de personagens e cenários, foram elementos essenciais no engrandecimento do projeto.

A construção como área de exploração teve a sua importância na elaboração do teatrinho de sombras, o que se tornou preponderante na aprendizagem de técnicas e na utilização de ferramentas por parte dos discentes. A área da animação esteve presente na concepção das marionetas e na possibilidade de lhes proporcionar movimento.

Mas para que o projeto fosse promotor de aprendizagens significativas, transmitidas de forma lógica e organizada, sequencial, foi necessário desenvolvê-lo de forma criteriosa e para o efeito foi tido em linha de conta o método processual a utilizar.

### **1.7. Resolução de problemas – método projetual**

O método projetual foi determinante para o desenvolvimento das diferentes atividades inerentes à unidade de trabalho (metodologia centrada na resolução de problemas). Utilizando como recurso pedagógico o teatro de sombras, procurou-se implementar um projeto com significado para os discentes, com o intuito de permitir novas aprendizagens, tendo em consideração as várias fases de execução, as quais foram alvo de planificação. As etapas (fases) foram tidas como pontos de referência de um percurso mas nunca vistas como uma sequência obrigatória a seguir de forma inflexível.

Para o designer Bruno Munari, o método projetual apresenta sucessivas operações, dispostas de forma sequencial, com o intuito de dar solução ao problema.

O método projetual apresenta, assim, generalizando três fases: analítica, criativa e executiva. A primeira fase processual parte da definição e da decomposição do problema em partes e da recolha e análise dos dados, o objetivo é identificar as possibilidades existentes para a melhor abordagem ao projeto. Na segunda fase, a criativa, a “ideia” vai dar lugar à “criatividade”.

Através do processo criativo, tendo como base a análise dos dados e não descorando as operações seguintes, procuram-se soluções possíveis, até ao culminar da melhor solução, fundamentando essa opção através da experimentação e verificação (estes procedimentos verificam-se na fase executiva), com o pressuposto de avaliar a eficácia do projeto (Munari, B., 2010).

Também o documento “*Programa de Educação Visual e Tecnológica – Plano de Organização de Ensino – Aprendizagem - 2º Ciclo do Ensino Básico*” (DGEBS, 1991b, pág. 16), apresenta um esquema possível para o desenvolvimento do processo de

resolver problemas, com as seguintes fases: situação, problema, investigação, projeto, realização e avaliação/testagem. Mas alerta para o perigo que existe: “Aplicado incorretamente, não só se torna artificial como, mesmo, inibidor para os alunos, ao exigir comportamentos previstos em momentos determinados” (DGEBS, 1991b, pág. 16). Salvaguardando esta situação, mas não deixando os alunos sem rumo, as etapas (fases) definidas foram tidas como ponto de referência de um percurso, para que os alunos percebessem o caminho a percorrer de maneira a construírem o seu conhecimento. Ao longo do processo, sempre que necessário, foram feitos ajustes.

Apresentam-se como fases importantes no desenvolvimento do projeto Teatro de sombras as seguintes: 1 – Debate, sobre o tema: “O que entendes por teatro de sombras?” e aplicação da técnica criativa brainstorming; 2 – Apresentação/Exposição: sobre os conteúdos da disciplina. Amostragem de exemplos (vídeos e outras aplicações referentes aos conteúdos); 3 – Formação de grupos de trabalho para elaborarem a pesquisa sobre o tema do projeto; 4 – Realização de esboços das personagens relativas à lenda escolhida (desenhos de perfil das personagens efetuadas através do contorno). Storyboard da sequência da lenda; 5 – Execução rigorosa das marionetas de sombras (personagens) e dos cenários; 6 – Conceção de um teatrinho de sombras. Aplicação de elementos decorativos; 7 – Encenação da lenda (narração das cenas e diálogos). Iluminação, sonoplastia e música; 8 – Teatro de sombras: apresentação no espaço da biblioteca.

Procurou-se que os alunos fizessem pesquisa, tomassem decisões ao longo do projeto, confrontassem ideias, trabalhassem em grupos, e que aprendessem colaborando com os colegas para que atingissem competências interpessoais.

Ao longo do projeto o professor foi um mediador, ouvindo os discentes, questionando-os, orientando-os, proporcionando aos alunos a construção do seu conhecimento, e a sua própria verificação como autores do projeto.

Sendo uma aprendizagem baseada na ação, houve uma preocupação em valorizar todo o processo de desenvolvimento do projeto e não apenas o projeto final (produto final).

Também foi levado em linha de conta o fator tempo, procurando que o projeto fosse realizável, assim como, se procurou assegurar os recursos materiais e o grupo de colaboradores para que o mesmo fosse exequível.

Também foi intenção que os discentes procurassem novas soluções, o que levou ao desenvolvimento da sua criatividade. Tornou-se preponderante dar um cunho personalizado ao projeto.

Mas para que a criatividade possa apresentar-se com significado, como foi esboçado anteriormente, tem de fazer parte de um processo dinâmico e metódico. Como menciona o designer Bruno Munari “criatividade não significa improvisação sem método” (Munari, B., 2010, p. 21).

A criatividade surge ao longo do percurso de forma metódica como forma de reconhecer e interligar novos valores, como meio orientador, apresentando-se como uma mais valia na diferenciação do projeto a conceber.

No ponto seguinte é feita referência à importância de estimular a criatividade no discente.

### **1.8. Promover a criatividade nos discentes**

Segundo Jean Piaget, é devido à sua capacidade inventiva que a criança, desde o nascimento até à idade adulta, percorre as várias etapas do pensamento. De acordo com os seus estudos sobre a psicologia do desenvolvimento, é a partir da adolescência que o indivíduo apresenta capacidade para efetuar operações mentais simbólicas, essenciais para a resolução de problemas (Fonseca, A., 2007, p. 50).

A teoria humanista apresentada pelo psicólogo Carl Rogers, apresenta uma abordagem centrada na pessoa, o processo de aprendizagem deve de ir ao encontro da autorrealização do indivíduo, do seu crescimento pessoal, mas por outro lado, o indivíduo está condicionado pelo ambiente envolvente (Fonseca, A., 2007, p. 58).

As teorias da psicologia ao explicarem o fenómeno da criatividade debruçam-se sobre conceitos como o inconsciente, a motivação, a cognição e a personalidade.

A criatividade não depende apenas de fatores psicológicos, do tipo motivacional, cognitivo ou relacionados com a personalidade do indivíduo, mas também de fatores sociais. Eunice Alencar (psicóloga e pesquisadora) é da opinião que todo o ser humano é detentor de habilidades criativas e que essas habilidades podem ser estimuladas e aperfeiçoadas através da prática. Mas para que isso seja possível é essencial que se criem condições ambientais (económicas, oportunidades culturais e sociais) favoráveis e também devem ser implementadas técnicas adequadas ao processo (Alencar, E., 1991).

Devem ser considerados um conjunto de fatores, uns intrínsecos ao indivíduo e outros extrínsecos a este, que terão de ser proporcionais para que ajude ao desenvolvimento criativo de cada indivíduo.

Bruno Munari afirma que “A criatividade é uma capacidade produtiva em que a razão e imaginação operam conjuntamente, e da qual, por conseguinte, resulta sempre algo efetivamente realizável” (Munari, B., 2004, p.89).

A criatividade apresenta uma postura essencialmente cognitiva, que envolve a sensibilidade, o raciocínio e a ação.

A pessoa criativa não deve recorrer a estereótipos, deve estar liberta de formatações. Também é de extrema importância que utilize toda a sua experiência (construída pelas memórias e pelos saberes acumulados) e que faça uso das suas estruturas mentais (da sua capacidade de organizar, de estabelecer relações e de atribuir significados) de forma flexível, tendo em vista a procura da melhor solução criativa (Munari, B., 2007, p.123).

Cada vez mais, nos dias que correm, as metodologias de projeto, são ferramentas fundamentais capazes de ajudar na resolução de problemas, nas diferentes áreas do mundo profissional. Procuram-se soluções coletivas (em equipa) em detrimento das individuais. Cada vez mais os problemas apresentam uma maior complexidade. Para a resolução dos mesmos são necessárias estratégias eficazes, modelos metodológicos inovadores que se possam adaptar às novas realidades do mundo moderno.

Partindo destes pressupostos, pretendeu-se criar condições ao nível escolar, promotoras de criatividade, através da relação de grupos, da resolução de problemas e de técnicas – *Brainstorming*.

### **1.9. Criatividade e técnica – *Brainstorming***

Para Bruno Munari, a criatividade deve ser incentivada e estimulada logo desde tenra idade, através de jogos, com a finalidade de ser desenvolvida a perceção visual da criança, a importância desta adquirir e dominar técnicas novas para que possa compreender as regras da linguagem visual (Munari, B., 2007, p.125).

A técnica mais aplicada no desenvolvimento do pensamento criativo é o *brainstorming*. Esta técnica foi desenvolvida por Alex Osborn em 1953.

A técnica consiste numa primeira fase, em criar uma lista com todas as sugestões sobre determinada questão ou problema. Nesta fase não existe ainda a preocupação da discussão. A lista deve ser constituída por palavras ou frases simples. A discussão em grupo surge depois da lista estar completa. Desta forma, é possível recolher uma grande participação e uma vasta gama de contribuições, não as limitando desde o início com valorações ou opiniões contrárias.

O *brainstorming* tem como objetivo aumentar a capacidade criativa e de solucionar problemas, promovendo um elevado número de ideias relativamente a um determinado problema.

Entre outras ilações tiradas pelos alunos passo a citar a definição de conceito de teatro de sombras a que os discentes chegaram retirado de uma aula de debate, depois de os alunos terem lançado frases e palavras sobre o tema: “O que entendes por teatro de sombras?”. Para os discentes é: “um espetáculo em que através da projeção de sombras num cenário (tela) se conta uma história”.

Este ponto de partida foi fundamental, na interiorização da intenção do projeto, embora ainda de uma forma muito básica. Mas serviu de catalisador, como meio impulsionador para a tomada de decisões e para a criação posterior dos elementos inerentes ao teatro de sombras, através da aplicação de diferentes técnicas e uso de diferentes ferramentas. O conceito pressupõe criar marionetas, cenários, o próprio teatro onde se dá a projeção – elementos preponderantes do teatro de sombras, e em que a criatividade, o inovar, pode fazer toda a diferença na qualidade do projeto.

### **1.10. Descrição e análise do trabalho desenvolvido**

Depois de toda a preparação prévia das aulas, da planificação, foi fundamental passar da teoria à prática.

A prática pedagógica surgiu então como uma possibilidade de aplicar na sala de aula toda a teoria apreendida. Foi necessário implementar em aula todo um conjunto de processos e tomadas de decisão inerentes ao ensino/aprendizagem, com o intuito de os alunos adquirirem conhecimentos significativos.

A prática de ensino supervisionada foi desenvolvida na Escola Básica Integrada de Salir, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica e foi supervisionada pelo professor Dr. Francisco Gil e pelo professor cooperante Vítor Gonçalves.

Foram então desenvolvidas, com a turma, trinta aulas de quarenta e cinco minutos (ou seja, quinze aulas de noventa minutos) perfazendo uma unidade de trabalho que percorreu todo o terceiro período.

É feita então uma descrição sobre a forma como decorreram e foram processadas as aulas, de acordo com os planos de aula que podem ser consultados no Anexo 1 – DVD – Planos de aula:

Lição 1 e 2 (lição efetiva 103 e 104) (90 minutos) – A unidade de trabalho foi iniciada com uma breve introdução, proferida pelo professor, à nova temática a abordar: o teatro de sombras. Foi entregue aos alunos documento próprio onde constavam as finalidades do projeto, as competências a adquirir por parte dos alunos e o resumo da planificação da unidade de trabalho com as várias fases a desenvolver. Assim como o tempo previsto para cada uma, a fim de responsabilizar os alunos. Os alunos arquivaram a planificação no caderno diário da disciplina. Numa segunda fase foi dado a conhecer o tema da discussão aos alunos: “O que entendes por teatro de sombras?”.

De seguida, organizaram-se os alunos em grupos de trabalho heterogéneos, com o intuito de constituir equipas de aprendizagem. Para o efeito foi necessário criar a ambiência propícia na sala de aula no que diz respeito à disposição do equipamento (mesas, cadeiras, etc.). Cada grupo escolheu um porta-voz. Os grupos tiveram aproximadamente vinte minutos para organizarem as suas ideias. Em primeiro lugar os alunos “lançaram” palavras e frases sobre o tema. Depois da troca de ideias inicial, foi-lhes permitido recorrer ao manual escolar, assim como ao uso de portátil com Internet – um por grupo, para formular opiniões. Em seguida, cada grupo apresentou o seu ponto de vista. O professor moderou o debate de opinião, enquanto os alunos (grupo) deram opiniões sobre o tema proposto. No final, além da definição do conceito de teatro de sombras, foi elaborado pela turma um resumo das observações relevantes. Pretendeu-se com esta atividade criar um clima positivo, estimular o espírito criativo e de grupo, o trabalho cooperativo, assim como consolidar regras de participação (competências de grupo e interpessoais) e de conduta institucional (regras da sala de aula). Esta atividade também surgiu como um elo de ligação dinâmico para a abordagem teórica, na aula seguinte, onde foram abordados conteúdos e conceitos relacionados com o teatro de sombras. Os alunos tiveram possibilidade de avaliar as suas opiniões proferidas enquanto grupo e adquirir conhecimentos teóricos para os aplicar de forma prática ao longo das várias fases do projeto.

Lição 3 e 4 (lição efetiva 105 e 106) (90 minutos) – Nestas lições, foi feita exposição/apresentação dos conteúdos relacionados com a temática teatro de sombras (breve história sobre o teatro de sombras e explicação do funcionamento e da linguagem do mesmo), através de exposição oral e da visualização de vídeos (reportório pessoal do professor, acedido através de conta do youtube). Foi entregue a cada aluno uma ficha de apoio e também foi utilizado o manual da disciplina (*Gesto e Imagem* – tema: marionetas de sombras, página 196 e 197).

Os alunos entrevistaram e questionaram o professor de modo a que as dúvidas relativas à matéria dada se começassem a dissipar, a fim de assimilarem os conhecimentos, para poderem pôr em prática as decisões a tomar nas fases seguintes do projeto (na parte prática). No final da aula foi feita experimentação pelos discentes através da manipulação de marionetas de sombras cedidas pelo professor.

Lição 5 e 6 (lição efetiva 107 e 108) (90 minutos) – Os alunos começaram por se organizar em grupos de trabalho. Foram-lhes facultadas fichas de apoio com lendas do Algarve num total de quatro: “A Moura Encantada de Salir”; “O Pente de Ouro”; “O Cinto da Moura” e “Gil da Pena”. Posteriormente, os alunos fizeram as suas leituras. Seguiu-se a votação de forma democrática e foi eleita a lenda a ser trabalhada no projeto: “A Moura Encantada de Salir”.

Logo depois, dividiu-se a turma em quatro grupos.

Os grupos sublinharam e retiraram do texto da lenda selecionada fatores importantes, como: a ação, as personagens intervenientes na ação, a caracterização das personagens, etc. Esta aula teve a presença e colaboração da professora bibliotecária da escola (professora que também leciona a disciplina de Língua Portuguesa), para assegurar a parte da narrativa (lenda) uma vez que foi procurada a articulação com a disciplina de Língua Portuguesa e com a biblioteca da escola.

De seguida os grupos fizeram pesquisa através da internet (alguns sítios Web foram facultados pelo professor) e procuraram em manuais (manual do 5º ano de História e Geografia de Portugal: *Viagens no Tempo – História e Geografia de Portugal – 5.º Ano*; livro *Conquista do Algarve 1189-1249 – o segundo reino*, de António Castro Henriques – Editora Tribuna), a fim de serem observados vários aspetos da época: como se vestiam as pessoas da época? Onde viviam? etc. O objectivo era caracterizar as personagens e os cenários da época a serem transpostos para a lenda.

Lição 7 e 8 (lição efetiva 109 e 110) (90 minutos) – Nestas aulas deu-se continuidade ao processo de trabalho em grupo (foi necessário reajustar o espaço físico da sala de aula). Dois dos grupos elaboraram os esboços das personagens e dos cenários da lenda, enquanto os outros dois grupos de quatro elementos cada elaboraram o *storyboard*, para se ter noção, através de imagens, da sequência da narrativa da lenda a aplicar no teatro de sombras. A realização de estudos prévios serve para os alunos começarem a ter em conta as formas, silhuetas das personagens, cenários envolventes, assim como da organização dos elementos a enquadrar no campo visual do teatro de sombras. Nesta fase os alunos começaram a tomar as suas decisões, para que pudessem desenvolver as

melhores ideias, analisar as propostas e ideias realizadas nos esboços e escolherem a melhor solução. Mas para que toda esta dinâmica resultasse, no início da aula foram apresentados aos alunos conteúdos que constavam da planificação e os quais se encontram no manual escolar (*Gesto e Imagem* – conteúdos: a linha, pág. 74; a forma, pág. 86; representar o corpo humano, pág. 34 e banda desenhada, pág. 54 à 59). Esses conteúdos foram apresentados em *Powerpoint*. Depois de serem explanados estes conteúdos, deu-se continuidade ao trabalho prático em grupo anteriormente referido (esboços das personagens e dos cenários da lenda e a realização de um *storyboard*).

Lição 9 e 10 (lição efetiva 111 e 112) (90 minutos) – A partir destas lições os alunos começaram a executar de forma rigorosa as marionetas de sombras inerentes à lenda. Iniciou-se a aula com a abordagem às técnicas de trabalho (medir, traçar, dobrar, cortar, recortar, meio-corte, vazamento, agrafar e colar). Primeiramente num teor teórico, seguindo-se uma demonstração prática por parte do professor, exemplificando cada uma das técnicas.

De seguida, os alunos organizaram-se em grupos de trabalho heterogéneos, foram divididas as tarefas a realizar, as personagens e cenários a elaborar por cada um dos elementos do grupo. Através dos moldes (desenhos efetuados, anteriormente, das personagens e dos cenários), os alunos fizeram a transposição das imagens para a cartolina preta. Como a cartolina é de cor escura, os alunos utilizaram para demarcar as linhas de contorno das imagens o pastel ou giz de cor branca, no verso da imagem. Seguidamente, colocaram o molde em cima da cartolina preta e passaram com um riscador sobre o contorno da imagem, decalcando a imagem para a cartolina, ficando o contorno a branco na cartolina.

Esta atividade foi desenvolvida até ao final da aula.

Lição 11 e 12 (lição efetiva 113 e 114) (90 minutos) – Nestas duas lições, os alunos deram sequência ao trabalho realizado nas duas lições anteriores.

Com o auxílio da tesoura executaram o recorte das personagens e dos cenários (marionetas) decalcados na cartolina, utilizando o contorno das figuras. Posteriormente fizeram alguns vazamentos com o auxílio do x-ato (devido à utilização do x-ato, foi importante o professor ter estado atento e algumas vezes teve de auxiliar os alunos nesta tarefa). De seguida, passaram um pano na superfície da cartolina, das silhuetas recortadas para retirar algum pó de giz que estivesse visível. Dando continuidade ao processo, os discentes utilizaram o papel celofane de cor, e preencheram o espaço dos vazamentos efetuados anteriormente, fixando o papel celofane à cartolina através de

colagem. Este processo permitiu dar alguns apontamentos de cor às marionetas de sombras.

Lição 13 e 14 (lição efetiva 115 e 116) (90 minutos) – Nestas duas lições os alunos articularam algumas marionetas e aplicaram as varetas (que vão proporcionar a manipulação das marionetas). Os discentes articularam algumas marionetas com ataches para proporcionarem um maior dinamismo no teatro de sombras, na manipulação das marionetas, conferindo-lhe algum movimento. Também colocaram as chamadas varetas para poderem manipular as marionetas. Neste processo foi utilizado como material o arame porque é um material maleável e pode-se ajustar mais facilmente a manipulação das marionetas, além de ajudar na consistência de algumas marionetas (nos cenários) e também porque era um dos recursos que estava disponível na escola.

Lição 15 e 16 (lição efetiva 117 e 118) (90 minutos) – Depois de efetuadas as marionetas foi necessário construir o teatrinho de sombras. O início da aula foi ocupado com a explicação das técnicas (medir, traçar, serrar, furar, pregar, aparafusar e colar) e ferramentas a utilizar (berbequim, serra tico tico, serrote de costas, caixa esquadria, brocas, chave de fendas, martelo, entre outros).

De seguida organizaram-se os materiais a utilizar (placas de MDF, ripas e madeiras de pinho, pregos, pionés, papel de arquiteto, parafusos, dobradiças e uniões a 90°), assim como foi definida a sequência de operações a aplicar. Foi de extrema importância a organização das operações e a supervisão das mesmas pois tratou-se de manusear algumas ferramentas que requerem especial cuidado. Também a organização do espaço físico da sala de aula foi importante, assim como a boa organização dos grupos de trabalho. Teve-se em atenção a definição das tarefas a atribuir a cada grupo e a cada elemento do grupo.

Fases do trabalho: 1 – esboço da ideia base do teatrinho; 2 – corte das madeiras (tamanho pretendido, esquadria, meia esquadria, etc.); 3 – fixação das madeiras/MDF (através de colagem, pregos, parafusos, uniões, etc.); 4 – articulação de alguns painéis de madeira (através da sua junção aplicando dobradiças); 5 – execução da moldura (conceção de uma moldura onde é fixado o papel de arquiteto, para que passe a luz aquando da manipulação das marionetas); 6 – Aplicação da moldura à estrutura principal (através de parafusos); 7 – Decoração do teatrinho de sombras (colocação de umas cortinas laterais e colocação de elementos decorativos em volta da moldura onde se efetua a manipulação das marionetas (da tela).

Sempre que se justificou, durante o processo de execução do trabalho as técnicas voltaram a ser explicadas com a finalidade de corrigir os alunos em alguns apontamentos mais minuciosos e precisos.

Lição 17 e 18 (lição efetiva 119 e 120) (90 minutos) – Estas duas lições foram ocupadas com a continuidade da conceção do teatrinho de sombras (continuação das fases de execução referenciadas nas duas lições anteriores).

Lição 19 e 20 (lição efetiva 121 e 122) (90 minutos) – No início da aula foram lecionados conteúdos: o espaço e o movimento. Pretendeu-se que os alunos tivessem noção de como organizar os elementos no espaço bidimensional e tridimensional (Manual escolar – *Gesto e Imagem* – Espaço, pág. 96). Também foi feita a distinção entre movimento real e aparente (Manual escolar – *Gesto e Imagem* – Movimento, pág. 88).

Depois de esclarecidas algumas noções teóricas fundamentais, os alunos começaram a encenar a lenda. Este processo requereu que os alunos começassem gradualmente a assimilar a articulação entre processos: a direção/inclinação da projeção do foco de luz, aliada à manipulação das marionetas de sombras (do seu movimento) em consonância com os diálogos e a narração. Todos os alunos passaram por estes processos de experimentação. Os alunos dividiram-se em grupos de manipuladores de marionetas de sombras e de narradores e vice-versa. Foi importante a demonstração e verificação dos processos por parte do professor.

Lição 21 e 22 (lição efetiva 123 e 124) (90 minutos) – Nestas lições os alunos deram continuidade ao processo de encenação da lenda. Além da articulação entre processos (direção/inclinação da projeção do foco de luz (iluminação), manipulação das marionetas de sombras, diálogos e a narração), foram incluídos a sonoplastia e a música (introdução de música e efeitos sonoros). O áudio foi retirado do sítio Web, [www.freesound.org](http://www.freesound.org).

Foram sendo acrescentados novos processos de forma gradual, para que fossem assimilados e entendíveis pelo aluno a importância de todos estes processos no dinamismo do teatro de sombras: depois de começarem a estar consolidados os processos de manipulação das marionetas e dos diálogos, surgiu a importância de adicionar a música e os sons em algumas partes do teatro de sombras por forma a tornar o teatro de sombras mais interessante e dinâmico.

Lição 23 e 24 (lição efetiva 125 e 126) (90 minutos) – Os alunos deram continuidade ao processo de encenação da lenda a fim de assimilarem todos os processos de funcionamento do teatro de sombras.

Lição 25 e 26 (lição efetiva 127 e 128) (90 minutos) – Nestas lições, através do processo de encenação da lenda, procurou-se aperfeiçoar os pormenores de manipulação, o ritmo de sequência da ação da lenda em consonância com a música e os sons, todos os procedimentos a ter ao longo da apresentação do teatro de sombras.

Lição 27 e 28 (lição efetiva 129 e 130) (90 minutos) – Nestas lições os alunos realizaram a apresentação da lenda aos colegas do 1º Ciclo, no espaço da biblioteca. Os elementos inerentes ao teatro de sombras foram previamente montados no espaço da biblioteca.

Lição 29 e 30 (lição efetiva 131 e 132) (90 minutos) – Sendo as duas últimas lições referentes ao ano letivo em vigor, fez-se o balanço final da unidade de trabalho realizada, a autoavaliação da unidade de trabalho, o preenchimento de um questionário em referência ao projeto Teatro de sombras e a entrega dos diplomas de participação aos alunos.

# Capítulo III

## 1. Processo de Avaliação

### 1.1. Avaliação diagnóstica

O processo de avaliação relativamente à unidade de trabalho teve em consideração diferentes tipos de avaliação, assim como alguns instrumentos de avaliação, os quais vão ser enumerados neste ponto.

A avaliação diagnóstica surge com o intuito de se ter a perceção, de diagnosticar o conhecimento prévio e as competências anteriores dos alunos a fim de se averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens. No que concerne à unidade de trabalho, Teatro de sombras, este procedimento avaliativo não foi realizado nos moldes da tradicional ficha de avaliação diagnóstica, como é frequente. Uma vez que esta unidade de trabalho se realizou no terceiro período, é um facto incontornável que até à data já se tinham realizado outras unidades de trabalho, já existindo um conhecimento prévio, já estão diagnosticadas algumas das capacidades de cada aluno (estamos a chegar à fase final do ano escolar).

Essas indicações sobre as capacidades de cada um dos alunos da turma foram facultadas pelos professores da disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

Contudo, e salvaguardando a eficácia da avaliação, e como uma nova unidade é um novo tema a explorar, utilizou-se a avaliação diagnóstica relativamente aos discentes, mas com outros moldes, através de observação mais atenta quando abordadas algumas tarefas com os alunos e através de perguntas exploratórias a nível individual e coletivo.

Esta abordagem foi feita nas primeiras aulas, através da atividade debate de opinião sobre o tema “O que entendes por teatro de sombras?”. Enquanto grupos reduzidos constituídos por quatro elementos há a possibilidade de interpelar os alunos e de conseguir informações a nível diagnóstico, obtidas também nas suas intervenções no debate.

Com o Despacho Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho – Avaliação das Aprendizagens dos Alunos do Ensino Básico – pretendeu-se dar início a um processo de reorganização curricular do Ensino Básico, nomeadamente no que respeita à avaliação. Surge então a

necessidade de realçar o papel da avaliação formativa, construtiva, constante em todo o processo de ensino/aprendizagem.

## **1.2. Avaliação formativa**

A avaliação formativa esteve presente no desenvolvimento do processo, nas várias fases de execução, nas diferentes tarefas elaboradas (na resolução de problemas). Desde a pesquisa, passando pelo esboço, parte rigorosa da construção das marionetas e do teatrinho de sombras, até à apresentação. Teve-se em vista a supervisão dos progressos dos alunos.

Centrou-se sobretudo sobre a forma como o aluno utilizou o seu conhecimento processual para superar as dificuldades com que se deparou ao longo das atividades a realizar.

Tendo em atenção as características dos alunos da turma e respeitando a sua forma diferenciada de trabalho, facultou-se ao aluno o conhecimento dos critérios de avaliação, assim como as competências a adquirir (entregues juntamente com a planificação das atividades no início da unidade de trabalho), com o intuito de que o mesmo verificasse o desenvolvimento do seu trabalho relativamente ao que se pretendia (regulação proativa). Também se promoveu o diálogo professor/aluno (*feedback*), para que fossem tiradas dúvidas aos discentes a fim destes desenvolverem as diferentes fases do projeto, de forma construtiva, fazendo uso do seu conhecimento processual, para que obtivessem boas realizações. Foram então feitos balanços periódicos à evolução do projeto (nas várias fases de execução), através de comentários – *face to face*, dando pontos de referência aos discentes, para que estes, pela sua via, conseguissem chegar a conclusões desejadas na realização do seu trabalho. Procedeu-se desta forma por ser um método com uma abordagem presencial direta e imediata. Pretendeu-se envolver os alunos na sua própria correção ao nível do seu processo de ensino/aprendizagem (conhecimento metacognitivo).

Procurou-se que o aluno através dos comentários, das orientações dadas, assim como através do diálogo professor/aluno conseguisse superar as suas dificuldades e adquirisse conhecimentos necessários à realização das suas tarefas de forma autónoma e responsável.

Ao longo do processo evolutivo do trabalho utilizou-se a grelha de registo diário (observação direta em aula), a qual foi importante na atribuição da classificação final aos alunos.

### **1.3. Avaliação sumativa**

O ato de avaliar é um ato que requer alguma sensibilidade. Avaliar o trabalho produzido por alguém exige que o avaliador esteja atento e que tome decisões de forma imparcial sobre os dados que dispõe, de forma a fazer uma avaliação justa e com seriedade.

A avaliação sumativa correspondeu ao balanço final de todo o conjunto de tarefas e atividades realizadas pelo aluno ao longo da unidade de trabalho, as quais foram avaliadas e classificadas. A avaliação foi elaborada através da ponderação dos dados obtidos através das grelhas: de registo diário (Apêndice 1) e da grelha de avaliação da unidade de trabalho (Apêndice 2). As grelhas anteriores foram concebidas tendo em conta a grelha tipo da unidade de trabalho (Apêndice 3).

### **1.4. Autoavaliação**

A autoavaliação do aluno, surge como uma peça fundamental no processo de avaliação. Chegado ao final da unidade de trabalho, tornou-se importante avaliar o processo ensino/aprendizagem. Para tal foi utilizado como instrumento a ficha de autoavaliação (Apêndice 4), por forma a poder recolher dados de opinião. É importante para o professor verificar a forma como os discentes veem o seu percurso de ensino/aprendizagem, como fazem a avaliação do seu desempenho ao longo da unidade, assim como a perceção que estes têm relativamente ao terem ou não atingido determinada competência, independentemente da subjetividade que daí possa advir. Neste contexto, a opinião de todos os intervenientes, incluindo a do aluno, revela-se fundamental para que a classificação seja justa em função do trabalho desenvolvido por este ao longo da unidade. Desta forma o aluno deve desenvolver esta capacidade de se autoavaliar, deve conseguir refletir sobre todo o processo da aprendizagem de forma séria e consciente. Por outro lado, o professor deve tirar ilações sobre as autoavaliações apresentadas pelos alunos de maneira a melhorar os processos educativos. Este instrumento (ficha de autoavaliação) é necessário para que haja equidade na forma de avaliar.

## **1.5. Apreciação dos resultados escolares**

### **1.5.1. Resultados – avaliação da unidade de trabalho**

São então apresentados os resultados obtidos pelos alunos referentes à unidade de trabalho – Teatro de sombras através da seguinte tabela:

**Tabela 3.1 – Avaliação da unidade de trabalho**

Teatro de sombras - Avaliação da unidade de trabalho (3º Período)	
Nº do aluno	Classificação final - Nível (1-5)
1	5
2	5
3	4
4	3
5	4
6	5
7	3
8	4
9	4
10	3
11	3
12	4
13	4
14	5
15	4
16	3

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Avaliação da Unidade de Trabalho)

Constata-se que os resultados se apresentam bastante satisfatórios não havendo níveis inferiores a três. Apenas cinco dos alunos obtiveram nível três, tendo os outros alunos adquirido avaliações de um nível superior. Com nível quatro, um total de sete alunos, e num patamar de excelência apresentam-se quatro dos alunos. Considerando que o universo da turma é composto por dezasseis alunos, a opinião é que os resultados são promotores do sucesso escolar.

### 1.5.2. Resultados – avaliação da unidade de trabalho e autoavaliação

Procurou-se verificar as discrepâncias da avaliação da unidade de trabalho em referência à autoavaliação dos alunos. Nesse sentido foi criada uma tabela onde consta o nível de classificação mencionado por cada aluno em relação à sua autoavaliação (dados retirados da autoavaliação dos alunos).

**Tabela 3.2 – Autoavaliação dos discentes**

Autoavaliação dos discentes – referente à unidade de trabalho	
Nº do aluno	Classificação - Nível (1-5)
1	4
2	4
3	3
4	5
5	4
6	5
7	4
8	4
9	3
10	3
11	3
12	4
13	3
14	4
15	3
16	3

(Dados retirados do Anexo 1 – DVD – Autoavaliação dos discentes)

Comparando as duas tabelas, tabela 3.1 – Avaliação da unidade de trabalho e tabela 3.2 – Autoavaliação dos discentes, verifica-se que sete dos níveis referidos pelos alunos na sua autoavaliação são coincidentes com a avaliação realizada pelo professor. Também se constata que sete dos alunos consideram que a sua avaliação deveria ser inferior à atribuída pelo professor. E apenas dois dos alunos são da opinião que deveriam ter avaliação superior à realizada pelo professor.

### 1.5.3. Resultados – diferentes períodos de avaliação

Devido ao facto da unidade de trabalho - Teatro de sombras ter ocorrido durante todo o terceiro período escolar, pretendeu-se comparar os dados referentes à avaliação dos discentes relativamente aos três períodos escolares, a fim de se constatar se houve uma melhoria dos resultados escolares ao longo do ano letivo, e se a unidade de trabalho – Teatro de sombras, contribuiu para essa melhoria. São assim, apresentadas as seguintes tabelas:

**Tabela 3.3 – Avaliação do 1º Período**

Avaliação do 1º Período	
Nº do aluno	Classificação - Nível (1-5)
1	4
2	4
3	3
4	3
5	3
6	4
7	3
8	3
9	3
10	3
11	3
12	3
13	3
14	3
15	3
16	3

(Dados retirados da pauta de avaliação do 1º Período – Anexo 2)

**Tabela 3.4 – Avaliação do 2º Período**

Avaliação do 2º Período	
Nº do aluno	Classificação - Nível (1-5)
1	4
2	4
3	3
4	3
5	4
6	5
7	3
8	4
9	3
10	3
11	3
12	4
13	3
14	4
15	3
16	3

(Dados retirados da pauta de avaliação do 2º Período – Anexo 3)

**Tabela 3.5 – Avaliação do 3º Período**

Avaliação do 3º Período	
Nº do aluno	Classificação - Nível (1-5)
1	5
2	5
3	4
4	3
5	4
6	5
7	3

8	4
9	4
10	3
11	3
12	4
13	4
14	5
15	4
16	3

(Dados retirados da pauta de avaliação do 3º Período – Anexo 4)

Analisando os dados referentes à avaliação dos alunos, no 1º período verifica-se que foram atribuídos três níveis quatro sendo os restantes níveis três. No 2º período, foi atribuído um nível cinco, seis níveis quatro e nove níveis três. No terceiro período, foram atribuídos quatro níveis cinco; sete níveis quatro e cinco níveis três.

Através dos dados apresentados e comparando os mesmos, observa-se que, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, ao longo dos períodos escolares houve uma melhoria dos resultados de avaliação dos alunos. Partindo do pressuposto que o professor atribui a avaliação escolar com seriedade e imparcialidade em todos os períodos de avaliação, atribuindo independentemente do período de avaliação a classificação que o aluno merece, constata-se que apenas cinco dos alunos não conseguiram melhorar a sua avaliação ao longo do ano letivo, sendo-lhes atribuído o nível três. Também é de salientar que a avaliação final (a avaliação referente a todo o ano letivo), é obtida pela média dos três períodos escolares, logo se houve uma melhoria dos resultados em crescente ao longo do ano escolar, o terceiro período contribuiu para a melhoria global dos resultados escolares da turma. O que demonstra que a unidade de trabalho – Teatro de sombras ao ser implementada durante todo o terceiro período contribuiu significativamente para a melhoria das classificações de final de ano letivo dos discentes.

## Capítulo IV

### 1. Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na disciplina de Educação Visual e Tecnológica

#### 1.1. Apresentação do problema em estudo

Depois de se ter explanado sobre todo o procedimento referente ao processo ensino/aprendizagem, toda a sequência em referência à prática pedagógica da unidade de trabalho, pretendeu-se tirar ilações através da reflexão ao processo desenvolvido e às decisões tomadas relativamente ao teatro de sombras, à sua utilização como recurso pedagógico.

Nesse sentido é procurado refletir e tirar ilações sobre a importância do professor arranjar recursos pedagógicos diferenciados de forma a motivar os discentes, mas que estes sejam relevantes e que contribuam de forma positiva para as aprendizagens dos alunos.

O teatro de sombras surgiu com o intuito dos discentes adquirirem competências através da experimentação e de ao mesmo tempo serem introduzidas novas temáticas, novas áreas de exploração, como é o caso da animação, que apesar de fazer parte do programa, normalmente não é muito explorada.

O teatro de sombras demonstrou ser um recurso com potencial, através do qual se pode motivar os alunos para aprendizagens significativas, enquadrar conteúdos e conceitos da disciplina. Procurou-se, não só, introduzir novos conceitos e conhecimentos, novos saberes, dentro das artes, mas também em outras áreas de conhecimento, que podem ser introduzidos através da articulação interdisciplinar.

Na introdução deste recurso pretendeu-se ir ao encontro do interesse da turma, tendo em atenção as suas características particulares, assim como o seu contexto escolar.

É com base nestes factores e fazendo uma apreciação do que se passou na prática de ensino que se procura tirar algumas conclusões inerentes à utilização do teatro de sombras como recurso pedagógico a ser inserido na disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

## **1.2. Metodologia do estudo**

Este estudo teve como base, numa fase inicial, a procura de informação, de documentação, de pesquisa documental e bibliográfica e, numa segunda fase, a prática de ensino supervisionada. Tencionou-se através da implementação do teatro de sombras fazer observação direta em aula e anotar as respetivas observações. Também foi elaborado um questionário direcionado aos alunos da turma para recolha de informação relativa ao tema, ao problema. Procurou-se, através do inquérito por questionário, tirar ilações relativamente à opinião dos alunos quanto à utilização do teatro de sombras em aula.

Pretendeu-se através de análise feita à informação adquirida conhecer o que está por detrás das palavras e esclarecer a especificidade e o campo de ação.

A análise de conteúdos constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas a partir dos efeitos variáveis de inferência ou indicadores, que podem ser de natureza muito diversa (Bardin, L., 1997, p.108).

## **1.3. Teatro de sombras: pesquisa documental e bibliográfica**

Antes de se ter utilizado o teatro de sombras, como recurso pedagógico, como projeto a desenvolver nas aulas de Educação Visual e Tecnológica, houve a necessidade de perceber a essência do teatro de sombras, a sua história, a sua linguagem e as suas características. Através de reflexão procurou-se verificar qual a possibilidade da sua implementação, da sua aplicação prática em aula, tendo em consideração o programa da disciplina e os potenciais deste recurso.

Partindo deste pressuposto e através de bibliografia existente, foram feitas algumas leituras, tiradas algumas ilações e adquiridos conhecimentos, os quais se passam a descrever.

A autora Chen define bem o conceito de teatro de sombras, também ditas sombras chinesas, no início do seu livro *Chinese Shadow Theatre*: “Chinese shadow theatre is one of those rare performing art forms that combines exquisite carving with painting, music, singing, performance, and literature. Already popular at least a thousand years ago, Chinese shadow theatre entertained the young and old, the wealthy and the poor, before the onslaught of television and all manner of electronic entertainment of our present age.” (Chen, F., 2007, p. 3). O teatro de sombras apresenta-se, assim, como um espetáculo completo que combina várias artes, mas a pedra basilar dominante assenta na

beleza do movimento das marionetas conjugada com a narração (oralidade) e a musicalidade.

Ainda existem certas dúvidas sobre qual o seu país de origem. O que se tem a certeza é que é oriundo da Ásia. Este tipo de espetáculo começou por ter grande preponderância em países como a China, a Índia, a Indonésia (Ilha de Java), e a Turquia.

Os registos mais antigos em referência ao teatro de sombras estão datados com mais de dois mil anos em museus da China e da Índia.

A certeza que se tem é que se trata de uma arte muito antiga, e que inicialmente os temas abordados, representados, eram os religiosos. Mais tarde a temática deixa de ter um cariz religioso apenas e passa a ter um cariz histórico (epopeias) ou de farsa (comédia e sátira, crítica social).

Como Chen explica, relativamente à história do teatro de sombras na China: "(...) popular religion informs the traditional shadow theatre and has been a major underpinning of this performing art since the Yuan dynasty. Like human-actor theatres but perhaps even more so, shadow theatres served a primarily religious function in the countryside." (Chen, F., 2007, p. 15).

A mesma autora acrescenta ainda que: "European shadows are purely secular, without any pretension to religion; Turkish and Egyptian shadows, however, are tenuously linked to religion in a very broad sense." "The shadow theatre traditions of India and Southeast Asia, on the other hand, are definitely sacred and embedded in liturgical rituals" (Chen, F., 2007, p. 18).

Com o passar dos anos o teatro de sombras deixa de ser um espetáculo só das elites e começa a propagar-se a outras classes. O espetáculo fica acessível a todos. Ganhou assim características diferenciadas aliadas à própria especificidade da cultura de diferentes regiões.

O teatro de animação, no que diz respeito ao teatro de sombras, surge na Europa, no ocidente, por volta de finais do século XVIII, evidenciando-se principalmente em Itália e França.

As marionetas de sombras, nos países referenciados, na forma como eram concebidas, apresentavam algumas semelhanças: eram desenhadas em silhuetas de perfil, o material base era a pele de diferentes animais (burro, búfalo, camelo, entre outros), que depois de tratada era obtido o couro. O couro era meticulosamente trabalhado até ficar extremamente fino, ganhando transparência. Parafraseando Scott-Kemal "According to some descriptions, when the hide has been properly prepared it should be translucent

and of a pale ivory colour” (Scott-Kemal, J., 1970, p. 50). De seguida era recortado com a forma da figura pretendida e efetuados vazamentos interiores de forma minuciosa, para que houvesse a passagem de luz o que ajudava a destacar os pormenores da marioneta. Seguindo o processo de conceção, o próximo passo era a pintura com cores translúcidas de forma a deixar passar a luz e a dar um aspeto colorido a algumas partes da marioneta. Depois de secas, eram revestidas com uma espécie de verniz que lhe dava a consistência e a durabilidade.

As marionetas eram concebidas em partes, de forma a poderem ser unidas para que a marioneta ficasse articulada a fim de poder produzir o efeito dos movimentos (a marioneta era articulada no pescoço, nos braços, ombros, mãos, joelhos e pés).

O processo de manipulação das marionetas consistia em manusear três varetas, as quais eram fixadas nas marionetas: “A flexible central rod is attached to the collar of the shadow figure and two others to each of the hands.” (Chen, F., 2007, p. 7)

A vareta que sustenta a marioneta era colocada na parte superior da marioneta. A sua importância refletia-se no movimento global da marioneta: saltos, inclinação, rotações, etc.

As outras duas varetas eram fixadas nas mãos das marionetas e a sua manipulação permitia dar expressividade à marioneta através do movimento dos braços.

A altura das marionetas variava entre os 30 cm e os 80 cm.

As marionetas de sombras de Java têm características muito próprias, tais como o pescoço muito alongado, o anormal prolongamento do ombro e o comprimento excessivo dos braços. O autor Metin And faz a distinção entre as marionetas de Java e as da Turquia da seguinte forma: “A more important difference is that the Javanese shadow figures are strangely distorted and grotesque. The nose in particular is seen to be unnaturally prominent, giving a bird like profile. (...) On the other hand the faces of the Turkish puppets are human, natural and real.” (And, M., 1975, p. 31). Esta aparência realista das marionetas turcas deve-se ao facto das peças de teatro de sombras (denominado *Karagöz*, na Turquia, é um termo adotado do nome de uma das várias marionetas que desempenha um papel principal neste tipo de teatro) serem, objetivamente, um meio de sátira política e social de acontecimentos e pessoas. Em contrapartida, a disformidade das marionetas javanesas poderá ser explicada, segundo alguns estudiosos, por motivos religiosos, nomeadamente, devido à influência islâmica no que respeita à representação da forma humana.

As marionetas eram manipuladas em cenários com alguma dimensão, chegando a tela de projeção por vezes a ultrapassar um metro de altura. A tela era normalmente em tecido. A iluminação, o foco de luz, era suspenso por detrás da tela de projeção, composto normalmente por uma candeia a azeite ou a óleo.

O número de manipuladores diferia podendo apresentar-se por espetáculo um único manipulador (tradicionalmente na China), assim como vários, um por marioneta (na Índia).

“In some shadow theatres the shadow master does all the manipulation, singing, and dialogues; in others, one person would be in charge of manipulation, possibly aided by an assistant, with an additional person or persons performing the vocal parts.” (Chen, F., 2007, p. 7)

Também em algumas situações, dependendo da história a contar, eram utilizadas várias marionetas representativas da mesma personagem, a intenção era a necessidade de ao longo da história apresentar a sequência de vida da personagem (desde a juventude até à idade avançada).

O teatro de sombras também era acompanhado por música e pelo narrador, elementos essenciais no dinamismo do espetáculo. Os músicos utilizavam violinos, flautas e outros instrumentos tradicionais das regiões. A música tinha um papel preponderante, ajudava a marcar as cadências rítmicas da manipulação das marionetas. Também ajudava na motivação do espetáculo conferindo-lhe um maior dinamismo.

A partir desta noção começou a crescer a motivação de implementar o teatro de sombras na sala de aula.

Depois do conhecimento prévio sobre o teatro de sombras, a partir da sua forma originária, sobre a sua linguagem e todos os processos de conceção, foi procurada a viabilidade da sua implementação ao nível do programa da disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

No programa surgem mencionadas diferentes áreas de exploração, entre as quais, a animação.

A esse propósito o programa de Educação Visual e Tecnológica faz a seguinte referência:

“Entende-se, aqui, por animação todas as formas de dar movimento às representações de pessoas, animais ou objectos. Inclui a animação de desenhos, as sombras projectadas, os fantoches, as marionetas, etc.” (DGEBS, 1991b, p. 26).

A partir destas diretrizes surge fundamentada a possibilidade de inclusão do teatro de sombras, através das sombras projetadas, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

A partir do entendimento das diretrizes existentes no programa da disciplina e tendo como referência a linguagem e todos os processos de conceção do teatro de sombras numa época inicial, houve a preocupação de tornar o teatro de sombras concretizável no contexto escolar da sala de aula, através da introdução de procedimentos técnicos e de recursos materiais atuais. Tiveram que ser feitos reajustes, para que o teatro de sombras fosse exequível.

Para isso, foi feita pesquisa bibliográfica relacionada com o tema em contexto escolar. Foi consultado o manual da disciplina assim como outros livros que se mostraram úteis na preparação das aulas.

A lenda “A Moura Encantada de Salir” foi retirada do livro *Lendas Portuguesas – investigação, recolha de textos de Fernanda Frazão*, e do sítio Web da Junta de Freguesia de Salir, a qual tem disponível uma versão mais detalhada da lenda. Juntamente com a professora bibliotecária, também professora da disciplina de Língua Portuguesa, foram feitos pequenos reajustes ao texto para que fosse mais facilmente entendível e trabalhado pelos discentes.

Também o manual da disciplina *Gesto e Imagem* foi importante relativamente aos diferentes conteúdos a lecionar, em particular aqueles específicos, em referência ao teatro de sombras no contexto escolar. São exemplo alguns detalhes que se passam a citar: “As marionetas de sombra são figuras de perfil articuladas e feitas em cartolina” (Faleiro, A. e Gomes, C., 2009, p. 196); “A sua execução é semelhante à dos bonecos articulados que são montados com ligações flexíveis entre as partes do corpo que queremos movimentar. As partes são ligadas ao corpo central, nos locais de articulação, com furos e ataches.” (Faleiro, A. e Gomes, C., 2009, p. 197).

Também a consulta de outros livros se tornaram importantes na perceção da forma de abordar a parte técnica do teatro de sombras no contexto das aulas da disciplina de Educação Visual e Tecnológica. É exemplo disso o livro *Sombras Chinesas e Máscaras*, o qual faz referência em como tirar partido da iluminação no espetáculo do teatro de sombras: “ Apesar dos focos serem de luz clara, pode-se dar cor à cena através de peças do cenário feitas com papel translúcido de cores que projectem sombras de cor” (Martí, M. e Sanz, I., 2001, p. 24).

Outro livro consultado, de extrema importância, foi *Worlds of Shadow – Teaching with shadow puppetry*, que apresenta muitas sugestões ilustrativas de como preparar e executar tecnicamente o teatro de sombras, sugerindo inclusivamente atividades para diferentes faixas etárias. Por exemplo, refere-se às varetas de articulação de marionetas “Two control rods are usually all that are necessary to operate most characters. Of course, there are exceptions to every rule. Overhead views of birds, bats, butterflies, and spiders constitute one.” (Wisniewski, D. e Wisniewski, D., 1997, p. 157)

Estes livros são só alguns exemplos de bibliografia consultada e foram mencionados de forma a se perceber que houve um cuidado por parte do professor em procurar compreender os procedimentos inerentes ao teatro de sombras para os aplicar na sala de aula.

#### **1.4. Teatro de sombras: recurso utilizado na sala de aula**

Através do documento “*Educação Visual e Tecnológica – Organização Curricular e Programas - 2º Ciclo do Ensino Básico* (vol. I), salienta-se a seguinte diretriz:

“A Educação Visual e Tecnológica é, portanto, uma disciplina inteiramente nova, que parte da realidade prática para o conhecimento teórico, numa perspectiva de integração do trabalho manual e do trabalho intelectual, e que não pretende fazer formação artística nem formação técnica, porque se situa deliberadamente na intersecção desses dois campos da actividade humana.

Nessa intersecção, explora a expressão, a resolução de problemas e a relação dialéctica indivíduo/sociedade, em termos de avaliar e decidir para criar e fruir.” (DGEBS, 1991a, p. 196).

Partindo deste princípio implementou-se o recurso pedagógico, Teatro de sombras, em sala de aula por se considerar promotor de aprendizagens significativas. Através da resolução de problemas e das atividades propostas procurou-se que os alunos a partir da vertente prática desenvolvessem aspetos de índole cognitivo.

Em seguida apresentam-se alguns fatores que evidenciam a importância de se ter optado por este recurso.

Pela observação feita em aula, o teatro de sombras, tendo como referência várias vertentes de exploração e execução, levou a processos de experimentação, os quais foram importantes nas aprendizagens dos discentes. A utilização de diferentes técnicas nas diversas tarefas realizadas proporcionou o seu desenvolvimento cognitivo e psicomotor, tendo os alunos que ultrapassar determinadas dificuldades que foram

surgindo ao longo das diferentes fases de execução (são exemplos disso, a concepção da articulação das marionetas e a sua manipulação). O aluno foi promotor do seu conhecimento, houve uma procura de aprender através da descoberta.

“O recurso ao método experimental fornece ao professor os meios e as condições mais favoráveis a essa aproximação, às observações, e permite-lhe, além disso, elaborar novas hipóteses, renovar o seu pensamento e os seus métodos. Para os alunos, a experimentação, favorecendo a revelação de comportamentos, liberta-os, projecta-os na acção e condu-los às descobertas, desenvolvendo assim o espírito de iniciativa, o sentimento de responsabilidade.” (Brassart, F. e Rouquet, A., 1977, p. 39)

O teatro de sombras, como recurso, veio proporcionar uma série de atividades que tiveram de ser realizadas com alguma sequência lógica, o que levou à utilização de um método projetual. Foi de extrema importância os alunos perceberem em termos práticos que para se chegar à apresentação final do teatro de sombras tinha de haver um caminho de tarefas a percorrer.



Figura 4.1 – Esboço do leão



Figura 4.2 – Marioneta de sombras – leão



Figura 4.3 – Inclusão da marioneta de sombras – leão no teatro de sombras

Parafrazeando Dewey: “A criança é por natureza intensamente activa, e o cerne do processo educativo reside em gerir essas actividades e dar-lhes um rumo definido. Ao serem orientadas e postas ao serviço dum fim organizado, tais actividades tendem a produzir resultados válidos, em vez de se dispersarem ou reduzirem à expressão de meros impulsos.” (Dewey, J., 2002, p.42)

O teatro de sombras, ao ter sido elaborado em grupo, procurou-se implementar a cooperação entre os diversos elementos do grupo, responsabilizando-os a nível pessoal

e coletivo na procura de que fossem desenvolvidas competências sociais (de partilha, de participação, de comunicação, de grupo, etc.).

Essa cooperação foi para além do procedimento do debate em aula e do trabalho técnico (conceção das marionetas de sombra, conceção do “teatrinho”), tendo o grupo turma aquando da apresentação final do teatro de sombras à comunidade educativa, com o título “A Moura Encantada de Salir”, exercido outras funções essenciais à organização de um espetáculo. Como por exemplo, desde a entrega de bilhetes e a indicação dos lugares, aos colegas do 1º ciclo, até à parte experiencial de transmitir aos colegas, no final da apresentação, toda a dinâmica de elaboração do projeto (como construíram as marionetas de sombra até à forma de as manipular), mostrando, inclusive, os bastidores do teatro de sombras, demonstrando a manipulação aos colegas que assistiram ao espetáculo. Também os deixaram experimentar a manipulação das marionetas de sombras.



Figura 4.4 – Entrega dos bilhetes aos colegas



Figura 4.5 – Explicação aos colegas sobre os procedimentos do teatro de sombras



Figura 4.6 – Manipulação das marionetas pelos colegas que assistiram ao teatro de sombras

Partindo da ideia do teatro de sombras se apresentar como um recurso versátil, abrangendo conteúdos diversificados e tendo como fundamento de extrema importância a interdisciplinaridade no processo ensino/aprendizagem no percurso educativo do aluno, foi feita articulação com a disciplina de Língua Portuguesa e com a biblioteca escolar, o que se apresentou ser benéfico para a eficácia do projeto.

A lenda “A Moura Encantada de Salir”, ao ser uma lenda da região selecionada pelos discentes, apresentou-se como um ponto fundamental na sua motivação, na sua entrega

nas atividades a desenvolver. A ligação da lenda ao teatro de sombras proporcionou uma motivação acrescida aos alunos. Contar uma história através da projeção de sombras, apresentou-se como um ponto substancial de interesse para os discentes. Foi também importante verificar que, através do teatro de sombras, por detrás da “proteção” da tela, houve alunos que, apresentando alguns défices de comunicação, conseguiram verbalizar através da narrativa e gesticular através da manipulação das marionetas de sombras. Conseguiram, assim, encontrar uma forma que os desinibiu de comunicar.

### **1.5. Teatro de sombras: inquérito por questionário**

Os discentes são o elemento principal no processo educativo, como tal devem ser ouvidos relativamente ao seu processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido pretendeu-se saber a opinião dos discentes em referência ao teatro de sombras, sendo-lhes concedida a oportunidade de se expressarem. Reconheceu-se a importância de obter *feedback* dos alunos relativamente ao recurso pedagógico utilizado. Para além do preenchimento da ficha de autoavaliação, os alunos preencheram um questionário (Apêndice 5). Procurou-se recolher dados de opinião referentes ao universo turma que conduzissem à reflexão sobre o tema em discussão.

Para que fosse possível adquirir dados com alguma seriedade, foi mencionado aos alunos quão importante era a sua participação e que levassem em consideração a ponderação da sua opinião no preenchimento do questionário. Deveriam, por isso, responder de forma sincera a todas as questões.

Foi também criada uma ambiência na sala de aula propícia ao preenchimento do questionário.

Apresenta-se de seguida a caracterização das amostras:

**Tabela 4.1 – A turma quanto ao género**

	<b>Nº Alunos</b>	<b>%</b>
<b>Feminino</b>	6	37,50
<b>Masculino</b>	10	62,50
<b>Total</b>	16	100

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 2)

Através dos questionários foi confirmada a verificação dos elementos da turma, num total de dezasseis, sendo seis do género feminino e dez do género masculino.

**Tabela 4.2 – Faixa etária dos alunos da turma**

	<b>Nº Alunos</b>	<b>%</b>
<b>11 anos</b>	8	50,00
<b>12 anos</b>	5	31,25
<b>Mais de 12 anos</b>	3	18,75
<b>Total</b>	16	100

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 1)

Foi verificado a faixa etária dos alunos da turma, sendo fácil de constatar que a predominante é a dos onze anos de idade perfazendo 50% do total da turma.

**Tabela 4.3 – Realização de projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras**

	<b>Realização de projetos a partir do recurso pedagógico teatro de sombras</b>		<b>Total</b>
	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	
<b>Nº Alunos</b>	0 (0%)	16 (100%)	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 3)

A partir dos dados fornecidos pela tabela 4.3, é perceptível que o universo turma, a sua totalidade nunca tinha realizado um projeto a partir do teatro de sombras.

**Tabela 4.4 – Indicador de satisfação da turma quanto à realização do projeto - Teatro de sombras**

	Gostaste de realizar o projeto Teatro de sombras		Total
	Sim	Não	
Nº Alunos	16 (100%)	0 (0%)	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 4)

Através da tabela 4.4, onde os discentes são confrontados com a questão de terem gostado ou não de realizar o projeto – Teatro de sombras, conclui-se que, apesar dos dados serem redutores (sim ou não), todos os alunos gostaram de realizar o projeto.

**Tabela 4.5 – Preferência relativamente às diferentes atividades realizadas**

	Preferência relativamente às diferentes atividades realizadas				
	Narrativa da lenda ( <i>storyboard</i> )	Conceção das marionetas	Manipulação das marionetas	Conceção do teatrinho	Sonoplastia
1º Preferência			X		
2º Preferência		X			
3º Preferência				X	
4º Preferência	X				
5º Preferência					X

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 5)

Na tabela 4.5, é-nos fornecido o leque de preferências dos discentes relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do projeto. Verifica-se que a 1ª preferência dos alunos recai sobre a manipulação das marionetas, seguindo-se na 2ª preferência a conceção das marionetas, na 3ª preferência a conceção do teatrinho, na 4ª preferência a narrativa da lenda (*storyboard*) e na 5ª e ultima preferência a sonoplastia.

A primeira preferência, manipulação das marionetas, de certa forma era expetável uma vez que a intenção, a motivação dos discentes é elaborar as marionetas de sombras para as poderem manipular, criar o espetáculo mágico da projeção das sombras. Em

contrapartida a última preferência, sonoplastia, não se revelou uma surpresa pois ao longo das aulas tinham havido indicadores nesse sentido. Houve alunos que se inibiram um pouco, principalmente quando a criação de sons não partia da utilização de diferentes materiais, e eram produzidos pela sua voz.

**Tabela 4.6 – Grau de satisfação dos alunos relativamente à transmissão dos conteúdos por parte do professor**

	Grau de satisfação dos alunos relativamente à transmissão dos conteúdos por parte do professor					Total
	Excelente	Muito boa	Boa	Razoável	Má	
Nº Alunos	13 (81,25%)	2 (12,50%)	1 (6,25%)	-	-	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 6)

A tabela 4.6 apresenta uma questão que pode apresentar-se como controversa, no entanto o que se pretendeu e foi explicado aos alunos é que eles deviam de responder em consciência. Apesar desta questão poder levantar factores inibidores de resposta pela presença do professor em aula.

Contudo, e partindo da veracidade das respostas, os indicadores demonstram na opinião dos discentes que o professor transmitiu os conteúdos de forma bastante satisfatória.

**Tabela 4.7 – Indicador de satisfação dos alunos relativamente ao trabalho em grupo**

	Satisfação dos alunos relativamente ao poder trabalhar em grupo		Total
	Sim	Não	
Nº Alunos	16 (100%)	0 (0%)	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 7)

Na tabela 4.7, pode-se verificar que os discentes quando confrontados com a questão sobre se gostaram de trabalhar em grupo, houve unanimidade em responder de forma

positiva. Ao longo das aulas, através de observação efetuada, constatou-se que os alunos se encontravam motivados em trabalhar em grupo.

**Tabela 4.7.1 – Grau de importância da cooperação em grupo para o desenvolvimento do projeto**

	Grau de importância da cooperação em grupo para o desenvolvimento do projeto					Total
	Concordo plenamente	Concordo em grande parte	Concordo ou discordo parcialmente	Discordo em grande parte	Discordo completamente	
Nº Alunos	14 (87,50%)	2 (12,50%)	-	-	-	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 7.1)

Na tabela 4.7.1, na questão em que se pretende tirar ilações relativamente ao grau de importância da cooperação em grupo para o desenvolvimento do projeto, os alunos, não são consensuais. Contudo as suas respostas situam-se nos dois parâmetros de resposta mais relevantes: concordo plenamente (87,50%) e concordo em grande parte (12,50%). Esta pequena divergência de opinião pode presumir que os alunos gostaram de trabalhar em grupo mas nem sempre a cooperação funcionou.

Pela observação em aula de facto, por vezes, mas muito esporadicamente, alguns alunos foram alertados para a necessidade de cooperar em grupo.

**Tabela 4.8 – Alcance dos objetivos definidos para a unidade de trabalho**

	Os objetivos definidos para a unidade de trabalho foram atingidos		Total
	Sim	Não	
Nº Alunos	16 (100%)	0 (0%)	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 8)

Conforme se pode observar na tabela 4.8, os alunos da turma são da opinião que os objetivos foram alcançados. O que de certa forma demonstra a unidade do grupo em atingir um determinado fim. Existe a noção de que o projeto surtiu efeito, de que foi percorrido o caminho traçado inicialmente.

**Tabela 4.9 – Grau de importância do projeto para a aquisição de conhecimentos /competências**

	Grau de importância do projeto para a aquisição de conhecimentos /competências					Total
	Essencial	Muito importante	Mais ou menos importante	Sem muita importância	Irrelevante	
Nº Alunos	13 (81,25%)	3 (18,75%)	-	-	-	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 9)

Quando confrontados com o grau de importância do projeto, com a finalidade de terem adquirido conhecimentos e competências, os alunos da turma são da opinião que o projeto foi essencial (81,25%) e muito importante (18,75%), na aquisição de conhecimentos e competências.

Os dados são demonstrativos da importância que o projeto teve na aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos, assim como, para a aquisição de competências. O que se pode deduzir que para os alunos as aprendizagens foram significativas.

**Tabela 4.10 – Indicador da importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras**

	A importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico teatro de sombras		Total
	Sim	Não	
Nº Alunos	16 (100%)	0 (0%)	16 (100%)

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 10)

No que concerne à questão dez do questionário foram elaboradas duas tabelas, a tabela 4.10 e a tabela 4.10.1, devido ao facto de existir uma possibilidade de resposta aberta por parte dos discentes.

A partir da tabela dez, através dos dados revelados, verifica-se que o universo turma é da opinião que seria benéfico voltar a realizar atividades utilizando como ponto de partida o recurso pedagógico Teatro de sombras.

**Tabela 4.10.1 – Argumentos dos discentes em referência à importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras**

	Nº Alunos	%
Foi muito educativo	2	12,50
Gostou de trabalhar em grupo	5	31,25
Adquiriu novas aprendizagens	2	12,50
Foi muito divertido	7	43,75
Total	16	100

(Dados obtidos através da análise efetuada aos questionários – Anexo 1 – DVD – Questionários preenchidos pelos discentes – questão 10)

Relativamente à tabela 4.10.1, a maioria dos alunos é da opinião que a importância de elaborar novos projetos a partir do recurso pedagógico Teatro de sombras deve-se ao facto de ter sido muito divertido (43,75% dos alunos), 31,25% dos alunos por ter

gostado de trabalhar em grupo, 12,50% dos alunos por ter adquirido novas aprendizagens e 12,50% por achar que o projeto foi muito educativo.

O facto da justificação “foi muito divertido” ter sido a mais indicada pelos alunos, não se afigura que a resposta tenha sido no sentido depreciativo, só pela diversão. Até porque estas justificações dos alunos foram redigidas por eles, não eram opções do questionário.

A interpretação vai no sentido de ser divertido a sua realização, ser estimulante, motivante. Aliás, constatou-se durante as aulas que os alunos estavam motivados na realização das suas tarefas, empenhados na execução de um projeto comum.

Em termos globais, da análise a estes resultados verifica-se que os alunos são da opinião que o recurso Teatro de sombras foi essencial para todo o desenvolvimento das diferentes atividades.

Também é de extrema importância referir que os alunos nunca tinham desenvolvido projetos a partir do recurso Teatro de sombras. Os alunos gostaram de trabalhar em grupo e a maioria é da opinião que a cooperação foi essencial para o desfecho de forma positiva do projeto. A atividade que mais gostaram de realizar foi a manipulação das marionetas de sombras, sendo a última atividade a desenvolver, serviu de catalizador para todas as outras que lhe antecederam uma vez que tinha-se de proceder de forma lógica a algumas atividades até se chegar à manipulação das marionetas de sombras.

Na opinião dos alunos, a realização do teatro de sombras é divertida, o que transmite por si só uma carga motivadora.

## Considerações Finais

A partir da prática de ensino supervisionada, tomou-se conhecimento da realidade da escola e foram revelados uma série de fatores que o professor deve considerar na sua prática diária.

O professor tem a responsabilidade de organizar, mediar e liderar ambientes escolares. A eficácia global da escola depende de cada elemento que constitui a comunidade educativa: deverá haver uma boa cooperação entre os vários intervenientes para que sejam atingidos os objetivos a alcançar. O professor deve ser dinâmico, deve dialogar, trabalhar em prol do bom funcionamento da escola para que sejam melhoradas as aprendizagens dos alunos e conseqüente sucesso escolar dos discentes.

O professor tem obrigação de preparar, de planificar as suas aulas de forma a proporcionar ao aluno a satisfação de aprender.

Ao fazer uso de estratégias, assim como dos conteúdos aliados às atividades a lecionar, em suma, a toda a dinâmica no processo ensino/aprendizagem, o professor procura ir ao encontro das necessidades educativas dos seus alunos. Tem de ter em consideração não só o coletivo da turma mas também respeitar o aluno em termos individuais, para que estes tenham sucesso no seu percurso escolar e para que estes adquiram uma formação como individuo constituinte de uma sociedade, fomentando os bons valores sociais. O sucesso dos discentes depende da forma como é transmitido o conhecimento aos mesmos. Devem-se criar condições de ordem de ambiência na sala de aula (de dimensão pessoal e social) e, também, enveredar por sistemas de aprendizagem e atividades apelativas, modelos positivos, teorias construtivistas, centradas nos alunos, a fim dos alunos superarem os problemas propostos.

Para que o professor tenha sucesso em conjunto com os seus alunos, este deve apresentar um reportório diversificado de soluções, não estando limitado a um conjunto restrito de práticas.

Neste sentido foi procurado demonstrar com este estudo que o teatro de sombras pode apresentar-se com significado na transmissão de conhecimento nas aulas de Educação Visual e Tecnológica. Pode surgir como um recurso pedagógico estimulador de aprendizagens relevantes, e impulsionador de criatividade.

A interação dos grupos de trabalho, a sua cooperação mostrou-se fundamental para o sucesso do teatro de sombras. Os alunos demonstraram um enorme envolvimento na

execução das atividades propostas, empenharam-se e colaboraram para o sucesso de um projeto comum.

Os discentes, através do teatro de sombras, a partir das atividades proporcionadas pelo docente, puderam experimentar e executar técnicas de trabalho diferenciadas, as quais foram importantes na sua aquisição de conhecimentos. A resolução de problemas com os quais se foram deparando ao longo do desenvolvimento das atividades relacionadas com o teatro de sombras, ajudou os discentes a promover as suas aprendizagens, o que levou ao desenvolvimento da sua autonomia.

Na realização do teatro de sombras, os alunos também tiveram a percepção de que é fundamental passar por diferentes fases de execução (método projetual) até se chegar à conclusão do trabalho. E ficaram conscientes da importância que é, organizar e planificar essas mesmas fases.

A criação do teatro de sombras, a sua elaboração, tornou-se num processo que permitiu aos discentes ao longo das diferentes fases de execução despoletar para momentos de criatividade, o que permitiu aos alunos dar um carácter peculiar ao trabalho, tornando-o ímpar.

O teatro de sombras devido a toda a sua conjuntura, devido à sua complexidade de procedimentos levou a que fossem implementados diferentes modelos de aprendizagem tais como: exposição/apresentação, ensino de conceitos, instrução direta (tradicional/centrado no professor), aprendizagem cooperativa, aprendizagem baseada em problemas e a discussão em sala de aula – debate (construtivista/centrado no aluno) a utilização destes modelos foi fundamental para que todo o processo de ensino/aprendizagem decorresse de forma regular.

A elaboração do teatro de sombras partindo de uma lenda da própria região (“A Moura Encantada de Salir”), apresentou-se como um acréscimo motivacional para os discentes. Outro fator que serviu de motivação para os discentes foi o do teatro de sombras ter sido preparado para ser apresentado à comunidade escolar. Os discentes foram motivados pelo sentimento de verem o seu trabalho reconhecido e de o poderem mostrar à comunidade escolar.

A interação com a comunidade escolar mostrou-se benéfica. Os alunos tiveram oportunidade de apresentar o teatro de sombras, mas também de interagir com a comunidade, respondendo a questões que lhes foram formuladas, relativamente ao tema do teatro de sombras. Assim, como tiveram possibilidade de mostrar os bastidores do

teatro de sombras aos colegas de escola, tiveram a possibilidade de demonstrar os seus conhecimentos sobre o tema.

O teatro de sombras demonstrou ser um recurso eficaz também na aquisição de competências sociais pelos discentes. Foi-lhes dada a possibilidade de prepararem todas as tarefas inerentes à realização de um espetáculo.

A articulação entre as disciplinas de Educação Visual e Tecnológica, Língua Portuguesa e com a biblioteca escolar, também foi importante no desenvolvimento do teatro de sombras, promovendo a interdisciplinaridade e a aquisição de conhecimentos transversais por parte dos discentes. Assim como na colaboração da dinamização do espaço da biblioteca escolar.

Também é de salientar que os alunos nunca tinham realizado qualquer atividade a partir do teatro de sombras, o que demonstra por parte do professor a utilização de um reportório diferente mas o qual está previsto no programa da disciplina, e salvaguardado nas diretrizes do Ministério da Educação.

Os dados provenientes da opinião dos discentes obtidos através de questionário também deixam transparecer a importância que o teatro de sombras teve para os alunos: a demonstração de agrado por terem realizado o teatro de sombras, a satisfação que tiveram em manipular as marionetas de sombras (o que obrigou os alunos a passar por diferentes tarefas até à manipulação das marionetas), o contentamento de terem trabalhado em grupo, o facto, segundo estes, da cooperação em grupo ter sido fundamental para a produção do teatro de sombras, assim como, ter sido benéfico para a aquisição de conhecimentos e consequentes competências pessoais, o de terem sido atingidos os objetivos definidos com a concretização do teatro de sombras nas várias fases determinadas, culminando na vontade de voltar a realizar atividades que partissem do recurso ao teatro de sombras são fatores demonstrativos da importância que o teatro de sombras teve para os discentes.

No que concerne à avaliação dos discentes na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, verificou-se que houve um progresso nos resultados escolares ao longo do ano letivo. Ao ser implementada a unidade de trabalho Teatro de sombras durante o terceiro período, esta contribuiu de forma significativa para a melhoria do aproveitamento dos alunos e, consequentemente, o seu sucesso escolar.

A oportunidade que os discentes tiveram em contar uma história (lenda “A Moura Encantada de Salir”), através de um suporte, de uma arte milenar como é o teatro de sombras (a qual desconheciam), tornou-se uma inovação, num marco importante, para

os alunos. Houve uma procura em conhecer essa arte, a sua linguagem e características de forma a produzir um espetáculo fascinante como é o teatro de sombras.

Procurou-se ter em consideração o lecionar aprendizagens relevantes mas procurando aliar um recurso pedagógico que despertasse o interesse dos discentes, que os motivasse, que os galvanizasse na procura de saberes, parafraseando o autor Freinet: “Se não voltares a ser como uma criança ... não entrarás no reino encantado da pedagogia ...” (Freinet, C., 1973, p.38)

A nível pessoal, para o professor, este trabalho foi muito extenuante, mas muito gratificante. Foi importante verificar toda a dinâmica do contexto educativo e encontrar soluções que levassem os alunos a progredir a nível da sua socialização e da sua formação.

## Bibliografia:

- And, M. (1975), *Karagöz. Turkish Shadow Theatre*, Ankara: Dost Yayinlari.
- Arends, R. (2008), *Aprender a Ensinar*, Lisboa, McGraw - Hill.
- Alencar, E. (1991), “Dimensões psicológicas e sociais da criatividade” In L. S. Almeida (Ed.) *Cognição e aprendizagem escolar*. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Bardin, L. (1997), *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Brassart, F. e Rouquet, A. (1977), *A Educação Artística na Acção Educativa*. Coimbra, Livraria Almedina.
- Chen, F. (2007), *Chinese Shadow Theatre. History, Popular Religion, and Women Warriors*. Montreal & Kingston: McGill-Queen’s University Press.
- Dewey, J. (2002), *A escola e a sociedade e a criança e o currículo*. Lisboa. Relógio d’Água.
- DGEBS (1991a), “Educação Visual e Tecnológica – Organização Curricular e Programas - 2º Ciclo do Ensino Básico” (vol. I). Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário. Lisboa.
- DGEBS (1991b), “Programa de Educação Visual e Tecnológica – Plano de Organização de Ensino – Aprendizagem - 2º Ciclo do Ensino Básico” (vol. II). Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário. Lisboa.
- Freinet, C. (1973), *Pedagogia do bom senso*, Lisboa, Moraes.
- Faleiro, A. e Gomes, C. (2009), *Gesto Imagem – Educação Visual e Tecnológica 5.º/6.º anos*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, A. (2007), *A Psicologia da Criatividade*, Universidade Fernando Pessoa.
- Martí, M. e Sanz, I. (2001), *Sombras Chinesas e Máscaras*. Teatro Infantil.
- Munari, B. (2004), *Artista e Designer*. Lisboa: Edições 70.
- Munari, B. (2007), *Fantasia*. Lisboa: Edições 70.
- Munari, B. (2010), *Das Coisas Nascem Coisas*. Lisboa: Edições 70.
- Pacheco, J. A. (1996), *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Scott-Kemball, J. (1970), *Japanese shadow puppets*. Great Britain. The Trustees of the British Museum.
- Wisniewski, D. e Wisniewski D. (1997), *Worlds of Shadow. Teaching with Shadow Puppetry*. Englewood, Colorado: Teacher Ideas Press, Libraries Unlimited.

## **Legislação consultada:**

- Despacho Normativo n.º 30/2001, *DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-B N.º 166 — 19 de julho de 2001*
- Decreto-Lei n.º 3/2008, *Diário da República, 1.ª série — N.º 4 — 7 de janeiro de 2008*
- Decreto-Lei n.º 6/2001, *Diário da República, I série - A — N.º 15 — 18 de janeiro de 2001*
- Despacho Normativo n.º 50/2005, *DIÁRIO DA REPÚBLICA— I SÉRIE-B N.º 215— 9 de novembro de 2005*

## **Fontes:**

- Avaliação dos alunos – 1º período. Acedido em 20 de janeiro de 2012, em: [http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=92&Itemid=58](http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=58)

Avaliação Interna – 2010/2011. Acedido em 23 de janeiro de 2012, em: [http://www.ebi-salir.edu.pt/avaliacao\\_interna.html](http://www.ebi-salir.edu.pt/avaliacao_interna.html)

Delegação Regional do Algarve da IGE - Avaliação Externa das Escolas – relatório de escola (2009). Acedido em 23 de janeiro de 2012, em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2009\\_DRAlg/AEE\\_09\\_Ag\\_Salir\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2009_DRAlg/AEE_09_Ag_Salir_R.pdf)

Lendas. Acedido em 24 de fevereiro de 2012, em: <http://www.salir.pt/>

Música. Acedido em 25 de maio de 2012, em: [www.freesound.org](http://www.freesound.org)

Plano Anual de Atividades. Acedido em 25 de janeiro de 2012, em: [http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=81:plano-anual-de-actividades&catid=38:docas-geral&Itemid=95](http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=81:plano-anual-de-actividades&catid=38:docas-geral&Itemid=95)

Projeto Educativo. Acedido em 25 de janeiro de 2012, em: [http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=71&Itemid=60](http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=60)

Projeto Curricular de Turma (facultado pelo Diretor de Turma)

Regulamento Interno. Acedido em 25 de Janeiro de 2012, em: [http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=122&Itemid=59](http://www.ebi-salir.rcts.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=59)

Resultados escolares do 1º período – insucesso escolar (facultado pelo órgão de gestão da escola)

### **Outras fontes consultadas:**

Clube da Sombra, em: <http://www.clubedasombra.com.br/index.php>

Compagnie Jean-Pierre Lescot - Théâtre Roublot, em: <http://jean-pierre-lescot.com/>

Fantas ditorial, em: <http://www.cm-palmela.pt/NR/rdonlyres/277877DF-4C88-48F3-8AFB-751EB9C22253/0/FantasJornal9.pdf>

Indian Puppetry, em: <http://www.puppetryindia.org/>

Le Théâtre d'ombres. Théâtre de la Lanterne, em: <http://www.theatredelalanterne.net/fr-theatre.php>

Museu da Marioneta, em: <http://www.museudamarioneta.pt/>

Anexos

Anexo 1 – DVD

**Universidade do Algarve**

**ANEXO 1 - DVD**


**João Manuel Ramos Romeiro**

**Teatro de sombras: um recurso pedagógico a implementar na  
disciplina de Educação Visual e Tecnológica**

2012



Anexo 3


Afixada em : ___/___/___		 <b>GOVERNO DE PORTUGAL</b> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA		2º Ciclo do Ensino Básico																																		
Diretor(a)		Ensino Básico - 2º Ciclo																																				
_____ (assinatura com selo branco ou carimbo)		Ano Escolar 2011 / 2012																																				
		6º ano, Turma C																																				
		2º Período (03-01-2012 a 23-03-2012)																																				
Nº	Nome do Aluno	Língua Portuguesa			História e Geografia de Portugal			Inglês 2			Matemática			Ciências da Natureza			Educação Visual e Tecnológica			Educação Musical			Educação Física			Educação Moral e Religiosa			Formação Cívica			Estudo Acompanhado			Situação (1)			
		FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N				
1	Ana Carolina Castro Silva	2	3	4	2	3	4	1	5	6	2	3	4	---	---	4	9	0	4	---	---	4	4	3	3	---	---	NI	1	0	3	SB	6	5	SB			
2	Ana Carolina dos Santos Trindade	---	---	3	---	---	4	---	---	4	---	---	3	---	---	3	---	---	4	---	---	3	---	---	3	---	---	NI	---	---	3	SB	---	---	SB			
3	Ana Filipa Silva Santos	2	3	3	1	3	3	2	3	3	7	0	3	2	0	4	4	0	3	2	0	4	3	0	3	---	---	3	---	---	3	SB	6	5	SB			
4	André de Sousa Santos Soares	4	3	3	1	4	4	2	3	3	4	0	4	2	0	4	2	0	3	2	0	4	3	0	4	---	---	NI	---	---	ST	2	0	3	ST			
5	Carolina Matos de Matos	4	3	3	2	3	3	6	0	2	4	0	3	4	0	3	4	0	3	4	0	3	4	0	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	ST				
6	David Gonçalves Gomes	4	3	3	1	4	4	3	0	4	4	0	3	4	0	3	4	0	3	4	0	3	4	0	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB				
7	David Soares Silva	2	0	2	---	---	3	---	---	3	2	0	2	2	0	2	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	NI	---	---	ST	---	---	ST				
8	João Miguel Coimbra Fidalgo	1	1	3	3	0	3	3	0	2	8	0	3	2	0	2	---	---	4	2	0	4	1	0	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	ST				
9	João Sofia Alves Gonçalves	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	2	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB				
10	João Pedro dos Santos Gonçalves	0	0	3	---	---	3	---	---	3	4	0	3	0	0	3	0	0	3	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	ST	2	0	ST	
11	João Pedro Soares	---	---	3	---	---	4	---	---	6	---	---	3	---	---	5	---	---	3	---	---	3	---	---	4	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB				
12	João Pedro Soares	2	0	5	2	0	6	2	0	6	4	0	4	2	0	6	---	---	4	---	---	4	1	0	4	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB				
13	João Pedro Soares	10	0	3	5	0	3	10	0	3	14	0	3	4	0	3	12	0	3	6	0	3	7	0	3	4	0	3	---	---	ST	6	0	ST				
14	Luís Miguel Soares Rodrigues	0	0	3	1	0	4	1	0	3	4	0	3	0	0	4	2	0	4	---	---	5	4	0	4	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB				
15	Luís João dos Santos	0	0	4	0	0	4	4	0	4	8	0	3	1	0	4	8	0	3	4	0	4	8	0	3	---	---	NI	4	0	SB	---	---	SB				
16	Luís Pedro Soares	4	3	2	2	1	2	1	0	3	---	---	3	---	---	3	---	---	3	---	---	4	---	---	3	---	---	NI	---	---	ST	2	0	ST				

**Notas :**  
 (1) Para registo de informação: Transferência de escola; Transitou / Não Transitou; Aprovado / Não Aprovado  
 NS = Não Satisfaz; SP = Satisfaz Pouco; ST = Satisfaz; SB = Satisfaz Bem; SM = Satisfaz Muito Bem  
 FR = Fraco; SF = Suficiente; BO = Bom; MB = Muito Bom  
 EF = Excluído Falhas; MT = Mudou de Turma; TR = Transferido; AM = Anulou Matriculada  
 NI= Não Inscrito; FT = Número de faltas dadas; FI = Número de faltas injustificadas; N = Nível  
 Nos 2º e 3º períodos, FT e FI correspondem ao número total de faltas dadas, desde o início do Ano Letivo.

**Observações :** Sair, 27 de Março de 2012  
 O Diretor de Turma

Anexo 4

Afixada em : \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_


**GOVERNO DE PORTUGAL**  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

**2º Ciclo do Ensino Básico**  
 Ensino Básico - 2º Ciclo  
 Ano Escolar 2011 / 2012

145166 - Agrupamento Vertical de Escolas de Salir  
 330279 - Escola B. Integrada 1.º Ciclo/Jardim Inf. de Salir  
**Pauta de Avaliação**

6º ano, Turma C  
 3º Período (10-04-2012 a 08-06-2012)

Diretor(a)

\_\_\_\_\_

(assinatura com selo branco ou carimbo)

Nº	Nome do Aluno	Língua Portuguesa			História e Geografia de Portugal			Inglês 2			Matemática			Ciências da Natureza			Educação Visual e Tecnológica			Educação Musical			Educação Física			Educação Moral e Religiosa			Formação Cívica			Estudo Acompanhado			Situação (1)
		FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N	FT	FI	N				
1	Ana Carolina Castro Silva	3	0	4	2	0	4	1	0	4	2	0	4	1	0	4	6	0	5	4	4	0	3	NI	1	0	SB	6	0	SB	Admitido a PF				
2	Ana Carolina dos Santos Costa	---	---	4	---	---	4	---	---	4	---	---	3	1	0	4	2	0	5	---	---	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB	Admitido a PF			
3	Ana Filipa Silva Silva	2	0	3	1	0	3	2	0	3	9	0	3	2	0	4	4	0	4	2	0	4	4	0	3	---	---	5	2	0	SB	5	0	SB	Admitido a PF
4	Ana Inês de Sousa Santos Lourenço	4	0	3	1	0	4	2	0	3	4	0	4	4	0	4	2	0	3	2	0	4	3	0	4	---	---	NI	---	---	ST	2	0	SB	Admitido a PF
5	Ana Maria Almeida Mendes	6	0	3	4	0	3	10	0	3	12	0	3	4	0	3	4	0	4	10	0	3	1	0	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	ST	Admitido a PF
6	Ana Carolina Mendes	3	0	3	4	0	4	5	0	4	12	0	3	5	0	4	2	0	5	4	0	5	3	0	4	1	0	5	1	0	SB	2	0	SB	Admitido a PF
7	Ana Carolina Silva	2	0	3	---	---	3	---	---	3	2	0	2	2	0	3	---	---	3	---	---	4	1	0	4	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB	Admitido a PF
8	Ana Miguel Almeida Pereira	1	1	2	3	0	3	3	0	3	6	0	3	2	0	3	---	---	4	2	0	4	1	0	3	1	0	4	1	0	SB	---	---	ST	Admitido a PF
9	Ana Sofia Aires Gonçalves	---	---	3	2	0	3	1	0	3	2	0	2	---	---	3	2	0	4	---	---	4	---	---	NI	1	0	3	---	---	SB	4	0	SB	Admitido a PF
10	Ana Sofia dos Santos Gonçalves	6	0	3	---	---	3	---	---	3	4	0	3	5	0	2	4	0	3	---	---	3	4	0	3	---	---	3	---	---	ST	2	0	ST	Admitido a PF
11	Ana Sofia Gonçalves	---	---	4	---	---	5	---	---	5	---	---	3	---	---	5	---	---	3	---	---	4	1	0	3	---	---	NI	---	---	SB	---	---	SB	Admitido a PF
12	Ana Sofia Lourenço	2	0	4	2	0	5	2	0	5	8	0	4	2	0	5	---	---	4	---	---	5	1	0	3	---	---	NI	1	0	SB	---	---	SB	Admitido a PF
13	Ana Sofia Mendes	18	0	2	13	0	3	17	0	3	28	0	3	9	0	3	16	0	4	10	0	3	10	0	3	6	0	4	6	0	ST	10	0	ST	Admitido a PF
14	Ana Sofia Mendes Rodrigues	6	0	4	1	0	4	1	0	3	8	0	3	4	0	4	2	0	5	---	---	5	4	0	3	1	0	5	1	0	SB	2	0	SB	Admitido a PF
15	Ana Sofia Mendes	6	0	4	6	0	4	4	0	4	8	0	3	1	0	4	8	0	4	4	0	5	8	0	4	---	---	NI	4	0	SB	8	0	SB	Admitido a PF
16	Ana Sofia Pereira	8	2	2	2	1	2	1	0	3	---	---	3	6	3	3	6	4	3	4	0	3	4	0	3	---	---	NI	---	---	ST	2	0	ST	Admitido a PF

**Notas :**

(1) Para registo de informação: Transferência de escola; Admitido a Prova Final / Não Aprovado  
 NS = Não Satisfaz; SP = Satisfaz Pouco; ST = Satisfaz; SB = Satisfaz Bem; SM = Satisfaz Muito Bem  
 FR = Fraco; SF = Suficiente; BO = Bom; MB = Muito Bom  
 EF = Excluído Faltas; MT = Mudou de Turma; TR = Transferido; AM = Anulou Matricula  
 NI= Não Inscrito; FT = Número de faltas dadas; FI = Número de faltas injustificadas; N = Nível  
 Nos 2º e 3º períodos, FT e FI correspondem ao número total de faltas dadas, desde o início do Ano Letivo.

**Observações :**

Salir, 12 de Junho de 2012

O Diretor de Turma

\_\_\_\_\_

(Assinatura com selo branco ou carimbo)

Apêndices

Apêndice 1

Unidade de Trabalho – Teatro de Sombras												
Grelha de Registo Diário												
6º Ano/Turma: C			3º Período				Ano letivo: <u>2011/2012</u>					
Data: ____/____/____						Lições: _____						
Competências		- Usar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar. - Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes. - Desenvolver o sentido de apreciação estética. - Conhecer conceitos e terminologias das Artes Visuais. - Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação.					- Utilizar diferentes meios expressivos de representação. - Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade.			- Realizar atividades com empenho de forma autónoma e responsável. - Ser participativo, cooperante e interessado.		
Domínio		Domínio cognitivo <u>Aptidões e capacidades</u>					Domínio psicomotor <u>Método e técnicas</u>			Atitudes e Comportamentos <u>Afetivo</u>		
Critérios		Domina a Língua Portuguesa	Apresenta criatividade	Apresenta sentido estético	Domina os conceitos	Compreende os processos (Método)	Domina as técnicas	Apresentação e higiene dos trabalhos	Apresenta rigor	Participação/Cooperação/Interesse	Sentido de responsabilidade	Autonomia
Nº	Nome	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3
1												
2												

3													
4													
5													
6													
7													
8													
Indicadores: 0 – Nunca    1 – Algumas vezes    2 – Muitas vezes    3 – Sempre													

Apêndice 2

Escola Básica Integrada de Salir

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO VISUAL e TECNOLÓGICA – 2011/2012

Unidade de Trabalho – Teatro de Sombras – Grelha de Avaliação – (3º Período) - 6º Ano/Turma C														
		Domínio cognitivo <u>Aptidões e capacidades</u>  (35%)					Domínio psicomotor <u>Método e técnicas</u>  (45%)			Atitudes e Comportamentos <u>Afetivo</u>  (20%)				
		Domina a Língua Portuguesa	Apresenta Criatividade	Sentido estético no trabalho	Domina os conceitos	Compreende os processos (Método processual)	Domina as técnicas	Apresentação e higiene dos trabalhos	Apresenta rigor	Participação / Cooperação / Interesse	Sentido de responsabilidade	Autonomia		
Nº	Nome	5%	10%	10%	5%	5%	25%	5%	15%	8%	8%	4%	%	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														

## Apêndice 3

### Unidade de Trabalho – Teatro de Sombras

Domínio	Competências	Critérios de avaliação	%
<b>Domínio cognitivo</b>  <u>Aptidões e capacidades</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer conceitos e terminologias das Artes Visuais;</li> <li>- Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes;</li> <li>- Desenvolver o sentido de apreciação estética.</li> <li>- Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação.</li> <li>- Usar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio dos conceitos.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Sentido estético.</li> <li>- Método processual.</li> <li>- Domínio da Língua Portuguesa</li> </ul>	35%
<b>Domínio psicomotor</b>  <u>Método e técnicas</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar diferentes meios expressivos de representação.</li> <li>- Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio das técnicas.</li> <li>- Apresentação e higiene dos trabalhos.</li> <li>- Rigor.</li> </ul>	45%
<b>Atitudes e Comportamentos</b>  <u>Afetivo</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar atividades com empenho de forma autónoma e responsável.</li> <li>- Ser participativo, cooperante e interessado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia</li> <li>- Sentido de responsabilidade.</li> <li>- Participação / Cooperação / Interesse</li> </ul>	20%

## Apêndice 4

### Escola Básica Integrada de Salir

#### Disciplina de Educação Visual - Ano letivo 2011/2012

#### UNIDADE DE TRABALHO – TEATRO DE SOMBRAS

#### AUTOAVALIAÇÃO

Aluno: \_\_\_\_\_ 6º Ano/ Turma: C Nº \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Chegados ao final da unidade de trabalho, torna-se importante avaliar o processo ensino/aprendizagem. Neste contexto a opinião sincera de todos os intervenientes revela-se fundamental para que a classificação dos alunos seja justa em função do trabalho desenvolvido.

**Esta ficha destina-se à tua autoavaliação. Responde com responsabilidade!**

Assinala com um ( X ) a situação que melhor se adequa.	Indicadores			
	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
<b>Domínio cognitivo</b>				
<u>Aptidões e capacidades</u>				
- Fui criativo e inovador no trabalho proposto				
- Apresentei sentido estético no trabalho a desenvolver				
- Apreendi os conceitos abordados na unidade de trabalho				
- Compreendi os processos a desenvolver nas diferentes fases da execução do teatro de sombras (método processual)				
- Utilizei corretamente a Língua Portuguesa para me expressar				
<b>Domínio psicomotor</b>				
<u>Método e técnicas</u>				
- Apliquei corretamente as técnicas nas atividades propostas				
- Os trabalhos foram entregues com boa apresentação				
- Apresentei o trabalho com rigor				
<b>Atitudes e Comportamentos</b>				
<u>Afetivo</u>				
- Executei as tarefas com empenho				
- Participei nas aulas de forma positiva e fui cooperante				
- Realizei as tarefas de forma autónoma				

- Fui responsável				
- Relacionei-me bem com os colegas e com o professor				
<b>Avalio-me com o seguinte nível (1, 2, 3, 4, 5):</b>				
<u>Refere aqui outros aspetos que consideres relevantes:</u>				

## Questionário (Teatro de Sombras)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de um relatório final de mestrado em Educação Visual e Tecnológica, Ensino Básico, a ser realizado na Universidade do Algarve. Os resultados obtidos serão utilizados para fins académicos. O questionário é anónimo, não deve por isso ser colocada qualquer identificação. Deves responder de forma sincera a todas as questões.

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Sexo:

Masculino       Feminino

3. No âmbito escolar já tinhas realizado algum projeto a partir do teatro de sombras?

Sim       Não

4. Gostaste de realizar o projeto – teatro de sombras “A Lenda da Moura Encantada de Salir”?

Sim

Não

5. Indica por preferência as diferentes atividades realizadas. Ordena-as marcando com o algarismo 1 a atividade que mais gostaste de realizar e com o algarismo 5 a que menos gostaste.

- . Narrativa da lenda (storyboard)
- . Conceção das marionetas de sombras
- . Manipulação das marionetas de sombras
- . Conceção do teatrinho
- . Sonoplastia (comunicação pelo som)

6. A forma como foram lecionados os conteúdos nas aulas, pelo professor, foi:

Excelente     Muito boa     Boa     Razoável     Má

7. Gostaste de trabalhar em grupo?

Sim

Não

7.1. A cooperação em grupo foi fundamental para o desenvolvimento do projeto:

Concordo completamente

Concordo em grande parte

- Concordo ou discordo parcialmente       Discordo em grande parte
- Discordo completamente

8. Na tua opinião, os objetivos definidos para o projeto (unidade de trabalho) foram atingidos?

- Sim       Não

9. Qual a importância do projeto – teatro de sombras para a tua aquisição de conhecimentos / competências definidas?

- Essencial       Muito importante       Mais ou menos importante
- Sem muita importância       Irrelevante

10. Gostarias de voltar a elaborar projetos a partir do teatro de sombras?

- Sim       Não

Porquê?

---

---

---

Obrigado pela tua colaboração.